

**ИСКУССТВО И ОБРАЗОВАНИЕ:  
МЕТОДОЛОГИЯ,  
ТЕОРИЯ,  
ПРАКТИКА**

2019. Том I

**ООО Международный Центр "Искусство и образование".  
Объединенная редакция научно-методических журналов.**

*Музыка в школе*

*Изобразительное искусство в школе*

*BULLETIN OF THE INTERNATIONAL CENTRE OF ART AND EDUCATION*

*Искусство и образование*

Редакционный совет:

Бесчастнов Н.П.

Боронина В.Г.

Горбунова И.Б.

Дракулич Саня (Хорватия)

Дружкова Н.И.

Долинская Е.Б.

Игнятович Сарко (Словения)

Красильников И.М.

Коньшева Н.М.

Кушаев Н.А.

Логонова Л.Н. (Испания)

Ломов С.П.

Мюхкюря С. (Финляндия)

Малинина Т.Г.

Николаева Е.В.

Орлова Е.В.

Петрушин В.И.

Потапов Д.А.

Фомина Н.Н.

Цыпин Г.М.

Журнал публикует доклады ежегодной Международной научно-практической конференции, проводимой Международным центром "Искусство и образование" – "Искусство и образование: методология, теория, практика". Специализация журнала: история и теория искусства, педагогика искусства, методика преподавания предметов образовательной области Искусство и смежных областей знания. Основные направления тематики журнала:

- историческое развитие искусства как особой формы творческой деятельности человека;
- взаимосвязь теорий искусства и методов художественно-эстетического образования;
- воздействие искусства на развитие личности, психология искусства;
- методология художественного образования как основа системы освоения искусства в педагогически организованном процессе, самообразовании и художественно-творческой деятельности;
- совершенствование и разработка современных методов и технологий преподавания искусства в системе внешкольного, общего школьного и профессионального образования.

Редакция журнала в своей деятельности руководствуется принципами научности, объективности, профессионализма, информационной поддержки наиболее значимых педагогических и специальных инновационных исследований, соблюдения норм издательской этики.

### Оргкомитет:



Кушаев Нариман Азисович Председатель оргкомитета конференции, учредитель и главный редактор Объединенной редакции научно-методических журналов по художественному образованию и эстетическому воспитанию



Ломов Станислав Петрович действительный член (академик) Российской академии образования, академик Российской академии художеств, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой живописи ГОУ ВО «Московский государственный областной университет»



Фомина Наталья Николаевна доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, зав. Лабораторией музыки и изобразительного искусства ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования»



Цыпин Геннадий Моисеевич доктор педагогических наук, профессор ГБОУ ВО г. Москвы «Московский государственный институт музыки имени А.Г. Шнитке» Заслуженный деятель высшей школы РФ, академик педагогических и социальных наук



Демченко Александр Иванович доктор искусствоведения, профессор кафедры истории музыки, Заслуженный деятель искусств России, главный научный сотрудник Центра комплексных художественных исследований ФГБОУ ВО «Саратовская государственная консерватория им. Л.В. Собинова»



Грибова Ольга Владимировна доктор педагогических наук, профессор кафедры музыкального искусства Института культуры и искусств ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» лауреат международных конкурсов, ведущий педагог-хормейстер

## Содержание

### ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИСКУССТВА

<b>Демченко Александр Иванович, Demchenko A.I.</b>	
Об одной из антитез художественного процесса .....	9
On one of the antitheses of the artistic process .....	9
<b>Байкова Елена Николаевна, Baikova E.N.</b>	
Искусство дирижерской интерпретации В.Н. Минина.....	31
The art of conductor's interpretation by V.N. Minin .....	32
<b>Роцин Сергей Павлович, Roshchin S. P.</b>	
<b>Филиппова Людмила Сергеевна, Filippova L.S.</b>	
Выставка творческих работ преподавателей кафедры рисунка и графики Института культуры и искусств Московского городского педагогического университета.....	41
Exhibition of creative works of teachers of the department of drawing and graphics of the institute of culture and arts Moscow city university .....	41

### ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ

<b>Уколова Любовь Ивановна, Ukolova L.I.</b>	
<b>Сун Бо (КНР), Sun Bo (PRC)</b>	
Педагогически организованная музыкальная среда как индикатор уровня развития культуры личности.....	51
Pedagogically organized musical environment as an indicator of the level of personal culture development .....	51
<b>Сухонос Д.А., Suhonosov D.A.</b>	
Музыкальная культура студенчества: современное состояние и проблемы .....	58
Music culture of students: modern state and problems .....	58
<b>Носатенко М.А., Nosatenko M.A.</b>	
Формирование основ коллективизма в детском хоре .....	63
Formation of bases of collectivity in children's choir .....	63

**Монахова Светлана Петровна, Monakhova S.P.**

- Формирование социальной компетентности старших дошкольников средствами игровой деятельности ..... 69  
Formation of social competence of the senior preschool children by means of play activities ..... 70

**Пэй Цзяфань (КНР), Pei Jiafan (PRC)**

- Музыкальное воспитание как средство формирования интеллекта ..... 77  
Musical education as a means of forming intelligence ..... 77

**Левина Ирина Дмитриевна, Афанасьев Владимир Васильевич**

**Levina I.D., Afanasyev V.V.**

- Особенности развития детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья ..... 85  
Features of development of children of senior preschool age with disabilities ..... 85

**Лозовская М.Л., Lozovskaya M.L.**

- Советская киносказка 1950-х годов как элемент образования в современной начальной школе ..... 94  
Soviet 1950s movie story as an element of education in modern elementary school ..... 95

МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

**Натансон А.В., Natanson A.V.**

- Особенности формирования певческих навыков у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. 104  
Specificity of singing skills formation of preschoolers with disabilities ..... 104

**Светланова Валерия Игоревна, Svetlanova V.I.**

- Формирование у обучающихся в системе дополнительного образования навыков игре на скрипке: психофизиологический подход ..... 110  
Formation of violin playing skills among students in the system of additional education: psychophysiological approach ..... 110

**Хэ Чжеи (КНР), He Zhi (PRC)**

Музыкальная образовательная среда в современной школе .117  
Musical educational environment in modern school.....117

**Князева Галина Львовна, Knyazeva G.L.**

**Моисеенкова Елена Михайловна, Moiseenkova E.M.**

Игра наизусть как результат приобретенных умений и навыков  
..... 125  
The game by heart as a result of the acquired skills .....126

**Антонова Марина Александровна, Белоконь Игорь  
Андреевич**

**Antonova M.A., Belokon I.A.**

Проблема развития интереса учащихся к классической музыке в  
отечественной фортепианной педагогике .....132  
The problem of developing students ' interest in classical music in  
Russian piano pedagogy ..... 133

**Чжан Мяо (КНР), Zhang Miao (PRC)**

Методы и формы анализа музыкального произведения.....139  
Methods and forms of analysis of a musical work.....139

**ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

**Бодина Елена Андреевна, Vodina E.A.**

Музыкально-педагогическое образование: модернизация или  
оптимизация? ..... 145  
Musical and pedagogical education: modernization or optimization?  
..... 146

**Буровкина Людмила Александровна, Burovkina L.A.**

Культурное наследие как фактор духовного развития личности в  
системе художественного образования .....152  
Cultural heritage as a factor of spiritual development of personality  
in the art education system ..... 153

**Мансурова Анна Петровна, Mansurova A.P.**

**Черватюк Петр Акимович, Chervatyuk P.A.**

Когнитивный подход как условие качественного обучения иностранных студентов в российских вузах .....	158
Cognitive approach as a condition of foreign students quality education in russian universities .....	158

**ЦИФРОВАЯ СРЕДА**

**Пирязева Елена Николаевна, Piryazeva E.N.**

Современная музыка в пространстве цифрового искусства ..	166
Contemporary music in digital art space .....	166

**Пыжов Роман Валентинович, Puzhov R.V.**

Автоматизированная информационная система в дополнительном образовании .....	173
Automated information system in additional education .....	174

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА  
ИСКУССТВА



## **Демченко Александр Иванович**

доктор искусствоведения, профессор,  
Главный научный сотрудник и руководитель  
Центра комплексных художественных исследований  
ФГБОУ ВО «Саратовская государственная консерватория  
имени Л.В.Собинова»

### **Demchenko A.I.**

Professor, doctor of art,  
chief scientific officer and director  
Center for complex artistic research  
Saratov state Conservatory named after L. V. Sobinov  
E-mail: [alexdem43@mail.ru](mailto:alexdem43@mail.ru)

## **Об одной из антитез художественного процесса**

### **On one of the antitheses of the artistic process**



Десять лет назад, в 2009 году Российская академия наук и Российская академия художеств провели конференцию «Искусство и наука в современном мире». Тема, заявленная организаторами этого симпозиума, была чрезвычайно примечательна, поскольку открывала бескрайнее пространство для рефлексий разного рода.

К примеру, среди множества возможных аспектов обсуждения сразу же можно назвать целый ряд следующих, внешне тавтологических сопряжений:

- наука об искусстве – имеются в виду различные области искусствознания;
- искусство о науке – преломление в художественных формах сциентистских идей, включая прогнозирование разного рода технократических перспектив;
- наука искусства – сумма знаний и навыков, овладение которыми позволяет плодотворно продуцировать в изобразном виде художественного творчества;
- искусство науки – эстетизация гносеологического процесса, в том числе забота о красоте научного текста.

Из обилия мыслимых ракурсов обсуждения предложенной темы остановимся на том, который может быть выражен через оппозицию *ratio – irratio*.

Может показаться, что первая из названных составляющих (*ratio*) заведомо является прерогативой науки, в то время как вторая (*irratio*) относится к «епархии» искусства. Однако на самом деле всё значительно сложнее, и данная антитеза оказывается в ряду «вечных» и для науки как таковой. Действительно, с давних времён кипит неутихающая полемика, перерастающая подчас в настоящую битву способов познания и мировоззренческих установок.

По одну сторону «баррикад» находятся адепты *ratio* (от лат. разум, разумный), исходящие из посылок разума, рассудка и всего с ним соотносящегося. Отсюда происходят понятия рациональное, то есть разумно обоснованное, целесообразное, и в максимуме – рационалистическое, то есть сугубо рассудочное, опирающееся только на требования рассудка.

На этой базе сложился рационализм – мыслительное направление, признающее разум решающим или даже единственным источником истинного, объективного знания и одновременно видящее в разуме основной критерий истинности этого знания. Кроме того, рационализм может выступать и в качестве определённого норматива рационального поведения, и тогда говорят о чисто рассудочном (без участия эмоций) отношении к жизни.

Противостоящее рациональному и рационализму ощутимо богаче по нюансам, видовым признакам и формам выражения. Разумеется, *irratio* ни в коем случае не приходится понимать в изначальном значении (от лат. неразумный) и только условно, с

большими оговорками можно согласиться на формулировку внеразумный.

Прежде всего имеется в виду, что иррациональное – это нечто находящееся за пределами постижения разумом с привычными для него механизмами всё объясняющей логики, то есть невыразимое в логических понятиях и суждениях или даже недоступное пониманию разумом.

В этих случаях подчас говорят о категориях внеинтеллектуального как отвергающего способы рационального мышления или противоречащего ему. Отсюда возникновение термина антиинтеллектуализм, что в философском понимании означает отрицание возможности познания истины с помощью разума.

Наконец, в житейском смысле иррациональное, как своего рода «безрассудное», отмечает всё, выходящее из-под контроля, выводящее за пределы общепринятых норм существования и поведения.

И как следствие, прямой противоположностью рационализма выступает иррационализм – а это целый ряд течений в философии, которые ограничивают или даже отрицают возможности разума в процессе познания, делают основой миропонимания иррациональное, выдвигая на передний план в качестве инструмента познания веру (как априори), непосредственное созерцание, чувственный опыт, интуицию, мистическое «озарение», воображение, инстинкт, бессознательное и т.п.

Из только что перечисленных феноменов как раз и вытекает многообразие течений научной мысли иррационалистического толка. Припомним основные из них:

- фидеизм (от лат. вера) – мировоззрение, утверждающее примат веры над разумом и соответственно замещающее ею (верой) способы достижения научного знания;
- эмпиризм (от греч. опыт) – направление в теории познания, признающее чувственное восприятие и чувственный опыт единственным источником достоверного знания;
- с эмпиризмом во многом сходен сенсуализм (от лат. восприятие, чувство, ощущение) – учение, согласно которому ощущение и восприятие являются главной формой и основой познания (симптоматична манифести-

руемая сенсуалистами мотивация: «Нет ничего в разуме, чего не было бы в чувствах»);

- и, наконец, интуитивизм (от лат. пристально, внимательно – но смотреть) – концепция, противопоставляющая рациональному познанию мира постижение его посредством интуиции; подразумевается возможность непосредственного постижения истины без обоснования доказательствами, путём мысленного схватывания («озарения») или обобщения в образной форме непознанных связей и закономерностей.

\* \* \*

Сказанное в отношении научного знания без труда проецируется на художественное творчество. С той лишь разницей, что в науке *ratio*, конечно же, преобладает, а в искусстве неизмеримо более значимое положение принадлежит сфере *irratio*. Тем не менее, можно привести массу аргументов, демонстрирующих большую, не всегда учитываемую роль рациональной составляющей в работе писателя, живописца, композитора и любого другого творца искусства.

Говоря о *ratio* приходится признать, что художественное мастерство, необходимая искусность практически немислимы без точного знания, вне логических обоснований, без участия интеллектуальных факторов.

Рациональное и даже рационалистическое присутствует в базовых основаниях художественной техники всех видов искусства. В современном его состоянии это проходит порой под лозунгом привлечения так называемых «высоких технологий» (с наибольшей очевидностью в компьютерной графике и компьютерной музыке).

Но и творчество предшествующих эпох постоянно давало яркие примеры изощрённой «технологичности». К примеру, если взять литературу, представим себе сложнейшие расчёты «подводной части» айсберга «Божественной комедии» Данте или структуру онегинской строфы у Пушкина.

Как известно, на определённых этапах художественной эволюции востребованность *ratio* резко возрастала. Можно напомнить расцвет литературного и живописного классицизма

в его противостоянии к стилю барокко XVII века. В XX столетии подобная тенденция нередко приобретала крайние формы.

Установка на жёсткую прагматику и функциональную заданность могла приводить к изгнанию какой-либо эмоциональной окрашенности или даже такого признака искусства, как красота – симптоматично возникновение терминов антикультура, антиэстетика, антиискусство.

Рационалистический вектор породил в качестве характерного явления геометрическую абстракцию (цветовые «конструкты» Пита Мондриана и супрематические композиции Казимира Малевича) и такое многоликое движение в современной архитектуре, как рационализм («Баухауз» в Германии, группа «Стиль» в Нидерландах, Шарль Ле Корбюзье во Франции, советский конструктивизм).

Говорить об *irratio* в искусстве, не впадая в трюизмы, почти невозможно.

Прежде всего тривиально, но неоспоримо то, что очень многое в художественном творчестве связано с так называемым созерцанием природы, с наблюдением реалий окружающего мира, с непосредственно переживаемым чувственным опытом, который даже в случаях «отлёта от действительности» на самом деле так или иначе сопричастен в творениях искусства.

Эмпирия как человеческий опыт вообще, как восприятие посредством органов чувств неизбежно определяет подчёркнуто сенсуальную природу художественного творчества, порождая столь присущий ему феномен чувственных ощущений – вспомним сказанное выше о сенсуализме в науке (от лат. восприятие, чувство, ощущение).

Именно сенсуализм оказывается почвой произрастания всевозможных проявлений художественного иррационализма:

- здесь и чисто интуитивный поиск путём бесчисленных проб и нащупываний искомого – кстати, приходится признать, что суждения аксиологического порядка, как правило, основаны на интуиции, подкрепляемой сенсуально-эмпирическим опытом;
- здесь и активное включение художественного инстинкта, который нередко диктует контуры исходного замысла

и подталкивает к смутно прозреваемым творческим решениям;

- здесь и бескрайнее пространство художественного вымысла, фантазии, игры воображения, когда творец зачастую отдаётся на волю случая и субъективного произвола, когда его посещают озарения и приливы высшего вдохновения;
- здесь, наконец, и лабиринты подсознательного с погружением в мистику, фантазмагорию, патологию – эта пучина особенно свойственна «продуктам» современного творчества, наподобие сюрреализма и абсурда, но её прорывы возникали и прежде (достаточно вспомнить такие имена, как Хиеронимус Босх и Донасьен де Сад).

Теперь самое время привести слова Альберта Эйнштейна, поставленные эпиграфом к упомянутой выше конференции: «Самое прекрасное из доступного нам опыта – это таинственное. Это главное наше переживание; оно стоит у колыбели истинного искусства и истинной науки».

Надо полагать, великий учёный имел в виду прежде всего то, что в перспективе развития искусства и науки ещё требует своего открытия и осмысления. Но не скрывается ли за этим другое – загадочное, непостижимое, непознаваемое, неподвластное разумению?

И вот здесь, за пределами научной рефлексии, открывается сфера заповедного, находящегося во владениях искусства и присущего только ему. Перефразируя шекспировского Гамлета, на сей счёт можно сказать: «Есть многое в искусстве, друг Горацио, // Что и не снилось философии твоей».

Это «не снилось» как раз и составляет то, чем так драгоценно художественное творчество в своих высших взлётах: постижение истины, схватываемой через обобщение в художественных образах, когда жизненные связи и закономерности предстают как в магическом кристалле, в своей осязаемой жизненной плоти и вместе с тем во всей сложной диалектике, в нерасторжимой целостности и покоряющей силе.

В завершение этих общих соображений необходимо заметить, что существование каждого из полюсов бинарного двучлена *ratio – irratio* в обособленном, «стерильном» состоянии можно представить только теоретически. В реальной практике

как науки, так и тем более искусства, они, конечно же, находятся в непрерывном взаимодействии, подчас противоречивом, но непременно обогащающем друг друга – в отношении одного из архитектурных стилей Осип Мндельштам произнёс следующее: «Души готической рассудочная пропасть».

И, вероятно, оптимальным вариантом их сопряжения следует считать «мирное сосуществование», взаимодополняющий контакт на основе разумного, естественного паритета. Это, несомненно, наиболее продуктивный вариант и для развития науки, но особенно плодотворен подобный симбиоз для художественного творчества.

Хотя приходится признать, что в диссонантном, взрывчатом мире искусства нашего времени антиномия *ratio – irratio* не раз достигала критической точки, что отчётливо выражалось в противостоянии взаимоисключающих стилей, склоняющихся к тому или иному полюсу.

И только в подобном контексте могла складываться парадоксальная ситуация: *ratio* «на входе» и *irratio* «на выходе», когда чёткая тотальная просчитанность всех параметров художественного замысла оборачивалась в результирующем итоге хаосом или темнотами бессознательного (подобная метаморфоза очень характерна для серийной музыки).

Таким образом, при весьма различающейся концептуальной нагрузке *ratio* и *irratio* в научном знании и в художественном творчестве, следует признать достаточно очевидное изначальное единство онтологической природы науки и искусства.

\* \* \*

Продолжая рассмотрение антитезы *ratio – irratio* и переходя к конкретике художественного процесса, обратимся к музыке как виду искусства вроде бы самому уязвимому с точки зрения *ratio*. Действительно, издавна и традиционно она считается чуть ли не единственно и сугубо выразителем эмоциональной сферы. «Музыка – стенограмма чувств»: это определение Льва Толстого стало ярким отражением ходовых представлений.

Не дискутируя этот вопрос специально и соглашаясь только с тем, что данный вид искусства весьма предрасположен к отображению эмоциональной жизни человека, ограничимся в данном случае постулированием самоочевидного для профес-

сионалов: музыка способна фиксировать и моделировать всё многообразие реальных и ирреальных сущностей мироздания.

Другое дело, что по самой своей природе она обладает несравненными возможностями отображать разноликую гамму оттенков и градаций жизненного процесса в их движении, изменчивости и любых трансформациях. В этом отношении как раз бы и понадобилась толстовская максима, но с соответствующей поправкой – «стенограмма состояний».

В XX столетии «всеядность» и всеобъемлющие «аппетиты» музыкального искусства резко возросли. Оно дерзко претендует на выражение абсолютной шкалы мировоззренческих проблем, включая всю полноту социума и вторгаясь в горизонты трансцендентного (здесь в первую очередь имеются в виду разного рода космогонические художественные проекты).

И с точки зрения рационалистической прагматики симптоматично требование, которое манифестировал композитор Пьер Булез, один из наиболее радикально мыслящих представителей авангарда. По его мнению, музыка должна создаваться «с помощью законов высшей математики и больших чисел, теории вероятностей, достижений электроники, соответствующая веку научного прогресса, завоеваний ядерной физики и космонавтики».

В целях более пристального изучения потенциала музыкального искусства в плоскости взаимодействия *ratio* и *irratio* выберем в качестве объекта творчество Альфреда Шнитке, 85-летие со дня рождения которого мы отмечаем в нынешнем году.

Обладая мощным интеллектом, всесторонней эрудицией и свободно оперируя всеми ресурсами исторически накопленной художественной памяти человечества, он идеально отвечает проблеме, поставленной в данной статье и всей сумме ракурсов той называвшейся выше конференции, которую проводили Российская академия наук и Российская академия художеств. Позволим себе напомнить её тему: «Искусство и наука в современном мире», а также привести перечисление заявленных на ней аспектов (курсивом выделено каждое из направлений, предложенных для дебатирования в ходе симпозиума).

Возникновение науки и искусства – проблемы ретроспекции. Альфред Шнитке в своей музыке посредством образ-

но-стилевых отсылок многократно возвращает слушателя к истокам цивилизации в её русско-византийских корнях (через знаменный распев), в её общеевропейских началах (через григорианский и протестантский хорал) и даже в её ветхозаветных архетипах (через реконструкцию синагогального пения).

Искусство и наука как пути познания. Огромный массив художественных созданий композитора пронизан пафосом настойчивых осмыслений происходящего с человеком и миром в их прошлом, настоящем и будущем. И, будучи творцом искусства, он был одновременно человеком науки. Это его наследие, представленное как в строгом жанре исследовательской статьи (их свыше полусотни), так и в живой форме беседы (две большие книги интервью), затрагивает широчайший спектр вопросов, всегда являя ясность, глубину и оригинальность ищущей мысли.

Творчество как метод научного исследования. В опоре на скрупулёзное изучение художественных достижений предшественников и современников многое в его музыке представляло собой подлинную лабораторию, в которой проводились опыты и ставились эксперименты, имеющие своей целью анализ поведения индивида и анализ состояния бытия во всевозможных ситуациях – причём обычно в ситуациях проблемного характера, нередко раскрываемых на болевом пределе и на грани катастрофичности.

Развитие техник и технологий в изобразительном искусстве. Разумеется, в данном случае – в приложении к музыкальному искусству, где таких техник и технологий великое множество. Эта сторона художественной материи интересовала Шнитке до чрезвычайности, и, по крайней мере, в отношении коллажа и полистилистики он вошёл в историю как несравненный мастер.

К тому же очень примечательны его тесные контакты с арсеналом других видов искусства – с литературным словом, кинематографом, а отчасти и живописью. К примеру, сценическая композиция для пантомимы, инструментального ансамбля, сопрано соло и хора «Жёлтый звук» выполнена в согласии с идеями цветовой драматургии Василия Кандинского.

Взаимодействие науки и искусства в современном мире. Сказанное по отношению к предыдущим трём позициям с дос-

таточной полнотой отражает это взаимодействие в творческой практике композитора. И необходимо добавить, что одна из важных проекций подобного сопряжения состояла в особой диалектике, свойственной его образной субстанции: интенсивно излучаемая мысль часто согревается живым чувством, а эмоция одухотворяется посылами, исходящими от интеллекта.

Интеграция религиозного и научного знания в творчестве художника. По мере своей жизненной и художественной эволюции Шнитке всё более настоятельно вникал в идущее от сакральной сокровищницы человечества. Вкупе с богатейшими интеллектуальными познаниями эта сокровищница одаряла его всепроникающей мудростью и глубинным постижением мироздания, что продемонстрировано в целом ряде его наиболее концептуальных звуковых полотен (начиная с Реквиема, а затем со Второй и Четвёртой симфоний).

Искусство как наука и наука как искусство. Эти взаимообратимые сочетания представлены в наследии Шнитке во всём великолепии.

Первое из них репрезентируется в любом из его произведений проблемного плана, поскольку каждое из них является подлинным исследованием того или иного аспекта бытийных процессов.

Второе из названных сочетаний блистательно являет себя в его высказываниях на различные темы, и эти высказывания при всей их глубине всегда неотразимы в своей отточенности, изысканности и артистизме изъяснения.

Религия, наука и искусство как способы преодоления дегуманизации. В этом состояла, пожалуй, самая значимая и притягательная мотивация художественного мира, сотворённого Альфредом Шнитке.

Он трезво и подчас поистине беспощадно вскрывал язвы современности, диагностировал её губительную и разрушительную сущность, констатировал её антиценности и апокалиптические ужасы.

Но он же через органичный синтез трёх перечисленных начал (религия, наука, искусство) не менее настойчиво искал противоядие этим изъяснам и искусам, выстраивал позитивные противовесы и внушал человеку надежду на лучшее, на «свет в конце тоннеля».

\* \* \*

Теперь, сделав предварительные замечания, можно во всей конкретной осязаемости рассмотреть дилемму ratio – irratio, какой она предстала в художественной практике Альфреда Шнитке.

Ratio с наибольшей отчётливостью заявило о себе в его контактах с серийной техникой. Активно осваивая различные приёмы авангардного звукового письма (ультрахраматика, пуантилизм и алеаторика, сонорика, микрополифония и т.д.), именно этой технике композитор уделял особое внимание.

«В шестидесятые годы, особенно с 1963 по 1968, я изучил очень много сочинений Штокхаузена, Булеза, Пуссёра, пытался понять их технику, пытался “присвоить” их технику, то есть всё это перенять, научиться и адекватным образом мыслить. Это диктовало и определённую эстетику, которую я некоторое время принимал и пытался себя в неё втиснуть... Гипноз рациональной техники был тогда сильнейшим. Это было мне необходимо тогда: как-то дисциплинировать свою работу».

Самое замечательное в происходившем процессе заимствования и «присвоения» состояло в том, что в руках Шнитке «чужое» становилось «своим», получая самобытное художественное наполнение. Так что вскоре «плоды просвещения» стали совершенно очевидны. Благодаря напряжённым исканиям композитор к середине 1960-х годов обрёл самостоятельность стиля.

Тогда же Э.Денисов публично высказался о самом высоком ранге музыкального дарования своего единомышленника: «Он уже сейчас законченный композитор с блестящей техникой, с яркой индивидуальностью, с огромным композиторским темпераментом, с великолепной формой». И говоря о Втором скрипичном концерте (1966): «Это такое же совершенное сочинение, как сочинения Прокофьева и Шостаковича, это наша будущая советская классика». Можно добавить, что, по мнению В.Холоповой, Шнитке как композитор родился во Втором скрипичном концерте.

Просматривая ноты сочинений Шнитке, нередко сталкиваясь с невероятной сложностью и изощрённостью композиторского письма, в чём-то напоминающего исключительную сложность компьютерной технологии, если попытаться вник-

нуть в её внутреннюю сущность. Отмеченная обострённость и усложнённость художественного выражения во многом произошла из подчеркнуто интеллектуального мышления, горизонты которого столь интенсивно раздвигал в себе и своём творчестве Шнитке тех лет.

Соответственно этому доминирующей для него являлась тогда додекафонно-серийная техника со свойственным ей большим кругом регламентаций, требующая строго математического подхода, основанная на всякого рода исчислениях.

По самооценке композитора, кульминацией сериализма стала у него «Музыка для камерного оркестра» (1964), где всё подчинено числу 13: в ансамбле 13 инструментов, в каждой части по 13 разделов, в основе всего лежит серия из 13 звуков.

Следует признать, что «магия числа» вообще чрезвычайно занимала его воображение и представляла в самых различных ракурсах. Допустим, Фортепианный квинтет (1976), подразумевающий наличие пяти исполнителей (две скрипки, альт, виолончель и фортепиано) написан именно в пяти частях.

Ratio, точный расчёт, детальная продуманность, как правило, лежат и в фундаменте формообразования сочинений Шнитке. Он выработал искуснейшую композиционную технику. Произведение у него чаще всего основано на очень определённом, тщательном отобранном тематическом ресурсе (вплоть до монотематизма), который отрабатывается концентрированно и целеустремлённо. Отдельные сочинения представляют собой чистейшего рода конструкцию, где всё подчинено художественной реализации какой-либо «формулы».

В этом ряду одна из самых излюбленных моделей была связана с драматургической идеей «crescendo – diminuendo», когда звуковой поток постепенно разрастается по фактуре и динамике, а после кульминации столь же постепенно истает-угасает: процесс-волна, движение которой рассчитано до мельчайших подробностей (в числе примеров – оркестровый «Ритуал», посвящённый 40-летию освобождения Белграда, 1985).

Столь ярко выраженный примат рационалистического начала был только одной из граней его интеллектуализма. В ряду

этих граней находим, к примеру, пристрастие к формированию тематизма на основе монограмм музыкантов.

Помимо многократно использованной «идеально музыкальной» фамилии Баха (BACH) и близких к ней инициалов Дмитрия Шостаковича (DSCH), Шнитке настойчиво подмечал латинские буквенные аналоги у тех, с кем соприкасался в своей творческой жизни. Так, в Альтовом концерте (1985), посвящённом Юрию Башмету, он зашифровал его фамилию.

В отдельных произведениях встречаем целые цепи подобных кодов. Скажем, в Concerto grosso № 3 (1985) пять монограмм превращены в пять тем-серий, а в Четвёртом скрипичном концерте (1985) практически весь материал выведен из следующих монограмм: Гидон Кремер, Альфред Шнитке и в финале – Эдисон Денисов, София Губайдулина, Арво Пярт.

\* \* \*

Но тогда же, ещё в пору бума техницизма, в его недрах исподволь стали вызревать тенденции *irratio*. Происходило это вместе с возникшим стремлением к отходу от крайностей авангарда, когда Шнитке ещё был для всех его правоверным адептом, рьяно чтившим все соответствующие догматы и установления.

Примерно к 1965 году, после написания двух особенно строго рассчитанных сериальных опусов («Музыка для камерного оркестра» и «Музыка для фортепиано и камерного оркестра»), к нему пришли внутренние сомнения.

«В то время мне показалось, что с этой техникой что-то неблагоприятно: претензии людей, создавших её, достигали такого предела, что можно было подумать, будто бы это та техника, которая гарантирует сама по себе какое-то качество, то есть, если всё, согласно её правилам, очень точно рассчитать, то качество будет идеальное. Я, когда сочинял эти произведения, исходил из подобных представлений о серийной технике, но, написав их, почувствовал некоторое неудобство – мне показалось, что я написал некий новый, усложнённый вид халтуры.

Конечно, если исходить в сочинении только из расчёта, то можно подменить настоящую творческую работу, связанную с неясностями, с мучениями, с непониманием того, как идти

дальше, и с нахождением истинных решений – эту работу можно сделать вычислительной и поверхностной деятельностью рассудка; то есть, можно сидеть по десять, двенадцать часов в день за столом, тщательно подгонять друг к другу транспозиции серий, рассчитывать фактуру, тембры и всё остальное и этим довольствоваться, полагая, что это и есть сочинение музыки, но, по-моему, это безусловное уклонение от той главной ответственности, которая лежит на композиторе».

Со временем, продолжая интенсивные, многочисленные пробы в экспериментальных техниках, Шнитке всё больше укреплялся в своих сомнениях, особенно по отношению к тому, что можно назвать «авангардом авангарда». Речь идёт о сериализме, в котором всё подчинено самому жёсткому расчёту.

«Меня перестало удовлетворять то, что я – скажу прямо – вычислял в музыке. Вся эта серийная музыка у многих авторов мне кажется всё-таки своего рода обманом. Ну, например, “Структуры” Булеза. Что это – загадка без разгадки? Что это – искусственный язык, подчинённый строжайшей рациональной регламентации, но как бы совсем внесемантический (а музыка всё-таки свою семантику имеет, хотя и несюжетную)?..

Я увидел в этом очень большую опасность для себя и решил, что лучше потеряю в престиже, в “современности”, в чём угодно, но не буду дальше писать эту музыку. И в дальнейшем я пытался – если и ставил себе точные задачи пользоваться вычисленными ритмами или сериями – всё-таки их музыкально интонировать про себя. Я всё-таки писал музыку, которую слышу, а не ту, которая по серийным законам вычислялась на бумаге».

Отмежёвываясь прежде всего от крайностей авангарда, Шнитке пояснил в добавление к сказанному: «Веберн (ввёл строжайший контроль не только над звуковысотной стороной, но и над ритмикой) и Мессиа́н (разработал сериальную звуковысотно-ритмическую систему) не абсолютизировали эту технику, не сделали её догмой, как некоторые их ортодоксальные последователи».

И как бы в противовес тотальному расчёту всё более осознавалась значимость и необходимость случайного, не связанного с вычислениями. Позже композитор скажет: «В последние годы я стал меньше опираться в работе на рассчитанное и точ-

но сделанное, и больше – на как бы произвольное, вроде бы расчётам не поддающееся».

Ему, чья судьба так часто была сопряжена с прихотливой игрой случая, нетрудно было прийти к мудрым умозаключениям по поводу роли непредсказуемого и непредвиденного как в творчестве, так и в самой жизни. И умозаключения эти подводили в том числе к выводу о том, что закономерности вырастают из комбинаций случайностей.

«Все случайные, даже абсурдные явления, возникающие в процессе сочинения, я принимаю. Потому что, если они возникли где-то подсознательно, значит в них была потребность, значит они нужны, хотя в рациональный расчёт и не входят...

Всё воспринимаемое нами как случайное – по сути дела неслучайное, это содержание жизни. Для сознания важнее не большая часть логических обозначений, ярлыки. Оно думает, что этим всё объяснимо. А на деле – нет. Потому что всё, что любой человек делает, превосходит то, что он себе может представить.

Я считаю, что каждое действие, каждое слово связано со всем, что в мире сейчас происходит. Каждый шаг, каждое движение пальца – всё это бесконечная связь. И как бы ты ни поступил, ты следуешь одной из этих многочисленных связей, совершенно не осознаваемой взаимосвязи всего. И эта взаимосвязь – не окончательная. В том-то и странность её, что она имеет миллиарды вариантов, равноправно обоснованных».

Весь ход подобных размышлений постепенно подводил Альфреда Шнитке к решению о необходимости перемены «курса». Всё чаще композитор приходил к самооценкам типа той, которую адресовал одной из своих ранних вещей («Музыка для фортепиано и камерного оркестра», 1964): «Она чересчур пересушена серийной догматической техникой».

Охлаждение к чисто экспериментальным установкам своего прежнего творчества всё отчетливее мотивировалось художественными потребностями иного рода: «Я искал тот личный центр, откуда я смогу, оставаясь самой собой, писать музыку живую и жизнеспособную, а не бескрыло-авангардную».

В конечном счёте это обрело качество твёрдой убежденности в своей правоте. А.Ивашкин, с которым композитор был в доверительных отношениях, вспоминает знаменательный мо-

мент, когда в конце 1970-х годов, показывая ему партитуру Третьего скрипичного концерта, Шнитке бросил реплику: «С авангардом покончено».

Реплика эта очень показательна с точки зрения решительной творческой переориентации, но доверять ей можно только наполовину. На деле Шнитке вовсе не отказался напрочь от новейших звуковых ресурсов и только что изобретённых технических приёмов. Суть состояла в обретении некой «золотой середины», а именно – в органичном сочетании авангардного и совсем «неавангардного», идущего главным образом от накопленных исторических традиций и широко распространённых форм многоликого музыкального обихода.

\* \* \*

Итак, к середине 1970-х годов в художественных исканиях Альфреда Шнитке произошёл кардинальный поворот. Его музыкальная лексика становится более «коммуникабельной», общительной, доступной. Композитор обращается теперь не только к интеллектуальной элите, но и к широкой аудитории, нередко разговаривая с ней «от сердца к сердцу».

Начинался центральный период творчества, и его «звёздные часы» открывались такими произведениями, как Реквием (1975), Фортепианный квинтет (1976), Concerto grosso № 1 (1977), Третий скрипичный концерт (1978), Концерт для фортепиано и струнных и Вторая симфония (оба 1979).

Отметив этот эволюционный сдвиг, следует в отношении творчества Шнитке расширить и само понятие иррационального. В связи с этим проследим за мыслью композитора, который к середине 1970-х годов начал коренное реформирование своего музыкального языка.

«Я понял, что какая-то ненормальность коренится в самом разрыве, который есть в современном музыкальном языке, в пропасти между лабораторной “вершиной” и коммерческим “дном”. Необходимо – не только мне, исходя из моей личной ситуации, но в принципе – этот разрыв преодолеть.

Музыкальный язык должен быть единым, каким он был всегда, он должен быть универсальным. У него может быть крен в ту или иную сторону, но не может быть двух музыкальных языков.

Развитие же музыкального авангарда приводило именно к сознательному разрыву и нахождению иного, элитарного языка. И я стал искать универсальный музыкальный язык – в музыкальном плане моя эволюция выглядела именно так».

В стремлении к созданию универсального музыкального языка одну из важнейших эстетических опор Шнитке уже имел под рукой – это, конечно же, была открытая им полистилистика.

«Прорыв к полистилистике обусловлен свойственной развиту европейской музыки тенденцией к расширению музыкального пространства. При всех сложностях и возможных опасностях полистилистики уже сейчас очевидны её достоинства: расширение круга выразительных средств, возможность интеграции “низкого” и “высокого” стиля, “банального” и “изысканного” – то есть более широкий музыкальный мир и общая демократизация стиля».

Отталкиваясь от уже изведенного, композитор заново переосмысливает для себя само понятие полистилистики. Цепь его рассуждений всё в той же середине 1970-х годов такова. Достаточно категорично обозначив свою «неудовлетворённость всеми видами техники современной музыки», он добавляет: «Я хотел бы найти какую-то новую для себя логику – не рациональную, не конструктивистскую, как сериальная, а логику, обобщающую всё известное».

Причём подчёркивается, что это новое «должно содержать всё, что уже известно мне», и очень желательно, чтобы оно «было бы пластичным и было бы полистилистикой не в том смысле, что тут рядом стоят разные стили, а где бы элементы разных техник и разных стилей пластично объединялись».

Формируя свой новый звуковой мир, Шнитке неутомимо отслеживал любые аналогии и параллели, созвучные его собственным устремлениям. Так, касаясь воздействия на него творческой практики Гоголя, он выделяет в ней именно то, что волновало его тогда больше всего.

«Столкновение возвышенного и низменного в его сочинениях, жанровая многоплановость, отсутствие пуризма и использование банального как вполне легального литературного материала – всё это, конечно, повлияло на меня в сильнейшей степени».

Или такая мотивация: «Сегодняшний человек, включив приёмник и прогулявшись по волнам, охватывает огромный звуковой мир. И мне стало ясно, что с этим не стоит бороться, а нужно отнестись как к реальности и продолжать искать себя, сохранив в огромном мире полистилистики свою индивидуальность».

В том же ряду оказалась и осознанная необходимость подчиниться «внутреннему голосу»: «Нужно прислушаться к тому, куда тебя тянет и какова твоя природа. И я понял: интерес к разному и попытки объединить разное, возможно, это и есть моя природа, и мне с этим бороться не надо. Надо наоборот отсюда исходить и повиноваться скорее внутреннему музыкальному инстинкту, чем каким-то гарантированным теоретическим и эстетическим концепциям».

Так интуиция и напряжённейшая работа мысли привели к окончательно выношенной формуле-истине: «Нет никакого музыкального материала, который бы не заслуживал своего воплощения. Сама по себе жизнь, всё, что нас окружает, настолько пестро, что мы будем более честны, если попытаемся всё это отразить».

О том, что по отношению к творчеству Шнитке это действительно истина, свидетельствуют аналогичные констатации исследователей его музыки. Приведём один из таких сторонних взглядов: «В его сочинениях порой нарочито неразведёнными оказываются своё и чужое "слово", прошлое и настоящее, архисложное и наипростейшее. Музыка Шнитке стала стилистически многомерной» (Е. Долинская).

Вот здесь мы приближаемся к сфере эмпирически-сенсуального, которое по самой своей природе противоположно рационально-интеллектуальному. Теперь с высот исключительности композитор нередко опускается на бренную, земную почву и не чуждается привнесения в свою образную палитру открытой экспрессии, сентиментальных штрихов и черт мелодраматизма.

Но, возможно, самым показательным моментом стало то, что со временем в его музыку достаточно широко вошла стихия банального, тривиального – на этот счёт Владимир Набоков в рассказе «Порт» проницательно заметил: «Чем банальней музыка, тем ближе она сердцу».

О такого рода «популизме» Альфреда Шнитке со всей прямотой высказался А.Ивашкин.

«Он одним из первых в музыке привлёк наше внимание к резервам того, что считалось стёртым, залежалым мусором.

Удивительно превращение примитивной мелодии, спетой Высоцким в титрах фильма “Как царь Пётр арапа женил” в тему рондо Concerto grosso № 1. Поразительны обрывки тем в финале Первой симфонии – они просто подобраны на помойке, в почти неузнаваемом виде после долгого и беспардонного употребления.

Переработка отходов – одна из самых пронзительных черт музыки Шнитке, уходящая к корням смыслов и значений. Простота многих его сочинений была бы невысказима без этой переработки шлаков».

Присоединим к этому сказанное самим композитором ещё в начале 1970-х годов: «Я вспоминаю, что лет 10–15 тому назад считал (из пуристских соображений), недопустимым для себя использовать “вульгарные” интонации – что-то в духе бытовой музыки, марши, вальсы, танго. Я полагал, что всё это – не материал искусства. Сейчас же уверен, что таким материалом может быть всё, что угодно».

И тогда же: «Беда современной музыки и авангарда в том, что в своих формальных поисках – очень чистых и тонких – они теряют “грязь”, а ведь “грязь” тоже необходимое условие жизни».

Начало 1970-х годов, когда были высказаны приведённые соображения – это время создания Первой симфонии, которая открыла шлюз беспрепятственному использованию низового материала. Именно в ходе её создания была осознана соответствующая диалектика и сформулирована её мотивация.

«Наше существование строится на двух уровнях – низком и высоком. В самой жизни присутствуют два этих крайних плана, которые находятся в постоянном взаимодействии.

В 1972 году я написал Первую симфонию, в которой попытался это взаимодействие представить, совместить два уровня нашей жизни. Здесь есть слой серьёзного языка, есть слой мнимосерьёзного с использованием цитат из образцов мировой музыки – тут и Пятая симфония Бетховена, и Первый концерт Чайковского, и Похоронный марш Шопена...

Эти образцы я ввёл в искажённом виде. Существовал в Первой симфонии и ещё один пласт – огромное количество всевозможных цитат и псевдоцитат из фильмов, к которым я писал музыку: сочинённые по заданиям режиссёров многочисленные духовые марши, вальсы для балов... Такие временами возникающие горы музыкального мусора».

\* \* \*

Итак – «мусор», «помойка», «отходы», «шлаки», «вульгарное», «всё, что угодно», «грязь» (такова последовательная выборка из приведённых выше цитат). Цели использования этого «низкого» и даже «низменного» в творческой практике Шнитке были различны, и важнейшая из них – освоение «почвы», корневой системы человеческого бытия. Другая, исторически актуализированная причина наплыва мотивов пошлости и тривиальности состояла в необходимости отображения примет реальности пришедшегося на 1980-е годы периода застоя, когда мутный поток заполнял пустоты оскудевшей духовности («природа не терпит пустоты»).

Со временем всё более значимой становилась задача посредством «низких» жанров осуществлять изобличение зла и порока: «Шлягер – хорошая маска всякой чертовщины, способ влезть в душу. Поэтому я не вижу другого способа выражения зла в музыке, чем шлягерность».

Среди многих других проявлений иррационального в творчестве Шнитке несколько подробнее остановимся только на ситуации хаоса современности, что композитор отображал неоднократно и что своего максимума достигло опять-таки в Первой симфонии, которая стала пиком авангардных исканий композитора. В авторском предисловии к ней читаем следующее.

«Сочиняя симфонию, я параллельно четыре года работал над музыкой к последнему фильму Михаила Ромма “Я верю (Мир сегодня)” – этот двухсерийный фильм вышел на экраны под названием “Мир сегодня (И все-таки я верю)”.

Вместе со съёмочной группой я просмотрел тысячи метров документального материала. Постепенно они складывались во внешне хаотичную, но внутренне строго организованную хронику XX века: прометеевская дерзость научных и технических

завоеваний, грандиозные военные и социальные потрясения, борьба сатанинского зла и непреклонного, самоотверженного духа».

В отличие от описанного здесь замысла фильма, в симфонии господствует хаос (он заявлен, начиная со вступительного раздела *Senza tempo* с его алеаторическим «беспределом») и «сатанинское зло», поскольку противовесы этому слишком слабы и эпизодичны, а возникающие островки забытой человечности тут же смываются мутным потоком «лжи и коварства».

Нарочитая бесформенность формы и произвольный монтаж всевозможных моделей и противопоставлений (как по горизонтали, так и по вертикали) приводят к тому, что перед слушателем разворачивается не только и не просто картина хаоса современной жизни, но и то, что можно определить названием известной американской киноленты «Этот безумный, безумный, безумный мир».

Безумие мира выражает себя либо через фантасмагорию деструкции и алогизма, либо через скверну глумления и вульгаризации. В невероятно пестром, вопиюще разнородном калейдоскопе смешиваются всевозможные, несовместимые между собой временные пласты – от барокко и высокой классики до фанфаронской бравуры советского марша и зарубежного шлягера второй половины XX века.

Мелодии и ритмы прозаизированного бытового обихода (опереточный канкан, музыка цирка и кафешантана, танцы типа фокстрота или «Летки–Енки», джазовая импровизация и т.п.) трактуются в нарочито утрированном виде, с привнесением грубых натуралистических эффектов, что откровенно намекает на «ширпотреб» масскультуры и в частности осязаемо перекрашивает атмосферу бульварного эпатажа и ресторанного угара.

Бесчисленное множество разноликих реминисценций музыки XVIII–XIX столетий (от Бранденбургских концертов Баха и «Прощальной симфонии» Гайдна до «Голубого Дуная» Штрауса и «Смерти Озе» Грига) подаётся чаще всего в открытой деформации, с сильным «загрязнением» и «засорением» (инстилевые наслоения и насыщение материала нарочитой фальшью) или в пародийно–огротескованном виде (искажение или даже извращение исходного образа).

Можно говорить о заведомо некорректном обращении с цитируемым материалом (с наибольшей очевидностью в парафразе тематизма финала Пятой симфонии Бетховена, похоронного марша шопеновской Сонаты b-moll и I части Первого фортепианного концерта Чайковского), однако следует понять и стремление автора самыми резкими штрихами очертить нигилистическую, аморальную подоплеку XX века, его склонность к антикультуре.

То, что композитор дипломатично обозначил как «различные критические состояния современного мира (войны, социальные потрясения, болезни, издержки цивилизации, психологические “сломы”)), на самом деле вылилось в изображение всеобщего распада и всемирного «сумасшедшего дома»...

Таков один из примеров диалектики взаимодействия ratio и irratio в искусстве и такова была логика их эволюционного баланса в творчестве Альфреда Шнитке.

### Литература

1. Демченко А.И. Альфред Шнитке: на грани тысячелетий / Искусство на рубеже эпох. – Ростов-на-Дону, 1999.
2. Демченко А.И. Альфред Шнитке – гений из Энгельса // Практический журнал для учителя. 2013, № 7.
3. Демченко А.И. Мир личности в творчестве Альфреда Шнитке / Альфреду Шнитке посвящается. Вып.9. – М., 2013.
4. Демченко А.И. Духовная составляющая музыки А.Шнитке // Общественные науки. – 2012, № 2.
5. Демченко А.И. Альфред Шнитке: художник и эпоха. – Саратов, 2010.



## **Байкова Елена Николаевна**

профессор кафедры хорового и сольного народного пения  
факультета фольклорного искусства  
ФГБОУ ВО Российская академия музыки имени Гнесиных,  
профессор кафедры хорового дирижирования МГИМ им. А.Г.  
Шнитке

## **Baikova E.N.**

Professor of the Department of Choral and Solo National Singing  
Faculty of Folk Art  
FSBEI of HE "Gnesin Russian Academy of Music"  
E-mail: [lena.baykova@yandex.ru](mailto:lena.baykova@yandex.ru)

## **Искусство дирижерской интерпретации В.Н. Минина**

*Цель данной статьи состоит в изложении основ дирижерской интерпретации В.Н.Минина. Внимание автора фокусируется на феномене Московского камерного хора сквозь призму эстетических принципов маэстро. Кроме того, в предлагаемом аналитическом материале акцент направлен и на проблемный аспект, связанный с особенностями исполнительской стратегии дирижера (трактовка).*

*Ключевые слова: дирижер, музыкальное произведение, трактовка, замысел композитора, певческий фони́зм, Московский камерный хор.*

## The art of conductor's interpretation by V.N. Minin

*The purpose of this article is to present the basics of conductor's interpretation of V. N. Minin. The author focuses on the phenomenon of the Moscow chamber choir through the prism of the Maestro's aesthetic principles. In addition, the proposed analytical material focuses on the problematic aspect associated with the peculiarities of the conductor's performance strategy (interpretation).*

*Key words: conductor, musical composition, interpretation, composer's idea, singing phonism, Moscow chamber choir.*



Дирижерское искусство – область неограниченных возможностей, существующих в природе данного вида исполнительства. Особая роль этой сферы деятельности заключается в моменте преобразования нотно-музыкального текста в феномен звучащей формы, благодаря энергии воздействия личностно-творческой инициативы дирижера на коллективно-исполнительское сознание. Прежде всего, этот феномен раскрывается в условиях создания общего художественного впечатления в процессе интерпретации какого-либо музыкального произведения. Подобного рода явление происходит, когда возникает возможность, по определению французского дирижера Ш. Мюнша, «Высвободить эту сверхчеловеческую энергию, излучить ее и околдовать ею музыкантов – вот конечная, высшая роль дирижера».

Очевидно, что этот процесс имеет многообразный характер, включая ряд неотъемлемых компонентов, среди которых музыкальный текст сочинения и его интерпретация как способ толкования композиторского замысла. Одним из главных мотивирующих обстоятельств становится фактор «диалога», возникающий в аспекте взаимодействия дирижера и хора.

Это – тот необходимый стимул, который обеспечивает результирующий итог в моменте передачи определенного отношения к интонируемому музыкальному материалу. Формирующийся «диалог» есть первопричина творческого общения, детерминирующая его креативную константу в период действия «коллективно-исполнительского я». Искусство Московского

камерного хора под управлением В.Н.Минина – свидетельство подобного рода примера.

В центре внимания этого дирижера и возглавляемого им коллектива всегда существует феномен музыкального произведения. Специфическими особенностями данного явления становится то отношение, которое создается сквозь призму понимания важных моментов, определяющих как структурно-композиционный, так и композиционно-содержательный силуэт каждого исполняемого сочинения. И, прежде всего, это отражается в чертах трактовки данного дирижера, где претворяется его видение художественного целого произведения в аспекте осмысления способов его музыкально-драматургического развития. Но всегда в предлагаемом В.Н.Мининым звуковом контексте ощущается мысль, высказанная Ш. Мюншем, «Музыка – это искусство выразить невыразимое. Ей дано поведать о многом, чего не высказать словами, не постичь разумом. Ее область – неуловимое, неосоздаемое, привидевшееся» [1–6].

Поэтому процесс интерпретации в рамках исполнительского стиля В.Н.Минина детерминируется в абрисе особой певческой формы, раскрывающейся в границах пространственно-временных координат той или иной партитуры. Безусловно, это отражается и на выборе того комплекса средств выразительности, что обеспечивает реализацию композиторского замысла в рамках предполагаемого модуса решения самого дирижера.

Большое значение для трактовки В.Н.Минина имеет и творческо-профессиональный ресурс Московского камерного хора, воплощающий идею маэстро, благодаря организующей и направляющей его роли. Факт совпадения креативных импульсов «руководящей единицы» и резонирующего отклика «коллективно-певческого я» рождает совместное творческое действие как акт осмысления художественного целого исполняемого сочинения. Такого рода явления возникают благодаря концепции дирижера, который убежден: «Очень важно поддерживать в коллективе интерес к творчеству и к исполняемому произведению» [2–67].

В этом процессе сосредотачивается огромная внутренняя сила дирижера, воплощенная сквозь призму особенностей его

трактовки произведения. И тот фонический результат, который возникает непосредственно в момент исполнения какого-либо сочинения, есть подтверждение подобного рода креативного взаимодействия. Таким образом, создается эффект «энергетической волны», охватывающей все пространство в границах музыкального сотворчества дирижера и хора. Именно тогда кристаллизуются черты, характеризующие общий план понимания единой задачи, в условиях которой раскрывается и уникальная певческая природа исполнительского искусства Московского камерного хора, и особый взгляд В.Н.Минина на характер прочтения того или иного произведения. Как считает известный советский музыковед С.Виноградова: «Способность мининского хора находить свою, единственно возможную краску, свое, единственно возможное состояние для каждого автора и для каждого произведения – эта способность особенно покоряет и захватывает» (3–25).

Креативно-личностное качество, присущее каждой исполнительской единице данного коллектива наиболее заметно в условиях концертно-репетиционной деятельности, где в полной мере сосредотачивается феномен его коллективно-творческого ресурса как ансамбля солистов. Это – чрезвычайно важный факт, когда консолидируется певческое сознание артистов хора при решении единой для всех художественной задачи. Здесь происходит концентрация исполнительского внимания на главных аспектах процессуального действия. Такого рода явления возникают не случайно, а на основе тех закономерностей, которые определяют характер эстетических принципов В.Н.Минина как руководителя коллектива. По мнению дирижера, «главное, чтобы певец чувствовал себя музыкантом, который привносит в музыкальный образ личностное начало: свое умение, свою индивидуальность, свою способность обогащать идеи хормейстера. И каждый звук, рожденный таким певцом, осознан им, пропущен через себя» (2–65).

Именно в границах креативного момента формируется тактика и стратегия исполнительского поведения дирижера и хора, что отражается на особенностях итогового фонического результата. Поэтому каждая репетиция, каждый концерт есть уникальная возможность реализации «звукового сюжета», ко-

торый всегда отличается чертами темброво-акустической неповторимости.

Во-первых, это – явление певческой кантилены как воплощение исходных установок дирижера на вокально-исполнительские интенции коллектива. Во-вторых, – то, что рождается в звучащем контексте в аспекте особой певческой манеры Московского камерного хора в нерасторжимом симбиозе «слово-звук» как источнике процесса интонирования. В-третьих, – характер взаимодействия дирижера и хора в атмосфере творчества как основной среде межличностной корреляции внутри всего коллектива. И в-четвертых, это – талант самого дирижера, в полной мере раскрывающийся в моменте управления процессом креативного решения поставленных задач. Каждая интерпретация В.Н.Минина созвучна самому музыкальному произведению, которое, как утверждает И.Столгний, есть «уникальный художественный продукт в его интонационно-смысловом измерении» (4–28).

Следует заметить, что в структуру творческого действия В.Н.Минина всегда входит и компонент импровизации как необходимое условие выполнения творческого проекта. Во многом это объясняет и природу исполнительского искусства Московского камерного хора, где артистизм и эмоционально-певческая выразительность – черты, наиболее ярко характеризующие концертно-сценическое амплу данного коллектива. Такого рода креативные свойства певческого состава отвечают одному из важных положений художественно-эстетической позиции его руководителя. В.Н.Минин считает: «только при полной реализации творческих возможностей каждого певца, через развитие в нем музыкантской инициативы в соединении с артистической раскрепощенностью можно рассчитывать на создание единого, но многогранного в своих проявлениях исполнительского организма». И именно данный фактор, по мнению дирижера, «позволяет осуществлять высший принцип хорового исполнительства – коллективную импровизационность в рамках строго установленной трактовки дирижера» (5–183).

Очевидным является и то обстоятельство, что исполнительский акт для В.Н.Минина существует как некая сверхзадача, направленная на реализацию конкретной цели, что предусмат-

ривает раскрытие замысла композитора. Характер этого процесса воспринимается в аспекте объединяющей идеи общего действия.

Но всегда в исполнительском решении В.Н.Минина ощущается тот креативный сегмент, который охватывает все звучащее пространство, создавая особую атмосферу творческого поиска всего коллектива. Подобного рода моменты становятся примером удивительной согласованности исполнительских намерений артистов хора, активно участвующих в формировании музыкального целого. Такая творческая позиция каждой певческой единицы – подтверждение одного из основных тезисов дирижера: «Для меня важно, чтобы каждый исполнитель мог раскрыть себя как личность. Для меня хор – это не аккуратно подстриженный газон, а творческий коллектив, ансамбль солистов» (3–7).

Безусловно, что основной мотивацией в данном процессе является руководящая инициатива В.Н.Минина как важный этап в развитии общего сценария исполнительского действия. Это обстоятельство становится стимулирующим фактором интонационно–слуховой активности всех участников «звукового события», а роль дирижера предстает как практическое условие для усиления целесообразности творческих усилий певческого коллектива. Что же характеризует исполнительскую стратегию В.Н.Минина в процессе совместного музицирования? Это – идея сквозной процессуальности, раскрывающейся в постоянном ощущении темпо–динамического развертывания «звукового сюжета». В результате возникает необходимая мера сонатности на эмоционально–выразительный тонус каждого фонического мгновения.

Именно процесс музыкального развития, формирующийся «здесь» и «сейчас» определяет логику исполнительского поведения дирижера в условиях интерпретационного решения. Его трактовка произведения всегда отличается мобильностью творческой инициативы, направленной на раскрытие художественного образа с использованием средств авторской лексики композитора в аспекте яркой фразировки, тонкой нюансировки и гибкой агогики. Это производит чрезвычайно сильное воздействие как на исполнительское сознание артистов Московского камерного хора, так и на слушательскую аудиторию.

Захватывая полностью неким особым «магнетизмом», энергетически наполненный звуковой поток, рождаемый волей дирижера, существует во времени и пространстве того или иного сочинения в виде определенного художественно-акустического впечатления. Как отмечает М.Плетнев: «Для меня всегда великая радость и удовольствие слышать замечательно слаженное и всегда волнующее звучание Камерного хора. Я всегда являлся поклонником Вашим и Вашего хора и моменты нашего сотрудничества приносили мне огромное творческое удовлетворение» (6–10).

Тем самым, благодаря волевому императиву дирижера, его яркому ассоциативному воображению создаются неповторимые по своей интонационно-певческой форме и силе воздействия разнообразные темброво-звуковые композиции.

Они вновь и вновь возникают в обновленном качестве исполнительского решения дирижера, который воспринимает каждый акт певческого фонизма сквозь призму интонационно-тембровой выразительности. И тогда явление трактовки В.Н.Минина становится фактом сопонимания замысла дирижера в его силе и драматургической значимости, которая осуществляется через эффект слушательского резонанса искусства Московского камерного хора. В такие минуты открывается звуковой мир исполняемой партитуры, и музыка становится «живой» и «дышащей». Так медленный темп или нюанс *piano*, например, в «Вечерней музыке» В.Гаврилина в интерпретации В.Н.Минина производят завораживающее впечатление от певческой составляющей, формирующей темброво-акустическую среду в целом. Это – и имманентно выраженные состояния самой музыкальной материи, представленные в тонком агогико-динамическом плане решений дирижера в трактовке произведений С.Танеева («Вечер», «Посмотри, какая мгла»).

Захватывает слушательское воображение и звуковой мир, созданный на основе прочтения сочинений Г.Свиридова, где специфическим элементом исполнительского метода В.Н.Минина становится отношение к слову, определяющему темброво-фоническую ткань этих произведений. Именно энергия интонационно-смыслового посыла, рождающаяся под влиянием вербального компонента, формирует особое впечатление, когда сочетается яркая декларативность в подаче слова с дове-

рительно–затаенным тоном его преподнесения (кантата «Ночные облака»).

Особая страница в репертуаре Московского камерного хора – сочинения С.В.Рахманинова (Литургия св.Иоанна Златоуста»). Это – тот бесценный музыкально–певческий материал, благодаря которому блистательное искусство данного коллектива раскрывает в полной мере свой темброво–фонический ресурс. Черты симфонизма, претворенные в творческом мышлении композитора, находят отражение в певческой концепции дирижера, создающего звуковой аналог авторской партитуры. Воплощенное в акте дирижерской интерпретации произведение С. Рахманинова «Литургия св. Иоанна Златоуста» раскрывает возможности хора как инструмента в процессе реализации художественного замысла. И в этом заключается огромная сила искусства маэстро В.Н.Минина, для творчества которого очень символично звучат слова швейцарского дирижера Э. Ансерме о том, что исполнитель «должен доверять музыке и убедить себя в том, что не может сделать ничего лучше, чем передать слушателю чувство, породившее музыку».

Поэтому очевидно, что каждое сочинение в исполнительской трактовке этого дирижера есть образец певческого фонизма в характере разворачивания музыкально–драматургической ткани сочинения. На основе глубокого прочтения В.Н.Мининым композиторского замысла формируется тот важный стилиевой камертон, который позволяет дирижеру выстраивать общую исполнительскую стратегию в соответствии с эстетикой художественно–звукового образа того или иного произведения.

И тогда феномен музыкального сочинения в целом раскрывается в его адекватном темброво–фоническом варианте звучания Московского камерного хора. Композитор В.Рубин, который работал продолжительное время с этим певческим составом, убежден: «В современной музыкальной действительности я не вижу величин, подобных Московскому камерному хору, вписавшему яркую страницу в историю отечественного искусства» (3–13).

Тем самым, благодаря органике взаимодействия дирижера и возглавляемого им коллектива, рождается энергия сопони–мания, необходимая для творческого диалога в моменте креа–

тивного общения в процессе исполнения, что и составляет основу дирижерской интерпретации В.Н. Минина.

### Литература

1. Мюнш. Я – дирижер. – 3-е изд.: М., Музыка, 1982.
2. Минин В.Н. Соло для дирижера. – М.: Композитор, 2010.
3. Буклет "Дар прекрасного искусства Хору Владимира Минина 35 лет." – М.: «П.Юргенсон», 2007.
4. Стогний И.С. Коннотативные свойства музыкального текста. – М.: РАМ им.Гнесиных, 2013.
5. Паисов Ю. Беседы с Мининим // Современные проблемы советского музыкально-исполнительского искусства. – М.: Советский композитор, 1985.
6. Буклет «Московский государственный академический камерный хор». М.: Status АКТ, 1988.
7. Буклет «Звук хора Минина–45 лет, сост. В. Ойвин, 2017.
8. Грибкова О.В. Исполнительское мастерство – как фактор аналитической составляющей творческой личности. // О.В. Грибкова, Ма С. // Вестник Бохтарского государственного университета имени Носира Хусрава. Серия гуманитарных и экономических наук. 2017. № 1–3 (47). С. 107–111.
9. Байкова Е.Н., Грибкова О.В., Ушакова О.Б. Воспитательный аспект хорового искусства как фактор эффективности развития профессионализма студентов в процессе обучения в вузе // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 3 (64). С. 107–109.
10. Грибкова О.В., Ушакова О.Б. Актуальные проблемы совершенствования профессиональной подготовки педагогов – музыкантов // Искусство и образование. 2017. № 1 (105). С. 59–66.
11. Уколова Л.И., Цзян Ш., Ли Х. Культура личности как фактор воздействия организованной музыкальной среды // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2016. № 2. С. 2.
12. Уколова Л.И., Грибкова О.В. Синтез искусств в образовательном пространстве как фактор эстетического воспитания личности // Современные тенденции развития культуры, искусства и образования. – М., 2017. С. 304–311.



## **Рощин Сергей Павлович**

доктор педагогических наук,  
профессор кафедры рисунка и графики  
Института культуры и искусств  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

## **Roshchin S. P.**

doctor of pedagogical Sciences  
professor of department of drawing and graphics MCU  
Institute of Culture and Arts  
E-mail: [sergey\\_rosh@bk.ru](mailto:sergey_rosh@bk.ru)

## **Филиппова Людмила Сергеевна**

кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры рисунка и графики  
Института культуры и искусств  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

## **Filippova L.S.**

candidate of pedagogical Sciences  
teacher of department of drawing and graphics MCU  
Institute of Culture and Arts  
E-mail: [Lyudmila\\_filippova@list.ru](mailto:Lyudmila_filippova@list.ru)

## **Выставка творческих работ преподавателей кафедры рисунка и графики Института культуры и искусств Московского городского педагогического университета**

*Аннотация. В статье рассказывается о выставке творческих работ преподавателей кафедры рисунка и графики Института культуры и искусств Московского городского педагогического университета в Центральном доме работников искусств. На выставке представлена скульптура, живописные и графические произведения преподавателей в различных жанрах изобразительного искусства: портрет, натюрморт, пейзаж.*

*Ключевые слова: художник, рисунок, графика, изобразительное искусство, живопись, художественная выставка.*

## **Exhibition of creative works of teachers of the department of drawing and graphics of the institute of culture and arts Moscow city university**

*Abstract. The article tells about the Grand opening of the art exhibition of creative works of teachers of the Department of drawing and graphics of the Institute of culture and arts of the Moscow City University in the Central house of culture workers in Moscow. The exhibition presents sculpture, paintings and graphic works of teachers in various genres of fine art: portrait, still life, landscape.*

*Keywords: artist, drawing, graphics, fine arts, painting, sculpture, art exhibition.*



ноября 2019 года состоялось торжественное открытие выставки творческих работ преподавателей кафедры рисунка и графики Института культуры и искусств в Центральном доме работников искусств (ЦДРИ)! На выставке представлены работы доцента А.А. Архипова, доцента Н.В. Зинченко, старшего преподавателя В.К. Павлова, доцента И.С. Пензина, профессора С.П. Рощина, доцента Л.С. Филипповой, доцента А.С. Хлебникова. Все преподаватели преподают рисунок и графические



дисциплины направлений подготовки Изобразительное искусство, Дизайн, Декоративное искусство. Творческая деятельность преподавателей разнообразна и охватывает основные виды изобразительного искусства – живопись, графика, скульптура. Наряду с живописью и графикой, скульптура представлена на стендах в виде фотографий работ, выполненных В.К. Павловым и находящихся в различных регионах нашей страны. Все авторы представлены в разнообразных жанрах





изобразительного искусства – это портрет, натюрморт, пейзаж, тематические и абстрактные композиции. Вызывает интерес применение художниками для решения своих творческих задач различных графических и живописных техник. Разнообразие художественных стилей и направлений, представленное на выставке, объединяет авторов в единый творческий коллектив преподавателей изобразительного искусства, владеющих пониманием многогранности художественно-творческой деятельности.

На открытии собралось множество гостей, среди которых академик Российской академии образования, академик Российской академии художеств, доктор педагогических наук Ломов С.П., директор Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения города Москвы "Школа № 504" Корягин А.М., начальник управления научных исследований Московского городского педагогического университета Резаков Р.Г., заведующий кафедрой декоративно-прикладного искусства Института искусств Новосибирского государственного педагогического университета д.п.н., профессор Соколов М.В., профессор кафедры декоративно-прикладного искусства Института искусств Новосибирского государственного педагогического университета Шаляпин О.В., профессор Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета Черемных Г.В., заведующий кафедрой



С.П. Рощин. Калина рябина. Холст, масло. 2008г.

живописи Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета Зубрилин К.М., преподаватели и сотрудники Института культуры и искусств Московского городского педагогического университета, а также студенты и аспиранты.

Открыл творческий вечер заведующий кафедрой рисунка и графики Института культуры и искусств МГПУ доктор педагогических наук, профессор Рощин С.П. Были предоставлены возможности поделиться впечатлением от работ участников выставки всем желающим. Заведующий кафедрой декоративного искусства и дизайна Института культуры и искусств МГПУ



И.С. Пензин. Портрет Р.Г. Резакова. Бумага, уголь. 2019г.

Корешков В.В. обратился с поздравительной речью к участникам и гостям выставки. Также добрые слова и наилучшие пожелания выразили в своих выступлениях заместитель директора Института культуры и искусств по учебной работе доцент Игнатъева А.В., доцент кафедры живописи и композиции Института культуры и искусств МГПУ Дубровин В.М. Добрые слова и пожелания участникам выставки высказали гости: С.П. Ломов, Р.Г. Резаков, А.М. Корягин, Г.В. Черемных, К.М. Зубрилин.

Большой интерес представляют живописные работы ведущего кафедрой рисунка и графики профессора С.П. Рощина. Художник находит свое вдохновение в творениях природы, воспевая ее неповторимую красоту в жанрах пейзажа и натюрморта. Живописные произведения С.П. Рощина всегда тонкие и гармоничные по колориту, при этом пафосные, радостные, что отражает восторженное и чуткое отношение автора к природе, натуре, искусству.



И.С. Пензин. Родные березки. Холст, масло.

Особое внимание гостей выставки привлекли графические работы А.А. Архипова, мастерски исполненные сангиной в теплых тонах. Портрет является любимым жанром художника. Одна из трех картин – портрет художника, доцента кафедры рисунка и графики И.С. Пензина, чьи работы также представлены на выставке (на фото справа).

И.С. Пензин также представил публике серию графических портретов, на которых он изобразил сотрудников Московского городского педагогического университета.

Помимо графики, И.С. Пензин является прекрасным живописцем, о чем свидетельствует большое внимание публики к представленным на выставке пейзажным композициям автора. Его работы отражают восторженное отношение художника к природе, все они наполнены светом.

Замечательной частью этого мероприятия стало выступление представителей музыкального направления Института культуры и искусств Московского городского педагогического университета под руководством доцента Белоконов И.А. и ассистента Унежской О.А. Гости и участники выставки услышали в замечательном исполнении студентов и аспирантов ИКИ



ГАОУ ВО МГПУ произведения отечественных и зарубежных композиторов. Украшением вечера стало выступление заслуженного артиста РФ, солиста Большого театра Архипова Александра Сергеевича «Вижу чудное приволье» и «Скажите девушки подружке вашей...».

Вечер в честь открытия выставки получился ярким, интересным и творческим.





### Литература

1. Буровкина Л.А. О некоторых аспектах профессиональной подготовки будущих учителей изобразительного искусства в социальнокультурном пространстве московского мегаполиса // BULLETIN OF THE INTERNATIONAL CENTRE OF ART AND EDUCATION. – 2018. – С. 6.
2. Дубровин, В.М. Современное искусство и художественное образование / Музыка и живопись как средство коммуникации / В.М. Дубровин. – Махачкала: Типография «Формат», 2012. – с. 56–60.
3. Корешков В.В. Воспитательный аспект единства и взаимодействия содержания и формы в искусстве // Наука и школа. – 2017. – С. 81–86.
4. Рисунок: монография / С. П. Рощин [и др.]; под ред. С. П. Рощина. – М: "Перо", 2019. – 136 с.
5. Рощин, С.П. Мотивация художественного образования как важнейшая задача методики преподавания изобразительного искусства // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2009. № 4. – С. 139–143.
6. Хлебников, А.С. Диалог художников прошлого и настоящего // Балет 2010. №2. – С. 56–59.

# ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ



## **Уколова Любовь Ивановна**

доктор педагогических наук, профессор,  
зав. кафедрой музыкального искусства

Института культуры и искусств  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

## **Ukolova L.I.**

doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of Moscow City  
Teachers' Training University (Moscow, Russia)

E-mail: [ukolovali@ya.ru](mailto:ukolovali@ya.ru)

## **Сун Бо (КНР)**

аспирант кафедры музыкального искусства  
Института культуры и искусств

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

## **Sun Bo (PRC),**

postgraduate student of the musical art department  
Institute of Culture and Arts

GAOU IN "Moscow City Pedagogical University"

E-mail: [shangrongjiang@yandex.ru](mailto:shangrongjiang@yandex.ru)

## **Педагогически организованная музыкальная среда как индикатор уровня развития культуры личности**

*Аннотация. Статья раскрывает особые свойства музыкальной среды, то есть среды, образованной с помощью художественно (пространственно, интонационно, ритмически, динамически, темброво) организованных звуков, которые определяются, в первую очередь их волновой природой, обуславливающей проницаемость и способность распространяться в любой физической среде.*

*Ключевые слова: педагогически организованная музыкальная среда, культура личности, духовные ценности.*

## **Pedagogically organized musical environment as an indicator of the level of personal culture development**

*Annotation. The article reveals the special properties of the musical environment, that is, the environment formed with the help of artistically (spatially, intonation, rhythmically, dynamically, timbre) organized sounds, which are determined primarily by their wave nature, which determines the permeability and ability to propagate in any physical environment.*

*Key words: pedagogically organized musical environment, personal culture, spiritual values.*



редовые аспекты развития социума, сильное, а зачастую и решающее воздействие определенным образом сформированной среды на человека было известно еще в глубокой древности. На основе закономерностей влияния среды создавались религиозные и общественные центры прошлого, в которых под воздействием всех видов искусства формировался определенный, востребованный в данный исторический период взгляд человека на мир, его духовные и душевные потребности, соответствующие принятым в обществе идеалам. Художественная среда в целом всегда несла на себе формирующие, воспитывающие функции, влияя на развития человека. В философии XIX века обращает на себя внимание углубленный

интерес к историческим корням отдельных государств и народов, своеобразию этнических пространств человечества.

Современной наукой доказано, что каждая клетка человеческого тела обладает своими собственными типами вибраций и под влиянием резонанса или интерференции эти вибрации могут усиливаться или подавляться под воздействием звука (И.А. Алдошина, А.А. Володин, Н.А. Гарбузов, Н.А. Гезехус, Ю.А. Индлин, И.Г. Кобылянский). Следовательно, именно пронизываемость звука обуславливает способность к созданию определенной среды, которая может обладать различными качествами в зависимости от того, какие именно звуки участвуют в ее формировании.

Музыка занимала важное место в системе средневекового знания. «Христианство очень рано оценило возможности музыки как искусства универсального и в то же время обладающего силой массового и индивидуального психологического воздействия и включило ее в свой культовый ритуал» (Даркевич В.П. Прикладное искусство // Культура Византии, вторая половина VII–XII вв. – М., 1989. – С. 683).

XX век преобразил сам «музыкальный ландшафт». Теперь он полон парадоксов, связанных со стремительным цивилизационным прогрессом. «Возник феномен массовой музыки. Этот вид музыки развивался столь стремительно, что уже ко второй половине прошлого столетия массовые жанры стали основными в музыкальной культуре, и сегодня народная, классическая или церковная музыка – это всего лишь маленькие островки в море разнообразной популярной музыки. Само понятие «музыка» в сознании современного человека, как правило, связано с тем или иным жанром массовой музыки, например, с популярной песней» (Курчан Н.Н. Музыкальная культура XX века // Мировая художественная культура. – М.: Питер, 2008. – С. 238–239).

Современная молодежь часто воспринимает музыку исключительно в форме клипа – нового жанра, построенного на последовательности музыкальных фрагментов, поддержанных мелькающим видеорядом, что формирует лишь некое впечатление, ощущение, но не полноценный художественный образ, так как в клипе отсутствует его важнейшие составляющие – преемственность и развитие во времени.

Возможно, клиповое сознание является реакцией на информационную перегруженность современного человека, попытку «свертывания», сокращения ее потока и, тем самым, становится неотъемлемым и закономерным признаком современной культурной (и в том числе, музыкальной) среды. «Это самозащита, однако, самозащита агрессивная, поскольку привычка к «клиповому сознанию» вытесняет все другие формы познания окружающего мира. Выбирая между простой и сложной работой, человек, как правило, делает выбор в пользу первого» (Глеб Черкасов. Однорукий диктатор // Газета.ru, 23 ноября 2004. [http://www.gazeta.ru/comments/2004/11/24\\_a\\_202524.shtml](http://www.gazeta.ru/comments/2004/11/24_a_202524.shtml)).

На основе системного анализа философской, исторической и искусствоведческой литературы нами была прослежена линия развития художественной и, в частности, музыкальной среды. Среди принципов построения музыкальной среды мы выделяем следующие: принцип комплексности, когда информационные, психологические, эстетические и нравственные коды воздействуют на человека в комплексе; принцип объединения (всех составляющих музыкальной среды и всех, кто является объектом ее воздействия); принцип отражения (идеалов эпохи, своеобразия этнических пространств и т.п.); принцип проницаемости (имеющий в своей основе волновую природу звука).

В творчестве выдающихся педагогов-музыкантов, таких, как С.В. Зверев, А.Д. Артоболевская, Г.Г. Нейгауз, А.И. Ямпольский обращает на себя внимание взаимодействие и неразрывная связь профессиональной сферы деятельности этих педагогов с их личной сферой общения, жизни, ученичества. В истории русской музыкальной педагогики выдающиеся достижения базируются на высоком профессиональном мастерстве учителя, которое проявляется во взаимодействии с педагогической культурных сообществ. К особенностям педагогической музыкальной среды, созданной в процессе работы с учениками выдающимися педагогами-музыкантами относятся: интентное педагогическое включение; создание атмосферы доверия и особой «родственности» близких по духу людей; высокий «нравственный градус»; обращение к внутренним силам учеников в процессе их погружения в атмосферу творческого

созидания; широта интересов и всесторонняя образованность педагога.

Предъявляя высокие требования к личности учителя музыки, Кабалевский исходил из уверенности в том, что личность ученика может быть воспитана только неординарной, яркой личностью учителя. С этим направлением концепции связаны и основные трудности ее внедрения и развития. Очевидна нехватка высококвалифицированных специалистов, способных на должном уровне вести педагогическую работу во всех школах, осуществляя идею массового музыкального воспитания молодежи.

Описав и проанализировав формы существования музыкальной среды, а также способы ее организации и бытования мы выделяем два основных ее вида – стихийный и культурный. Стихийный вид музыкальной среды был описан Е.П. Кабковой (Материалы международного интерактивного сетевого семинара «Воспитание искусством как фактор социализации личности», 2008 /art-education.ru). Исследователь утверждает, что Стихийная музыкальная среда складывается сама собой под влиянием разнообразных факторов и являет собой пример характерной для XX в. «клиповости».

Важным отличием стихийной музыкальной среды является преобладание коммерческих форм музыкального искусства, зачастую воздействующих на подсознательном уровне таким образом, что у учащихся, погруженных в подобную среду, увеличивается и развивается агрессивность, замкнутость, неспособность к диалогу, неспособность к ежедневному труду, потребность дистанцирования от реальной действительности. В пространстве стихийно складывающейся музыкальной среды встречаются и образцы высокого музыкального искусства, однако их наличие или отсутствие зависит во многом от социальных факторов.

Таким образом, мы можем уточнить определение стихийной музыкальной среды, которое в данной работе звучит следующим образом: стихийная музыкальная среда представляет собой такой вид музыкальной среды, который складывается сам собой под влиянием разнообразных, часто не связанных между собой факторов и являет собой пример характерной для XX в. «клиповости», когда современный школьник в своей обыч-

ной жизни находится под влиянием разнообразных, зачастую негативно на него влияющих музыкальных факторов.

Исследователями всесторонне изучается влияние клипового сознания на личностные характеристики современной молодежи. Среди прочих изменений, в качестве наиболее очевидных отмечаются следующие:

1) снижение интереса к обучению, поскольку оно не рассматривается как способ формирования будущего, да и будущее мало интересует молодого человека. Основой мировоззрения служат формулы о быстротечности жизни и необходимости наслаждаться и «брать от жизни все»;

2) ослабление и снижение интереса к поиску и формированию духовных связей; усиление прагматического аспекта во взаимоотношениях с людьми;

3) доминирование индивидуалистических ценностей, направленных на удовлетворение таких качеств, как тщеславие, эгоизм и другие;

4) снижение способности индивида к самоанализу.

Педагогически организованная музыкальная среда определяется автором как полимодальная, динамичная художественная звуковая среда, существующая в целостном пространстве культуры и способствующая осуществлению возвышения и совершенствования духовной сферы слушателей. Характерной особенностью культурной музыкальной среды является ее гармоничность, что обеспечивает сбалансированное, «консонансное» воздействие такой среды на человека. Даже очень сильные эмоции, вызываемые музыкой в культурной музыкальной среде способствуют не разрушению духовной сферы человека, а ее катарсическому очищению, что было отмечено многими исследователями, начиная с времен античности.

Таким образом, мы можем утверждать, что культурная музыкальная среда отличается следующими признаками: полимодальностью, динамичностью, интеллектуальной наполненностью, гармоничностью, значительной степенью присутствия высоких образцов музыкального искусства, коммуникативным потенциалом, открытостью к диалогу, терапевтическими, здоровьесберегающими функциями, высоким уровнем вербальной составляющей.

Основными составляющими педагогически организованной музыкальной среды являются: музыкальные произведения (в своем законченном виде или представленные в виде определенных фрагментов, отражающих тематический, эмоционально-образный или иллюстративный аспекты образовательного процесса), звучащие в записи; живая музыка в исполнении профессиональных исполнителей; музыка, звучащая в собственном непосредственном исполнении учащихся; носители живого музыкального звучания – музыкальные инструменты, имеющиеся в образовательном учреждении, в музыкальной студии, у детей дома, в музее; воображаемая музыка – то есть такая, которую учащиеся «слышат» внутренним слухом в процессе восприятия других видов искусства (произведений литературы, живописи, архитектуры, скульптуры и т.п.); так называемая «музыка природы» – пение птиц, шелест листвы, шум волн, ветра, гудение пламени в очаге, звон капли и т.п.; мелодия выразительной речи (содержательная и образная).

Мы отмечаем следующие основные каналы, посредством которых происходит, по нашему мнению, воздействие музыкальной среды: канал вибраций (как наиболее общий, охватывающий все проявления звучащего мира); канал эмоций (как основу «средоточия духовной жизни общества»); вербально-аналитический канал (способствующий критическому осмыслению поступающей информации, ее ранжированию и оценке); коммуникационный канал (обеспечивающий, с одной стороны, связь между различными проявлениями музыкальной среды, а с другой – способствующий сближению, взаимопониманию людей, погруженных в музыкальную среду и испытывающих ее всестороннее влияние).

К значимым особенностям музыкальной среды мы относим: глобальный характер, связь с гармонией мироздания, пространственную структуру, интенсивность ее влияния на человека, способность к формированию мировоззрения подрастающего поколения, способность быть катализатором эмоционального воздействия, способность к созданию синтеза, самодостаточность, и, одновременно, способность к созданию средовых композиций в содружестве с другими искусствами, стирание границ между искусством и реальностью.

Таким образом, наиболее значимыми педагогическими условиями формирования духовных ценностей молодежи в процессе ее взросления являются те, что формируются и функционируют внутри специально созданной педагогической музыкальной среды на основе ее проницаемости, влиятельности и свойства консонантного воздействия на человека.

### Литература

1. Афанасьев В.В. Музыкально-образовательная среда как основа развития духовно-нравственного потенциала современного школьника // *Философия и музыка: сб. ст. научно-практической конференции. – Москва, 21 февраля 2012. – М.: МГПУ, 2012. – С. 24–29.*
2. Афанасьев В.В., Афанасьева И.В. Методологический базис решения проблем практической педагогической деятельности // *Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. – 2013. – № 3(4). – С. 26–31.*
3. Грибкова О.В. Проектирование модели образовательного пространства в профессиональной подготовке педагога – музыканта // *Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы. Материалы VI Международной научно-практической конференции. – М., 2013. С. 711–716.*
4. Грибкова О.В. Развитие нравственно-ориентированного потенциала личности в условиях музыкально-образовательной среды в вузе // *Вестник Бохтарского государственного университета имени Носира Хусрава. Серия гуманитарных и экономических наук. 2016. № 1–1 (35). С. 59–62.*
5. Уколова Л.И. Самоконтроль в профессиональной подготовке учителя музыки: автореф. дис. ... кандидата педагогических наук. – М., 1991.
6. Уколова Л.И., Грибкова О.В. Синтез искусств в образовательном пространстве как фактор эстетического воспитания личности // *Современные тенденции развития культуры, искусства и образования. – М., 2017. С. 304–311.*
7. Уколова Л.И., Цзян Ш., Ли Х. Культура личности как фактор воздействия организованной музыкальной среды // *Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2016. № 2. С. 2.*
8. Afanasyev V.V., Sergeeva V.P., Ukolova L.I., Milkevich O.A. Methodology of studying social and cultural partnership in the prevention of children's ill-being // *Espacios. 2017. Т. 38. № 55. С. 13.*
9. Cherdymova E.I., Ukolova L.I., Gribkova O.V., Kabkova E.P., Kudrinskaya I.V., Taranina L.I., Kurbanov R.A., Belyalova A.M. Projective techniques for student environmental attitudes study // *Ekoloji. 2018. Т. 27. № 106. С. 541–546.*



**Сухоносов Д.А.**

магистрант Института культуры и искусств  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

**Suhonosov D.A.**

Master`s student of the department of music art  
Institute of culture and arts Moscow city pedagogical University  
E-mail: [danya.suhonosov@bk.ru](mailto:danya.suhonosov@bk.ru)

## **Музыкальная культура студенчества: современное состояние и проблемы**

*Аннотация. Статья посвящена проблеме духовного, эстетического, нравственного развития личности, современной молодежи, студенчества. Определяется роль музыкальной культуры личности в развитии ценностно-смысловой сферы личности.*

*Ключевые слова: духовность, мораль, культура, музыка, музыкальная культура личности, творчество, студенчество.*

## **Music culture of students: modern state and problems**

*Abstract. The article is devoted to the problem of spiritual, aesthetic, moral development of the individual, modern youth, students. The role of the musical culture of the individual in the development of the value-meaning sphere of the individual is defined.*

*Keywords: spirituality, morality, culture, music, musical culture of personality, creativity, students.*



а современном этапе развития общества проблема духовности, духовного и эстетического воспитания приобретает все большую актуальность. С одной стороны, это отражение глубокого духовного и морального кризиса у значительной части населения, с другой – выражение потребности государства в образованных, разносторонне развитых индивидах, обладающих готовых составить интеллектуальную и культурную элиту общества, ... которая должна самым наилучшим образом улучшить мир [4].

Воспитание молодёжи, формирование личности проходит под влиянием огромного массива легкодоступного медиа-материала, благодаря открытому доступу к интернет-ресурсам, телевидению и т.д.

По мнению С.С. Неретиной: «Говоря о современной бездуховности, мы... пытаемся определить, что такое духовность. Но термин “бездуховность” и термин “духовность” нам как бы навязываются извне, и мы словно обязаны с ними работать. Но термин – всего только термин... О современной культуре, её бедах и напастях можно говорить минуя его, тем более что этот термин нагружен сугубой религиозностью, в которую многие пытаются себя втиснуть, не вполне понимая цели подобного втискивания. Работать в метафизических терминах не менее “духовно”, чем с “духовностью”» [2, с. 19].

Нельзя не согласиться с этим утверждением. Людям свойственно персонифицировать духовность, придавая ей определенный теологический контекст. Это вполне естественно; вера – «путеводная звезда» человечества на протяжении всей его истории.

Многочисленные исследования по проблемам обновления системы образования (Л.М. Архангельский, Н.И. Болдырев, Г.Н. Волков, В.Е. Гмурман, Н.К. Гончаров, О.Г. Дробницкий, И.А. Каиров, Б.Т. Лихачев, И.С. Марьенко, Е.Н. Мединский, И.Ф. Свадковский, Ю.П. Сокольников, Г.Н. Филонов и др.) выявили существенные недостатки формирования духовной культуры молодежи и юношества [5].

Многолетнее игнорирование огромного значения культуры и искусства в становлении духовности и нравственных ориентиров личности является одной из причин снижения уровня

культуры и утраты ценностных основ нашего общества, особенно в молодежной среде. Сегодня возникает потребность в принципиально новых формах образовательной системы, способной вооружить будущих учителей такими чрезвычайно важными качествами, как инициативность, ответственность, предприимчивость, профессиональная мобильность, духовно-нравственные устои.

На наш взгляд, решение проблемы духовного и нравственного развития личности зависит от многих факторов, в том числе – от уровня музыкально-эстетической культуры общества.

Музыкальная культура личности имеет глубокую сущностную определенность, связанную с процессами музыкального развития личности. Реальный процесс музыкального развития происходит на основе музыкального воспитания и образования. Таким образом, единство образовательного и музыкально-воспитательного воздействий способствуют формированию музыкальной культуры личности.

Основатель музыкально-эстетического воспитания в СССР В.Н. Шацкая не отделяла музыкальное воспитание от нравственного и считала, что они напрямую взаимодействуют. В.Н. Шацкая утверждала, что решение задач эстетического воспитания средствами искусства можно решать только при наличии у детей подлинного интереса и любви. При этом, интерес и любовь развиваются и воспитываются в процессе обучения в образовательной организации, в школе, колледже, институте, когда обучаемые будут не только эмоционально воспринимать отдельные произведения искусства, но и понимать их идею, художественные образы, выразительные средства, при помощи которых формируются эти образы, короче говоря, понимать «язык» искусств в доступном каждому возрасту объеме [6, с.255].

В юношеском возрасте, по мнению В.Н. Шацкой, возникает потребность знать и понимать музыку [6]. Умение играть на музыкальных инструментах, вокальные способности, ярко выраженное чувство юмора становятся настоящим «брендом» у современной молодежи. Это во многом коррелирует с предствлением об успешности, о стремлении занять в обществе значимую статусную позицию.

Юношеский возраст представляет собой особый период жизни человека. Формирование системы ценностных ориентаций в юношеском возрасте является для различных исследователей предметом пристального внимания и разнопланового изучения. В связи с этим отдельное значение приобретает процесс ценностного самоопределения юношей, становление системы ценностных ориентаций, которая особенно необходима для успешной реализации будущей деятельности [3, с.74].

Таким образом, проблема содержания и структуры духовно-ценностных ориентации студенческой молодёжи может интерпретироваться как проблема геополитики, анализируя которую мы получаем возможность ответить на такие животрепещущие вопросы: что ожидает Россию в будущем, сохранится ли музыкальная культура как этнокультурная целостность или она будет ассимилирована и станет частью западного мира [1].

В настоящее время музыкальные интересы и пристрастия молодежи, студенчества можно назвать поликультурными: от классической музыки до примитивной попсы и так называемого «шансона», от лучших образцов рока до примитивных «песенок-однодневок». К сожалению, молодежь не всегда грамотно и осознанно ориентируется в потоке музыкального материала, который поступает из различных источников, подчас сомнительного уровня и качества. Сознание молодых людей часто перегружено противоречивой (часто – взаимоисключающей) информацией, а также различными финансовыми, бытовыми, образовательными проблемами.

Поколение, рождённое в постсоветское время, имеет больше свобод и возможностей для самовыражения. В связи с этим появляются композиции, записанные людьми, далекими от классической культуры, но, при этом, легко улавливающими и понимающими предпочтения молодёжи. Да, со временем их творчество может стать более осознанным и глубоким, но большую часть современной молодежной аудитории все же больше привлекают композиции с запоминающимся мотивом, простым, а зачастую абсурдным текстом и слаборазвитым сопровождением.

Далеко не у всей молодёжи тяга исключительно к такой музыке; у многих молодых людей выражено влечение к различным направлениям рока, классической музыке и джазу, к худо-

жественной (редко – к научной, научно-популярной) литературе (акцент – на произведениях писателей XIX–XX веков; реже – на произведениях Античности, Средневековья и Нового времени).

Таким образом, формирование духовной, нравственной и музыкальной культуры, эстетическое воспитание молодежи, студенчества, воспитание музыкального вкуса у обучаемых, способности к «отделению зерен от плевел», т.е. произведений по-настоящему высокой музыки от суррогата является задачей комплексной, требующей для своего решения комплексного подхода.

### Литература

1. Афанасьев В.В., Уколова Л.И., Черватюк А.П., Черватюк П.А. Теория и методика музыкальной педагогики и образования: учебное пособие. – Краснодар. Издательство: Издательский центр Краснодарского государственного университета культуры и искусств, 2009. – 128с.
2. Афанасьев В.В., Афанасьева И.В. Формирование нового облика российского образования: проблемы, стратегии, тенденции, задачи и ценности // Профессиональная деятельность педагога в условиях преемственности дошкольного и начального общего образования: сб. ст. Международной научно-практической конференции. Орехово-Зуево, 16–17 февраля 2017 г., Орехово-Зуево – Москва. – М.: Педагогическое общество России; ГОУ ВО МО ГГТУ, 2017. – С. 19–23.
3. Давлетшина Д.М. Музыкальная культура как фактор формирования духовных ценностей студенческой молодежи в современных условиях: автореф. дис. ... канд. соц. наук. – Казань, 1998. – 24 с.
4. Неретина С.С. Диалог, самодетерминация и масс-субъект // Вопросы культурологии. 2013. №3. С. 19–23.
5. Сухонос А.П. Смысложизненные ориентации и гендерная идентичность студентов педагогических специальностей // Вестник МГПУ (серия Педагогика и психология) 2015. №4 (34), С. 73–83.
6. Сухонос А.П., Довгиленко М.Ю. Феномен креативного лидерства: врожденное качество элиты или способность, формируемая средствами обучения и воспитания? // Известия института педагогики и психологии образования. 2019. №1. С. 47–50.
7. Уколова Л.И., Галкина М.В., Грибкова О.В., Игнатьев С.Е. Значение искусства в становлении духовных и нравственных ориентиров личности в молодежной среде. Коллективная монография. – М., 2018. – 144с.
8. Шаталов А.А., Афанасьев В.В. Акценты и приоритеты модернизации российского образования // Воспитательный процесс как базовый компонент в системе профессиональной подготовки будущего учителя: сб. тр. конференции. Орехово-Зуево. Издательство: Московский государственный областной педагогический институт, 2006. – С. 3–10.
9. Шацкая В.Н. Эстетическое воспитание в детском доме [Текст] / В.Н. Шацкая // Сохраним то, что есть в детях: С.Т. Шацкий и В.Н. Шацкая / Сост., предисловие М.Б. Зацепиной. – М.: Карапуз, 2011. – С. 234–262.



**Носатенко М.А.**

магистрант Института культуры и искусств  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

**Nosatenko M.A.**

Master`s student of the department of music art  
Institute of culture and arts Moscow city pedagogical University  
E-mail: [man0606@list.ru](mailto:man0606@list.ru)

## **Формирование основ коллективизма в детском хоре**

*Аннотация. Руководство детским хором означает не только лишь обучение пению, основам теории и истории музыки, но и непременно воспитание певцов хора, приобщение их к общечеловеческим эталонам и ценностям. Воспитание в хоре направлено на формирование у хористов ценностного отношения к окружающему миру и уважения к окружающим и самим себе. Воспитание в хоре осуществляется в процессе обучения певцов вокально-хоровым способностям и в ходе усвоения ими особых познаний, нужных для исполнительской работы.*

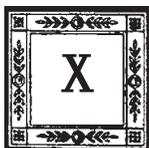
*Ключевые слова: хор, детский коллектив, коллектив, коллективизм, дифференцированный подход.*

## **Formation of bases of collectivity in children's choir**

*Abstract: The leadership of the children`s choir means not only teaching singing, the basics of music theory and history, but also necessarily the education of choir singers, their involvement in universal human benchmarks and values. Education in the choir is aimed at forming*

*a value attitude among choristers to the world around them and respect for others and themselves. Education in the choir is carried out during the training of singers in vocal and choir abilities and during their learning of special knowledge necessary for performing work.*

*Keywords: chorus, children's collective, collective, collectivism, the differentiated approach.*



ор — это особый певческий коллектив, музыкальный ансамбль, состоящий из певцов (хористов, артистов хора); совместное звучание человеческих голосов.

Коллектив — это объединение людей, связанных социально важными целями, общим делом, обращенным на выполнение этих целей, совместными увлечениями, переживаниями, организацией, традициями, ответственностью друг перед другом.

Коллективизм — высоконравственное качество, базирующееся на ощущении товарищества, принадлежности к коллективу, обязанности перед ним, умении при необходимости подчинять личные увлечения коллективным. Быть коллективистом означает воспринимать себя как часть группы, жить ее увлечениями, добавлять собственный вклад в достижение целей, а также успеха, радуясь совместным победам. Социалистический коллективизм можно охарактеризовать как идейный, а также гуманистичный вид, подразумевающий многостороннее формирование личности любого члена группы.

Пение в хоре содействует развитию чувств коллективизма, дружбы, оказывает существенное воздействие на развитие эстетических вкусов, а также наилучших качеств человеческой личности, активизирует необходимость креативного самовыражения, артистичность.

Вокальная активность — уникальный в нынешнее время широкодоступный метод музицирования. Петь хочет, а также имеет возможность фактически любой ребенок за весьма незначительным исключением. Для того чтобы ребята захотели петь, педагогу попросту необходимо продемонстрировать им красоту звучания вокального голоса, сделать процесс преподавания увлекательным, убедить детей в достижении ими ус-

пека при определенных усилиях, интересе, а также упорстве с их стороны.

Критерии возникновения, а также развития детского коллектива представлены общей активностью и едиными переживаниями ребят. Непростое нравственное качество – коллективизм – пробуждается у детей на основе отдельных проявлений социальных эмоций к ровесникам, базирующихся на необходимости общения с ними: чувств расположения, дружелюбия, сочувствия, склонности поделиться чем-либо, стремления совместно поиграть, общих действий, нацеленных на разрешение той либо иной проблемы.

В ходе коллективной работы появляется шанс достигнуть соглашения, согласовать собственные действия, объективно решить разногласие. Так, со временем с учетом накопленного опыта и в результате направленных воздействий хормейстера у ребят формируются и усложняются общественные проявления, постепенно переходящие в коллективизм.

Формирование детского коллектива – продолжительный, а также трудный процесс. В рамках основных этапов этого процесса руководитель зачастую становится центральной фигурой. Так, дети оказываются связанными единой целью, общей активностью, сконцентрированной на достижении цели, потребностью достигнуть соглашения, чувством удовлетворения от общения с друзьями. Руководитель поддерживает, а также одобряет первоначальные коллективные объединения ребят.

Активная точка зрения хормейстера выражается и в формировании им основных объединений детей с учетом их персональных характерных черт. Так, руководитель преследует цель построения наилучшего психологического климата в процессе в совокупной деятельности и достижения наилучшей результативности: в единую группу попадают как ребята энергичные, так и инертные.

Дальнейший этап развития детского коллектива состоит в том, чтобы укрепить сложившиеся группы, сформировать крепкие взаимоотношения внутри них на как можно более продолжительное время.

Условия развития детского коллектива:

- формирование в команде позитивного, чувственно-интенсивного микроклимата;

- демократичный (способствующий) стиль взаимодействия с ребятами;
- применение современных и действенных способов диагностики коммуникативных связей, а также взаимоотношений ребят в различных типах коллективной работы, благодаря чему становится возможным раскрытие личности ребенка в команде сверстников;
- формирование у ребят позитивных побуждений, выстраивание стратегии, основанной на побуждении воспитанников проявлять эмпатию, альтруизм;
- введение обычаев, традиций;
- формирование коллективной работы ребят разных возрастов;
- учреждение индивидуальных выступлений.

Индивидуальность в работе с детским хором обусловлена первоначально лишь возрастными характеристиками ребят в вопросах восприятия, а также воспроизведения музыки. Понимание возможных перспектив их развития – один из значимых обстоятельств верной организации работы в коллективе, который может помочь руководителю подобрать правильный музыкальный материал для изучения на занятиях, вызвать, а также сохранить заинтересованность и стремление детей совершенствоваться в хоровом пении, установить оптимальные и плодотворные «рабочие» взаимоотношения.

Для ребят младшего школьного возраста свойственна неразвитость голосовых мышц, непродолжительное дыхание, узкий спектр (ми – ре), следовательно, подходящим для подобного хора представляется простое, ясное, незначительное по силе звучание. Зачастую ребята данного возраста различаются переменчивым интересом, легко и просто взбудораживаются, неусидчивы – это необходимо учитывать в построении уроков.

Немаловажную значимость в вокально-хоровой работе играет учебно-тренировочный материал, а также упражнения. Они в полной мере могут быть ориентированы на формирование и закрепление разных навыков и умений. При данном принципиально, чтобы они включали «эстетическое зерно», а не были чисто «механистичны».

Необходимо уделять время на упражнения по расширению мелодического кругозора участников хора, развитию культуры слушания музыки у ребят. Данная задача решается не только в процессе ознакомления с произведениями, а также его разучивания, но и в результате общественных посещений выступлений и музыкальных спектаклей.

Индивидуальный подход к ребятам – основной принцип образовательной работы в хоре. Он способствует формированию уникальной личности любого человека, а также соответствует личностно-ориентированному подходу к ребенку. Однако, хоть у каждого ребенка и имеются персональные черты, можно выделить и общие, стандартные признаки, на которых базируется дифференцированный подход к воспитанию любого ребенка.

Дифференцированный подход предполагает своеобразную форму внутригруппового распределения ребят на подгруппы, базирующиеся на схожих, характерных отличительных чертах отдельной категории детей.

Таким образом, хоровая деятельность школьников обогащает их не только новыми знаниями и умения в профессиональной сфере, но и закладывает основы ценностных ориентиров, в том числе, эмоционально-ценностных отношений не только с музыкой, но и друг с другом.

### Литература

1. Александрова, Е.В. Самодетальное художественное творчество как фактор формирования социального опыта личности / Е.В. Александрова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2010. – № 4. – С. 146–148.
2. Александрова, Е.В. Самодетальный хоровой коллектив как социокультурная среда воспитания учащейся молодежи / Е.В. Александрова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2016. – № 1. – С. 214–216.
3. Александрова, Е.В. Хоровое пение в системе социокультурного воспитания личности / Е.В. Александрова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2009. – № 3. – С. 314–317.
4. Крупина, О.А. Андрагогические аспекты работы с любительским хоровым коллективом / О.А. Крупина // Человек и образование. – 2010. – № 4. – С. 118–120.
5. Тараканов, Б.И. Современный любительский хор. Совокупные аспекты культурологии, педагогики, психологии и философии / Б.И. Тара-

- канов // Вестник славянских культур. – 2015. – № 4 (38). – С. 58–69.
6. Уколова, Л.И. Культура личности как фактор воздействия организованной музыкальной среды / Л.И. Уколова, Ш. Цзян, Х. Ли // *Bulletin of the International Centre of Art and Education*. 2016. № 2. С. 2.
  7. Уколова, Л.И., Грибкова, О.В. Синтез искусств в образовательном пространстве как фактор эстетического воспитания личности / Л.И. Уколова, О.В. Грибкова // *Современные тенденции развития культуры, искусства и образования*. – М., 2017. С. 304–311.
  8. Nizamutdinova, S.M. *Problems of the topical field "art" in modern school* / Nizamutdinova, S.M. Roshchin S.P., Shipovskaya L.P., Bartsitz R.C. // *International Journal of Engineering and Technology (UAE)*. – 2018. – Т. 7. № 3.15. – С. 306–308.
  9. Nizamutdinova, S.M. *Student views on downshifter lifestyle in urban environments* / Nizamutdinova S.M., Lisitzina T.B., Vorobyev V.K., Makarov A.L., Prokopiev A.I., Tararina L.I., Saifutdinova G.B. // *Humanities and Social Sciences Reviews*. – 2019. – Т. 7. – № 4. – С. 1196–1201.
  10. Nizamutdinova, S.M. *The role of the system of values in harmonizing the personal ecology of young people prone to suicidal behavior* / Nizamutdinova S.M., Larionova I.A., Erofeeva M.A., Sokolovskaya I.E., Gegel L.A., Larionova S.O., Oshchepkov A.A. // *EurAsian Journal of BioSciences*. – 2019. – Т. 13. № 2. – С. 1719–1725.



## **Монахова Светлана Петровна**

магистрант Института педагогики и психологии образования  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

E-mail: svtmn@mail.ru

## **Monakhova S.P.**

graduate student of the Institute of pedagogy and psychology  
of education Moscow city pedagogical University

### **Формирование социальной компетентности старших дошкольников средствами игровой деятельности**

*Аннотация. В статье автором рассматриваются возможности использования разных видов игр в формировании социальной компетентности детей к обучению в школе. Установлено, что для формирования социальной компетентности детей может быть использован комплекс разнообразных игр – от игр с правилами до творческих. Игра является педагогическим средством формирования социальной компетентности. Полученные результаты могут быть использованы при планировании образовательного процесса в дошкольных образовательных организациях, в частности, в деятельности педагогов, работающих с детьми старшего дошкольного возраста по формированию у них социальной компетентности, а также в рамках психолого-педагогического консультирования по вопросам подготовки и готовности детей к школьному обучению.*

*Ключевые слова: социальные компетенции, игра, социализация дошкольника, готовность к обучению, старший дошкольный возраст*

## Formation of social competence of the senior preschool children by means of play activities

*Abstract. In the article, the author considers the possibilities of using different types of games in the formation of the children's social competence to study at school. It is established that for the formation of children's social competence for school, a complex of various games can be used – from games with rules to creative games. Therefore, the game is a pedagogical tool for the formation of social competence. The results can be used in the planning of the educational process in preschool educational organizations, in particular, in the activities of teachers working with children of older preschool age to develop their social competence for school; as well as in the framework of psychological and pedagogical counseling on the preparation and readiness of children for schooling.*

*Keywords: social competencies, game, socialization of a preschooler, readiness for learning, senior preschool age.*



а протяжении всего дошкольного периода ребенок–дошкольник готовится к школьному обучению. Старший дошкольный возраст представляет собой период интенсивного психического и физического развития ребенка, формирования произвольности его поведения, появления системы соподчинения компетенций. В образовательном процессе детского сада создаются необходимые условия для успешного обучения ребенка в школе. Одним из таких условий является наличие у него социальной компетентности.

Социализация представляет собой последовательное, всестороннее включение ребенка в общество, эмоциональное позитивное усвоение им общественных норм и ценностей, формирование собственной активной позиции личности. Старшие дошкольники имеют следующие социально–психологические особенности:

- полностью сформированный характер;
- заложенные в характере ребенка и реализуемые им на практике способности (что он может) и склонности (что он хочет) к постижению окружающей действительности;

- исключительная активность познавательных и мыслительных психических процессов, присущая детям старшего дошкольного возраста (развитие мышления, внимания, воображения, памяти, речи);
- развитие рефлексии, как способа самоанализа;
- внутренняя готовность к школе как переходу в новое качество жизни.

Процесс социализации начинается с самого раннего возраста. Важную роль играет развитие социальных связей между ребенком и его ровесниками. Главная роль здесь отводится игре, как основному способу становления и развития межличностного общения.

Как показано в ряде исследований, «игра для ребенка является, не просто интересным времяпрепровождением, это способ моделирования внешнего, взрослого мира, способ моделирования его взаимоотношений, в процессе которого, ребенок вырабатывает схему взаимоотношений с миром взрослых и со сверстниками» [4]. При этом, важно побуждать детей воспроизводить ранее усвоенные действия в новых вариантах игры, формировать игровое пространство. Игровое пространство – это совокупность «условий предметно-развивающей среды как системы материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующей содержание его духовного и физического развития» [5]. Под игровым пространством также понимается место, рамки которого обозначаются предметами материального мира; это собирательный образ места, которое создается для игры. Игровое пространство включает в себя игровое поле, игровое оборудование, игрушки и различного рода игровую атрибутику. Все эти игровые средства находятся обычно в групповой комнате или на прогулочном участке детей.

С точки зрения Н.М.Сорокиной, «всестороннее развитие детей старшего дошкольного возраста будет эффективно осуществляться», если будут учтены следующие педагогические условия организации игрового пространства [5]:

- «ориентация процесса воспитания на характеристики субкультуры детства;
- использование развивающих и игровых методов (стимулирующие, поддерживающие, ориентирующие и др.),

которые активизируют коммуникации между детьми и взрослыми, между детьми–сверстниками».

Использование игры в формировании социальной компетентности к школьному обучению у старших дошкольников должно сопровождаться определенным воздействием на эмоциональное отношение детей к процессу учения в игре.

Постоянно встающие перед дошкольником задачи, для решения которых требуется что-то вообразить в уме, эффективно помогают развивать наглядно-образное мышление. В детском саду на прогулке педагог показывает детям цветы, деревья и животных, рассказывает о действиях животных (сидят, прыгают, бегают), обращает внимание детей на цвета, формы, размеры всего, что их окружает. Организует игры с помощью сюжетов сказок.

В психолого-педагогической литературе к классификации детских игр существует несколько разных подходов (Е.А.Аркин, Л.В.Артемова, К.Гарвей, К.Грос, А.Н.Леонтьев, П.Ф.Лесгафт, Н.И.Луцан, С.Л.Новоселова, Ж.Пиаже, А.И.Сорокина, Ф.Фребель, В.Штерн, Д.Б.Эльконин и др.).

А.Н.Леонтьев классифицирует игры по критерию их происхождения. Среди них: «функциональные, конструктивные, ситуативные, традиционные и рубежные» [3].

С.В.Кривцова предложила классифицировать игры по этапам развития. Ею рассматриваются игры как малочисленные и многочисленные; бессюжетные и с сюжетом; отражающие события личной жизни и отражающие события общественной жизни.

Классификация, разработанная Д.Б.Элькониним, представляет только сюжетно-ролевые игры, выделяя игры с правилами. Это игры с сюжетами на бытовые темы; игры с производственным сюжетом; игры с общественно-политическим сюжетом. В свою очередь, «игры с правилами делятся на подражательно-процессуальные; игры-драматизации; игры с несложными правилами по сюжету; игры с правилами без сюжета; спортивные игры» [6].

Имя Фридриха Фребеля тесно связано с системой воспитания маленьких детей. Им создана классификация детских игр в зарубежной дошкольной педагогике. В ее основу положено влияние игр на психическое развитие детей (сенсорное, умст-

венное, физическое). Автор выделяет умственные, сенсорные и подвижные игры. Ф.Фребелем был разработан уникальный дидактический материал «Дары Фребеля» для умственных и сенсорных игр.

Анализируя современные педагогические исследования игровой деятельности детей (Л.В.Артемова, Г.И.Григоренко, А.К.Бондаренко, Р.И.Жуковская, С.Л.Новоселова, Т.А.Маркова, Ю.М.Косенко, Д.В.Менджерицкая, Н.Я.Михайленко, Г.С.Швайко Л.И.Шейко и др.) можно сгруппировать игры таким образом:

- по цели и форме: игры–занятия, развлекательные, подвижные, игры–забавы, музыкально–дидактические, хороводные, народные, игры с правилами;
- по содержанию — игры с предметами, игры–драматизации, сюжетно–ролевые игры;
- по литературным сюжетам — театрализованные, речевые, подвижные, обучающие с использованием сюжета художественного произведения;
- по использованию дидактического материала: игры на наглядной основе (игры с предметами, лото, домино, настольно–печатные игры и т. п.), словесные игры, компьютерные игры;
- по способу организации: коллективные, подгрупповые, индивидуальные, парные, самостоятельные, творческие.

С.Л.Новоселова классифицирует детские игры по категориям «инициативы», исходящей от субъектов игры:

- игры, возникающие по желанию детей (игры–эксперименты, театральные, сюжетно–ролевые и др.)
- игры, возникающие по инициативе взрослого (дидактические, подвижные, досуговые).

Игра занимает большое место в обучении, как деятельность наиболее соответствующая возрастным особенностям детей.

Значительный вклад в разработку дидактических игр внесли В.Н. Аванесова, Ф.Н.Блехер, Л.А.Венгер, З.А.Михайлова, С.Л.Новоселова, А.И.Сорокина и др. Систему дидактических игр с куклой разработала и описала Е.И.Тихеева. Ф.Н. Блехер разработал дидактические игры для математического развития ребенка.

Исследование, проведенное под руководством Л.А.Венгера, посвящено разработке дидактических игр упражнений для сенсорного воспитания детей дошкольного возраста [3].

В основе дидактической игры, по мнению А.И.Сорокиной, лежат игровые действия, они являются своеобразной «канвой» сюжета без которых игра невозможна. «Играя, дети учатся применять свои знания и умения на практике, пользоваться ими в разных условиях. В творческих играх открывается широкий простор для выдумки, экспериментирования. В играх с правилами требуется мобилизация знаний, самостоятельный выбор решения поставленной задачи» [3]. Игровые действия могут быть самыми разными: дети имитируют голоса птиц и зверей, интонационно воспроизводят речевые высказывания, соревнуются, сравнивают, ищут, загадывают, отгадывают, покупают, лечат и т. п.

Дидактические игры классифицируют по разным критериям:

- по обучающему содержанию (Л.В.Артемова, А.П.Усова, А.И.Сорокина);
- по познавательной деятельности (Л.А.Венгер, С.Н.Новоселова);
- по игровому замыслу, заданиям и игровым действиям (А.И.Матусик, Д.Б.Эльконин, О.П.Янковская);
- по взаимоотношениям детей и воспитателя (Р.И.Жуковская, Д.В.Менджеричка и др.).

Кроме того, дидактические игры классифицируют по наличию дидактического материала в их содержании, наглядного (игр с предметами, природным материалом, игрушками, вещами, картинками, музыкальными инструментами, настольно-печатные игры) или словесного (словесные, речевые игры) (А.К.Бондаренко, Л.А.Венгер, А.И.Сорокина, Г.С.Швайко и др.).

Для формирования личности ребенка, развития его социальных компетенций в процессе игры необходима помощь взрослых – педагогов и родителей, которые будут поддерживать ребенка в нравственном, социальном, интеллектуальном, коммуникативном развитии. При этом, предполагается не авторитарное воздействие, где доминирующим является сам взрослый, а личностное взаимодействие, где педагог или родитель, включаясь в свободную детскую деятельность и прини-

мая позицию играющего партнера, создает зону ближайшего развития самостоятельной игры детей.

Таким образом, через игру ребенок входит в мир взрослых, овладевает духовными ценностями, усваивает предшествующий социальный опыт, формирует собственную активную позицию. В старшем дошкольном возрасте необходимо уделять внимание формированию внутренней позиции школьника и, соответствующей данной позиции, социально обусловленной мотивации учения. Среди педагогических средств в решении задач формирования социальной компетентности приоритетное место занимает игровая деятельность. Игра является той формой организации жизнедеятельности дошкольника, в условиях которой педагог может, применяя различные методы, формировать личность ребенка, ее общественную направленность.

### Литература

1. Афанасьев В. В., Афанасьева И. В. Формирование нового облика российского образования: проблемы, стратегии, тенденции, задачи и ценности // *Профессиональная деятельность педагога в условиях преемственности дошкольного и начального общего образования: материалы Международной научно-практической конференции. Орехово-Зуево, 16–17 февраля 2017 г., Орехово-Зуево – Москва.* – М.: Педагогическое общество России; ГОУ ВО МО ГГТУ, 2017. – С. 19–23.
2. Афанасьев В.В. Психолого-педагогическая сущность методик и технологий работы социального педагога // *Актуальные проблемы социальной педагогики: научно-информационный сборник статей профессорско-преподавательского состава факультета социальной педагогики Московского городского психолого-педагогического университета. Издательство: Московский государственный психолого-педагогический университет.* – Москва, 2011. – С. 4–11.
3. Венгер Л.А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного возраста. – М.: АСТ, 2013. – 170 с.
4. *Жизненные навыки для дошкольников. Занятия-путешествия: Программа-технология позитивной социализации дошкольников / под общ. ред. С. В. Кривцовой.* – М.: Клевер-Медиа-Групп, 2015. – 334 с. – (счастливые люди в детском саду).
5. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. – М.; Воронеж, 2015. – 384 с.
6. Меджидова Э. С. Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста как научно-педагогическая проблема // *Молодой ученый.* – 2016. – № 6. – С. 799–803

7. *Сорокина Н.М. Психолого-педагогическое проектирование игрового пространства в образовательной среде ДОУ / Автореферат дисс. на соискание ученой степени кандидата психологических наук. – Н. Новгород, 2012. – 34 с.*
8. *Шаталов А.А., Афанасьев В. В. Акценты и приоритеты модернизации российского образования // Воспитательный процесс как базовый компонент в системе профессиональной подготовки будущего учителя: сб. тр. конференции. Орехово-Зуево. Издательство: Московский государственный областной педагогический институт, 2008. – С. 3–10.*
9. *Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Академия, 2012. – 560 с.*
10. *Afanasyev V.V., Milkevich O.A., Sergeeva V.P., Ukolova L.I. Methodology of studying social and cultural partnership in the prevention of children's ill-being // Espacios. – 2017. Т. 38, № 55. – С. 13–29.*



## **Пэй Цзяфань (КНР)**

магистрант кафедры музыкального искусства  
Института культуры и искусств  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

## **Pei Jiafan (PRC)**

graduate student of Department of music art  
Institute of culture and arts  
Moscow city pedagogical University  
E-mail: [462363565@qq.com](mailto:462363565@qq.com)

### **Музыкальное воспитание как средство формирования интеллекта**

*Аннотация. В статье рассматриваются особенности преподавания пения, методы и приёмы обучения. Отмечается, что методика обучения пению как профессиональная дисциплина призвана создать прочную основу для подготовки специалиста – преподавателя в системе дополнительного образования.*

*Ключевые слова: музыкальное воспитание, пение, вокал, учебный процесс, искусство.*

### **Musical education as a means of forming intelligence**

*Annotation. The article discusses the features of teaching singing, methods and techniques of teaching. It is noted that the methodology of teaching singing as a professional discipline is designed to create a solid basis for the training of a specialist teacher in the system of additional education.*

*Key words: musical education, singing, vocal, educational process, art.*



системе общего музыкального воспитания методика пения занимает значительное место. Это дисциплина, которая определяет задачи, содержание, организацию форм и методов музыкальной и вокальной работы. Методика обучения пению как профессиональная дисциплина призвана создать прочную основу для подготовки специалиста, способного внедрять в жизни передовые методы и тенденции современной вокальной науки и музыкальной педагогики. В частности, в музыкальных школах, школах искусств, вокальных студиях, организуя музыкальную жизнь в внеурочное время в общеобразовательных школах.

Слово «методика» происходит от греческого «методос», что буквально означает «путь к чему-то», «способ» и отвечает на вопросы «Как?», «Каким образом?». Метод – это совокупность принципов и мероприятий, направленных на раскрытие действительности.

Дисциплина «Методика обучения пению» как часть методики музыкального воспитания определяет выбор необходимых принципов познания, направленных на изучение влияния музыки на личность и различные аспекты ее жизни. Есть два понятия методики:

- в широком смысле – это отрасль педагогической науки, составляет теорию изучения различных дисциплин;
- в узком смысле – это теория изучения какой-то конкретной дисциплины, в данном случае – раскрытие форм музыкального воспитания и обучения детей и любителей с помощью пения.

Учебные программы музыкальных вузов призваны воспитывать высококвалифицированных вокалистов, хорошо подготовленных к профессиональной и творческой педагогической деятельности, всесторонне интеллектуально развитых не только в музыкальном и техническом смысле, способного решать сложные художественно-эстетические задачи.

Методика обучения пению неотрывная от цикла дисциплин вокального факультета. А именно: осанки голоса, ансамбля, сценической практики, общей педагогики, музыкальной пси-

хологии, физиологии и педагогической практики. В процессе изучения общих дисциплин осуществляется полноценная подготовка вокалиста.

Цель «Методики обучения пению» – дать такую систему знаний, умений и навыков, которая поможет выпускникам плодотворно присоединиться к творческому труду с различных форм музыкально-эстетической деятельности. Она создаст для них фундамент для новых педагогических инициатив. Главной формой преподавания дисциплины «Методика обучения пению» является комплексный или целостный урок, где объединены основные виды обучения: лекции, беседы, объяснения, посещение занятий педагогов вокала, обсуждение уроков, проведенных другими студентами, аннотации к прочитанным книгам, анализ ситуаций, возникающих в процессе педпрактики, составление дневников наблюдений за развитием голоса ученика, составление планов уроков с учеником или группой и тому подобное.

Заметим, что теоретический путь изучения методики знаний и навыков не единственный. Важным способом приобретения опыта является посещение концертов певцов, ансамблей, хоров, а также их репетиций с последующим обсуждением выполненного ими репертуара. Вступая в профессиональную жизнь, певец, как будущий музыкальный воспитатель, вокальный педагог должен:

- знать и владеть современными методиками музыкальной педагогики и пения;
- способствовать эффективности музыкального и вокального воспитания учащихся;
- владеть организационными методами работы;
- владеть культурой речи, чтобы объяснить ученикам содержание принятых им методов;
- уметь демонстрировать вокальные произведения;
- целенаправленно готовить голос к исполнению, правильно формировать его тембр;
- уметь анализировать как музыкальные произведения, стили и манеры исполнения, так и отдельные явления культуры.

Напевность, протяженность звучания, глубокая душевность, поиск новых интонаций, искренность чувств, бережное отношение к слову, декламационная выразительность – это основа истинной вокальной школы, идет из глубин народного пения и является важным фактором становления певца.

Преподаватель вокала, вооруженный настоящей методологией, должен действовать по принципу «не навреди». Он твердо знает, слышать и иметь в своем воображении образец певческого голоса, основанный на тембре, одинаковом протяжении всего диапазона. Учитель пения не может видеть механизм голосового аппарата, но он должен представлять и направлять его работу, руководствуясь своим вокальным слухом.

Вокальная педагогика в своем развитии подразделяется на два этапа. Первый – предполагает выработку вокально-технических навыков и усвоения приемов певческого голосоведения с соответствующим влиянием педагога на работу голосового аппарата. Второй – это изучение и усвоение произведений вокальной литературы (технической и художественной) с соответствующей степенью раскрытия художественного замысла. Первый этап является фундаментом для второго, потому что, несмотря на исключительную одаренность певца от природы, без хорошей вокальной школы он не сможет полностью раскрыть художественный смысл произведения.

Методика обучения пению рассматривает проблемы не только вокального совершенствования, но и музыкального воспитания в целом. Как часть эстетического, музыкального воспитания предполагает целенаправленность и систематическое развитие следующих способностей детей. А именно – формирование эмоциональной чувствительности, способности глубоко понимать и переживать художественный образ искусства.

Музыкальное воспитание является важнейшим процессом в построении музыкальной культуры общества, а также существенным элементом культурного роста человечества. Именно в детстве закладываются формы восприятия действительности, черты характера человека, его взгляды, чувства, типы поведения, которые в будущем станут основой культуры.

Каждая страна имеет свой опыт воспитания и методике, которая непрерывно пополняется и обогащается. Педагоги и ме-

тодисты разных стран, постоянно общаясь, обмениваются опытом, улучшая свои достижения. Музыка, как основной ключ к культурно эстетического богатства человека, сочетает в себе две тенденции: национальную и общечеловеческую, а потому музыкальное воспитание следует строить, учитывая их взаимодействие.

Несмотря на демократичность в решении проблем национального и межнационального, решающее влияние на музыкальное воспитания подрастающего поколения оказывает генетика. Дети легче и стабильнее усваивают родной фольклор, а на его основе интенсивнее пополняют собственное музыкальное достояние общечеловеческими ценностями.

Красота музыки порождает любовь к ней, потребность в ней, необходимость ее слушать, воспринимать, хранить и творить. Но для эффективности воспитания педагог должен сочетать музыку с жизненным опытом и окружающим миром ученика. Современное музыкальное воспитание базируется на достижениях предыдущих поколений, хотя эти достижения не всегда были общедоступными, однако они несли в себе общие идеи просвещения и конкретные методические советы.

Выдающийся педагог XX в. В. Сухомлинский, называя музыку мощным средством эстетического воспитания, утверждал, что уметь слушать и понимать музыку – одна из элементарных признаков эстетической культуры, без которой невозможно представить целостного воспитания. «Музыка, – говорил он, – мощный источник мысли. Без музыкального воспитания невозможно полноценное умственное развитие ребенка. Развивая чувствительность ребенка к музыке, мы облагораживаем его мнение и стремление».

Итак, музыкальное воспитание является средством формирования интеллекта, культуры чувств и морали, потому что музыка имеет огромное эмоциональное воздействие на человека, делает его духовно выше, чище, лучше. Большинство художественных и музыкальных образов – это культурно-эстетические идеалы. Об этих особенностях музыки писал Д.Д. Шостакович, отмечая, что мы не знаем ни одного музыкального произведения, которое бы воспитывало злобу, ненависть, разбой ... Возможно, кто-то и создавал такие, но они не могут быть большим искусством. Они исчезли бесследно, а люди берегут в

памяти только то, что помогает им бороться за лучший мир. А еще музыку называют «школой чувств», поскольку, в зависимости от содержания произведений, она может будить различные эмоции, которые ведут человека к духовному росту. Общение ребенка с музыкой с самого раннего возраста формирует эстетический вкус, способствует развитию способности глубоко чувствовать и понимать искусство, поможет полюбить его на всю жизнь.

Основная цель искусства музыки – развивать творческие силы, воспитывать любовь к прекрасному, прививать детям чувство личного достоинства. Но высокие результаты в воспитательной работе с детьми даёт только комплекс образовательных дисциплин. Музыкальная литература дает возможность понять стили разных эпох и композиторов, жанры музыки и ее содержание. История дает понятие о том, какие эпохи существовали в культуре народов мира, как они сложились, их признаки и названия. Литература в художественных образах представляет описания событий, фигур определенных эпох. Изобразительное искусство показывает в красках, линиях, скульптурных формах жизни людей. Театр средствами режиссуры, актерской игры, пластики показывает жизни, приближенный к реальному. Музыка в звуковых образах воспроизводит различные явления жизни, человеческие характеры, чувства, эмоции. В процессе музыкального воспитания дети научатся совмещать знания из упомянутых предметов и использовать их при раскрытии художественных образов.

### Литература

1. Антонова М.А., Белоконь И.А. Развитие творческой самостоятельности студентов в процессе инструментальной подготовки // *Искусство и образование*. 2019. № 3 (119). С. 97–104.
2. Афанасьев В.В., Уколова Л.И., Черватюк А.П., Черватюк П.А. Теория и методика музыкальной педагогики и образования : учебное пособие. – Краснодар. Издательство: Издательский центр Краснодарского государственного университета культуры и искусств, 2009. – 128с.
3. Афанасьев В.В., Рабаданова Р. С., Саватюгина С.В. Воспитание ценностного отношения к профессиональной деятельности у бакалавров в условиях вузовского обучения // *Развитие культурно-образовательной среды как фактор самореализации личности: ст. в сб. трудов Международной научно-практической интернет конференции*.

- (Москва–Караганда, 05 октября 2017 г.), Москва–Караганда. – М.: «ВАШ ФОРМАТ» – 2018. – С. 326–332.
4. Афанасьев В.В., Куницына С.М., Альбов А.П. Художественно – эстетическое воспитание в сельских школах России: особенности и факторы влияния // *Bulletin of the international centre of art and education*. – 2018. – № 2. – С. 8.
  5. Грибкова О.В. Проектирование модели образовательного пространства в профессиональной подготовке педагога – музыканта // *Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы. Материалы VI Международной научно-практической конференции*. – М., 2013. С. 711–716.
  6. Грибкова О.В. Развитие нравственно-ориентированного потенциала личности в условиях музыкально-образовательной среды в вузе // *Вестник Бохтарского государственного университета имени Носира Хусрава. Серия гуманитарных и экономических наук*. 2016. № 1–1 (35). С. 59–62.
  7. Грибкова О.В. Творческое общение в исполнительской деятельности дирижера-хормейстера. – М., 2008.
  8. Грибкова О.В., Ма С. Развитие музыкальной культуры личности в современном образовании // *Инновации и традиции в сфере культуры, искусства и образования. Материалы научно-практической конференции рамках Фестиваля науки*. – М., 2017. С. 88–95.
  9. Уколова Л.И. Самоконтроль в профессиональной подготовке учителя музыки: автореф. дис. ... кандидата педагогических наук. – М., 1991.
  10. Уколова Л.И., Грибкова О.В. Синтез искусств в образовательном пространстве как фактор эстетического воспитания личности // *Современные тенденции развития культуры, искусства и образования*. – М., 2017. С. 304–311.
  11. Уколова Л.И., Цзян Ш., Ли Х. Культура личности как фактор воздействия организованной музыкальной среды // *Bulletin of the International Centre of Art and Education*. 2016. № 2. С. 2.



## **Левина Ирина Дмитриевна**

кандидат педагогических наук, доцент,  
директор Института культуры и искусств  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»  
E-mail: [Levina@mgpu.ru](mailto:Levina@mgpu.ru)

## **Афанасьев Владимир Васильевич**

доктор педагогических наук, профессор департамента педагогики  
Института педагогики и психологии образования  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»  
E-mail: [Vvafv@yandex.ru](mailto:Vvafv@yandex.ru)

## **Levina I.D.**

candidate of pedagogical Sciences, associate Professor,  
Director of the Institute of culture and arts,  
Moscow City University

## **Afanasyev V.V.**

Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Pedagogy,  
Institute of Pedagogy and Psychology of Education,  
Moscow City University

## **Особенности развития детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья**

*Аннотация: В статье рассмотрены широкий комплекс вопросов, связанных с развитием детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья: от социальной адаптации до готовности к дальнейшему обучению. Рассмотрены психологические аспекты и педагогические подходы к развитию старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья. Выявлены и систематизированы группы основных проблем, возникающих в процессе развития таких детей.*

*Ключевые слова: развитие детей, старший дошкольный возраст, ограниченные возможности здоровья, адаптация детей, психологическая готовность к обучению.*

## **Features of development of children of senior preschool age with disabilities**

*Abstract: the article deals with a wide range of issues related to the development of preschool children with disabilities: from social adaptation to readiness for further education. Psychological aspects and pedagogical approaches to the development of older preschoolers with disabilities are considered. Groups of the main problems arising in the process of development of such children are revealed and systematized.*

*Key words: development of children, senior preschool age, limited opportunities of health, adaptation of children, psychological readiness for training.*



роблема, связанная с приобщением детей к социальному миру на протяжении длительного периода является основной проблемой педагогики и многих других наук. Под социализацией детей дошкольного возраста подразумевается развитие умений ориентироваться в социальном окружении, ставить верную самооценку и оценивать других людей, выражать свои чувства, а также отношение к миру в соответствии с культурными традициями общества.

Особенную актуальность эта проблема приобретает для детей с ограниченными возможностями здоровья. Основная цель педагогов дошкольных учреждений – помочь детям с ОВЗ войти в современный мир, такой сложный и динамичный. Ответственность этой работы зависит от ее системности и последовательности с одновременной деятельностью по коррекции имеющихся социально-эмоциональных проблем, и постоянной индивидуализации педагогического общения персонала с воспитанниками.

Мировой опыт показывает, что многие страны осуществляют разработку программ социального развития, включая и Российскую Федерацию. Важнейшее направление государственной политики РФ в области образования – обеспечить условия для реализации прав детей с ОВЗ, в т.ч. на образование. Российское законодательство, а именно: ФЗ РФ от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в РФ» [2] и ФЗ «О социальной защите инвалидов в РФ» [1], предусматривает обязательное соблюдение прав детей с ОВЗ на получение ими образования. Наша страна ратифицировала Конвенцию о правах инвалидов и последовательно реализует и развивает систему инклюзивного образования.

В Законе «Об образовании в РФ» [2] говорится, что ребенок с ОВЗ является физическим лицом с недостатками в психологическом и/или физическом развитии, что подтверждено психолого-медико-педагогической комиссией, которые негативно влияют на получение образования при отсутствии специальных для него условий. Те дети, которые относятся к категории «дети с ограниченными возможностями здоровья» имеют ограничения или у них отсутствует способность реализовывать деятельность в рамках или способом, который является нормальным, что негативно отражается на их общем развитии. Дети с ОВЗ имеют множество различий, например: дети, которые имеют не сложно устранимые проблемы, а также дети с тяжелыми, необратимыми изменениями в центральной нервной системе. Основная проблема таких детей заключается в отсутствии у них условий психологической подготовленности к жизни.

На сегодняшний день выделено множество факторов, которые влияют на эффективность развития детей с ОВЗ. А.В.

Мудриком были выделены 3 основные группы данных факторов: макрофакторы – влияют на социализацию людей из разных стран; мезофакторы – влияют на социализацию людей по типу и месту проживания людей; микрофакторы – влияют на микросоциум, на определенную группу семей, на отдельную семью, на родственников и на отдельно-взятого человека [10].

Изначально дети с ОВЗ в жизнь вступают с низким порогом интеграционных и адаптационных способностей. В первую очередь это происходит по причине их начального заболевания, характера изменения, отклонения в развитии, различными особенностями проявления их заболевания, спецификой изменений в функционировании пораженных органов, систем органов, степенью и характером выраженности имеющейся у них патологии [3]. При ограничении жизнедеятельности ребенка с ОВЗ пропадает способность осуществлять самоконтроль, самостоятельное обслуживание и развитие [8, с. 18]. Существует мнение, что в некоторых случаях при правильном воспитании и обучении ребенка возможно в какой то мере преодолеть существующие дефекты развития [4, с. 38].

Период старшего дошкольного возраста является возрастом когда у ребенка формируется готовность получать образование, принимать на себя социальные роли, осваивать социальные установки. В данном возрасте необходимо сформировать у детей практические навыки и знания о здоровом образе жизни, потребность к занятиям спортом и физической культурой.

В качестве психологических аспектов развития старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья можно выделить: способность противостоять разным стрессам, успешно реализовывать свои возможности, адаптироваться в социуме. Е. Л. Инденбаум, Л. А. Самойлюк считают, что к психологическим аспектам также можно отнести: целеустремленность, активность, коммуникабельность, стрессоустойчивость, умение контролировать свои поступки в соответствии с социальными нормами поведения [9 с.9]. Благодаря психологическому здоровью личность становится самодостаточной с оптимальным функционированием всех психических структур, участвующих в жизнедеятельности.

Дошкольное детство – сенситивный период, во время которого формируются и развиваются все функции человеческой деятельности. Все эти процессы протекают под воздействием взрослых людей, обучающих и развивающих их, формирующих психологический комфорт. По этой причине важную роль в данном процессе является психологический климат, в котором находится ребенок, а также уровень комфорта окружающей его атмосферы.

Е.С. Боярова считает, что «общение со старшими для маленького ребенка служит единственно возможным контекстом, в котором он постигает и «присваивает» добытое людьми ранее. Таким образом, общение – главнейший фактор общего психического развития детей».

Благодаря проведенным исследованиям В.М. Бехтерева, Б.Г. Ананьева, Б.Ф. Ломова можно говорить о том, что «нарушения взаимодействия ребенка с матерью может привести к формированию таких негативных личностных образований, как тревожная привязанность и недоверие к окружающему миру вместо нормальной привязанности и базового доверия».

Основа психического здоровья у ребенка – психическое полноценное развитие на каждом этапе онтогенеза. Психическое здоровье может измениться в худшую сторону по причине имеющихся соматических заболеваний или имеющимися дефектами в физическом развитии, наличия неблагоприятных факторов социального порядка, стрессов, которые воздействуют на психику.

По мнению Е.И. Суховой и С.И. Карповой, причина, в результате которой происходит развитие различного рода невротические расстройства, кроется в психогенных факторах, это: «психические травмы, вызванные испугом, страхом, психотравмирующие ситуации, возникающие в результате нарушений межличностных отношений (ссоры, разводы, алкоголизм родителей), болезни и смерти близких, жестокого и несправедливого обращения с детьми, неадекватности и жесткости требований родителей» [12, с. 29].

Дети дошкольного возраста в ОВЗ имеют общие нарушения и нарушения, которые соответствуют определенному диагнозу. По мнению Т. Оганян-Захараш «к числу недостатков развития, характерных для всех категорий лиц с ограниченными воз-

возможностями здоровья относятся: замедленное и ограниченное восприятие, недостатки развития моторики, недостатки речевого развития и мыслительной деятельности, недостаточная по сравнению с обычными детьми познавательная активность, пробелы в знаниях и представлениях об окружающем мире, межличностных отношениях, недостатки в развитии личности (неуверенность в себе и неоправданная зависимость от окружающих, низкая коммуникабельность, эгоизм, пессимизм, заниженная или завышенная самооценка, неумение управлять собственным поведением)» [11, с. 31].

Особая группа детей, которым необходимо внимание, терпение, индивидуальный подход – дети, имеющие нарушения нервно-психического здоровья. По мнению С. Ю. Танцюры «нервно-психическая сфера ребенка очень чувствительна к различным неблагоприятным воздействиям. Перенесенные заболевания, тем более, повторные, психические переживания, непосильные эмоциональные, умственные, физические нагрузки, могут быть причиной ослабления функционального состояния нервной системы ребенка, и привести к ухудшению его психического здоровья» [13, с. 23].

Психологические особенности детей с ОВЗ проявляются в поведении, а именно: в повышенной возбудимости, неусидчивости, раздражительности, в двигательной расторможенности, импульсивности, агрессии, эмоциональной несдержанности. Вялость и заторможенность наблюдается значительно реже.

В структуре психики у ребенка с ОВЗ отмечается в первую очередь снижение познавательной активности, недоразвитие познавательных интересов, возникающих по причине замедленного темпа протекания психических процессов, слабой их подвижностью и переключаемостью. Также во время обучения выявляются трудности, связанные со сосредоточением на одном объекте или на одном виде деятельности [5, с. 48]. Для увеличения эффективности обучения требуются развитые представления по окружающему миру, а также воображение. В основном, у детей с ОВЗ воображение является довольно сложным процессом. Особенности воображения у детей с ОВЗ: схематичность, примитивность, отсутствие точных представлений о воображаемом явлении или объекте.

Отклонения в речевой деятельности формируются в результате нарушений в абстрактно-логическом мышлении. Однако в повседневные дни они могут принимать участие в беседах, которые близки к их личному жизненному опыту (в основном это бытовые темы). Во время данных разговоров их речь состоит из простых предложений. Со временем происходит расширение сферы коммуникации, осваиваются различные социальные дистанции, появляются новые речевые способности, что положительно влияет на составление рассказа, понятного для окружающих. Ребенок начинает выстраивать продолжительные конструктивные отношения с людьми, не входящими в его семью, происходит развитие фундамента уважительного отношения к учителю.

У детей старшего дошкольного возраста происходит формирование прочных отношений с одноклассниками и другими ребятами этого же возраста. Ребенок получает первые навыки находить компромиссы, соглашаться с чужим мнением, опирается на мнение других людей касаясь самого себя. Важность обретает самоотношение, что формирует основу развития социальных отношений и взаимодействий.

Во время различных игр с детьми этого же возраста дети с ОВЗ начинают придерживаться правил, они начинают участвовать в командных играх, где ребенок получает необходимый опыт по принятию победы или поражения, конструктивной коммуникации, восприятию эмоции сверстника и оказанию ему поддержки. В основном моторная сфера у детей, имеющих небольшую умственную отсталость, не является очевидной. Старшим дошкольникам сложнее, чем здоровым детям выполнять задания, которые связаны с мелкой моторикой, что негативно влияет на процесс овладения графомоторными навыками, трудовыми операциями.

Старшие дошкольники с ОВЗ довольно часто имеют проблемы в процессе развития пространственных представлений (ориентировка в пространстве, пространственное восприятие): пространство своего тела и лица, окружающее пространство, пространство листа, пространство речи и мысли.

Проблемы, возникающие при формировании пространственных представлений у детей с ОВЗ старшего дошкольного возраста, возникают по причине бедности слуховых, а также

наглядных представлений, с исходными дефектами восприятия, с ограниченным опытом социальной и игровой деятельности.

Развитие психического здоровья детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ имеет сложную структуру, трудности социализации и адаптации. Именно в этот период происходит развитие самостоятельности ребенка в быту, его пространственной и временной картины мира, накопление получаемых эмоций и впечатлений касаясь окружающего его мира, общение со сверстниками и взрослыми людьми, освоение информационных технологий, т.е. жизненного опыта для дальнейшего освоения и знакомства с окружающим миром. В этот период ребенок набирает необходимый объем сведений по дальнейшему осмыслению и использованию его в обыденной жизнедеятельности.

Исследования А. В. Воробьевой [7, с. 27] позволяют говорить о том, что личностное развитие детей с ОВЗ – определяющий фактор школьной адаптации, который непосредственно взаимодействует с эффективностью обучения, определяет взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, а также социометрический статус у сверстников. Российские психологи (Л.И. Божович, Е.Е. Кравцова, М.И. Лисина и др.) в своих работах доказали, что основополагающим компонентом психологической готовности к обучению здорового ребенка и ребенка с ОВЗ является их коммуникативное развитие во время отношений со сверстниками и взрослыми. Благодаря уровню коммуникативного развития детей происходит оптимизация формирования социальных мотивов учения, формируется «позиция ученика», способности группового выполнения заданий, что положительно влияет на их общую адаптацию.

И все же дети с ОВЗ имеют свои отличительные особенности. Для них необходимо создать все условия для развития, что положительно отразится на сокращении рисков пребывания данного ребенка в школе, способных активировать дополнительные нарушения в его развитии из-за отсутствия условий для их предотвращения и изменения.

В заключении выделим следующие группы основных проблем, возникающих на пути развития детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья:

проблемы, возникшие в результате нарушения речевого развития, задержки психического развития; проблемы в общении, возникшие в результате воздействия таких факторов как социальная депривация, педагогическая запущенность, трудно-воспитуемость, изоляция и др.; проблемы в общении, возникшие в результате индивидуально-типологических особенностей: характера, эмоционального состояния, темперамента и пр. Понимание данных проблем поможет педагогам и другим специалистам разработать действенные механизмы (технологии, методики, педагогические условия, модели) их разрешения таким образом, чтобы уменьшить возможные риски и тем самым добиться наилучшей социализации детей с ОВЗ в столь сложном и динамичном мире.

### Литература

1. *О социальной защите инвалидов в Российской Федерации: Федеральный закон от 24.11.1995 N 181-ФЗ (ред. от 18.07.2019) Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». (дата обращения: 04.09.2019).*
2. *Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. 2012. № 12. Ст. 285.*
3. *Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья / М. – Владос, 2016. – 368 с.*
4. *Бенгардт О.А. Роль игры в коррекционном процессе в ДОО компенсирующей и комбинированной направленности // Дошкольная педагогика. 2018. № 4. – С. 38–41*
5. *Бикмухаметов, Ю. Как детский сад помогает семьям, которые воспитывают детей с ОВЗ и инвалидностью / Ю. Бикмухаметов // Справочник руководителя дошкольного учреждения. 2017. № 9. – С. 48–54.*
6. *Буслаева, Е. Н. Влияние образовательной политики на развитие инклюзивного образования в РФ // Педагогическое образование в России. 2017. № 10. – С. 5–10.*
7. *Воробьева А. В. Инклюзивное образование и его возможности в раскрытии личностного потенциала обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Коррекционная педагогика. 2017. № 1 (январь–март). – С. 27–31.*
8. *Инклюзивная образовательная среда как условие развития и социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями / М. Б. Федорцева [и др.] // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2017. № 3 (75). – С. 18–23.*

9. Инденбаум, Е. Л. Взаимодействие специалистов образовательной организации в оценке успешности формирования сферы жизненной компетенции обучающихся с ОВЗ // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2017. № 4. – С. 9–17.
10. Мудрик А.В. Социализация человека. – М.: Пед. общество России, 2014. – 124 с.
11. Оганян-Захараш, Т. Диагностика и результаты социализации дошкольников в группах комбинированной направленности // Дошкольное воспитание. 2017. № 5. С. 31–37.
12. Сухова Е.И., Карлова С.И. Развитие отечественной системы инклюзивного образования детей дошкольного возраста с особыми возможностями здоровья // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. № 2. – С. 29–35
13. Танцюра С.Ю. Проектирование индивидуальной образовательной программы для ДОО и школы // Логопед. 2016. № 2. – С. 20–23.



**Лозовская М.Л.**

соискатель Университета г.Хайфа, Израиль

**Lozovskaya M.L.**

applicant for the University of Haifa, Israel  
E-mail: [leo\\_loz@list.ru](mailto:leo_loz@list.ru)

## **Советская киносказка 1950-х годов как элемент образования в современной начальной школе**

*Аннотация. Советские киносказки, созданные в 1950-х годах, рассматриваются как образовательный элемент современной начальной школы в России и за рубежом. Дана социально-психологическая характеристика детей данного возраста, показана особенность восприятия ими сюжетов киносказок. На основе специально разработанного и проведенного опроса учителей, родителей и учащихся начальных классов школ в г. Москве и г. Тулузе (Франция) доказательно показано, что просмотр советских киносказок данного периода младшими школьниками способствует развитию у них положительных черт характера, позитивных душевных качеств, благоприятствует образовательному процессу в гуманитарной сфере.*

*Ключевые слова: киносказка, мультфильм, образование, познавательный аспект, воспитание, личностные качества.*

## **Soviet 1950s movie story as an element of education in modern elementary school**

*Annotation. Soviet cinema stories created in 1950s are regarded as an educational element in a modern elementary school in Russia and abroad. A socio-psychological characteristic of children is given, a feature of their perception of the plots of movie tales is shown. Based on a specially designed and conducted survey of teachers, parents and primary school pupils in Moscow and Toulouse (France), it has been shown conclusively that watching Soviet cinema fairy tales of this period by younger schoolchildren contributes to the development of their positive character traits, spiritual qualities, and educational process in the humanitarian field.*

*Key words: movie story, cartoon, education, cognitive aspect, upbringing, personal qualities.*



ультфильмы и художественные экранизации сказок играют заметную роль в жизни и образовании детей. Современные киносказки российского и зарубежного производства не всегда отличаются достойным качеством, способствующим их использованию в учебном процессе, зачастую они лишены познавательного аспекта, а порой их смысловое содержание вообще не соответствует задачам развития интеллектуальных способностей школьников определенной возрастной группы. Возникает потребность в более качественном визуальном продукте, где форма и содержание будут соответствовать психологическим особенностям детей младшего школьного возраста. Вот почему мы обратились к классическим советским киносказкам 1950-х годов, считаящимся по оценкам специалистов образцом детской кинопродукции во многих странах мира. Популярны фильмы-сказки дублированы на основные иностранные языки либо оснащены субтитрами. Часто фильмы меняли названия в зарубежном прокате. Например, «Корольство кривых зеркал» – увлекательную советскую сказку, финские дети узнали как «Сказку о волшебном зеркале». Киносказка про Емелю в Дании получила название «Принцесса, которая не хотела смеяться». В Америке, Бразилии и Франции

популярны похождения «Старика Хоттабыча», там киносказка называется «Волшебный ковер», финны выпустили ее в прокат под названием «Маг Багдада», венгры – «Маленький мальчик и волшебник» [1].

На примере нескольких советских киносказок 1950-х годов нам удалось продемонстрировать возможности использования в образовательном процессе, рассмотреть их как познавательный элемент воспитания положительных качеств (доброты, отзывчивости, щедрости, честности) в современной российской и зарубежной школе.

Наши исследования показали, что просмотр классических экранизаций сказок дает положительный эффект. В образовательном и социальном контексте содержание таких киносказок способствует выработке и совершенствованию этических норм поведения детей. Сюжеты сказок заставляют ребенка задумываться о последствиях своих действий.

Сказки способны научить детей находить разные, подчас нестандартные способы решения поставленных задач, развивая тем самым творческое мышление [2, с. 3]. Благодаря просмотру киносказок дети приобретают своеобразный жизненный опыт, пусть не в реальности, но проживая жизнь героев, переживая за них, за их действия и поступки [3, с. 82]. Герой мультфильма или художественной киносказки предстает перед ребенком значимой фигурой, с которой он отождествляет себя. Порой дети способны даже копировать, повторять поведение и манеры импонирующих им персонажей [4, с. 563–565]. Просмотр таких фильмов важен и для социализации детей. Кроме того, они могут быть отличным средством психокоррекции при обсуждении, проигрывании сцен из фильма, анализе действий героев [5, с. 96].

В младшем школьном возрасте у детей отчетливо проявляется возможность подчинения своих действий более отдаленному мотиву. Именно в этот период можно столкнуться с ситуацией эмоционального предвосхищения. Целью детей во время игр становится выполнение правил, вытекающих из взятой на себя роли. В качестве сюжетов игр дети в этом возрасте чаще всего выбирают темы, связанные с приключениями и фантазиями. При этом они интересуются жизнью взрослых, что впоследствии проявляется и в играх: дети копируют поступки и от-

ношения подростков, взрослых людей. В младшем школьном возрасте дети начинают отчетливо разделять понятия добра и зла, справедливости. Появляется умение видеть себя и ситуацию со стороны, что уместно использовать в образовательном процессе. Можно утверждать, что дети в этом возрасте начинают в полной мере воспринимать кинопроизведения, обладающие развернутыми сюжетами и имеющие сквозных персонажей, учатся применять полученную информацию в реальной жизни и в процессе обучения [6, с. 13, 16]. Центральную линию в таких произведениях занимают переживания и внутренний мир героев [7, с. 34–36].

Эмоциональное состояние героев фильмов может быть сложное, двойственное, и учащимся младших классов уже под силу его понять. Ребенок в этом возрасте способен различить не только описанное ситуативное чувство героя сказки, но и более обобщенные переживания персонажей. При этом персонажи кинопроизведений способны вызывать у ребенка сопереживание, они выступают носителями моральных норм и ценностей [9].

При знакомстве детей с экранизацией сказки важна и сама художественная форма реализации фильма. Большое значение в восприятии имеет ритм, скорость подачи речевой информации, четкость произношения, дикция, музыкальный ряд, продолжительность сцен и многие другие факторы [8].

Важно обсуждать с детьми увиденное на экране. Необходимо в ходе беседы комментировать поступки героев, объяснять в доступной форме, причины и последствия представленных плохих и хороших действий конкретных действующих лиц, персонажей фильма [10, с. 142].

Рассмотрим на примерах влияние советских киносказок 1950–х годов на младших школьников, их прогресс в развитии когнитивных навыков. Учащимся в возрасте 9–10 лет (3–4–х классов) школ г. Москвы и г. Тулузы весной 2019 года были предложены к просмотру три кинопроизведения: «Снежная королева» 1957 года выпуска, «Старик Хоттабыч» 1956 года выпуска и «Двенадцать месяцев» 1956 года выпуска.

В мультипликационном фильме «Снежная королева» ведущей темой выступает противостояние добра и зла. Во время его просмотра дети знакомятся с добрыми и злыми героями,

учатся давать их поведению правильную оценку. С самого начала просмотра дети начинают с трепетом относиться к главным героям – брату и сестре, которые неразлучны и заботятся друг о друге. Ребятам импонируют главные герои еще и потому, что они такие же дети, как и сами зрители, близки по возрасту. Главная героиня, девочка Герда, наделена сильным характером, что будет не раз подтверждаться в ходе развития сюжета. Доказательством этому являются ее смелые поступки.

После первого знакомства с королевой понятно, что за её внешней величественной красотой скрывается ледяное сердце. Не только поступки, но и сам образ, и речь персонажа несут в себе негативную окраску. Школьники во время просмотра киносказки сразу распознают, что королева обладает бесчеловечным недобрым характером.

Не раз на протяжении всего фильма можно увидеть подтверждение тому, что доброта способна творить чудеса. Благодаря своей доброте и искренности Герда получает расположение принца и принцессы, которые затем помогают ей найти дорогу в замок королевы. Добравшись до снежного королевства и встретив там ставшего равнодушным, с замороженным сердцем, Кая, Герда, несмотря на свой смелый и стойкий характер, начинает бессильно плакать. При проведенном опросе некоторые московские школьники отмечали именно этот эпизод в качестве наиболее запомнившегося им и наиболее ярко отражающего любовь сестры к брату.

Другой эпизод не менее показателен в образовательном, познавательном плане: искренние слезы верной сестры растопили сердце Кая. Козни королевы оказались бессильны. И школьники объясняли, что добро победило зло, добро всегда несет в себе всепобеждающую любовь, зло не в силах противостоять искренности и доброте.

Следующая киносказка, которую мы предложили для просмотра младшим школьникам в двух городах разных стран, – художественный фильм «Старик Хоттабыч» (во французской версии фильм назван «Волшебный ковер»), в котором затрагиваются вопросы дружбы, верности, сочувствия, уважения к старшим.

Показательный пример, который запомнился детям после просмотра фильма, – выздоровление Хоттабыча. Хоттабыч ут–

верждает в фильме, что как только больного джинна пожалеют, он сразу выздоравливает. Здесь проявляется чувство сопереживания, компоненты сочувствия. Важно, что дети в ходе проведенного опроса сами отметили, что они испытали чувство жалости к герою, когда тот болел.

Фильм «Старик Хоттабыч» учит школьников стремиться к знаниям, достигать высоких результатов в обучении. На примере Хоттабыча показано, сколько вреда может принести человеку безграмотность и необразованность. Важный мотив киносказки – уважение к взрослым. Какие бы оплошности ни совершал Хоттабыч, только благодаря терпению, уважению и доброте школьник Волька, ставший его другом, смог изменить устаревшие взгляды джинна на мир.

Третья киносказка, отобранная для просмотра, – мультфильм «Двенадцать месяцев». Дети сразу отмечают деление героев на «плохих» и «хороших». Отрицательные качества присутствуют нескольким персонажам: юной королеве (избалованность, взбалмошность), мачехе и ее дочке (бесчеловечность, лень, подлость и лицемерие). Эти антигерои готовы на всё из-за жадности, они постоянно лгут. А когда ложь раскрывается, становится известной всем, то стараются переложить вину друг на друга.

В результате проведенного опроса мы узнали, что дети на протяжении просмотра фильма сопереживали главной героине – Падчерице. Именно она, по мнению школьников, стала воплощением добра и нравственности в киносказке. Она уважительно относилась ко всем, в том числе и к природе. И сама природа пришла ей на помощь. Главная героиня наделена смелостью, добротой.

Особого внимания заслуживает разбор финальной сцены, когда Королева призывает поощрить, наградить Падчерицу, но той не нужна награда: ведь в ее поступках нет корысти и стремления к выгоде, она делала все искренне, от души.

Учащиеся в г. Москве и в г. Тулузе смотрели три киносказки вместе с родителями и учителями. В просмотре участвовали по 25–30 школьников. После каждого просмотра было проведено обсуждение и заданы вопросы, Ответы на примере обсуждения мультфильма «Двенадцать месяцев» представлены в

таблицах 1–3. Фильмы французским школьникам были показаны с качественным дубляжом.

Таблица 1

Вопрос учащимся. Понятны идеи киносказки ?

Москва	Да (100%)	Нет (0%)
Тулуза	Да (90%)	Нет (10%)

Таблица 2

Вопросы учителям и родителям

Потребовались разъяснения сюжета, отдельных эпизодов		
Москва	Да (5%)	Нет (95%)
Тулуза	Да (15%)	Нет (85%)
Адекватно учащиеся восприняли фабулу, идею фильма		
Москва	Да (100%)	Нет (0%)
Тулуза	Да (93%)	Нет (7%)

Таблица 3

Вопросы, заданные учащимся

В чем главная мысль, идея фильма-сказки?				
В Москве		В Тулузе		
О добре и зле (60%)	О злой мачехе и доброй падчерице (55%)			
О поиске подснежников (25%)	О горестях девочки (10%)			
О поиске подснежников и двенадцати месяцев (10%)	О девочке, ее приключениях в лесу (15%)			
Другое (5%)	Другое (20%)			
Кто из персонажей фильма понравился больше всех?				
Персонаж / город	Падчерица	Королева	Профессор	Зимние месяцы
Москва	80%	10%	5%	5%
Тулуза	85%	5%	0%	10%

Выводы.

Из результатов опросов учащихся видно схожее восприятие сюжета и идеи киносказки как в России, так и во Франции. Оп-

рос родителей учеников примерно через месяц после просмотра фильмов показал, что более 80% (практически одинаково в Москве и в Тулузе) считают, что их дети после увиденного фильма стали более внимательны к разграничению понятий добра и зла, положительных и отрицательных качеств людей в реальной жизни, в своих играх, при чтении книг, просмотре других фильмов.

Отметим, что советские фильмы, снятые в 1950–е годы, и в наши дни, спустя 60 лет после их выхода на экран, эффективно используются в образовательном процессе: воспитывают, влияют на процессы познания, развивают позитивные особенности характера школьников. Многие смысловые послы киносказок вызывают адекватный отклик у школьников разных стран, они проникаются сочувствием, развивают в себе положительные качества – доброту, отзывчивость, сострадание. Сравнивая себя с героем кинофильма, ребенок учится адекватнее воспринимать окружающий мир, преодолевать собственные страхи и трудности, ценить и уважать других людей.

### Литература

1. Под какими названиями выходили в зарубежном прокате популярные советские сказки.  
URL: <https://kulturologia.ru/blogs/150218/37835/> (дата обращения 14.11.2019).
2. Iamurai S. Positive Cartoon Animation to Change Children Behaviors in Primary Schools / *International Conference on Primary Education*. – 2009, p. 1–6.
3. Bjorkqvist K., Lagerspetz K. Children Experience of Three Types of Cartoons at Two Age Levels / *International Journal of Psychology*. – 1985. № 20, p. 77–93.
4. Kirsh J. S. Cartoon violence and aggression in youth / *Journal of Aggression and Violent Behavior*. – 2006. № 11, p. 547–557.
5. Самофал П.А. Использование мульттерапии в коррекции вербальной агрессии у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // *Вестник Череповецкого государственного университета*. – 2014. № 1. с. 94–97.
6. Собкин В. С. Опыт социально–психологического анализа понимания морально–нравственного конфликта мультфильма / *Культурно–историческая психология*. – 2014. т. 10. № 4, с. 12–26.
7. Смирнова Е. О., Соколова М. В., Матушкина Н. Ю., Смирнова С. Ю. Возрастные особенности восприятия мультфильмов дошкольниками / *Вопросы психологии*. – 2014. № 5, с. 33–45.

8. Lefebvre T. *Cinéma et discours hygiéniste (1890–1930), thèse de doctorat, Paris 3, 1996. p. 190–195. URL: <https://www.worldcat.org/title/cinema-et-discours-hygieniste-1890-1930/oclc/489928397> (дата обращения 14.11.2019).*
9. Pascal Laborderie, «Les Offices du cinéma scolaire et éducateur à l'épreuve des publics», *Conserveries mémorielles [Online], # 12 | 2012, Online since 05 April 2012. URL: <http://journals.openedition.org/cm/1230> (дата обращения 14.11.2029).*
10. Абитаева Р.Р. Институциональные характеристики мультипликационного дискурса на примере скриптов мультфильмов студии "Союзмультфильм" // *Наука и образование: сохраняя прошлое, создаем будущее. – Пенза, 2019. с. 141–144.*

МУЗЫКАЛЬНОЕ  
ОБРАЗОВАНИЕ



**Натансон А.В.**

магистрант Института культуры и искусств  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

**Natanson A.V.**

Master`s student of the department of music art  
Institute of culture and arts Moscow city pedagogical University  
E-mail: [annanatanson@yandex.ru](mailto:annanatanson@yandex.ru)

## **Особенности формирования певческих навыков у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья**

*Аннотация: В данной статье речь идет о развитии вокальных навыков у детей дошкольного возраста, имеющих различные особенности развития. Описаны различные особенности строения голосового аппарата, а также вокальные возможности детей разных категорий ОВЗ. Приводятся возможные методы и рекомендации по развитию вокальных навыков у детей в зависимости от диагноза.*

*Ключевые слова: вокальные навыки, инклюзивное образование, ОВЗ, пение, коррекция.*

## **Specificity of singing skills formation of preschoolers with disabilities**

*Annotation: This article examines the vocal skills of preschoolers with different disabilities. Various features of the voice apparatus structure as well as vocal capabilities of children of different disability categories are*

*described. Possible methods and recommendations for the vocal skills development depending on disability are given.*

*Key words: vocal skills, inclusive education, health limitation, singing, correction.*



Эстетическое воспитание играет значительную роль в развитии личности ребенка. Занятия музыкой являются одним из главных средств эстетического воспитания. Музыка участвует в развитии эстетического вкуса, активизирует творческое воображение, а также способствует стремлению к самовыражению. Таким образом музыка участвует в формировании внутреннего мира ребенка.

Музыка является инструментом, с помощью которого появляется возможность приобщить детей к различным видам деятельности, сфокусировать внимание, развить музыкальные способности. Поэтому именно занятия музыкой являются одним из важнейших видов обучающей деятельности.

В связи с тем, что инклюзивная система образования в России становится все более распространенной, обучение детей с особенностями развития становится одним из приоритетных направлений развития образовательной системы. Это касается и предмета музыки в дошкольных образовательных учреждениях. В данной статье пойдет речь об одном из подразделов предмета музыка, а именно о формировании певческих навыков у детей с ОВЗ дошкольного возраста.

Пение является одним из важнейших компонентов в коррекционной работе музыкальной направленности.

Пение – вид исполнительского искусства, который влияет на многие физиологические процессы организма (дыхание, газообмен, эндокринная система, давление, сердечный ритм, кровообращение и т.д.).

Процесс обучения пению способствует развитию познавательной деятельности, эмоциональной отзывчивости, музыкального слуха, голосового аппарата ребенка и т.д.

Обучение пению – это сложный процесс, требующий от ребенка большой активности и умственного напряжения. Ребенок учится прислушиваться к исполнению мелодии на форте-

пиано, различать характер музыки, определять высоту звуков, их длительность и т.д.

Пение способствует развитию речи (расширение словаря, работа над правильным звукопроизношением, артикуляцией, речевым дыханием, ритмом, темпом, динамикой речи), а также развитию психических процессов и свойств личности (мышление, память, внимание, воображение). Пение помогает справляться с такими речевыми недостатками, как невнятное произношение, проглатывание окончаний слов, помогает автоматизировать звуко сочетания. На подвижных детей пение имеет успокаивающее воздействие. Во время занятий пением ребенок освобождается от внутреннего напряжения, что оказывает благотворное влияние на его психоэмоциональное состояние.

Тот или иной диагноз у ребенка зачастую сопровождается особенностями строения голосового аппарата, слуха, речи, мышечного тонуса, что конечно же влияет на качество пения. Для преодоления этих особенностей, необходимо работать по следующим направлениям:

1) Формирование певческих навыков, художественно-эстетического вкуса у детей;

2) Развитие музыкального слуха, особенно стоит выделить вокальный слух, развитие умения различать высоту звуков, длительность, правильность исполнения, умение слышать себя во время исполнения;

3) Способствование качественному прогрессу вокальных навыков, таких как певческое дыхание, звукообразование, артикуляция. Дети должны стремиться к самостоятельному исполнению песни с сопровождением инструмента и в его отсутствие.

4) Способствование творческим проявлениям детей.

Рассмотрим подробнее особенности обучения детей вокальному искусству в зависимости от диагноза.

Дети с задержкой психо-речевого развития и умственной отсталостью имеют темпо-ритмические нарушения музыкального слуха, в то время, как звуковысотный компонент слуха зачастую сохранен. Также им присуща монотонность в голосе, прерывистое неустойчивое дыхание, плохая дикция. При помощи хорового пения появляется возможность нивелиро-

вать недостатки звукообразования, дикции, мелодического слуха, интонации, дикции, голосообразования и т.д.

Коррекция данных нарушений возможна при использовании комплекса различных методов, таких как:

Репертуар, подобранный с учетом ограниченности диапазона детей;

Игровые приемы и музыкально-дидактические игры;

Специальные упражнения (например, сочетание речитативного пения и распевания на различные слоги);

Данный комплекс имеет коррекционную направленность и положительно влияет на развитие фразовой речи, ее ритмичности, расширяет словарный запас, способствует в дальнейшем более успешному овладению навыка выразительного чтения стихов.

Для детей с нарушением слуха занятия строятся в зависимости от степени нарушения слухового анализатора. В данном случае даются задания на вибрационно-тактильной, слухозрительной основе с опорой на остаточный слух или слуховой аппарат. Одним из приемов для развития голоса, его высотности, является сопоставление своего голоса с регистрами фортепиано. Дети развивают способность чувствовать высоту звучания собственного голоса с помощью звукоподражательных упражнений, например, распевание слогов «дон», «дан», «дин», где «дон» распевается низким голосом, имитируя звучание большого колокола, «дан» – колокола среднего размера, а «динь» – маленького колокольчика. Работа с данной категорией детей направлена на активизацию и формирование речи с помощью мело- и ритмодекламации, а также «отраженного» пения. Также используют групповые ритмо-двигательные упражнения, которые иллюстрируют ритм речи, что способствует укреплению речевой составляющей голоса, а также мышечных ощущений голосового и речевого аппаратов.

У детей с нарушением зрения обострено слуховое восприятие, что делает занятия музыкой одним из наиболее подходящих видов музыкальной деятельности, в котором дети могут достигнуть хороших результатов. Обостренный слух способствует развитию вокально-слуховой координации у дошкольников. Пение – один из видов деятельности коррекционного характера, которое способствует развитию речи. Первоочеред-

ной задачей при разучивании песен здесь является разъяснение смысла песни, значения тех или иных слов. У детей данной категории достаточно узкий круг общения, зачастую ограниченный детьми с такими же нарушениями, поэтому словарный запас может быть скуден, а также не сформированы образы-представления. После того, как ребенку понятен смысл песни, запоминание текста происходит значительно быстрее. Перед разучиванием песни проводят беседу, где разъясняется смысл песни, характер и т.д.

Работа в данном случае идет в сочетании с двигательной-мышечной, например, движения руками, сопровождающие движение музыки. Этот комплекс наиболее эффективен, т.к. данная категория детей в большей степени кинестетики, что подразумевает познание через телесные ощущения.

Пение обладает терапевтическим эффектом при всех видах ограничения здоровья, без исключения. Выше мы привели примеры лишь некоторых видов особенностей здоровья и развития детей.

Также очень важным моментом является подбор подходящего песенного репертуара. Необходимо формировать репертуар таким образом, чтобы он содержал песни различные по тематике и настроению. Содержание песен должно соответствовать действительности, окружающей ребенка, его интересам, в зависимости от возраста. Это могут быть песни о животных, о природе, о детском саде, о родителях, о труде, о быте и т.д. Содержание песен может способствовать не только развитию речи, знаний об окружающем мире, но и формированию морально-нравственных качеств ребенка.

Безусловно все приемы и методы должны быть применены на занятиях в игровой форме, т.к. ключевой деятельностью детей все-таки является игра. Любое обучение становится гораздо более эффективным до определенного возраста (примерно до средней школы), если оно проводится в игровой форме и подкреплено положительными эмоциями детей.

### **Литература**

1. *Выготский, Л. С. Вопросы детской (возрастной) психологии / Выготский Л.С. – Москва, 1984.*

2. Живов, В.Л. Ассоциативные представления в музыкальном исполнительстве и педагогике / В.Л. Живов, Е.В. Аликина // Вестник кафедры ЮНЕСКО музыкальное искусство и образование – Москва, 2016 – Вып. 2(14) – С. 128–136.
3. Кудрявцев, В.Т. Развивающая педагогика оздоровления (дошкольный возраст): Программно-методическое пособие / В.Т. Кудрявцев, Б.Б. Егоров – Москва, 2000.
4. Медведева, Е.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном инклюзивном образовании: учебник для академического бакалавриата // под ред. Е.А. Медведевой / Е.А. Медведева, Т.Г. Богданова, Л.Н. Комиссарова, Ж.И. Журавлева, А.С. Павлова – Москва, 2018.
5. Петрушин, В.И. Музыкальная психотерапия / В.И. Петрушин – Москва, 2000.
6. Nizamutdinova, S.M. Problems of the topical field "art" in modern school / Nizamutdinova, S.M. Roshchin S.P., Shipovskaya L.P., Bartsitz R.C. // International Journal of Engineering and Technology (UAE). – 2018. – Т. 7. № 3.15. – С. 306–308.
7. Nizamutdinova, S.M. Student views on downshifter lifestyle in urban environments / Nizamutdinova S.M., Lisitzina T.B., Vorobyev V.K., Makarov A.L., Prokopiev A.I., Tararina L.I., Saifutdinova G.B. // Humanities and Social Sciences Reviews. – 2019. – Т. 7. – № 4. – С. 1196–1201.
8. Nizamutdinova, S.M. The role of the system of values in harmonizing the personal ecology of young people prone to suicidal behavior / Nizamutdinova S.M., Larionova I.A., Erofeeva M.A., Sokolovskaya I.E., Gegel L.A., Larionova S.O., Oshchepkov A.A. // EurAsian Journal of BioSciences. – 2019. – Т. 13. № 2. – С. 1719–1725.
9. Cherdymova, E.I. Projective techniques for student environmental attitudes study / Cherdymova E.I., Ukolova L.I., Gribkova O.V., Kabkova E.P., Kudrinskaya I.V., Tararina L.I., Kurbanov R.A., Belyalova A.M. // Ekoloji. 2018. Т. 27. № 106. С. 541–546.
10. Levina, I.D. Nursing home conditions for elderly people and its peculiarities of their adaptation / Levina I.D., Ukolova L.I., Lavrentyeva E.Y., Isaeva M.A., Minasova V.M. // EurAsian Journal of BioSciences. 2019. Т. 13. № 2. С. 1549–1555.



**Светланова Валерия Игоревна**

аспирант кафедры музыкального образования  
ФГБОУ ВО «Московский государственный  
институт культуры»

**Svetlanova V.I.**

E-mail: [valeria.skripnik@gmail.com](mailto:valeria.skripnik@gmail.com)

**Формирование у обучающихся в системе  
дополнительного образования навыков игре  
на скрипке: психофизиологический подход**

*Аннотация: в статье представлены результаты экспериментальной проверки эффективности формирования у обучающихся навыков игры на скрипке на основе использования в образовательной практике системы дополнительного образования психофизиологического подхода. Даны практические рекомендации по повышению эффективности такой подготовки.*

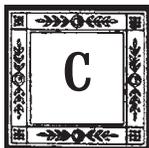
*Ключевые слова: психофизиология обучающихся, навыки игре на скрипке, педагогический эксперимент.*

**Formation of violin playing skills among  
students in the system of additional education:  
psychophysiological approach**

*Abstract: the article presents the results of experimental verification of the effectiveness of the formation of students' skills to play the violin on the basis of the use in educational practice of the system of additional*

*education psychophysiological approach. Practical recommendations to improve the effectiveness of such training are given.*

*Keywords: psychophysiology of students, violin playing skills, pedagogical experiment.*



целью проверки эффективности инструментария психофизиологического подхода в практическом преподавании в учреждениях дополнительного образования детей была проведена экспериментальная работа на базе ДШИ №1 г. Жуковский.

Эксперимент проводился в течение года и состоял из первоначального прослушивания учеников при участии экспертной комиссии, практических занятий и заключительного прослушивания. Первое прослушивание показало, что основными проблемами в начальном обучении скрипача остаются проблемы звука, интонации, сценического стресса, беглости, и у продвинутых – освоение двойных нот и вибрато. У всех участников экспериментальной группы мы нашли те или иные изъяны в постановке, которые мешали учащимся в игре.

Основной задачей в работе с экспериментальной группой была постановка звука, так как плохой звук сводит на нет процесс обучения в целом – теряет смысл отработка интонации, динамики, так как играющему не слышно, что он играет. Основными критериями звука на скрипке являются: чистота, плотность, мощность, ровность на всем протяжении смычка, мягкость, полетность. Все эти критерии достигаются правильной работой рук на инструменте, а значит, требуют специальной отработки. Вторым по порядку, но не по значению критерием стала отработка интонации.

В постановке ладоней одной из основных задач для достижения цели остается расслабление хватательного рефлекса, заложенного в человеке самой природой. Практика показала, что основным очагом зажима ладони выступает большой палец. Проблема в том, что большие пальцы на обеих руках находятся в неестественной для них позиции – слишком далеко от позы руки в покое. Однако, чем ближе позиция скрипача к естественному положению тела в покое, тем больше возможностей для разнообразных движений и меньше рисков для исполнителя. Так как позиция рук на грифе и на смычке (особенно

положение ладони и положение скрипки на плече) предполагает некоторую долю статичности, она должна быть приближена к позиции отдыха. Все искусственные движения, находящиеся за пределами минимального размаха, требуют специального напряжения, которое должно быть компенсировано противодействием – так устроена мышечная система. Соответственно, если противодействие не может быть осуществлено, необходимо уменьшать амплитуду позиции, приближая ее к позиции руки в покое.

За позицию отдыха принимается позиция, в которой рука спокойно висит вдоль тела под собственной гравитацией. Как уже говорилось выше, так мы можем наблюдать, что большой палец находится напротив указательного, все пальцы немного согнуты, а кисть не имеет прогибов. Таким образом, естественное положение большого пальца – напротив указательного. Сама по себе позиция держания смычка основывается на анатомических показателях организма: полусогнутые пальцы как-бы обхватывают смычок, а большой выступает перевесом с другой стороны, то есть, по сути, держание смычка равносильно держанию любого круглого предмета. Именно поэтому не стоит обучать начинающего скрипача ставить большой палец напротив среднего – это неудобно. На смычке большой палец сгибается в первой фаланге и помещается под тростью, оказываясь где-то между указательным и средним.

Почувствовав гравитацию руки, ученик без дополнительных движений переносит руку на смычок, поддерживаемый учителем. Верхние пальцы ложатся на трость в предыдущем положении. Наблюдения показали, что перенос гравитационного положения верхних пальцев на смычок является идеальным постановочным положением, визуально сравнимым с постановкой признанных мастеров. При этом нет необходимости заострять внимание на расположении пальцев на трости, специально отодвигать указательный палец, соединять средний и безымянный пальцы и пр. Все пальцы будут лежать естественно сами по себе.

На первоначальном этапе пока руки играющего не окрепли нельзя позволять играющему держать смычок в руке без опоры – смычок должен либо поддерживаться рукой учащегося или педагога, либо покоиться на скрипке, в противном случае

мы собственными руками закрепляем у учащегося хватательный рефлекс.

Смычок весит от шестидесяти двух до шестидесяти пяти граммов в зависимости от материала – много это или мало? Сложность управления смычком заключается в том, что он представляет собой вытянутый предмет со смещенным центром тяжести. Мы можем констатировать некоторое противоречие: с одной стороны, ученика необходимо настраивать на то, что смычок – легкий (так работает идеомоторика), с другой – не позволять держать смычок на весу.

Наибольшую сложность для начинающих скрипачей представляет ведение нижней половиной смычка. Есть две причины, по которым плечевой сустав неестественно поднимается у колодки: плохая постановка левой руки и работа «неправильными» мышцами.

Практика показала, что подведение смычка к колодке должно производиться не плечевыми, а большими грудными мышцами, то есть вбок.

Таким образом, движение идет по горизонтали, что и диктуется ведением смычка. Кроме работы грудными мышцами при доведении смычка необходимо использовать горизонтальный разворот кисти вправо, благодаря чему смычок не будет «заваливаться» и терять положение параллельно подставке. Еще один характерный недостаток при неправильном ведении смычка у колодки – это особенно «популярное» у детей продергивание смычка у колодки. Оно происходит от того, что плечевой сустав устаёт находиться в поднятом положении и требуется его освободить. Плечо под расслаблением мышц падает, и возникает продергивание. У всех участников экспериментальной группы физиологический способ ведения вызывал закономерные затруднения, особенно учитывая тот факт, что у колодки особенно заметна слабость мизинца. Все ребята имели те или иные затруднения с освоением, легко данное движение не далось никому, из чего можно сделать вывод, что это одно из самых сложных движений на скрипке. Помимо внеинструментальных занятий ребята много играли детаще нижней половиной смычка, в том числе по пустым струнам, чтобы сосредоточиться только на отработке этого движения.

Акустические свойства инструмента диктуют нам необходимость вести смычок строго параллельно подставке. Это обусловлено лучшим колебанием струны, а значит, и всего звучащего тела скрипки. Нарботку параллельного ведения необходимо производить также с первых уроков скрипача, наряду с отработкой всех остальных движений, так как они друг друга дополняют. Освоение параллельности – одна из наиболее трудных задач в обучении ведению смычка. Параллельность ведения подставке зависит также от угла расположения скрипки относительно шеи: она не должна слишком отклоняться назад. После помощи педагога на уроке дополнительными вспомогательными упражнениями могут стать игра перед зеркалом и запись играющего на видео. По мере укрепления мышц и освоения движений ведение смычка выравнивается. Если параллельность все же продолжает быть недостаточной, необходимо научить скрипача ведению по вогнутому полумесяцу – именно такая (по нашим собственным ощущениям в руке) траектория соответствует параллельному ведению смычка.

Постановка левой руки начинается с установки скрипки. Наша практика показала, что главное и самое важное правило при постановке – не стоит устанавливать инструмент на плече. Против постановки скрипки на плече есть несколько доводов:

1. Наибольшей устойчивости инструмента на теле можно достигнуть только в том случае, если опора объективно неподвижна.

2. Для того, чтобы плечо могло совершать компенсаторные движения во время игры, оно должно быть свободно от каких-либо посторонних предметов.

3. Угол скрипки, установленной на плече, не соответствует требованиям к ведению смычка, отклоняется от зоны уверенных действий, следовательно, такая постановка зажимает и утомляет руки.

Правильная постановка скрипки отвечает следующим требованиям:

- пуговица смотрит в яремную ямку, при этом скрипка оказывается перед глазами, что помогает контролировать пальцы и струны, способствуя развитию беглости и ведения смычка;

- скрипка должна располагаться под углом, равноценным подбородку и плечу играющего;
- скрипка не должна опускаться вниз;
- скрипка не должна уходить в сторону правого плеча.

Дальнейшее закрепление скрипки происходит с помощью приспособлений, которые подкладываются под нее – в наше время для этого пользуются мостами. Мост заполняет образующийся зазор между скрипкой и грудиной. Приспособление моста — это отдельная педагогическая задача. Мост должен устанавливаться на верхних ребрах под шеей, в той части, где правые и левые ребра соединяются, основной точкой опоры должна служить правая его сторона, находящаяся неподвижно на грудной клетке, левая же сторона должна максимально освободить плечевой сустав.

Необходимо указать на такую педагогическую задачу, как индивидуальный подход в рамках психофизиологического подхода. Анатомические показатели подвижности, строения, наличия тех или иных органов в организме скрипачей, безусловно, одинаковы. Однако рельеф тела все же немного различается. В основном различие касается длины плеч и рук, степени природной подвижности суставов, приспособления пальцев.

Хотя эти различия не играют существенной роли для постановки. Длина плеч влияет на положение мостика относительно инструмента, длина рук отчасти влияет на место взятия смычка (но на постановку данный параметр не влияет), недостаточная подвижность суставов должна разрабатываться дополнительными упражнениями, пальцы, так или иначе, приспособляются к определенной позиции. Все остальные части тела подчиняются общим анатомическим и здоровьесберегающим критериям.

Таким образом, обучение скрипке на первоначальном этапе (особенно это касается первого–второго года обучения) представляет собой в основном наработку постановки и управления телом, что отодвигает музыкальное развитие на второй план. Именно это, по нашему мнению, должно обусловить выбор программы: произведения должны быть доступными ученикам, понятными, возможными для воспроизведения внутренним слухом, учитывающими особенности возрастной психологии развития. В рамках дополнительного образования музыкаль–

ное развитие детей осуществляется в классах других музыкальных дисциплин.

### Литература

1. Афанасьев В.В., Уколова Л.И., Черватюк А.П., Черватюк П.А. Теория и методика музыкальной педагогики и образования: учебное пособие. – Краснодар. Издательство: Издательский центр Краснодарского государственного университета культуры и искусств, 2009. – 128с.
2. Афанасьев В.В. Психологические проблемы сценического поведения актера – музыканта // Нравственное и патриотическое воспитание школьников и студентов в процессе музыкально-художественного образования: традиции и инновации: сб. ст. Международной научно-практической конференции / Под ред. Л.А. Тарасовой. – М.: Издательство: ООО "Издательство "Спутник+", 2008. – С.248–251.
3. Афанасьев В.В., Афанасьева И.В. Сущность технологий практической деятельности педагога // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2016. – № 1. – С. 51–67.
4. Афанасьев В.В., Пупышева А.В. Педагогическая профилактика психоэмоциональных расстройств младших школьников на уроках музыки // Вокально-хоровое образование и исполнительство в XXI веке: сб. ст. Международной научно-практической конференции (Москва, 25 – 27 февраля 2011 г.). Издательство: Московский городской педагогический университет. 2011. – С. 207–211.
5. Майковская Л.С. Воспитание этнокультурной толерантности средствами музыкального искусства // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2013. № 1 (1). С. 28–32.
6. Майковская Л.С., Мавродина Ю.Н. Модель формирования профессиональной готовности учителя музыки к конструктивно-проектировочной деятельности // Искусство и образование. 2018. № 3 (113). С. 95–104.
7. Светланова В.И. Психологическая компонента в процессе эффективного обучения игре на скрипке // Искусство и образование. 2017. № 4 (108). С. 84–92.
8. Скрипник В.И. Проблемы игровой позиции скрипача: психофизиологический подход // Искусство и образование. 2016. № 3 (101). С. 66–73.
9. Черватюк П.А., Мансурова А.П. Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения средствами музыки как педагогическая проблема // Искусство и образование: методология, теория, практика. 2018. Т. 1. С. 174–180.



**Хэ Чжеи (КНР),**

аспирант кафедры музыкального искусства  
Института культуры и искусств  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

**He Zhi (PRC),**

postgraduate student of the Department of musical art  
Institute of culture and arts  
Moscow city pedagogical University  
E-mail: [462363565@qq.com](mailto:462363565@qq.com)

## **Музыкальная образовательная среда в современной школе**

*Аннотация. В статье рассматривается значимость полученных на уроке музыки знаний, умений и навыков, а также эмоциональных впечатлений, которые следует оценивать по степени их конструктивного воздействия на процесс развития личности учащегося.*

*Ключевые слова: процесс обучения, образовательная среда, дополнительное образование, творчество, образное мышление.*

## **Musical educational environment in modern school**

*Annotation. The article considers the importance of the knowledge, skills and emotional impressions obtained at the music lesson, which should be evaluated by the degree of their constructive impact on the process of student's personality development.*

*Keywords: learning process, educational environment, additional education, creativity, creative thinking.*



Образовательная среда в школе, как совокупность различных условий, в которых происходит процесс обучения и воспитания школьника, имеет исключительное значение для становления его как личности, для развития различных умственных способностей и личностных качеств. Если говорить о музыкальной образовательной среде, то она является одним из важнейших факторов, формирующих образное мышление, эстетический вкус, систему эмоционально-ценностных ориентиров учащихся. В современных школах музыкальная образовательная среда может быть различной, что связано как с типом школы, так и с возможностями дополнительного образования, которые она предоставляет.

Если под термином «музыкальная образовательная среда» понимать всю совокупность музыкальных впечатлений, получаемых учащимся в стенах школы, то можно выделить три типа её источников.

1. Уроки музыки.
2. Внеклассная деятельность, направленная на подготовку праздников и других мероприятий.
3. Дополнительное образование.

Качество музыкально-образовательной среды на уроках музыки зависит от квалификации учителя, оснащённости класса, умения учителя адекватно соотнести учебно-развивающий потенциал применяемой им программы, методики, учебно-методического комплекса с реальными возможностями и потребностями детей, с которыми он работает. Эти особенности детей могут быть связаны не только с возрастом и имеющимся уровнем подготовки, но и с той культурной (в том числе музыкальной) средой, в которой происходило и происходит развитие того или иного ребёнка. Кроме указанных объективных факторов, нельзя не учитывать и индивидуальных предпочтений учителя: одни учителя в центр внимания ставят воспитательную, этическую сторону процесса, другие — повышение эрудиции учащихся за счёт оснащения их музыкально-историческими сведениями, третьи преобладающим видом деятельности на уроках делают музицирование — как правило, это вокально-хоровая работа, но возможно и применение простых музыкальных инструментов.

Поскольку задачей общего школьного образования не является подготовка квалифицированных музыкантов, то значимость полученных на уроке музыки знаний, умений и навыков, а также эмоциональных впечатлений следует оценивать по степени их конструктивного воздействия на процесс развития личности учащегося. В этой связи сложно отдать предпочтение какому-то одному из видов деятельности, так как каждый из них способствует достижению какой-либо цели, решению той или иной задачи учебно-воспитательного процесса. Но, безусловно, важным является высокое качество музыкального материала, с которым происходит работа на уроке: в условиях современного общества и той культурной среды, в которой большую часть времени находятся современные школьники, именно музыкальная образовательная среда в школе нередко является основным источником качественных музыкальных впечатлений.

Помимо уроков музыки, важной составляющей частью музыкальной образовательной среды в современной школе является внеклассная деятельность учащихся по подготовке концертов, посвящённых различным праздникам и памятным датам. В некоторых школах тематику и музыкальное содержание таких мероприятий определяет руководство школы, распределяя обязанности между классами. В других большую часть инициативы проявляют сами учащиеся, в таких случаях концерт, приуроченный к Дню учителя или Дню Победы может стать прекрасным поводом для школьников проявить свои творческие качества, артистизм и музыкальность.

Но организация праздников по такому, более свободному, творческому пути, накладывает на учителей (музыки, либо других предметов — если организацией праздника занимается, например, классный руководитель) ещё большую ответственность, чем при первом, авторитарном способе, так как их задачей становится обеспечить соответствие предлагаемых школьниками номеров высоким нравственным и эстетическим критериям — с одной стороны, а с другой — поддержать их творческую инициативу, поощрить стремление к самостоятельности. Такая ответственность требует от учителя не только качественного владения предметом и образовательными тех-

нологиями, но и высоких коммуникативных навыков, таких как чуткость, эмпатия, способность к убеждению.

Помимо праздников, очень полезным с точки зрения повышения музыкальной культуры школьников, а также улучшения качества музыкальной образовательной среды, в которой они находятся, может стать такой вид внеклассной деятельности, как посещение концертов и музыкальных спектаклей. Для организации таких мероприятий педагогу необходимо особенно внимательно относиться к выбору программы, так как далеко не все дети готовы воспринимать академическую музыку с интересом и получать эстетическое удовольствие от её прослушивания. В этой связи следует предварять такие экскурсии беседой с детьми о той музыке, которую предполагается слушать, о её жанре и стиле, о композиторах, её написавших, об эпохе, в которую она была создана. Такие беседы сделают незнакомую для детей музыку более понятной, а значит, и доступной для восприятия. Кроме того, посещение музыкального театра и концертного зала следует начинать с наиболее ярких произведений, обладающих простой и ясной драматургией. Как правило, это программные произведения, нередко адресованные композиторами именно детской аудитории.

По сравнению с уроками музыки и внеклассными мероприятиями наибольшие возможности для формирования музыкальной образовательной среды предоставляет дополнительное образование. Оно позволяет воспитывать устойчивый интерес к познавательной деятельности, повышать уровень саморегуляции, развивать творческие способности у детей. Дополнительное образование выступает средством непрерывного образования и формирования личности, средством воспитания и в тоже время источником мотивации учебной деятельности, выбора профильного обучения, помогает в выборе профессии.

Таким образом, в условиях дополнительного образования могут решаться самые разные учебные задачи: от воспитательных и обще-эстетических до формирования начальных профессиональных навыков.

Важнейшим элементом структуры дополнительного образования являются школьные кружки, которые развивают и поддерживают интерес учащихся к деятельности определен-

ного направления, дают возможность расширить и углубить знания и умения, полученные в процессе учебы. Кроме того, разнопрофильность кружков создает условия для разностроннего развития личности. Такая система позволяет школьникам осознанно подходить к выбору деятельности, что повышает их мотивацию.

Вышесказанное особенно важно при занятиях детей музыкой, будь то хор, вокальный или инструментальный ансамбль, индивидуальные или групповые занятия инструментальной подготовкой или сольфеджио. В деятельности коллектива педагогов школы, работающих в системе дополнительного образования, можно выделить следующие задачи:

1. Развитие у обучающихся мотивации к познанию и творчеству;
2. Создание условий для творческой реализации;
3. Интеллектуальное духовное развитие личности ребенка;
4. Профилактика асоциального поведения;
5. Приобщение учащихся к общечеловеческим ценностям;
6. Создание условий для социального, культурного и профессионального самоопределения;
7. Формирование и закрепление традиций школы.

Важнейшим условием для обеспечения успешной организации дополнительного образования является грамотное управление этим процессом. Управление – это не столько процесс, идущий сверху вниз: администрация – педагоги дополнительного образования – дети, это целенаправленное взаимодействие сторон, каждая из которых выступает в роли субъектов и в роли объектов управления.

Поскольку музыкальная деятельность – это деятельность, прежде всего, творческая, то такое «равнозначное» взаимодействие её участников является наиболее психологически комфортным и благоприятным для полноценного творческого сотрудничества. Наиболее целесообразным в этой связи являются различные виды ансамблевого музицирования, так как они обладают достаточным потенциалом как для раскрытия творческой индивидуальности каждого участника ансамбля (в отличие от хора или оркестра), так и для воспитания коммуникативных навыков – взаимного уважения, умения приспосабливаться к патрнёру и коллективу, формирования таких органи-

зационных навыков, как эффективное распределение обязанностей, освоение ролей как ведущего, так и ведомого. Такая подготовка позволит школьникам органично и эффективно выстроить своё взаимодействие с учебным, а в дальнейшем и с рабочим коллективом — вне зависимости от того, какую деятельность они изберут в качестве профессиональной.

Для подготовки учащихся к ансамблевому музицированию неоценимую помощь учителю может оказать «Шульверк» К. Орфа, а также методические разработки других педагогов, созданные на его основе, например, учебные пособия Т. Э. Тюнтюниковой. Особенность этих программ в том, что они предполагают активное развитие творческой, эмоциональной стороны интеллекта учащихся, непосредственное восприятие музыкальных навыков через игру, а также другие простые виды музицирования, доступные каждому.

Дополнительное образование детей – необходимое звено в воспитании многогранной личности, в ее развитии, в ранней профессиональной ориентации. Ценность дополнительного образования детей состоит в том, что оно усиливает вариативную составляющую общего образования и помогает ребятам в профессиональном самоопределении, способствует реализации их сил, знаний, полученных в базовом компоненте. Дополнительное образование детей создает юному человеку условия, чтобы потенциально прожить пору детства. Ведь если ребенок потенциально живет, реализуя себя, решая задачи социально значимые, выходит даже в профессиональное поле деятельности, то у него будет гораздо больше возможностей достичь в зрелом возрасте больших результатов, сделать безошибочный выбор.

Школьное дополнительное образование способствует возникновению у ребенка потребности в саморазвитии, формирует у него готовность и привычку к творческой деятельности, повышает его собственную самооценку и его статус в глазах сверстников, педагогов, родителей. Например, если школьный музыкальный коллектив регулярно принимает участие в различных фестивалях и конкурсах, где получает заслуженное признание, то и к его участникам формируется уважительное отношение со стороны окружающих.

Занятость учащихся во вне учебное время содействует укреплению самодисциплины, развитию самоорганизованности и самоконтроля школьников, появлению навыков содержательного проведения досуга, позволяет формировать у детей практические навыки здорового образа жизни, умение противостоять негативному воздействию окружающей среды. Массовое участие детей в досуговых программах способствует сплочению школьного коллектива, укреплению традиций школы, укреплению благоприятного социально-психологического климата в ней. Педагогический коллектив должен понимать, что между знаниями, которые даются в школе, и тем, что нужны учащимся в жизни, пока имеется большой разрыв. Это суждение разделяют и сами школьники, которые сегодня больше всего ценят здоровье, уверенность в себе, любовь, то есть ценности индивидуально-психологического плана.

Подводя итог, следует подчеркнуть, что какую бы форму организации музыкальной образовательной среды не избрал педагогический коллектив данной школы, формированию этой среды следует уделить самое пристальное внимание, так как именно она может оказаться определяющим фактором развития личности современного школьника. И от того, насколько удачными и грамотными, педагогически верными окажутся действия педагогов в этом направлении, может зависеть как профессиональный, так и нравственный выбор учащимися дальнейшей жизненной позиции, а обеспечить правильность такого выбора и является одной из главных целей школьного образования.

### Литература

1. Аншаков О.М., Афанасьев В.В., Ерастова Н.Б., Красилова И.Е. Концептуальная модель единой информационной среды профессионального развития и коммуникации педагогов московской области // Вестник Московского государственного областного гуманитарного института. Серия: Педагогика и психология. – 2013. – № 2. – С. 3–15.
2. Афанасьев В.В., Афанасьева И.В. Личность в системе управления самостоятельной деятельностью // Депонированная рукопись. Дата депонирования: 14.05.1998. Номер: 105–98. – М.: НИИВО. – 11 с.
3. Афанасьев В.В., Уколова Л.И., Черватюк А.П., Черватюк П.А. Теория и методика музыкальной педагогики и образования: учебное пособие.

- Краснодар. Издательство: Издательский центр Краснодарского государственного университета культуры и искусств, 2009. – 128с.
4. Афанасьев В.В. Музыкально-образовательная среда как основа развития духовно-нравственного потенциала современного школьника // *Философия и музыка: сб. ст. научно-практической конференции.* – Москва, 21 февраля 2012. – М.: МГПУ, 2012. – С. 24–29.
  5. Грибкова О.В. Модель формирования профессиональной культуры будущих педагогов-музыкантов в процессе хормейстерской подготовки // *Педагогическое образование и наука.* 2009. № 11. С. 62–65.
  6. Грибкова О.В. Проектирование модели образовательного пространства в профессиональной подготовке педагога – музыканта // *Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы. Материалы VI Международной научно-практической конференции.* – М., 2013. С. 711–716.
  7. Грибкова О.В. Развитие нравственно-ориентированного потенциала личности в условиях музыкально-образовательной среды в вузе // *Вестник Бохтарского государственного университета имени Носира Хусрава. Серия гуманитарных и экономических наук.* 2016. № 1–1 (35). С. 59–62.
  8. Левина И.Д. Формирование профессиональной культуры творческой личности: теоретические аспекты // *Среднее профессиональное образование.* 2016. № 1. С. 44–48.
  9. Левина И.Д., Опарина Н.А. Художественно-творческое развитие детей средствами народной культуры // *Среднее профессиональное образование.* 2016. № 3. С. 62–65.
  10. Низамутдинова С.М. Парадигмальность современного музыкального образования // *Искусство и образование.* 2018. № 1 (111). С. 73–79.
  11. Уколова Л.И. Влияние музыкальной среды на процесс становления личности растущего человека // *Искусство и образование: методология, теория, практика.* 2018. Т. 1. С. 166–173.
  12. Уколова Л.И. Самоконтроль в профессиональной подготовке учителя музыки: автореф. дис. ... кандидата педагогических наук. – М., 1991.
  13. Уколова Л.И., Грибкова О.В. Синтез искусств в образовательном пространстве как фактор эстетического воспитания личности // *Современные тенденции развития культуры, искусства и образования.* – М., 2017. С. 304–311.
  14. Уколова Л.И., Цзян Ш., Ли Х. Культура личности как фактор воздействия организованной музыкальной среды // *Bulletin of the International Centre of Art and Education.* 2016. № 2. С. 2.
  15. Шаталов А.А., Афанасьев В.В. Акценты и приоритеты модернизации российского образования // *Воспитательный процесс как базовый компонент в системе профессиональной подготовки будущего учителя: сб. тр. конференции. Орехово-Зуево. Издательство: Московский государственный областной педагогический институт,* 2006. – С. 3–10.



## **Князева Галина Львовна**

кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры музыкального искусства  
Института культуры и искусств  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»  
E-mail: [tsourkis@bk.ru](mailto:tsourkis@bk.ru)

## **Knyazeva G.L.**

candidate of pedagogics,  
associate Professor of the Department of musical art  
Institute of culture and arts Moscow city pedagogical University

## **Моисеенкова Елена Михайловна**

магистрант кафедры музыкального искусства  
Института культуры и искусств  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

## **Moiseenkova E.M.**

Master`s student of the department of music art  
Institute of culture and arts Moscow city pedagogical University  
E-mail: [moiseenkova.elena@list.ru](mailto:moiseenkova.elena@list.ru)

## **Игра наизусть как результат приобретенных умений и навыков**

*Аннотация: В статье вводится понимание проблемы умения играть наизусть как результата выстроенной системы знаний, умений и на-*

выков, приобретенного в процессе практических занятий. Описаны формы работы, позволяющие облегчить процесс изучения произведений и выучивания их на память, развивающие навык игры наизусть у начинающих пианистов.

Ключевые слова: музыкальная память, игра наизусть, фортепиано, слуховые представления, аналитические и двигательные навыки, фактура.

## The game by heart as a result of the acquired skills

*Abstract: The article introduces the understanding of the problem of the ability to play by heart as a result of the built system of knowledge, skills acquired in the process of practical training. Describes forms of work, to facilitate the process of learning works and learning their memory, developing the skills of the game by heart from beginning pianists.*

*Keywords: musical memory, playing by heart, piano, auditory representations, analytical and motor skills, texture.*



Вопросы, связанные с музыкальной памятью и игрой музыкальных произведений наизусть, привлекли внимание исследователей еще в XIX веке, когда зародилась и стала повсеместно утверждаться традиция концертного исполнения без нот, в настоящее время являющаяся нормой как для исполнителей-профессионалов, так и для учащихся всех ступеней музыкального образования. Проблема музыкальной памяти освещалась в работах психологов (Л.Л. Бочкарев, А.Л. Готсдинер, Б.М. Теплов, Ю.А. Цагарелли, Г.М. Цыпин и др.) и педагогов-музыкантов, отечественных (Л.А. Баренбойм, А.В. Вицинский, Г.Г. Нейгауз, С.И. Савшинский, С.Е. Фейнберг, А.П. Щапов) и зарубежных (Ф. Бузони, И. Гофман, К. Леймер, К.-А. Мартинсен, В. Юзлова, особенно интересна книга английской пианистки Л. Маккиннон «Игра наизусть» [4]). Вместе с тем, несмотря на несомненные успехи и многочисленные полезные практические рекомендации в этой области, проблема исполнения наизусть остро стоит перед каждым музыкантом и требует продолжения научно-прикладных исследований, нацеленных на выявление наиболее эффективных приемов и методов ра-

зучивания музыкального материала, работы над произведением и подготовки к эстраднему выступлению.

Наизусть значит на память, точно сохраняя в памяти, так, чтобы можно было воспроизвести, не заглядывая в текст. В свою очередь без понимания того, что содержится в нотном тексте, невозможна надежная игра наизусть. Независимо от того, какой вид памяти больше развит у музыканта (зрительная, тактильная, аналитическая, слуховая), это – умение, которому нужно учить, постепенно пробуждая уникальные возможности памяти конкретного человека. Важно, чтобы работа по формированию и развитию навыка игры наизусть была начата на самом раннем этапе обучения и проводилась целенаправленно, постепенно и систематически.

Процесс исполнения музыкальных произведений наизусть имеет свои особенности в разных возрастных группах. Для дошкольников и младших школьников этот процесс затруднен, т.к. обучение ведется сразу по нескольким направлениям: освоение пространства клавиатуры, приобретение пианистических и координационных навыков, освоение нотной грамоты, накопление теоретических знаний. Таким образом, понятие «умение играть наизусть» выходит за рамки изучения конкретного произведения. Это выстроенная система накопленных знаний, умений и навыков, работающая на подсознательном уровне. И чем логичнее и прочнее окажутся связи между ними, тем успешнее будет заучивание произведений наизусть и общее продвижение ученика.

В успехе освоения произведения наизусть большую роль играет, насколько учащийся владеет навыками игры на инструменте, хорошо ли ориентируется на клавиатуре, быстро ли реагирует на смену фактуры, хорошо ли выучен нотный текст. В системе этих координат как раз осуществляется начальный период обучения, начиная с донотного. Приведем некоторые формы работы, успешно апробированные на занятиях в классе фортепиано ДШИ и ДМШ. На упражнениях и легких пьесах с постепенным усложнением прорабатываются:

- варианты мелодии с поступенным движением в пятипальцевой позиции; переносом руки, например, через октаву; опевания; движение через клавишу (по звукам

- трезвучия) и т.п.; перемещение мелодии из руки в руку; а также сочетание этих вариантов между собой;
- игра интервалов, терций, квинт, трезвучий от всех белых клавиш;
  - двигательные навыки с подкладыванием 1-го пальца (элементы гаммы, гамма, хроматическая гамма);
  - двойные ноты;
  - трезвучия и их обращения;
  - арпеджио по 3, по 4 звука;
  - сочетание различных фактурных вариантов;
  - координационные навыки.

Все вышеперечисленные пункты можно прорабатывать, сочетая между собой. Важно, в какой форме и на каком материале они реализуются. Необходимо стараться, чтобы упражнения не были «сухими», имели бы определенную музыкальную форму и метроритмическую завершенность. Возможно использование стихотворной подтекстовки. Это воспитывает чувство формы, сначала на интуитивном уровне, затем – на осмысленно-аналитическом.

Особой задачей является овладение нотным текстом, соединение разрозненных элементов в осмысленные ячейки, а затем воспроизведение их на память. Начинать следует с пьес 4х-8ми-тактового объема, повторной структуры с незначительным изменением. Они должны быть удобными позиционно и координационно, желательны со знаком репризы для закрепления навыков. Не всем детям нравится повторять одно и то же много раз. Замечено, что знак репризы не вызывает негативной реакции на повтор. Эти легкие пьесы заучиваются наизусть с целью закрепления игровых координационных навыков и записываются на отдельном листке под общим названием «копилочка», которая постоянно пополняется новыми пьесами. Это – музыкальный «багаж», который всегда с собой. Периодически возвращаемся к этим пьесам, дома повторяем наряду с новым домашним заданием, а на уроке используем как материал для переключения внимания, как поощрительный приз за старание. Уже выученные пьесы дети играют с большим удовольствием. Если в ближайшее время предстоит концерт, то уже есть готовый материал, из которого можно выбрать наибо-

лее подходящую программу, предварительно доведя ее до концертной законченности.

Одновременно в работе есть пьесы, которые проходятся эскизно и сдаются по нотам в классе «почти наизусть». Имеется в виду, смотрю в ноты, и хорошо играю, почти не задумываясь, понимаю. Педагог должен позаботиться, чтобы в данной форме обучения ученик проработал как можно больше фактурных вариантов, познакомился с различными стилями, формами, жанрами [2, с. 58]. Здесь важна репертуарная политика. В работе одновременно прорабатывается до 15 пьес. С пьес, которые не успели просмотреть на одном уроке, обязательно начинаем в следующий раз. По данному принципу в нашем классе проходят по несколько уроков знакомства с полифоническими пьесами, этюдами. Для детей постарше – уроки произведений крупной формы. Наиболее понравившиеся произведения планируются выучить наизусть.

Долгий путь по формированию слуховых представлений, накоплению элементов музыкального языка и художественных впечатлений, закреплению аналитических и двигательных навыков, не форсируя индивидуального развития ребенка, показал, что даже слабые дети совершают революционный скачок над своими возможностями. Объем детской музыкальной памяти увеличивается, вырабатывается выносливость, быстрое переключение и управление вниманием; новые произведения разбираются и выучиваются быстрее. И самое главное – появляется устойчивый интерес к разбору новых произведений. Но есть и отрицательные стороны данного метода: темп развития каждого учащегося может существенно различаться и не всегда укладывается в учебный график и требования ДШИ и ДМШ.

Часто в повседневной практике педагог вынужден тратить драгоценное время, особенно с менее способными учащимися, на натаскивание от двух до четырех пьес к зачетно-экзаменационным мероприятиям. Как раз большая часть времени уходит на выучивание произведения наизусть. При этом создаются пробелы, накапливающиеся, как снежный ком, появляется торможение в развитии ученика, спад мотивации. Возникает вопрос: выполняется ли одна из главнейших задач учебного предмета: «развитие интереса к классической музыке и музы-

кальному творчеству»? И каков выход из этого порочного круга? Мы считаем, что через воспитание мотивации к познанию нового музыкального материала возможно создать необходимые предпосылки в виде накопления знаний, умений и навыков, сокращающих время изучения произведения [6]. Предложенное авторами понимание навыка игры наизусть как результата применения определенной системы воспитания целого комплекса музыкально-слуховых, аналитических и двигательных представлений может существенно облегчить работу с начинающими учащимися в классе фортепиано.

### Литература

1. Афанасьев, В.В., Уколова, Л.И., Черватюк, А.П., Черватюк, П.А. Теория и методика музыкальной педагогики и образования: учебное пособие. – Краснодар. Издательство: Издательский центр Краснодарского государственного университета культуры и искусств, 2009. – 128с.
2. Афанасьев, В.В., Пупышева, А.В. Педагогическая профилактика психоэмоциональных расстройств младших школьников на уроках музыки // Вокально-хоровое образование и исполнительство в XXI веке: сб. ст. Международной научно-практической конференции (Москва, 25 – 27 февраля 2011 г.). Издательство: Московский городской педагогический университет. 2011. – С. 207–211.
3. Афанасьев, В.В. Музыкально-образовательная среда как основа развития духовно-нравственного потенциала современного школьника // Философия и музыка: сб. ст. научно-практической конференции. – Москва, 21 февраля 2012. – М.: МГПУ, 2012. – С. 24–29.
4. Афанасьев, В.В., Афанасьева, И.В. Формирование нового облика российского образования: проблемы, стратегии, тенденции, задачи и ценности // Профессиональная деятельность педагога в условиях преемственности дошкольного и начального общего образования: сб. ст. Международной научно-практической конференции. Орехово-Зуево, 16–17 февраля 2017 г., Орехово-Зуево – Москва. – М.: Педагогическое общество России; ГОУ ВО МО ГГТУ, 2017. – С. 19–23.
5. Гофман, И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. – М.: Издательский дом «Классика-XXI», 1998. – 176 с.
6. Князева, Г. Л. Освоение художественных стилей на занятиях фортепиано в системе дополнительного образования // Искусствознание: теория, история, практика. 2016. № 1 (15). – С. 55–59.
7. Князева, Г. Л. Совершенствование навыков координации в процессе занятий фортепиано // Музыкальная культура и образование: теория, история, практика: сборник материалов научно-практической конференции. – М.: МГПУ, 2016. – С. 92–96.

8. Маккиннон, Л. Игра наизусть. – М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2019. – 152 с.
9. Моисеенкова, Е. М. Формирование музыкально-мыслительной деятельности учащегося на начальном этапе занятий в классе фортепиано // Музыкальное образование и наука в современном мире. – М.: Издательство «Перо», 2019. – С.158 – 164.
10. Свиридкина, С. В. Мотивация как фактор оптимизации занятий с учениками младших классов ДМШ / С.В. Свиридкина, Г.Л. Князева // Современные тенденции развития культуры, искусства и образования: Коллективная монография. – М.: 2017. – С. 256–261.
11. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей. – М.–Л.: АПН РСФСР, 1947. – 345 с.
12. Уколова, Л.И., Грибкова, О.В. Синтез искусств в образовательном пространстве как фактор эстетического воспитания личности // Современные тенденции развития культуры, искусства и образования. – М., 2017. С. 304–311.
13. Цуркис, Г. Л. О некоторых психологических особенностях музыкально-исполнительской деятельности // Музыкальное искусство и педагогика на современном этапе развития. – М.: МГПУ, 2011. – С. 257–263.
14. Цыпин, Г. М. Обучение игре на фортепиано: Учебное пособие для студентов пед. институтов. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.
15. Юзлова, В. Обучение игре наизусть // Ребенок за роялем: Педагоги-пианисты социалистических стран о фортепианной методике. Сб. статей. – М.: Музыка, 1981. – С. 159–169.



## **Антонова Марина Александровна**

кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры музыкального искусства  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

## **Белоконь Игорь Андреевич**

доцент кафедры музыкального искусства  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

## **Antonova M.A.**

candidate of pedagogics,  
associate Professor of the Department of musical art  
Institute of culture and arts Moscow city pedagogical University  
E-mail: [mgpu2513@yandex.ru](mailto:mgpu2513@yandex.ru)

## **Belokon I.A.**

associate Professor of the Department of musical art  
Institute of culture and arts Moscow city pedagogical University  
E-mail: [horsewhite@yandex.ru](mailto:horsewhite@yandex.ru)

## **Проблема развития интереса учащихся к классической музыке в отечественной фортепианной педагогике**

*Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме современной музыкальной педагогики – проблеме формирования и развития инте-*

реса учащихся к постижению классической музыки. На решение этой задачи была направлена педагогическая и просветительская деятельность известных отечественных педагогов-музыкантов. Решение данной проблемы способствует эффективности учебно-воспитательного процесса, стимулирует познавательную активность учащихся и направляет их в сторону самостоятельной творческой деятельности.

*Ключевые слова:* музыкальная педагогика, развитие интереса, классическая музыка, репертуар, педагогическое воздействие, индивидуальные особенности, творческая самостоятельность.

## **The problem of developing students ' interest in classical music in Russian piano pedagogy**

*Annotation.* The article is devoted to the actual problem of modern music pedagogy—the problem of formation and development of students ' interest in the comprehension of classical music. The pedagogical and educational activities of well-known Russian teachers–musicians were aimed at solving this problem. The solution of this problem contributes to the effectiveness of the educational process, stimulates the cognitive activity of students and directs them towards independent creative activity.

*Keywords:* music pedagogy, development of interest, classical music, repertoire, pedagogical influence, individual characteristics, creative independence.



зучение богатого педагогического наследия выдающихся музыкантов-педагогов выявило, что в основе успешного обучения и блестящих результатов учащихся лежит использование преподавателями методов, направленных, прежде всего, на всестороннее развитие личности учащихся. В процессе музыкального образования в целом и, в частности организации обучения в классе фортепиано, по мнению Л.А. Баренбойма, должны решаться следующие педагогические задачи: формирование человека, формирование музыканта, формирование пианиста, формирование исполнителя. Исходя из этих предположений, формы и методы обучения в классе фортепиано, по мнению автора, должны быть направлены на:

- развитие общей культуры учащегося, наблюдательности, воспитание общественного сознания, общую этическую направленность личности;
- развитие у ученика музыкальной культуры, музыкальной эрудированности и хорошего музыкального вкуса;
- формирование высокого уровня пианистического мастерства, владения необходимыми техническими пианистическими средствами, способствующими умению высказываться, раскрывать музыкально-художественный замысел композитора посредством своего инструмента;
- воспитание эмоциональной восприимчивости к музыке, таких качеств как выразительность исполнения, способность переживать музыкально-художественное содержание произведения и способность доносить его до его слушателей.

Приобщение подрастающего поколения к классическому искусству имеет богатую педагогическую базу и историю. Еще в 20-х годах прошлого века под руководством С.Т. Шацкого, педагоги создавали наполненную искусством среду, которая подталкивала не только развитие общего кругозора учащихся, но и способствовала развитию у них таких качеств как мотивация учения, любознательность, стремление к саморазвитию и самовоспитанию.

Передовыми педагогами использовались также методы проблемного обучения, что предвосхищало идеи, которые легли в основу современной музыкальной педагогики и имели в свое время прогрессивную направленность.

С точки зрения не массового, а сконцентрированного на учащихся процесса развития интереса к исполнению классического репертуара, следует обратить внимание на то, что возникновение интереса к определенному виду деятельности напрямую связано с верным выбором организации педагогического воздействия. Такие преподаватели и методисты как Л.А. Баренбойм, Г.Г. Нейгауз подчеркивали необходимость всестороннего музыкального развития учащихся и применяли в своей практике комплексный метод преподавания, основанный на единстве технической и эмоционально-выразительной сторон исполнительского искусства.

Так Нейгауз Г.Г. в своих работах, посвященных вопросам преподавания в классе фортепиано, акцентирует внимание на том, что особенно на первых ступенях развития учащихся совершенно неизбежен комплексный метод преподавания. Педагог должен не только довести до ученика содержание произведения, не только «заразить» его поэтическим образом, но и дать ему подробнейший анализ формы, структуры в целом и в деталях, гармонии, мелодии, полифонии, фортепианной фактуры.

Таким образом, анализ практики выдающихся преподавателей показывает, что педагог по фортепиано должен быть не только прекрасным исполнителем, владеющим всем разнообразием штрихов, приемов и знанием особенностей исполнения музыкального материала различных стилей и направлений, но и глубоко эрудированным человеком, владеющим знаниями истории в области истории музыки, искусства в целом, свободно владеющим знаниями музыкально-теоретических дисциплин. Только при комплексном подходе, под влиянием яркой личности преподавателя может быть сформирован интерес учащихся к исполнительскому искусству и к исполнению классического репертуара.

Верное построение процесса изучения классической музыки, по мнению Г.М. Цыпина, основывается на методах, предполагающих активное, деятельностное вовлечение учащихся в работу над произведением, поисковую, исследовательскую деятельность, при которой учащийся выполняет задания с высоким результатом, что в свою очередь способствует дальнейшей мотивации и формированию устойчивого интереса. Также Г.М. Цыпин подчеркивает необходимость увеличения объема теоретической емкости в занятиях музыкальным исполнительством. Он призывает использовать в ходе уроков широкий диапазон сведений музыкально-теоретического и музыкально-исторического характера, которые будут способствовать обогащению мышления учащихся развернутыми системами представлений и понятий, связанных с конкретным материалом, представленным в исполнительском репертуаре.

Еще одним принципом музыкально-педагогической деятельности, по мнению Г.М. Цыпина, является отход от репродуктивных форм преподавания, необходимость использования

такие методов и приемов обучения, которые ведут к проявлению самостоятельности и творческой инициативы учащихся.

А.Б. Гольденвейзер также придавал большое значение формированию пианистических навыков и привитию интереса к занятиям на инструменте посредством развития у учащихся самостоятельности, которую, по его мнению, надо предоставлять ученикам как можно раньше в процессе обучения.

Одним из важнейших аспектов эффективности обучения на высоком уровне является подбор репертуара в соответствии с индивидуально-личностными особенностями учащихся. Это подтверждается практическим опытом таких выдающихся педагогов как К.Н. Игумнов, Н.К. Метнер. Исследователи их педагогического наследия подчёркивают, что эти музыканты обладали исключительным навыком раскрывать талант учащегося и вызывать у него искренний эмоциональный отклик на исполняемый материал посредством грамотного, последовательного подбора репертуара для каждого.

Таким образом, одной из важных особенностей музыкальной педагогики, а в частности развития интереса к исполнению классического репертуара является выявление индивидуальности ученика, подбор материала в соответствии с индивидуальными характеристиками. На наш взгляд, в богатом наследии педагогического репертуара для фортепиано всегда можно отыскать классическое произведение, которое понравится учащемуся, вызовет эмоциональный отклик и, как следствие, интерес к изучению подобного материала в дальнейшем.

Близко к проблеме учета индивидуальных особенностей учащихся и подбора репертуара подходит такой аспект профессиональной деятельности как качество, характер и направленность межличностного взаимодействия преподавателя и учащегося. Они, с учетом организации занятий в форме индивидуальных уроков выходят на первый план и являются определяющими в творческом характере обучения.

Наиболее позитивными и ведущими к наилучшему результату развития учащегося-исполнителя являются такие формы межличностного диалогического общения как обсуждение, творческая беседа, творческая дискуссия. Эти формы взаимодействия позволяют перенести акцент с репродуктивной формы обучения, которая, с точки зрения музыкального исполни-

тельства является малоэффективной к по-настоящему творческой, продуктивной направленности обучения. Данные предположения подтверждаются исследованиями и многолетним практическим опытом таких выдающихся преподавателей как Г.Г. Нейгауз, А.Д. Артоболевская, Н.С. Зверев, К.Н. Игумнов и многих других. Именно в диалогическом общении с учащимся преподаватель имеет возможность показать свой интерес к классическому репертуару и передать эту заинтересованность ученику.

Для развития и поддержания интереса к исполнению классического репертуара необходимым условием является формирование личного отношения к исполняемому произведению посредством не только и не столько разучивания нотного материала с фиксацией на технической стороне исполнительства, но и более глубокая исследовательская, поисковая музыкально-ведческая деятельность.

С точки зрения профессиональной музыкальной педагогики развитие интереса к классической музыке у учащихся предъявляет очень высокие требования к преподавателю – его личностным качествам, эрудированности, кругу интересов. Только в процессе взаимодействия с педагогом – личностью, заражающим своим примером, учащийся будет стремиться расширять свои знания. Примерами таких выдающихся педагогов могут служить вышеперечисленные представители отечественной фортепианной школы. Например, в практической деятельности С.Е. Фейнберга мы также можем увидеть пример такого выдающегося педагогического таланта. По воспоминаниям учеников, его отличала широчайшая эрудиция и способность к обобщениям на самом высоком уровне.

Факторами развития интереса у учащихся к исполнению классического фортепианного репертуара будут: личность преподавателя; учет индивидуальных особенностей и бережное отношение к проявлениям индивидуальности учащихся; грамотный, осознанный и целенаправленный выбор репертуара; работа по развитию общего кругозора учащихся путем насыщения традиционных форм работы над произведениями музыкально-теоретическими и музыкально-историческими сведениями.

## Литература

1. Абдуллин, Э.Б. Методика музыкального образования: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева; под общей редакцией М.И. Ройтерштейна. – М.: Музыка, 2006. – 336 с.
2. Антонова, М.А. Фортепианный ансамбль – форма обучения студентов музыкально-педагогического факультета / М.А. Антонова // Подготовка педагогических кадров в системе столичного образования Материалы городской научно-практической конференции. – М.: ГОУ ВПО МГПУ, 2010. – С. 50–52.
3. Антонова, М.А., Белоконь, И.А. Профессиональная направленность фортепианной подготовки студентов педагогических университетов / М.А. Антонова, И.А. Белоконь // Среднее профессиональное образование. – 2017. – №6. – С.23–25.
4. Афанасьев, В.В., Уколова, Л.И., Черватюк, А.П., Черватюк, П.А. Теория и методика музыкальной педагогики и образования: учебное пособие. – Краснодар. Издательство: Издательский центр Краснодарского государственного университета культуры и искусств, 2009. – 128с.
5. Афанасьев, В.В. Музыкально-образовательная среда как основа развития духовно-нравственного потенциала современного школьника // Философия и музыка: сб. ст. научно-практической конференции. – Москва, 21 февраля 2012. – М.: МГПУ, 2012. – С. 24–29.
6. Афанасьев, В.В., Куницына, С.М., Альбов, А.П. Художественно-эстетическое воспитание в сельских школах России: особенности и факторы влияния // Bulletin of the international centre of art and education. – 2018. – № 2. – С. 8.
7. Белоконь, И.А. Организация профессионального педагогического общения. Учебно-методическое пособие / И.А. Белоконь. – М.: МГПУ, 2019. – 70 с.
8. Нейгауз, Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога / Г.Г. Нейгауз. Шестое издание. – М.: Классика-XXI, 1999. – 232 с.
9. Цыпин, Г.М. Музыкант и его работа: Проблемы психологии творчества / Г.М. Цыпин. – М.: Сов. Композитор, 1988. – 384 с.



## **Чжан Мяо (КНР)**

аспирант кафедры музыкального искусства  
института культуры и искусств  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

## **Zhang Miao (PRC)**

postgraduate student of the Department of musical art  
Institute of culture and arts  
Moscow city pedagogical University  
E-mail: [462363565@qq.com](mailto:462363565@qq.com)

### **Методы и формы анализа музыкального произведения**

*Аннотация. В статье рассматривается анализ музыкальных произведений, который выступает как способ познания музыкально-исторических процессов посредством проникновения в сущность музыкальных образов изучаемых произведений.*

*Ключевые слова: художественный образ, интонация, музыкально-исторический анализ, форма и содержание музыкального произведения.*

### **Methods and forms of analysis of a musical work**

*Annotation. The article deals with the analysis of musical works, which acts as a way of cognition of musical and historical processes through penetration into the essence of musical images of the studied works.*

*Keywords: artistic image, intonation, musical-historical analysis, form and content of a musical work.*



Основные закономерности музыкального искусства в процессе его исторического развития утвердились и продолжают утверждаться самим творчеством, художественной практикой, зародившимися и существовавшими в определенной социальной среде. Каждое сочинение, с которым учащемуся приходится соприкасаться, приобретает значение своеобразного хранителя информации, особенностей культуры, художественного мышления различных эпох, народов, зафиксированных в музыкальных образах.

Анализ музыкальных произведений выступает как способ познания музыкально-исторических процессов посредством проникновения в сущность музыкальных образов изучаемых произведений. Поэтому теоретическое обоснование проблемы овладения анализом музыкального произведения, практическое решение этой проблемы возможно лишь при опоре на верные методологические принципы, вскрывающие существо искусства и музыкального образа.

Музыкальный образ не означает простого, механического воспроизведения форм жизни, ибо художник творчески перерабатывает явления действительности в своем воображении, вскрывая в событиях и фактах общее через единичную форму явлений, через созданный им индивидуальный образ. Последний выступает в музыке не только как итог эмоциональных переживаний художника, но и как продукт мышления, обобщения, средствами данного искусства, выработанными в процессе исторической практики.

Создание любого музыкального образа оказывается зачастую результатом не прямых воздействий, но подчас самых противоречивых явлений, сложнейших опосредований художником реальной действительности.

Все это должно быть учтено при определении содержания и направленности методики музыкально-исторического анализа и интонационно-смыслового как его компонента.

Сложные диалектические взаимосвязи между музыкальным произведением и воплощенной в нем действительности могут быть раскрыты только в анализе, который имеет историческую направленность, что означает не только выявление смысла произведения на основе рассмотрения средств выра-

зительности в их совокупности, но и обязательное освещение исторических условий возникновения музыкального шедевра.

Возможность существования художественного образа предполагает его материализацию, единство формы и содержания. Будучи направлен на выявление содержательной стороны музыкальных образов, музыкально-исторический анализ должен включать рассмотрение формообразующих особенностей музыки.

При всей родственности другим видам искусства в смысле общих закономерностей, музыка обладает своими индивидуальными чертами, определяемыми ее объективной природой – звуковой, временной, интонационной. Диалектически сочетая противоположные качества, известную ограниченность в смысле возможностей конкретного отражения явлений мира и безграничную силу воздействия на воображение человека, возбуждаемое художественной образностью, музыка всегда содержательна.

Но содержание в музыке выражается специфически: звуковые комбинации оказываются не просто акустическими раздражителями, но и носителями смысла благодаря интонационной природе музыкальных произведений. Последнее возможно вследствие существования интонации, которая входит как органический компонент в состав человеческой речи и музыки. Все богатство музыкальных средств (мелодия, гармония, ритм и т.д.) имеет интонационную основу. Музыкальное искусство не могло бы существовать без этой основы. Существование музыки невозможно вне интонационного развития, ибо музыка всегда интонационна и иначе не слышима. Музыка обретает и передает смысловое значение, оказывает эстетическое, идеологическое воздействие не через понятийное, а эмоциональное начало, апеллируя через интонационную сферу в первую очередь к чувствам, а через них – к сознанию.

Можно говорить о том, что интонация – это выразительная «клеточка» музыкального образа, элемент осмысленной музыкальной речи, который синтезирует многообразие средств выразительности (звуко-высотные соотношения, гармонию, ладовую окраску, штрихи, тембр и т.п.).

Один из ключевых факторов, позволяющих определить пути к раскрытию смысловой направленности музыкального про-

изведения при интонационно–смысловом анализе, может служить понимание истоков интонаций, на основе которых формируется музыка как искусство, все ее компоненты. В этом смысле интонация порождена и наблюдениями за живыми интонациями человеческой речи, и иными звукопроявлениями различных сторон действительности (возгласы радости, победы, интонации страдания, жалобы и т.п.) и наблюдениями за звуковыми элементами, сопутствующими силам природы и т.д.

На основе обобщения наиболее характерных интонаций и внесения индивидуальных черт в интонационное развитие формируется особая музыкальная сфера, помогающая определить черты индивидуального творческого стиля.

Таким образом, понимание взаимосвязи таких вопросов, как сущность музыкального искусства, музыкального образа и музыкально–исторического анализа (интонационно–смыслового как его компонента) должно стать предпосылкой и отправным моментом для разработки научно обоснованной методики интонационно–смыслового анализа, приемов и методов, способствующих повышению эффективности изучения музыкально–исторических процессов.

### Литература

1. *Афанасьев В.В., Уколова Л.И., Черватюк А.П., Черватюк П.А. Теория и методика музыкальной педагогики и образования : учебное пособие. – Краснодар. Издательство: Издательский центр Краснодарского государственного университета культуры и искусств, 2009. – 128с.*
2. *Афанасьев В.В. Музыкально–образовательная среда как основа развития духовно–нравственного потенциала современного школьника // Философия и музыка: сб. ст. научно–практической конференции. – Москва, 21 февраля 2012. – М.: МГПУ, 2012. – С. 24–29.*
3. *Афанасьев В.В., Пупышева А.В. Педагогическая профилактика психоэмоциональных расстройств младших школьников на уроках музыки // Вокально–хоровое образование и исполнительство в XXI веке: сб. ст. Международной научно–практической конференции (Москва, 25 – 27 февраля 2011 г.). Издательство: Московский городской педагогический университет. 2011. – С. 207–211.*
4. *Грибкова О.В. Образовательная среда в контексте научной компетентности современных выпускников педагогических вузов // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 5 (54). С. 14–15.*
5. *Грибкова О.В. Проектирование модели образовательного пространства в профессиональной подготовке педагога – музыканта // Выс-*

- шая школа: опыт, проблемы, перспективы. Материалы VI Международной научно-практической конференции. – М., 2013. С. 711–716.
6. Грибкова О.В. Развитие нравственно-ориентированного потенциала личности в условиях музыкально-образовательной среды в вузе // Вестник Бохтарского государственного университета имени Носира Хусрава. Серия гуманитарных и экономических наук. 2016. № 1–1 (35). С. 59–62.
  7. Грибкова О.В., Ушакова О.Б. Актуальные проблемы совершенствования профессиональной подготовки педагогов – музыкантов // Искусство и образование. 2017. № 1 (105). С. 59–66.
  8. Низамутдинова С.М. Новое качество знания в современном высшем образовании // Искусство и образование. 2018. № 3 (113). С. 105–110.
  9. Низамутдинова С.М. Парадигмальность современного музыкального образования // Искусство и образование. 2018. № 1 (111). С. 73–79.
  10. Уколова Л.И. Самоконтроль в профессиональной подготовке учителя музыки: автореф. дис. ... кандидата педагогических наук. – М., 1991.
  11. Уколова Л.И., Грибкова О.В. Синтез искусств в образовательном пространстве как фактор эстетического воспитания личности // Современные тенденции развития культуры, искусства и образования. – М., 2017. С. 304–311.
  12. Уколова Л.И., Цзян Ш., Ли Х. Культура личности как фактор воздействия организованной музыкальной среды // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2016. № 2. С. 2.
  13. Gribkova O.V. Projective techniques for student environmental attitudes study/ Cherdymova E.I., Ukolova L.I., Kabkova E.P., Kudrinskaya I.V., Tararina L.I., Kurbanov R.A., Belyalova A.M. // Ekoloji. 2018. T. 27. № 106. С. 541–546.

ХУДОЖЕСТВЕННО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ  
ОБРАЗОВАНИЕ



## **Бодина Елена Андреевна**

доктор педагогических наук,  
профессор кафедры музыкального искусства  
Института культуры и искусств  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

### **Bodina E.A.**

Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor of the Musical Art Chair  
of the of Institute of culture and arts  
Moscow City Pedagogical University  
E-mail: [bodinae@mail.ru](mailto:bodinae@mail.ru)

## **Музыкально-педагогическое образование: модернизация или оптимизация?**

*Аннотация: в статье дифференцируются понятия модернизации и оптимизации в отношении преобразований, происходящих в системе музыкально-педагогического образования. Акцентируются его содержательные ориентиры, сравниваются современные отечественные и зарубежные позиции, подчеркивается необходимость онтологической направленности музыкально-педагогического образования.*

*Ключевые слова: музыкально-педагогическое образование, модернизация, оптимизация, приоритет результата, целеполагание, онтологический подход.*

## Musical and pedagogical education: modernization or optimization?

*Abstract: the article differentiates the concepts of modernization and optimization in relation to the transformations taking place in the system of musical and pedagogical education. The author emphasizes its content guidelines, compares modern domestic and foreign positions, emphasizes the need for ontological orientation of musical and pedagogical education.*

*Keywords: musical and pedagogical education, modernization, optimization, result priority, goal setting, ontological approach.*



Модернизация отечественной образовательной системы обернулась существенными изменениями на всех уровнях освоения искусства и подготовки специалистов в данной сфере. Последняя представляется весьма проблематичной, а потому рассмотрим ее подробнее, концентрируясь на подготовке педагогов-музыкантов. Прежде всего, обратим внимание на то, что модернизация плавно перешла в оптимизацию, главный критерий которой – экономическая эффективность. При том, что экономическую эффективность в сфере искусства нельзя ставить во главу угла, так как искусство никогда не приносило государству прямых доходов, отметим стремление к оптимизации высшего образования за счет ослабления педагогической составляющей. В связи с этим характерен переход художественно-педагогических факультетов педвузов с направления «Педагогическое образование» на направление «Культура и искусство», где «подушевое» государственное финансирование значительно выше. Понятно, что в условиях экономического кризиса это для вузов существенно, но всегда ли мы адекватно оцениваем содержательные потери собственной «маневренности», которая уже в недалеком будущем может обернуться серьезной проблемой?

Так, постепенный выход из демографического кризиса и увеличение рождаемости могут обернуться острой нехваткой учителей, в том числе, учителей искусства, в частности, музыки. Несмотря на омоложение их контингента в последние годы, основная масса учителей музыки – люди старшего возраста, со-

глашающиеся на небольшую нагрузку и соответствующую зарплату, и исповедующие привычные и общепринятые идеи музыкального образования без учета его возможной, а тем более существенной, модернизации. Причем, последняя понимается педагогами по-разному: и как оптимизация профессиональной деятельности с учетом современных реалий и сохранения лучших отечественных традиций, и как коренное обновление существующей образовательной системы и отход от сложившихся традиций, в частности, от музыкально-педагогической концепции и программы Д. Б. Кабалевского, программ его последователей.

Реформаторский пыл современных педагогов, при том, что «возникновение новой системы ценностей осуществляется болезненно, вяло, неоптимистично» [5, с. 17], воплощается в требовании неременного практического результата музыкального образования. Речь идет о целевой установке на коллективное хоровое и инструментальное музицирование, т.е. о принципиальной опоре на деятельностьную составляющую музыкального образования. Заметим, что приоритет результата характерен для подавляющего большинства зарубежных стран и современных систем музыкального образования [2]. Однако то, что понимается под результатом, достаточно многомерно и неоднозначно. Обратимся к зарубежному опыту.

С одной стороны, результат видится в музыкальном творчестве, которое понимается как свободная музыкальная импровизация, причем степень ее оригинальности может дифференцироваться, например: современные корейские педагоги четко различают «музыкально-творческие» и «музыкально-правильные, но неоригинальные» произведения своих воспитанников [2, с.78]. Столь высокие критерии оценки заставляют задуматься: насколько это вообще реально, а если реально, то насколько же в таком случае высок уровень и потенциал подобной образовательной системы, которая ставит такие дифференцированные и трудные для реализации в массовой школе задачи?

С другой стороны, важный результат музыкального образования проявляется в понимании музыки, т.е. глубоком и адекватном восприятии ее художественно-образного и духовного содержания. Поэтому восприятие в большинстве зарубежных

стран иерархично и включает: 1) слушание музыки как чисто аудиальную акцию, предшествующую пониманию; 2) понимание как содержательный процесс, обусловленный проникновением в сущность художественно-образного характера музыки; 3) реагирование (сопровождение музыки движениями, изобразительной деятельностью, обсуждение, обмен индивидуальными впечатлениями); 4) рецензирование, подразумевающее анализ музыки, особенностей ее содержания, формы, средств выразительности [2]. Таким образом, восприятие музыки – это не столько слушание само по себе, сколько углубленная чувственно-интеллектуальная и аналитическая работа с музыкальным материалом.

При той серьезности, с какой подходят к организации восприятия музыки за рубежом, отечественные педагоги подчас проявляют в этом вопросе заметную легковесность и поверхностность. В специальной литературе появился новый термин – «развлекательное образование», относящийся к предметам искусства, а также принцип «FUN», основанный на удовольствии от общения с искусством и, по сути, имеющий аналогичную – развлекательную – направленность. Эта идея особой новизной не отличается, нова ее интерпретация. Заметим, что радость и удовольствие от занятий – один из главных педагогических принципов Аристотеля [1], однако ничего общего с развлечением это не имело. Радость и удовольствие служили не насильственности обучения, а также развивали у человека, по Аристотелю, способность «правильно радоваться». От этих мудрых установок до развлечения в его современной трактовке – огромная дистанция.

Отметим еще одну особенность современного подхода к содержанию музыкального образования – опору на фольклор, включая народный инструментарий. Так, в школах Японии, помимо детских (оркестр К. Орфа) и классических западных инструментов, большую популярность приобрел традиционный инструмент сямисен, игре на котором с удовольствием обучаются школьники. Параллельно введен в обучение детский музыкальный фольклор (варабэута), что укрепляет национальные основы образования, обеспечивает самоидентификацию школьников, способствует полноценному эстетическому и патриотическому воспитанию. Признаем, что эта сфера обра-

зования школьников и соответствующая вузовская подготовка педагогов–музыкантов в России оставляют желать лучшего.

Слабое звено в системе отечественного музыкально–педагогического образования представляют остающиеся «на обочине» поп– и рок–культура, которые по традиции сравниваются с классической музыкой с точки зрения «неполноценности» современных стилей. Эта позиция требует серьезной корректировки, поскольку критерии ценности различных культур далеко не всегда тождественны, и отрицание одной из культур (тем более – остро популярной у молодежи) дает, как правило, негативный результат. Сдвиги в этой сфере могут быть лишь после продуманной специальной подготовки педагогов–музыкантов к серьезной работе с поп– и рок–репертуаром (со всеми его современными дефинициями), способности к его критической оценке не только с точки зрения негатива, но и с позиции признанных достоинств.

Обобщая ситуацию в музыкально–педагогическом образовании, можно с большой долей вероятности сказать, что эта ветвь образования находится ныне в состоянии стагнации. Добавим к этому низкий престиж предметов искусства и незавидное положение его учителей. Отметим и разные цели освоения искусства и подготовки специалистов в этой сфере в России и за рубежом. Ставшая классической целевая отечественная формулировка принадлежит Д. Б. Кабалевскому: формирование музыкальной культуры как части всей духовной культуры личности. За рубежом цель музыкального образования определяется, прежде всего, коммуникативными возможностями музыки, которая необходима, чтобы люди могли «жить и работать вместе» [2]. Не отрицая значимости коммуникативных возможностей музыки в многонациональных мировых обществах, укажем на излишнюю обобщенность такой позиции, закрепляющей социокультурный статус музыки, но недооценивающей ее личностно–формирующий потенциал. Последний, кстати, далеко не всегда считается важным, особенно – в развитых восточных странах с их приоритетом коллективизма.

Серьезной проблемой остается онтологический подход к содержательно–смысловой сущности искусства как важнейшего средства трансляции духовных ориентиров в процессе

воспитания подрастающих поколений, на что неоднократно указывали исследователи [1,3,4]. Однако этот фундаментально-содержательный аспект массового музыкального образования нивелируется современными установками на технический прогресс и применение IT-технологий, повсеместную компьютеризацию, которая в итоге ослабляет личностные связи человека с миром и другими людьми, заменяя их «контактами», имеющими разовую форму и обезличенное содержание.

Онтологический смысл музыки – одна из непреходящих ценностей этого популярнейшего вида искусства. Не случайно психотерапевты считают музыку «насильственной», внушающей определенную позицию, настрой, эмоцию, и потому пользуются ее средствами очень взвешенно. Эта профессиональная позиция, однако, признает силу воздействия музыки, применение которой, по мнению психотерапевтов, требует осторожности.

Существует и другая позиция (Е. В. Назайкинский, В. В. Медушевский и др.), которая признает сложность и чаще всего – с трудом определяемую «событийность» музыки, но ее очевидную направленность не только на определенные чувства и интеллект человека, но и побуждение его к потенциальным действиям (деятельности) по законам гармонии, смысловой глубины, композиционного совершенства, развернутости и сложности действия, разнообразия отношений с внешним миром и людьми. Именно эта позиция (а не ситуация «FUN») определяет содержательно-смысловое отношение к искусству, признание его онтологической сущности.

Признаемся, что следование этой позиции требует от педагога-музыканта не только четкой профессиональной установки и осознанного целеполагания, которые достаточно четко сформулированы Д. Б. Кабалевским, но и углубленной практической подготовки. Помимо этого, необходима личностная готовность осваивать не только теорию, программу, методику, современные технологии, но прежде всего – глубинную сущность музыки, ее художественно-образный язык и уникальные личностно-формирующие возможности. В этой связи сошлемся на генеральную идею уникального ученого, педагога и просветителя В. А. Школяра [7], который считал музыку воплощением диалектики, процессуального диалектического мышления, выраженного в образно-звуковой форме. Такая пози-

ция представляется ныне не только онтологически, но и методологически ценной и востребованной. Онтологически обусловленные идеи и формируют ныне «идеологическое поле» современной педагогики, составляя ценнейший вклад музыкальной педагогики в общую систему педагогического знания.

Таким образом, следует признать, что модернизация музыкального образования предполагает не столько оптимизацию по пути сведения роли и значимости искусства к минимуму, сколько углубление содержательных ориентиров образования, их дифференциацию, разработку новых направлений анализа и практической реализации богатейшего социокультурного и личностно-формирующего потенциала музыкального искусства. Без этого отчаянные попытки специалистов сохранить предметы искусства в качестве необходимых и обязательных в школе, доказать их идейную «продуктивность», усовершенствовать подготовку нового корпуса педагогов-музыкантов, ориентированных онтологически, а не только обученных основам теории и методики преподавания музыки, останутся не реализованными, а система музыкально-педагогического образования – неэффективной.

### Литература

1. Бодина Е. А. *Идеи музыкального образования: от Платона до Кабалевского*. – М.: Юрайт, 2017.
2. Бодина Е. А. *Музыкальная педагогика и педагогика искусства. Концепции XXI века*. – М.: Юрайт, 2017.
3. Бодина Е. А., Тельшева Н. Н. *Музыкально-педагогическое образование: перспективы и потребности*. – Педагогика искусства. – 2016. – № 2.
4. *Как учат музыке за рубежом*. – М.: Классика – XXI, 2009.
5. Кирнарская Д. К. *Зачем нужно массовое музыкальное образование? Доказательство «от противного»*. – Искусство в школе. – 2014. – № 2.
6. Медушевский В. В. *Может быть, вернемся к истокам?* // Вестник высшей школы. – 1988. – № 8.
7. *Society and education in the early of 21th century: integration of tradition and innovation* / A. M. Egorychev [et al.] // *Journal of Advanced Research in Law and Economics*. 2014. Vol. 5, no. 2.
8. *Student satisfaction and perceptions of quality: testing the linkages for PhD students* / Ch. Ming [et al.] // *Higher Education Research & Development*. 2016.
9. Тельшева Н.Н. *Информационная культура учителя искусства: монография*. – М.: МГПУ, 2010.
10. Шишов С. Е. *Ценности качества образования школьника и качества школьного образования*. – Ценности и смыслы. – 2010. – № 3 (6).
11. Школяр В. А. *Восприятие музыкальной классики как психолого-педагогическая проблема*. – М.: ИХО РАО, 2011.



## **Буровкина Людмила Александровна**

доктор педагогических наук, профессор,  
зав. кафедрой живописи и композиции  
Института культуры и искусств  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

### **Burovkina L.A.**

Professor, doctor of pedagogical Sciences,  
State Autonomous educational institution  
higher education of the city of Moscow  
«Moscow city pedagogical University»,  
Institute of culture and arts,  
head of the Department of painting and composition,  
E-mail: [burovkinala@yandex.ru](mailto:burovkinala@yandex.ru)

## **Культурное наследие как фактор духовного развития личности в системе художественного образования**

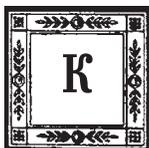
*Аннотация: В статье рассматриваются вопросы приобщения обучающихся к мировой и отечественной художественной культуре, культурным ценностям народа, в том числе к декоративно-прикладному искусству с раннего возраста, что способствует реализации целей и задач эстетического воспитания и художественного образования, развитию художественно-творческой деятельности обучающихся.*

*Ключевые слова: творчество, культурные ценности, художественная культура, народное искусство, художественно-творческая деятельность.*

## Cultural heritage as a factor of spiritual development of personality in the art education system

*Abstract: the article deals with the issues of familiarizing students to the world and domestic art culture, cultural values of the people, including decorative and applied art from an early age, which contributes to the implementation of the goals and objectives of aesthetic education and art education, the development of artistic and creative activity of students.*

*Keywords: creativity, cultural values, artistic culture, folk art, artistic and creative activity.*



ак на протяжении многих веков, так и в настоящее время современное российское общество является сложной системой взаимодействия различных культур. Уровень культуры любого общества непосредственно связан с тем, насколько бережно сохранены и глубоко усвоены культурные ценности прошлого, внесших бесценный вклад в мировую культуру.

Развитие культурно-образовательного пространства России тесно связано с основными направлениями обновления образования. Особую актуальность в современном художественно-образовательном пространстве приобретает проблема духовно-нравственного становления личности, художественного воспитания посредством приобщения молодого поколения к культурным ценностям нашего народа. Проблема приобщения личности к культурным традициям народа сегодня особенно актуальна. Социально-культурная среда является жизненным пространством, способствующим и самоопределению личности, когда ребенку предоставляется возможность к жизнетворчеству, культурной идентификации, выбора ценностей, утверждения своей индивидуальности и др. Молодому поколению предстоит решение важной задачи: не только понять, освоить общечеловеческую культуру, а и смочь воспроизвести культурные ценности и создать что-то новое, что обогатит и приумножит культуру отечественную, мировую. Современный первоклассник носитель разного рода огромной информации, порой фрагментами бессистемных, бесценностных знаний, не

имеющих к культуре никакого отношения. Наша задача помочь ребенку ориентироваться в отборе культурных ценностей, отбирать наиболее важные для себя. прежде всего, воспитание культуры межнационального общения, уважение к культуре родного и других народов. При этом важно, чтобы его личное информационное пространство способствовало осознанному отношению к миру. Прежде всего нужно, чтобы молодое поколение с раннего возраста осваивало бы систему «языка» культуры, в том числе различных видов искусства в процессе дальнейшей интеграции России в мировую художественную культуру. Художественная культура общества – это «совокупность художественных ценностей, опыта создания, хранения, распространения и потребления их, то есть совокупность всех устойчивых способов художественной деятельности» [2, с. 43].

В комментарии к Ст. 3 закона «Об образовании в Российской Федерации» отмечается «нарастающие процессы интеграции России в мировое образовательное пространство, а также свободное перемещение обучаемых и научных кадров в другие государства. Пятым принципом комментируемой статьи Закона Об образовании в Российской Федерации заявлен принцип создания благоприятных условий для интеграции системы образования России с системами образования других государств на равноправной и взаимовыгодной основе (п. 5). Попутно заметим, что эта интеграция зачастую проводится в ущерб сохранению национальных образовательных традиций нашей страны и без учёта накопленного ею положительного опыта, накопленного за многие столетия» [6]. Из этого следует, что культурное наследие народов нашей страны, национальные традиции, их изучение, воспроизведение и трансляция играют важную роль в художественном образовании формирующейся личности ребенка.

Каждый гражданин своей страны – «это личность, тысячами нитей связанная со своим временем, со своей ближней и дальней средой, с народом, к которому он принадлежит, с человечеством; – это индивидуальность со своим видением мира, места человека в этом мире, со своей единой внутренней жизнью» [1, с. 54]. У каждого народа средствами искусства создается свой образ мира, обладающий внутренней цельностью, нравственной и духовной устойчивостью. Следовательно, «всякое произведение искусства есть художественно-образ-

ная модель мира, в которой отражаются актуальные грани, части, аспекты мира и его основных элементов: человека, общества, цивилизации, природы» [1, с. 51].

Рассматривая историю культуры и искусства, мы можем утверждать, что народное искусство развивалось по своим «законам» и системности. И эта главная черта, особенность существует, живет в теснейшей невидимой связи с природой, впитывая и черпая свое вдохновение от природы. Поскольку народная культура, психология и эстетика изначально слагались в природной среде, а природа есть «тело человека», с которым «человек должен оставаться в процессе постоянного общения, чтобы не умереть» (К. Маркс), то из этого следует, что народная эстетика является базой всего творчества (любой нации). История показывает, что эта основа не зависит от социального строя, то есть она постоянна. Постоянство народной эстетики сделало народное творчество хранителем «народной мудрости», что дает нам возможность и сегодня прикоснуться к многовековым культурным ценностям народного творчества. Практика показывает «что уровень образования, культуры и искусства является показателем, своеобразной лакмусовой бумагой здоровья нации» [5, С. 59].

Функциональное постоянство народного искусства обеспечивает то, что при несомненных исторических изменений народной образности, чутко отражающей дух времени, она все-таки остается в своей поэтической структуре верной главному принципу – принципу фольклорного синтеза. При этом «особая искренность, открытость, незатейливость изображения, следование путем внутренней интуиции, верность эмоционально чувственному полю творческой свободы и авторскому, субъективному сюжетному строю» [8, С. 346]. Зачастую авторы, создавая свое произведение, прибегают к некоторой сюжетной «зашифровке», при которой возникает недосказанность, рождающая желание зрителя разгадать замысел, постичь идею. Конечно, недосказанность, запрограммированная художником, дает возможность различных толкований, иногда совсем не предполагаемых самим автором. Но важен сам факт вовлечения зрителя в творческое сопереживание, его соучастие в творческом процессе.

Только народное творчество владеет великой способностью выражать в одном, даже предельно лаконичном образе огромный и емкий мир чувств и представлений (дымковская игрушка, мезенская роспись, хохлома, матрешка и др.). И все-

гда гармонично соединялись польза и красота в лучших из создаваемых предметов.

Традиции немислимы без развития, которое может быть разнообразным, новаторским, но при обязательном условии сохранения региональных, этнических особенностей народной художественной культуры. «В едином образовательном и культурном пространстве реализуется развивающая функция народного и классического искусства, дидактические, методические, искусствоведческие подходы к формированию и развитию личности школьника на национальной основе, интеграция личности в национальную и мировую культуру» [3, С. 33]. Но, приходится констатировать тот факт, что семья в силу множественных социальных проблем на современном этапе не всегда выполняет данную функцию. Следовательно, проблеме формирования художественно-эстетической культуры ребенка приходится решать образовательным учреждениям разного типа, в том числе учреждениям дополнительного образования детей художественно-эстетической направленности.

### Литература

1. Анализ и интерпретация произведения искусства: учеб. пособие / Н.А. Яковлева, Е.Б. Мозговая, Т.П. Чаговец и др.; Под ред. Н.А. Яковлевой. – М.: Высшая школа, 2005. – 551 с.
2. Буровкина Л.А. Теоретико-методологические условия художественного образования учащихся в учреждениях дополнительного образования: дисс. ... докт. пед. наук / Л.А. Буровкина. – М.: МПГУ, 2010. – 368 с.
3. Буровкина Л.А. Народное декоративно-прикладное искусство – основа формирования духовно-нравственной культуры учащихся / Л.А. Буровкина // Среднее профессиональное образование. – № 4, 2010. – С. 31–33.
4. Ганова Т.В. Творческий поиск и его роль в формировании творческого сознания будущих художников декоративного искусства / Т.В. Ганова, А.В. Игнатъева // Современные тенденции развития культуры, искусства и образования: коллективная монография. – М.: Перо, 2017. – С. 91–98.
5. Дубровин В.М. Культура и образование в современном мире / В.М. Дубровин // Современные тенденции развития изобразительного, декоративно-прикладного искусств и дизайна: сб. статей. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. – С. 56–61.
6. Закон «Об образовании в Российской Федерации» URL: <http://zakonobobrazovanii.ru/glava-1/statya-3> (дата обращения 17.11.2019).
7. Ломов С.П. Методология художественного образования: учеб. пособие / С.П. Ломов, С.А. Аманжолов. – М.: МПГУ, 2011. – 188 с.
8. Прищепа А.А. Детское творчество как основа формирования художественной самобытности России / А.А. Прищепа, Л.А. Буровкина, О.Н. Майдибор // Перспективы науки и образования. 2019. № 2 (38). – С. 342–360.



## **Мансурова Анна Петровна**

кандидат педагогических наук, доцент,  
профессор кафедры музыкального образования  
ФГБОУ ВО «Московский  
государственный институт культуры»

## **Mansurova A.P.**

associate professor, Candidate of Pedagogical Sciences,  
professor of the Music Education Department  
of the of Moscow State Institute of Culture  
e-mail: [nauka-v-vuze@rambler.ru](mailto:nauka-v-vuze@rambler.ru)

## **Черватюк Петр Акимович**

доктор педагогических наук, профессор,  
профессор кафедры музыкального образования  
ФГБОУ ВО «Московский  
государственный институт культуры»

## **Chervatyuk P.A.**

professor, Doctor of Pedagogical Sciences,  
professor of the Music Education Department  
of the of Moscow State Institute of Culture  
e-mail: [nauka-v-vuze@rambler.ru](mailto:nauka-v-vuze@rambler.ru)

## **Когнитивный подход как условие качественного обучения иностранных студентов в российских вузах**

*Аннотация. В статье поднимается проблема необходимости пересмотра методологического базиса и обновления в соответствии с ним дидактического и методического обеспечения образовательного процесса, ориентированного на подготовку иностранных обучающихся в отечественных вузах. Изложение авторской позиции на данную проблему дается в контексте специфики обучения иностранных музыкантов в российских педагогических университетах, а также в институтах культуры и искусств по музыкальным и музыкально-педагогическим профилям подготовки. Решение актуальной проблемы качественного обучения иностранных студентов в российских вузах авторы видят в построении учебного процесса и формировании его методического и дидактического инструментария на основе когнитивного подхода. Выявление когнитивных возможностей иностранных студентов с учетом специфики профиля подготовки, а также групповых характеристик конкретного учебного коллектива позволит преподавателям разрабатывать релевантный методический и дидактический инструментарий для выстраивания результативного педагогического взаимодействия.*

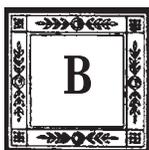
*Ключевые слова: высшее образование, методология, когнитивный подход, иностранный студент, учебная группа, обучение музыке, методика, дидактика.*

## **Cognitive approach as a condition of foreign students quality education in russian universities**

*Abstract. The article raises the problem of the need to revise the methodological basis and update in accordance with it the didactic and methodological support of the educational process focused on the preparation of foreign students in domestic universities. The presentation of the author's position on this problem is given in the context of the specifics of foreign musicians training in Russian pedagogical universities, as well as in the institutes of culture and arts on musical and musical-pedagogical training profiles. The authors see the solution of the actual problem of foreign students quality education in Russian universities in the construction of the educational process and*

*the formation of its methodological and didactic tools on the basis of a cognitive approach. Identification of cognitive abilities of foreign students taking into account the specifics of the training profile, as well as group characteristics of a particular educational team will allow teachers to develop relevant methodological and didactic tools for building effective pedagogical interaction.*

*Keywords: higher education, methodology, cognitive approach, foreign student, study group, music training, methodology, didactics.*



В последние десятилетия в теории высшего образования наблюдается динамичное обновление методологического фундамента исследовательской, методической и экспериментально-эмпирической деятельности, направленной на решение проблемы качества подготовки в вузах. Данная тенденция, в связи с глобализационными интегративными процессами, охватившими все социокультурные сферы человеческой деятельности, имеет международный характер. На смену традиционным для педагогических исследований советского периода диалектико-материалистическому и системно-комплексному подходу пришли принципиально иные мировоззренческие концепции, заложившие структуру и содержание системно-синергетического, контекстно-компетентностного, модульно-дифференцированного, когнитивного подходов и их интегративных производных, а также лежащих в их основе соответствующих принципов исследования, модификации и моделирования объектов гуманитарных наук, в том числе образования.

Отмечая равноценную роль всех перечисленных выше методологических подходов, остановимся в своем аналитическом обзоре на сущности когнитивного (когнитивно-ориентированного) подхода и специфике его интерпретации в контексте проблем, задач и перспектив совершенствования образовательного процесса на высших ступенях подготовки (уровнях бакалавриата и магистратуры) на примере обучения в отечественных вузах иностранных студентов.

Данный подход сегодня представлен в широком спектре гуманитарных областей. В первой половине XX столетия в недрах психологической науки сформировалось в некоторой мере са-

мостоятельное направление – когнитивная психология. Подобный акцент на познании как ключевом исследовательском объекте и факторе всестороннего личностного и социального развития послужил стартом для формирования когнитивного подхода в психологических исследованиях, что подтверждает С.В. Агейкина [2]. В дальнейшем, в связи с интенсивным развитием междисциплинарных связей в науке и практике когнитивный подход начинает преобладать в лингвистике и филологии, предоставляя исследователям новый методологический инструментарий для исследования проблем обучения языкам (Н.А. Нечаева [8], И.Н. Фурсова [10]), в менеджменте социальной среды и межличностных взаимоотношений (Д.А. Беляев, О.А. Волкова, Е.П. Шеболкина [3]), в философии, в частности, в развитии теории аргументации (С.Е. Крючкова [6]), в социологии, в том числе при решении коммуникативных проблем (Н.А. Абрамова [1], Ю.М. Плотинский [9]), в культурологических исследованиях по проблемам интеллектуального человеческого наследия (Е.М. Коваленко [4]) и т.д.

Параллельно с развитием компьютерных технологий, обеспечивших новые возможности изучения человеческого мозга и связанных с ним когнитивных функций, когнитивное научное направление в конце XX – начале XXI веков, имея своим предметом исследование мнемонических, перцептивных, аналитических, коммуникативных и других интеллектуальных возможностей личности, выходит на передний план и в методологии педагогики (общей, возрастной, психологической, коррекционной, профессиональной). Перечисленные уровни функционального взаимодействия личности обучающегося и предмета изучения формируют концепт понятия «когнитивный подход» в контексте организации образовательного процесса в вузе. Реализация когнитивного подхода в сфере профессионального и высшего образования предполагает осознанный поиск, отбор на основе контент-анализа, классификацию, систематизацию, структурно-содержательный анализ, реферирование, тезирование, интерпретацию, адаптацию, моделирование и актуализацию новых знаниево-деятельностных моделей всеми участниками образовательного процесса (преподавателями, методистами, обучающимися), осваивающими новые области окружающей действительности в целях дальнейшего

оперирования актуализированной информацией в профессиональных и социальных целях.

Учитывая преобразующий потенциал когнитивного подхода, следует задуматься о путях и механизмах его реализации в условиях подготовки иностранных студентов в российских высших учебных заведениях. Очевидна методологическая потребность оперирования когнитивно-релевантным принципом формирования содержания учебных дисциплин, отбора дидактического материала, выбора методов организации педагогического взаимодействия и учебно-социальной коммуникации иностранных обучающихся с учетом их когнитивных возможностей, обусловленных языковыми и этнокультурными различиями, обобщенных и усредненных рамками учебного коллектива как единого социального организма.

Российской педагогической лингвистикой, между тем, накоплен значительный (уже вековой) опыт организации русскоязычного обучения иностранных студентов. И если обратиться к истории становления методики преподавания русского языка как иностранного, мы обнаружим прогрессивную динамику в становлении и совершенствовании на протяжении XX столетия системы подходов, принципов, методов и средств обучения иностранцев. Это было связано с осознанием преподавателей, непосредственно работавших с иностранными обучающимися, и методистов, составлявших учебные материалы, принципиальных отличий в структурном, содержательном, организационном, функциональном и коммуникативном компонентах систем обучения студентов, для которых русский язык как средство познания имел кардинально иной статус. Осмысление подобных различий и привело отечественных лингвистов к осознанию необходимости поиска и разработки специфического методологического, методического и дидактического инструментария для организации учебного процесса с гарантией высокой результативности.

Ключевыми характеристиками сложившегося на протяжении XX века теоретико-методологического, организационно-методического базиса обучения русскому языку и культуре иностранных обучающихся выступили также лингвокультурный и коммуникативный принципы обучения иностранных студентов и соответствующие им условия организации методиче-

ского и дидактического обеспечения образовательного процесса. Именно данные принципы являются приоритетными при организации обучения данной категории студентов, и именно они совершенно не учитываются в планировании, проектировании, моделировании образовательного процесса в рамках профильного обучения.

Не удивительно, в связи с этим, что в последние десятилетия вузы культуры и искусств, а также педагогические вузы России столкнулись с теоретико-методической и коммуникативно-технологической проблемой профильного обучения иностранных студентов, в том числе по музыкальным и музыкально-педагогическим направлениям подготовки. Обучающий потенциал объемных фолиантов по теоретическим и методическим дисциплинам, традиционно составляющих основную долю дидактического инструментария в теоретико-методической, а также историко-культурологической и музыковедческой вузовской подготовке, в условиях обучения иностранных студентов на практике сводится к нулю. Каждый преподаватель, взаимодействующий с данной категорией обучающихся, рано или поздно приходит к выводу о необходимости кардинального пересмотра дидактического и методического обеспечения образовательного процесса, как минимум, в рамках преподавания его дисциплины. Объективный взгляд на процесс педагогического взаимодействия подсказывает, что «успешность деятельности преподавателя в значительной степени зависит от понимания им соотношения образной и интеллектуальной направленности учащегося, поэтому необходимо вести обучение так, чтобы в сознании ученика становились неразделимыми содержание ... и технические приёмы, с помощью которых возможно это содержание воплотить» [7, с. 116]. При этом ключевыми критериями создания новой, приемлемой для обучения иностранных студентов профильной образовательной среды, в частности, дидактико-методической базы теоретических и методических дисциплин вузовских программ бакалавриата и магистратуры, со всей очевидностью должны выступать доступность для восприятия, понимания, запоминания, переработки и воспроизведения иностранными студентами информации с учетом учебных заданий, видов и задач профессиональной деятельности.

Таким образом, именно когнитивный подход в профессиональном обучении на этапе получения высшего образования представляется оптимальным методологическим инструментом достижения индивидуации личности иностранного студента в профессиональном, социальном коммуникативном, психологическом (самовосприятие, самоанализ (рефлексия), и самооценка) аспектах посредством актуализации всего образовательного потенциала, накопленного отечественной наукой и практикой и сконцентрированного в российской высшей школе.

### Литература

1. Абрамова Н.А. Человеческие факторы в когнитивном подходе // Когнитивный анализ и управление развитием ситуаций: Труды 6-й Международной конференции 11–12 октября 2006 г. / Под ред. З.К. Авдеевой и др. М.: Институт проблем управления РАН, 2006. С. 8–28 [Электронный ресурс]. Единое окно к образовательным ресурсам: бесплатная электронная библиотека онлайн. URL: <http://window.edu.ru/resource/148/51148/files/casc2006.pdf> (дата обращения: 06.10.2019).
2. Агейкина С.В. Когнитивный подход к сознанию // Аналитика культурологии. 2009. №13. [Электронный ресурс]. Научная электронная библиотека «Киберленинка». URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnyy-podhod-k-soznaniyu> (дата обращения: 23.09.2019).
3. Беляев Д.А. Потенциал когнитивного менеджмента и ценностно-коммуникативная природа университетского образования / Д.А. Беляев, О.А. Волкова, Е.П. Шеболкина // Высшее образование в России. 2019. №2. С. 105–116.
4. Коваленко Е.М. Когнитивный подход к проблеме текста // Манускрипт. 2016. № 11–1 (73). [Электронный ресурс]. Научная электронная библиотека «Киберленинка». URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnyy-podhod-k-probleme-teksta> (дата обращения: 21.09.2019).
5. Корж Т.Н. Принципы иноязычного профессионально-ориентированного обучения с позиций когнитивно-коммуникативного подхода // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. № 20. Т. 6. С. 37–45.
6. Крючкова С.Е. Теория аргументации: когнитивный подход // Вестник Университета (ГУУ). 2013. № 13. С. 219–222.
7. Кузнецова О.И. К проблеме адаптации учащихся из восточноазиатских стран к европейской исполнительской традиции: особенности педагогического процесса / О.И. Кузнецова, Л.С. Майковская // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2016. № 4 (16). С. 113 – 119.

8. Нечаева Н.А. Когнитивный подход к интеграции в лингвистике // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2016. № 6–1 (60). [Электронный ресурс]. Научная электронная библиотека «Киберленинка». URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnyy-podhod-k-integratsii-v-lingvistike> (дата обращения: 14.10.2019).
9. Плотинский Ю.М. «Общество знаний» и развитие когнитивного подхода // *Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология*. 2010. №1. С. 45–63. [Электронный ресурс]. URL: <https://vestnik.socio.msu.ru/jour/article/view/89/90> (дата обращения: 18.08.2019).
10. Фурсова И.Н. Когнитивный подход в переводоведении // *Lingua mobilis*. 2013. № 6 (45). С. 66–74.

ЦИФРОВАЯ СРЕДА



## **Пиряева Елена Николаевна**

кандидат искусствоведения,  
старший научный сотрудник  
ФГБНУ «Институт художественного образования  
и культурологии Российской академии образования»

## **Piryazeva E.N.**

PhD (candidate of art criticism)  
senior researcher  
Federal State Budgetary Scientific Institution  
«Institute of Art Education and Cultural Studies  
of the Russian Academy of Education»  
E-mail: [elpiry@mail.ru](mailto:elpiry@mail.ru)

### **Современная музыка в пространстве цифрового искусства**

*Аннотация. Стремительное развитие научно-технического прогресса привело к совершенствованию информационных и коммуникационных технологий и возникновению цифрового искусства. В настоящей статье предложен один из возможных подходов к «музыкальному цифровому искусству» в связи с определением в его контексте статуса электронной музыки.*

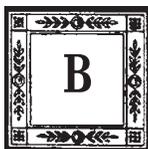
*Ключевые слова: цифровое музыкальное искусство, конкретная музыка, электронная музыка, алгоритмическая музыка, интерактивность, виртуальность.*

### **Contemporary music in digital art space**

*Summary: The rapid development of scientific and technological progress has led to the improvement of information and communication*

*technologies and the emergence of digital art. This article proposes one of the possible approaches to the "musical digital art" in connection with the definition of the status of electronic music in its context.*

*Keywords: digital music art, specific music, electronic music, algorithmic music, interactivity, virtual.*



В процессе исторического развития взаимодействие искусства и техники неоднократно приводило к образованию новых форм художественного творчества. Всякий раз в такие моменты вставал вопрос их принадлежности к искусству [3]. Развитие научно-технического прогресса, получившее в XXI веке особую степень ускорения, отразившееся на всех сферах жизни людей, проникло и в искусство, создав его особую разновидность – цифровое искусство. Словосочетание «цифровое искусство» бытует, включая в себя целый ряд синонимов, среди которых «компьютерное искусство», «медиаискусство», «искусство новых форм», «мультимедийное искусство», «киберискусство» [1; 2; 4].

Значительное количество терминов, характеризующих цифровое искусство, подчас, взаимозаменяемых, нередко, нерядоположенных, является следствием его форсированной активизации и требует изучения создавшейся проблемы.

Цифровое искусство образует параллельную ветвь с традиционным искусством, порождая те же виды, но с цифровой спецификой: это – цифровая музыка, цифровая литература, цифровое изобразительное искусство, цифровой дизайн. Следовательно, наряду с термином «музыкальное искусство», правомерно существование термина «музыкальное цифровое искусство». Среди особенностей, характеризующих разные виды цифрового искусства, выделяют виртуальность, интерактивность, гипертекстуальность, способность производить разнообразные манипуляции с материалом, его размещением во времени и пространстве, а также комбинировать разные формы искусства.

Формы цифрового искусства нередко сочетают в себе разные элементы и могут быть представлены инсталляцией, кино, видео, анимацией, интернет-искусством, сетевым искусством,

программным обеспечением, виртуальной реальностью и музыкальными средами [4].

Цифровое искусство условно подразделяется на две категории. К первой относят традиционные произведения, созданные посредством цифровых технологий, но существование которых возможно в материальном мире, ко второй – произведения «подлинного» цифрового искусства, присутствующие виртуально, способы создания, хранения и распространения которого связаны только цифровыми технологиями, выступающими также и в качестве выразительных средств [4]. В настоящее время цифровые способы хранения и распространения музыки подвластны для произведений самых разных эпох, что не означает их принадлежности цифровому искусству. К сочинениям музыкального цифрового искусства следует относить музыку, не только хранящуюся и распространяющуюся цифровым путем, но, прежде всего, созданную с помощью электронных средств.

В данной статье нам предстоит обратиться к академической электронной музыке, чтобы разобраться, уместно ли деление на две заявленные категории в музыкальном цифровом искусстве. Электронная музыка подразделяется на конкретную музыку, электронную музыку и алгоритмическую музыку.

Конкретная музыка возникла в начале 40-х годов столетия и предполагала создание произведений с помощью манипуляций, производимых на звукозаписывающих устройствах со звуками, записанными в естественной среде. Наиболее яркими ее представителями стали П. Шеффер и П. Анри. Продукт конкретной музыки существует в виде фонограммы, нотная партитура обычно не записывается. Имеются теоретические обоснования конкретной музыки, представленные в ряде статей и трактатов П. Шеффера. Исторически конкретная музыка возникла раньше других и относится не к цифровому, а к аналоговому искусству, в тоже время, тенденции, связанные с техническим преобразованием музыкального материала, способы ее создания, хранения и распространения значительно удалены от бытовавших на тот момент композиторских в сторону явлений, ставших определяющими для цифрового искусства.

Электронная музыка основана на синтетическом музыкальном материале, сгенерированном электронным образом.

Исполнение электронных сочинений нередко сопряжено с требованиями создания особого акустического пространства в концертном зале. Термин «электронная музыка» существует наряду с синонимами: «электроакустическая музыка», «акустика». Электронные произведения принадлежат таким композиторам, как К. Штокхаузен, Э. Варез, Л. Ноно, Л. Берио, Б. Мадерна, М. Субботник, Э. Артемьев, Н. Попов, А. Хубеев. Из-за сложности создания партитуры электронного сочинения, оно чаще всего хранится и распространяется в электронном виде, хотя существуют и партитуры, например, сочинений Э. Вареза, М. Субботника. К. Штокхаузен снабдил свои электронные сочинения не только партитурами для слушания, но также подробным разъяснением собственного метода электронной композиции на страницах многотомных теоретических трактатов.

Основной элемент выразительности электронной и конкретной музыки – специально препарированный звук посредством электричества, – значительное отличие от традиционного сочинения.

Алгоритмическая музыка существует во множестве терминологических вариантов: «алгоритмическое искусство», «искусство алгоритмов» «компьютерная музыка» и предполагает создание композиций на компьютере посредством программ-алгоритмов. Результатом алгоритмической музыки может стать создание оригинального произведения, сочинение в стиле определенной музыки, интерактивная генерация произведения.

Созданием алгоритмической оригинальной музыки занимался такой видный композитор, как Я. Ксенакис, разработавший область алгоритмической музыки – стохастическую композицию. Его предшественниками были ученые американского университета Иллинойс, Лейжарен Хиллер (Lejaren Hiller), Роберт Бейкер (Robert Baker) и Леонард Айзексон (Leonard Isaacson).

Среди созданных иллинойсовскими учеными сочинений – «Иллиак-сюита» – струнный квартет, «Компьютерная кантата», предназначенная для флейты, бас-кларнета, трубы, валторны, скрипки, альты, гитары, ансамбля из 10 ударных инструментов, а также электронных звуков, представленных термен-

воксом (согласно указаниям партитуры он может быть заменен волнами Мартено или тратониумом), магнитофонной лентой с записью синусоидных, квадратных, пилообразных волн, белого и цветного шума и звуков, сгенерированных на компьютере, «Машинная музыка» для фортепиано, ударных и магнитофонной записи. Сочинения снабжены партитурами и подробными отчетами о проделанном эксперименте, вышедшими отдельными книгами или аннотациями к партитурам сочинений.

Подобные сочинения алгоритмической музыки относятся, скорее, к пограничному типу категорий цифрового искусства, в связи с тем, что созданы они с помощью программы и, подчас, с привлечением сгенерированных электронных звуков, в тоже время, они могут быть исполнены и исполняются музыкантами на акустических инструментах, а значит, наделены элементами выразительности, свойственными традиционным сочинениям.

Алгоритмические композиции как эксперименты стилевой имитации впервые успешно были проведены композитором и музыковедом, писателем Дэвидом Коупом (David Core). Проводя научные исследования в области музыкального искусства высшего интеллекта, Коупом были разработаны программы для анализа и создания музыкальных сочинений в стилях известных композиторов. Эксперименты в области музыкального интеллекта или EMI – Experiments in Musical Intelligence, породили множество композиций в стиле Скарлатти, Баха, Гайдна, Моцарта, Бетховена, Шуберта, Шопена, Рахманинова, Гершвина, Джоплина, Прокофьева, Шенберга, Бартока [5]. Алгоритмические стилевые имитации опираются на традиционные элементы музыкальной выразительности, хотя и созданы машинным способом.

«Подлинному» музыкальному цифровому искусству, базирующемуся исключительно на цифровых технологиях и бытующему в цифровой среде, пожалуй, в наибольшей степени отвечают интерактивные алгоритмические композиции, также называемые «генеративными», созданные при помощи автономной системы, не требующей вмешательства композитора во время формирования художественного объекта. Использование компьютера в качестве генеративного инструмента предполагает создание музыкальных грамматик на основе ве-

роятностных таблиц, фракталов, теории хаоса, эволюционных подходов, основ машинного обучения создания музыки по определенным правилам и интерактивному взаимодействию с пользователем – музыкантом – исполнителем.

Эксперименты в области интерактивных композиций алгоритмической академической музыки активно ведутся в настоящее время на Западе. Одним из инициативных музыкантов, широко пропагандирующих свою деятельность в сети Интернет – Арне Эйгенфельд (Arne Eigenfeldt). Его композиции генерируются, в том числе, и в реальном времени для исполнения, как людьми, так и специально запрограммированными электронными музыкальными инструментами, называемыми ученым музыкальными роботами, музоботами (Musebot). Музоботы Эйгенфельда являются элементами программного обеспечения, направленными на производство и установку процесса генерации музыки [6].

Примером такой музыки является композиция Эйгенфельда «В равновесии» («In Equilibrio») для электронного фортепиано, созданного посредством искусственного музыкального интеллекта, получившего название «Кинетический двигатель» («Kinetic Engine»). «Кинетический двигатель» включает программирование интеллектуальных интерактивных мультиагентов, работающих автономно, без непосредственного взаимодействия с пользователем, способных взаимодействовать друг с другом и самостоятельно принимать решения в зависимости от сложившейся ситуации. Мультиагенты снабжены знаниями о способах создания сложных ритмических структур, мелодической и гармонической составляющей создаваемой композиции, их вариантном преобразовании. В целях руководства процессом генерирования музыкальной композиции в реальном времени, Эйгенфельд создал дирижера – агента, передающего указания автора мультиагентам, касающиеся темповых обозначений и фактурной плотности звучания [7].

Развитие современного искусства претерпело значительное влияние научно-технического прогресса, который стал причиной образования его нового ответвления – цифрового искусства. Виды и жанры цифрового искусства находятся в стадии становления и преобразования, в связи с бурным развитием, происходящим в сфере цифровых технологий, тем не менее, цифровое музыкально искусство – уже следует признать его разновидностью, несмотря на усиливающиеся эво-

люционные процессы, происходящие в пространстве цифрового искусства, усложняющие его изучение.

Выбрав один из подходов к систематизации цифрового музыкального искусства на основе деления на две категории, предложенного К. Пол – традиционных произведений, созданных посредством цифровых технологий, и произведений «подлинного» цифрового искусства, способы создания, хранения и распространения, а также элементы выразительности которого связаны только цифровыми технологиями, было установлено, что в цифровом музыкальном искусстве, представленном электронной музыкой очевидно движение в сторону «подлинного» цифрового искусства, потому что явно преобладающей стала тенденция цифрового создания и бытования электронной музыки, наиболее углубляемая в области интерактивных алгоритмических композиций – развиваемой и востребованной сфере цифрового музыкального искусства.

Оставляя открытым вопрос о причислении цифровых произведений к искусству, наметим перспективу дальнейших исследований, сославшись на пророческие высказывания М.С. Кагана, написанные в период, когда о возникновении и столь бурном развитии цифрового искусства можно было только догадываться: «Все технические способы закрепления, хранения и передачи информации могут быть орудиями художественно-творческой деятельности человека, а могут таковыми и не быть – в зависимости от того, какие именно социальные потребности они в том или ином случае удовлетворяют, т.е. какой род информации они добывают и транслируют» [3, с. 247].

### Литература

1. Бычков В.В. Эстетика: учебник. – М.: КНОРУС, 2012. – 528 с.
2. Ерохин С.В. Цифровое компьютерное искусство. – СПб.: Алетейя, 2011. – 188 с.
3. Каган М.С. Морфология искусства. – Л.: «Искусство», 1972. – 440 с.
4. Пол К. Цифровое искусство. – М.: «Ад Маргинем Пресс, 2003 – 2015. – 342 с.
5. Cope D. *Virtual Music: Computer Synthesis of Musical Style*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press, 2001. – 565 p.
6. Eigenfeldt A. *Generative Music for Live Musicians: An Unnatural Selection*. [Electronic resource] URL: [https://computationalcreativity.net/iccc2015/proceedings/6\\_3Eigenfeldt.pdf](https://computationalcreativity.net/iccc2015/proceedings/6_3Eigenfeldt.pdf) [date of treatment: 17.05.2019].
7. Eigenfeldt A. *Multi-agency and Realtime Composition: In Equilibrio*. [Electronic resource] URL: <https://studylib.net/doc/13880588/in-equilibrio-abstract-by-arn-eigenfeldt> [date of treatment: 19.05.2019].



## **Пыжов Роман Валентинович**

заместитель директора ГБУДО г. Москвы  
«Детская школа искусств им. И.Ф. Стравинского»,  
магистрант факультета экономики и финансов,  
Московский университет имени С.Ю. Витте

**Pyzhov R.V.**

Deputy Director of GBUDO of Moscow  
«Children's Art School named. I.F. Stravinsky»,  
Master of Economics and Finance,  
Moscow Witte University, Moscow  
E-mail: [romanpyzhov@mail.ru](mailto:romanpyzhov@mail.ru)

### **Автоматизированная информационная система в дополнительном образовании**

*Аннотация: Статья посвящена проблемам применения автоматизированной информационной системы в дополнительном образовании и перспективе развития данного вида информационных технологий в Российской Федерации. Определены цели внедрения автоматизированной информационной системы в учебный процесс с учетом специфики дополнительного образования, раскрыты преимущества и недостатки применения на практике. Обозначены проблемы формирования единого системного подхода в применении автоматизированной информационной системы в учреждениях дополнительного образования. Сформулированы предложения перспективы развития автоматизированной информационной системы средствами внутренних и внешних коммуникативных функций.*

*Ключевые слова: информационные технологии, автоматизированная информационная система, дополнительное образование.*

## **Automated information system in additional education**

*Summary: The article is devoted to the problems of using an automated information system in additional education and the prospects for the development of this type of information technology in the Russian Federation. The goals of introducing an automated information system into the educational process, taking into account the specifics of additional education, are determined, the advantages and disadvantages of practical application are disclosed. The problems of forming a unified systematic approach to the use of an automated information system in institutions of additional education are identified. Suggestions are formulated for the development of an automated information system by means of internal and external communicative functions.*

*Keywords: information technology, automated information system, additional education.*



роцессы информатизации в современном обществе, а также тесно связанная с ними реформа образовательной деятельности, характеризуются совершенствованием и массовым распространением современных информационных технологий.

Многими образовательными учреждениями в разной степени используются электронные сервисы, такие как, электронный журнал, электронный дневник, дистанционное обучение [9, 12]. Пользование данными сервисами набирает популярность на всех уровнях образования.

Учреждения дополнительного образования РФ в последнее время претерпели ряд значительных изменений, связанных с изменениями нормативно-правовой базы в области образования.

Специфические особенности учебных планов дополнительного образования заключаются в вариативности, сочетании индивидуальных, групповых и мелкогрупповых дисциплин, разной длительности аудиторных занятий, наличия в учебных планах часов, предусмотренных на консультации.

Возникшее разнообразие учебных планов образовательных программ повлекло за собой увеличение объема общей информации, учебной и методической документации, а также

усложнило коммуникацию участников образовательных отношений.

Учитывая вышеизложенное, одной из инновационных форм стало внедрение и использование автоматизированной информационной системы (АИС) в Государственном бюджетном учреждении города Москвы «Детская школа искусств им. И.Ф. Стравинского».

Целями внедрения в учебный процесс и использования АИС стало:

- повышение качества и доступности необходимой в организации образовательного процесса информации;
- увеличение эффективности коммуникативного взаимодействия участников образовательных отношений;
- создание возможности оптимальной обработки больших объемов информации;
- осуществление перехода к электронному документообороту.

АИС продемонстрировала определенную универсальность, способствующую систематизации организационного и учебно-воспитательного процесса учреждения.

Сформированная база сотрудников, учащихся, актуальных учебных планов дополнительных общеобразовательных профессиональных и общеразвивающих программ, существенно ускорила организационные процессы.

Автоматизация также охватила процессы составления расписания, учебной нагрузки и ведения табеля учета рабочего времени педагогических работников.

Внедрение АИС позволило сократить время на создание и обработку большого количества учебной, методической, и иной документации в бумажном виде, что позволило перенаправить ресурсы на повышение качества образовательного процесса, качества предоставляемых услуг, упростить коммуникацию участников образовательных отношений.

Функции АИС реализуются в личном кабинете по типам пользователей (администрация, преподаватели, учащиеся) и позволяют просматривать, осуществлять ввод и редактировать необходимую информацию. Кроме того, предусмотрен обмен данными между пользователями, который позволяет

обмениваться сообщениями, осуществлять поисковые запросы, согласовывать и утверждать документы.

Среди основных преимуществ использования автоматизированной информационной системы следует выделить следующие: доступность, информативность, структурированность, гибкость.

Наряду с преимуществами выявлены и недостатки: несовершенство, нестабильность системы, необходимость наличия специального структурного подразделения, особенности программного обновления, доступ к сети Интернет.

Проведенный анализ показывает, что в настоящее время не сформирован единый системный подход в использовании учреждениями дополнительного образования АИС. Разработка такой системы является трудоемкой, финансово затратной, требует объединения профессиональных сообществ IT-технологий и профессионалов-практиков.

Эффективным управленческим решением станет создание единого реестра участников образовательных отношений по персоналиям, формирование единой статистической и аналитической отчетности, оценка качества деятельности учреждений, стандартизация в организации делопроизводства, повышение эффективности внутренних и внешних коммуникативных функций.

Так, средствами коммуникации Департамента культуры города Москвы с подведомственными образовательными учреждениями являются: «Электронный документооборот Правительства Москвы», портал «Культура Москвы», информационно-аналитическая система «БАРС.Web-Своды», информационно-аналитическая система Парус «Сведение отчетности», Государственная информационная система «Единая почтовая система Правительства Москвы», с индивидуальными особенностями интерфейса, спецификой ввода и обмена информации. Специалистами, ответственными за заполнение отчетности в данных сервисах, и выполняющих операции в электронном документообороте, затрачивается значительное количество рабочего времени.

Пользование единой информационной системой позволит эффективнее выстроить обмен информацией между учредителем и организациями и обеспечит:

- снижение трудовых затрат при заполнении и отправке отчетов организациями учредителю;
- надежность и увеличение качества достоверности информации, направляемой организациями учредителю;
- экономическую эффективность, при возможности пользования одной, но не несколькими программными продуктами;
- техническую возможность интеграции при необходимости обмена данными между сторонними сервисами.

В качестве такой системы может быть предложен программный продукт «АИС: Дополнительное образование», разработанный ООО «Информационный центр Элит-профит» в партнерстве с фирмой «1С» и ГБУДО г. Москвы «Детская школа искусств им. И.Ф. Стравинского».

В 2019 году программный продукт проходит апробацию в образовательном процессе на базе ГБУДО г. Москвы «Детская школа искусств им. И.Ф. Стравинского».

Таким образом, АИС оправдывает на практике эффективность организационной и информационной систем ГБУДО г. Москвы «Детская школа искусств им. И.Ф. Стравинского». Условием для эффективного применения АИС является командная работа, преемственность и взаимозаменяемость, системный подход в развитии информационных технологий отрасли. Централизованная организация разработки, подготовки к внедрению, финансовой и методической поддержки АИС в учреждениях дополнительного образования на Федеральном уровне в перспективе может стать эффективным инструментом, направленным на повышение качества образования, предоставляемых услуг, и, как следствие, являться положительной тенденцией повышения качества жизни населения РФ.

### Литература

1. *Федеральный закон N 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации».* – [Электронный ресурс]. – [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)
2. *Федеральный закон N 149-ФЗ от 27.07.2006 «Об информации, информационных технологиях и о защите информации».* – [Электронный ресурс]. – [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_61798/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61798/)

3. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года № 601 «Об основных направлениях совершенствования системы государственного управления». – [Электронный ресурс]. – <https://base.garant.ru/70170942/>
4. Указ Президента РФ от 09.05.2017 N 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 – 2030 годы». – [Электронный ресурс]. – <https://base.garant.ru/71670570/>
5. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р «Концепция развития дополнительного образования детей». – [Электронный ресурс]. – <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70895794/>
6. Распоряжение Правительства РФ от 25 декабря 2013 года № 2516-р «Концепция развития механизмов предоставления государственных и муниципальных услуг в электронном виде». – [Электронный ресурс]. – <http://base.garant.ru/70555694/>
7. Агапова А.В., Кузина Г.В., Ищенко Т.А., Ильинова Н.С. Практика функционирования автоматизированной информационной системы «Сетевой город. Образование» в системе дополнительного образования // Сборник материалов III межрегиональной научно-практической конференции. / Под редакцией А.А. Барабаса. – М., 2018.
8. Ефимова Г.З., Семенов М.Ю. Электронные дневники и журналы в школе в оценках учителей // Информационное общество. 2017. № 6.
9. Курина Т.Е. Прогрессивное развитие Российского образования, положительные и отрицательные изменения // Педагогическое мастерство. Международная заочная научная конференция. – М., 2012. С. 48.
10. Сенчило А.В., Сухорукова А.Ю., Яковлева Ю.С., Ильинова Н.С. Нормативно-правовое обеспечение процедуры перехода на электронный журнал в учреждении дополнительного образования // Сборник материалов III межрегиональной научно-практической конференции. Под редакцией А.А. Барабаса. – М., 2018.
11. Сергеева Н.В. Сравнительная характеристика качества предоставления государственных услуг в электронном виде и МФЦ // Ученые записки Тамбовского отделения РосоМУ. 2019. № 3.
12. Степанова А.М. Предоставление государственных и муниципальных услуг в электронном виде: исследование, анализ, направления совершенствования // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2014. № 1 (9).

## Уважаемые читатели!

Не забудьте подписаться на наши журналы!

- ИСКУССТВО И ОБРАЗОВАНИЕ 45998
- МУЗЫКА В ШКОЛЕ 79675
- ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО В ШКОЛЕ 79988
- МУЗЫКА И ЭЛЕКТРОНИКА 82832

карточная система доставки

Подписка с любого месяца  
в отделениях почты по каталогу  
«РОСПЕЧАТЬ» (красно-сине-белому)

Подписные  
индексы

ф СП-1

Федеральная служба почтовой связи РФ ГПС «Моспочтамт»											
<b>АБОНЕМЕНТ</b> на журнал										<b>45998</b> <small>(индекс издания)</small>	
<b>ИСКУССТВО И ОБРАЗОВАНИЕ</b> <small>(наименование издания)</small>										Количество комплектов:	
на год по месяцам:											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Куда											
<small>(почтовый индекс)</small>				<small>(адрес)</small>							
Кому											
<small>(фамилия, инициалы)</small>											
<b>ДОСТАВочНАЯ КАРТОЧКА</b>											
на журнал										<b>45998</b> <small>(индекс издания)</small>	
ПВ			место			литер					
<b>ИСКУССТВО И ОБРАЗОВАНИЕ</b> <small>(наименование издания)</small>											
Стоимость											
подписки				руб				коп		Количество комплектов	
пересылки				руб				коп			
на год по месяцам:											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Куда											
<small>(почтовый индекс)</small>				<small>(адрес)</small>							
Кому											
<small>(фамилия, инициалы)</small>											