

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Б. Р. Иофис,

Московский педагогический государственный университет,
Москва, Российская Федерация, 119435

Аннотация. В статье рассматривается интегративный подход в образовании как одна из актуальных проблем педагогической науки. Выявляется неоднозначность понимания исследователями этого феномена и недостаточная разработанность темы для отдельных отраслей педагогики, в том числе музыкально-теоретического образования. Интеграция понимается как особый способ взаимодействия относительно автономных элементов, при котором система как целое приобретает новое качество, не сводимое к простой сумме качеств отдельных частей. Методология анализа феномена интегративности в образовании раскрывается в статье на примере музыкально-теоретических дисциплин. Обозначены исторические причины как существования дискретно-дисциплинарной модели, так и объективности и неизбежности поворота музыкально-теоретического образования к интегративности. В качестве обоснования целесообразности реализации интегративного подхода на музыковедческом уровне предлагается понимание музыки как интонационной метасистемы, что отражает философскую идею взаимосвязанности категорий интегративности, целостности и системности. Ключевым интегрирующим элементом содержания и основным предметом освоения представляется музыкально-теоретическая деятельность, центральное место в которой занимает педагогически ориентированный системный анализ музыкальных текстов.

79

Ключевые слова: интегративный подход, интонационная метасистема, музыкально-теоретическое образование, музыкально-теоретическая деятельность.

Благодарность. Данная статья выполнена в контексте научной работы кафедры теории и истории искусств Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета.

Для цитирования: Б. Р. Иофис. Интегративный подход к преподаванию музыкально-теоретических дисциплин // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2022. Т. 10. № 2. С. 79–92. DOI: 10.31862/2309-1428-2022-10-2-79-92.

© Иофис Б. Р., 2022



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

AN INTEGRATIVE APPROACH TO TEACHING MUSICAL THEORETICAL DISCIPLINES

Boris R. Iofis,

Moscow Pedagogical State University,
Moscow, Russian Federation, 119435

Abstract. The article discusses the integrative approach in an education as one of the urgent problems of modern pedagogical science. The ambiguity of the researchers' understanding of this approach and the insufficient development of the topic for certain areas of pedagogy, including musical theoretical education, are revealed. Integration is understood as a special way of interacting relatively autonomous elements, in which the whole system acquires a new quality that cannot be reduced to a simple sum of the qualities of individual parts. The methodology of the analysis of the integrative approach in education is revealed in the article on the example of musical theoretical disciplines. The historical reasons for as the use of methods of teaching individual disciplines as well as the objectivity and inevitability of a turn in musical theoretical education towards integrative approach are indicated. As a justification for the expediency of implementing an integrative approach at the musicological level, an understanding of music as an intonation metasystem is proposed, which reflects the philosophical idea of the interconnectedness of the categories of integrativity, wholeness and consistency. The key integrating element of the content and the main subject of development is musical theoretical activity, the central place in which is occupied by a pedagogically oriented system analysis of musical texts.

Keywords: integrative approach, intonation metasystem, musical theoretical education, musical theoretical activity

Acknowledgement. This article was designed in the context of the research for the Department of Theory and History of Arts at the Moscow Pedagogical State University (MPGU).

For citation: B. R. Iofis, An Integrative Approach to Teaching Musical Theoretical Disciplines. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie* = *Music Art and Education*. 2022, vol. 10, no. 2, pp. 79–92 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2022-10-2-79-92.

Введение

Интегративный подход в образовании на разных его уровнях реализуется уже несколько десятилетий и признаётся научным

сообществом как перспективное направление в развитии педагогических технологий, противопоставляемое дискретно-дисциплинарной модели структурирования учебного процесса. Значительное количество

посвящённых этому феномену публикаций, появившихся за последние годы, свидетельствует о том, что его исследование остаётся актуальным и сегодня [1; 2; 3; 4; 5].

Нельзя не отметить, что обновление федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования также способствует актуализации интегративного подхода. Во многих случаях интеграция оказывается единственным способом оптимизации учебных планов, поскольку, как отмечают С. М. Мальцева, О. И. Ваганова, Е. А. Алешугина, позволяет исключить «дисциплины, которые содержат малое количество часов, из-за чего эффективность их становится крайне низкой» [6].

Но значимость интеграционных тенденций в образовательном процессе определяется не только внешними организационными факторами. Независимо от них такой подход и в содержательном аспекте потенциально обеспечивает очевидные преимущества, отмечаемые в исследованиях В. В. Осипова, Т. П. Бугаевой [7], О. В. Михалевой, С. В. Погорелой [8] и др., – формирование комплексного и целостного представления об изучаемом предмете и усиление практической направленности обучения.

Некоторые исследователи рассматривают интегративный подход в его взаимосвязи с компетентностной моделью высшего образования [7; 8; 9]. Такая возможность определяется тем, что компетентность как присвоенные компетенции сама по себе является интегративной характеристикой личностных и профессиональных качеств обучающихся, формируемых в процессе реализации образовательной программы.

Тем не менее даже в публикациях последних пяти лет авторы сходятся только в том, что единство в понимании

рассматриваемого феномена отсутствует. Не решена задача соотнесения категорий «интегративность» и «межпредметность» («междисциплинарность»), в ряде случаев они без каких-либо пояснений применяются как синонимы.

Много вопросов вызывает и поддерживаемая рядом исследователей иерархия уровней интегративности в образовании (внутрипредметный, межпредметный, внутриличностный, межличностный) [10]. Очевидно, что, во-первых, в один ряд соединены разнопорядковые категории, и, во-вторых, это не уровни, а аспекты рассмотрения проблемы. В реальной практике разработчикам образовательных программ среднего профессионального и высшего образования по техническим причинам нередко приходится несколько родственных по содержанию дисциплин объединять в одну в качестве её разделов, которые к тому же ведут разные преподаватели. Очевидно, что в этом случае механизмы интеграции содержания внутри такой дисциплины ничем не будут отличаться от междисциплинарного «уровня», на котором она могла осуществляться до вынужденного слияния.

Обращает на себя внимание и тот факт, что в большинстве новых исследований опора делается преимущественно на работы, изданные в предыдущем десятилетии и даже в 80-е и 90-е годы прошлого века. Это свидетельствует об исчерпании сформулированного на начальном этапе методологического обобщения проблемы.

Явно недостаточно изучена эта тема и применительно к музыкально-теоретическому образованию. Отдельные разрозненные аспекты проблемы затрагиваются в статьях, имеющих иной предмет исследования [11; 12; 13; 14]. В некоторых публикациях рассматриваются конкретные дисциплины, основанные на интегративном

подходе [15]. Но сущность самого подхода, реализуемого с учётом специфики предметной области, остаётся нераскрытой.

Интегративный подход в образовании как предмет научного исследования

Далеко не все авторы, занимаясь проблемой интегративного подхода в образовании и науке, уделяют внимание содержанию дефиниции «интеграция». Из небольшого числа имеющихся определений наиболее убедительным представляется сформулированное С. Л. Леньковым, Н. Е. Рубцовой, Е. Л. Сергиенко: «Интеграция – это процесс и результат взаимодействия различных самостоятельных сущностей, во-первых, приводящий к появлению новой сущности, обладающей новыми свойствами, отсутствовавшими у её исходных составляющих, во-вторых, не нарушающий принципиальной автономности последних» [16, с. 84]. Перефразируя это высказывание, можно утверждать, что интеграция – *это особый способ взаимодействия относительно автономных элементов, при котором система как целое приобретает новое качество, не сводимое к простой сумме качеств отдельных частей*. Из приведённого определения следует, что «интегративность» в философском аспекте взаимосвязана с категориями «системность» и «целостность».

В современной науке интегративный подход позиционируется как путь к достижению парадигмы целостности. Однако, по мнению С. Л. Ленькова, Н. Е. Рубцовой, Е. Л. Сергиенко, «в отношении парадигмы целостности к настоящему времени сложился отчётливый разрыв между научной идеологией и методологией» [Там же, с. 83]. Причину авторы видят в том, что «человеку, очевидно, не

дано охватывать бесконечные связи “всего со всем” неким естественным и мгновенным способом» [Там же].

Этим, вероятно, можно объяснить тот факт, что в большинстве исследований, посвящённых интегративным подходам в образовании, наблюдается противоречие между теоретической и методической составляющими предлагаемых моделей. Интегративный подход позиционируется как целостность, возникающая на пересечении двух векторов: с одной стороны – взаимопроникновение содержания разных дисциплин (предметов) и разделов внутри дисциплин, с другой – единство теоретической и практической подготовки обучающихся (последнее также определяется как «дуально-ориентированное образование») [17]. Но в плане конкретной реализации интеграция рассматривается либо только как процесс без предполагаемых сроков завершения, либо как частичный, относительный результат. При этом подлинная целостность оказывается идеальной, но недостижимой целью, сформулированной только ради выявления некоторых конкретных шагов на пути к ней.

Безусловно, интегративный подход в образовании имеет свою специфику, поэтому механический перенос закономерностей, характерных для аналогичных процессов в науке, не всегда целесообразен. Тем не менее в историческом аспекте можно увидеть некоторые общие предпосылки. Прежде всего проблема интегративности возникает в условиях существования дискретно-дисциплинарной модели организации научного знания и образовательного процесса. В свою очередь данная модель появилась на определённом историческом этапе в связи с углублением общественного разделения труда, с которым неразрывно связано её дальнейшее существование.

Несмотря на то что кристаллизация науки из предшествующих форм общественного сознания произошла очень давно, в каждом из её разделов сохраняется общее «метадисциплинарное» содержание, прежде всего – как совокупность философских категорий. Таким образом, тесная связь между наукой и философией является потенциальной основой интегративности современных исследований. С учётом необратимости исторических процессов было бы ошибочно представлять эту тенденцию как возврат к первичному синкретизму: в реальности дискретно-дисциплинарная модель не только сохраняется, но и количество дисциплин приумножается вследствие междисциплинарного взаимодействия.

В образовании конкретные пути реализации интегративного подхода определяются специфическими для данной сферы общественной жизни факторами. Во-первых, это уровень образования – чем он выше, тем в большей мере проявляется дискретность учебных предметов, дисциплин, модулей, что, в свою очередь, расширяет спектр вариативности междисциплинарной интеграции. Во-вторых, в профессиональном образовании значение имеют направление и профиль подготовки, в зависимости от которых определяется целесообразность выбора между дискретно-дисциплинарной или интегративной структурой учебного плана. В-третьих, необходимость, возможность и механизмы применения интегративного подхода зависят от особенностей конкретной предметной области.

Множественность сочетаний указанных факторов определяет весьма пёструю картину как в теоретическом осмыслении интегративного подхода в образовании, так и в практике его применения. Также необходимо учитывать, что содержание образования шире содержания соответствующего

научного знания и имеет свою собственную структуру. Для того чтобы не уйти в оторванную от жизни абстракцию, но при этом получать сопоставимые между собой результаты из разных предметных областей, необходимо придерживаться единых методологических подходов.

Прежде всего, категории «целостность», «системность» и «интегративность» целесообразно применять в наиболее обобщённом, философском значении, а для того, чтобы они не остались пустой декларацией, все остальные уровни методологического анализа должны с ними соотноситься на каждом этапе исследования.

Ещё одним условием продуктивного изучения рассматриваемой проблемы является признание обязательности выявления основ интегративности на общенаучном уровне не только в педагогике и психологии (практико-ориентированное образование, проектный и деятельностный подходы), но и в содержании той фундаментальной области знания, с которой связан конкретный комплекс дисциплин.

И, наконец, на частнонаучном уровне методологического анализа требуется выявление содержательного ядра, обеспечивающего подлинную системную интеграцию дидактических элементов дисциплины или всего модуля и единство теоретической и практической подготовки.

Интегративный подход к преподаванию музыкально-теоретических дисциплин: признание неизбежного

Дискретно-дисциплинарная модель музыкально-теоретического образования формировалась вследствие общеизвестных исторических процессов, характерных для периода перехода от позднего Средневековья к Новому времени. Многополярность мировоззренческих

ориентиров и осознание противоречивости картины мира нашли отражение в музыкальном искусстве через количественный рост и качественное преобразование всей системы жанров. В свою очередь это нашло отражение в обогащении музыкального языка, с одной стороны, и усложнении композиторской техники – с другой. Главными составляющими последней на рубеже XVI – XVII веков были владение гармонией (генерал-басом), полифонией (контрапунктом) и инструментовкой, которые, наряду с традиционным уже в то время сольфеджио, оформились как самостоятельные учебные предметы.

Таким образом, именно практическая потребность, возникшая в эпоху разительных социокультурных перемен, породила тенденцию дискретизации структуры музыкально-теоретического образования, определившую его развитие на длительном историческом отрезке. В качестве характерного её проявления можно указать на непрерывное увеличение числа самостоятельных дисциплин, что наблюдается и в XXI веке. Однако те же самые причины (усложнение жанровой системы, музыкального языка и композиторской техники) привели на современном этапе к пониманию необходимости внедрения интегративного подхода.

Ещё в начале 90-х годов прошлого столетия В. С. Ценова отмечает, что традиционная структура музыкально-теоретического образования не позволяет эффективно осваивать технику современной композиции и даже вступает в противоречие с её сущностью [18]. Характерно, что начиная с середины XX века в учебных пособиях по современной гармонии отчётливо проявляется интегративный подход к изложению учебного материала, вследствие чего размываются традиционные представления о границах содержания дисциплины [14].

Тем не менее в академической системе профессионального музыкального образования позиции дискретной модели остаются неизменными. Парадоксальным образом собственно интегративные дисциплины («Теория музыкального содержания» [19]) занимают в этой структуре определённую нишу, не меняя характер целого. Более гибким и чувствительным к современным тенденциям оказалось музыкально-педагогическое образование.

В качестве примера можно рассмотреть, как постепенно утверждался интегративный подход к музыкально-теоретическому образованию на музыкальном факультете (в настоящее время – факультете музыкального искусства) Московского педагогического государственного университета. В 90-е годы прошлого века профессорско-преподавательским составом кафедры теории и истории музыки была разработана и внедрена дисциплина «Основы теоретического музыкознания», направленная на формирование у обучающихся базовых знаний во всех разделах соответствующего направления науки, необходимых для дальнейшего освоения других музыкально-теоретических, а также музыкально-исторических и музыкально-исполнительских дисциплин [20].

Нельзя не признать, что уровень интеграции в данном случае был формальным: акцент сделан преимущественно на информационный компонент в ущерб формированию умений и накоплению опыта деятельности; последовательность разделов можно охарактеризовать как внутрипредметную дискретность; задача практической ориентированности не ставилась. Но введение новой дисциплины, как отмечает М. И. Ройтерштейн [11], позволило решить проблему дуалистичности итогового по смыслу и месту в учебном плане курса «Анализ музыкальных произведений» и реализовать

заложенный в нём потенциал интегративности.

Также необходимо отметить включение в указанный период в учебный план дисциплины «Многоголосие XX века». Ключевым для концепции этого элемента системы музыкально-теоретической подготовки явилось понимание того, что «новая» гармония реализуется преимущественно в линейно-полифонической фактуре. В музыкально-педагогическом образовании данная дисциплина стала выполнять функцию завершения и интеграции в аспекте содержания традиционных курсов «Гармония» и «Полифония».

Следующим шагом в утверждении интегративного подхода стало объединение всех дисциплин музыкально-теоретического цикла в одну, получившую название «Основы теоретического музыкознания». Практическая необходимость для этого была предопределена переходом на уровневую систему высшего образования (бакалавриат и магистратура). Общий объём времени на музыкально-теоретическую подготовку студентов – будущих учителей музыки сократился почти вдвое, и сохранить прежнее качество образования в условиях традиционной дискретно-дисциплинарной модели не представлялось возможным. Более подробно содержание и структура этой дисциплины рассмотрены в исследовании И. Н. Одиноквой [13].

Первоначально разные учебные музыкально-теоретические курсы были несколько механически объединены в один при сохранении внутридисциплинарной дискретности разделов. Но в результате открылись новые возможности для формирования единой сквозной системы практических заданий, направленных на формирование готовности студентов к осуществлению музыкально-теоретической деятельности на музыкальных занятиях в начальном общем, основном

общем и дополнительном образовании, а также к педагогическому руководству музыкально-теоретической деятельностью обучающихся. Следующим шагом стало преобразование этой дисциплины в «Практикум по музыкально-теоретической деятельности», в названии которого имеется прямое указание на ключевой элемент интегративности.

Методологические основы интегративного подхода в музыкально-теоретическом образовании

Как уже отмечалось выше, изучение феномена интегративного подхода в образовании на философском уровне базируется на положении о взаимосвязанности категорий «интегративность», «системность» и «целостность».

Основой для реализации интегративного подхода в музыкально-теоретическом образовании на музыковедческом уровне является представление о музыке как о целостной и единой интонационной метасистеме, включающей в качестве элементов интонационные системы гармонии, фактуры, формы, ритма и мелоса [21]. В совокупности все эти элементы также могут рассматриваться как полноценные лексемы музыкального языка, «оживающие» в специфической музыкально-речевой деятельности (сочинении, исполнении, слушании) [22]. Возможно ли их освоение изолированно друг от друга, даже под «аккомпанемент» рассуждений о необходимости выявления связей и выразительности?

Трудно представить, чтобы в процессе освоения литературного текста студенты-филологи вначале изучали все представленные в нём существительные, затем последовательно прилагательные, глаголы и др. Но именно так происходит

в традиционном музыкально-теоретическом образовании в колледжах и вузах. Это и есть «ахиллеса пята» дискретно-дисциплинарной модели: даже самое глубокое и детализированное проникновение в композиционно-технологические аспекты музыкального текста в итоге не даёт ключ к пониманию его содержания.

Существование указанной проблемы признаётся всеми, но весьма трудно решиться на радикальный отказ от традиционной парадигмы ввиду отмеченного выше положения о невозможности одномоментного охвата связей «всего со всем». Однако то, что недоступно для дискурсивно-логического пути познания, вполне реально для непосредственно-интуитивного проникновения в сущность вещей, при этом методический аспект проблемы фокусируется на вопросе о педагогических условиях формирования опыта в достаточном объёме для инициализации этого механизма.

В соответствии с концепцией музыкального образования, разработанной Э. Б. Абдуллиним и Е. В. Николаевой [23], обучающийся является эпицентром учебно-воспитательного процесса и субъектом деятельности, в том числе музыкально-теоретической. Немаловажно и то, что музыкально-теоретическая деятельность включена в этой концепции не только в структуру учебной деятельности учащихся начальной и основной школы, но и в структуру профессиональной деятельности учителя музыки.

Для музыкально-теоретического образования именно этот вид деятельности является ключевым в плане интеграции содержания предметной области, теоретического и практического обучения. Более того, в условиях интегративного подхода музыкально-теоретическая деятельность сама по себе становится основным предметом освоения в то время, как

в дискретно-дисциплинарной модели она рассматривается только как инструмент познания вычлняемых из контекста средств музыкальной выразительности, их функций, связей, генезиса и семантики.

Интеграция содержания предметной области определяется непосредственной направленностью музыкально-теоретической деятельности на музыкальный текст в целом как конкретное воплощение интонационной метасистемы музыки. Для этого необходимо изменить соотношение как двух основных её составляющих – изучение специальной литературы и музыковедческого анализа, так и других видов деятельности на музыкально-теоретических занятиях (упражнения на фортепиано, сочинение и импровизация музыкальных эскизов).

Традиционная парадигма музыкально-теоретического образования основана на приоритете изучения специальной литературы (часто в пересказе преподавателя) с последующим поиском иллюстраций к полученному таким способом знанию в музыкальном тексте в процессе анализа и закреплении в других видах деятельности. Интегративный подход возможен при условии приоритетности и первичности анализа музыкального текста как основного источника представлений о логических языково-речевых закономерностях, дополняемых посредством обращения к учебной и научной литературе.

Очевидно, что для решения этих задач требуются особые методика и процедура, реализуемые в **педагогически ориентированном системном анализе** [24]. В условиях музыкально-педагогического образования указанная ориентация дуалистична. С одной стороны, она обозначает направленность на решение учебных задач. С другой – сама процедура анализа осваивается как методическая

модель педагогического руководства музыкально-теоретической деятельностью обучающихся.

Особенность данной процедуры заключается в том, что она нелинейная, траектория движения мысли определяется спецификой конкретного музыкального текста. Вся проблематика делится на четыре блока, охватывающих аспекты содержания, звуковысотной, временной (ритм, композиция, драматургия) и пространственной (склад, фактура) организации художественного целого.

Содержательный блок в данной методике занимает центральное место. Это и начальная, и конечная точка каждого этапа анализа. Сама процедура заключается в поиске ответов на последовательность вопросов: количество и тип (типы) художественных образов, соотношение образов, жанровость, наличие звукоизобразительности и символики, эмоциональные характеристики. При возникновении затруднений, а также для аргументации предлагаемых ответов осуществляется переход в другие блоки с постоянной переадресацией по мере необходимости от одного к другому, пока вопрос не будет исчерпан и не произойдёт переход к следующей содержательной задаче.

Этот процесс неизбежно подводит обучающихся к выявлению феноменов, имеющих для них статус субъективной новизны. В некоторых случаях студенты способны самостоятельно «придумать» необходимый термин, но обычно его предлагает преподаватель. Именно на этом этапе и возникает потребность в информации, которую нельзя получить непосредственно из конкретного музыкального текста. Необходимость обращения к дополнительным источникам знаний возникает и на этапе обобщения результатов анализа с целью понимания мировоззренческой составляющей стилевой

системы в целом (её композиционно-технологический и образно-содержательный уровни к этому моменту уже выявлены).

Что же касается упражнений на фортепиано и сочинения музыкальных текстов, то эти виды деятельности при интегративном подходе несут функцию верификации полученных результатов, а также позволяют оптимизировать процессы освоения таких операций мышления как анализ и синтез.

Заключение

Каждый из учебных предметов (дисциплин), охватываемых категорией «музыкально-теоретическое образование», имеет большой потенциал интегративности, а некоторые (например, сольфеджио) являются интегративными по своей сущности, объединяя не только музыкально-теоретическую, но и музыкально-исполнительскую деятельность. При этом реализуется данный подход не на уровне некоторых внешних признаков, связанных с перекрёстным использованием терминологии, дидактических единиц, учебного репертуара, а в непосредственной ориентации всего образовательного процесса на формирование готовности обучающихся к адекватному восприятию и пониманию музыкальных текстов.

Как уже отмечалось выше, на факультете музыкального искусства Московского педагогического государственного университета в учебном плане длительное время была дисциплина, позволяющая в максимальной мере реализовывать интегративный подход, – «Практикум по музыкально-теоретической деятельности». Однако в процессе формирования предметно-методического модуля по профилю «Музыкальное образование» в рамках концепции «Ядра высшего педагогического образования» возобладали более

удобный и понятный для большинства преподавателей традиционный дискретно-дисциплинарный подход. В результате было предложено осуществлять музыкально-теоретическую подготовку учителя музыки в рамках двух дисциплин: «Гармония» и «Анализ музыкальных произведений». Является ли это достаточным основанием для сетований об утрате накопленного опыта и инновационных педагогических идей?

В связи с этим встают вопросы о том, насколько структура учебного плана

отражает возможность внедрения интегративного подхода и является ли она для этого определяющей. Анализ конкретного опыта реализации интегративного подхода к музыкально-теоретическому образованию показывает, что внешние факторы, конечно, имеют некоторое значение в плане благоприятности условий, но их влияние не является решающим. Более весомыми оказываются ресурсы, связанные с сущностной природой конкретной предметной области, пониманием цели и задач соответствующей ей отрасли педагогики.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Данилова У. Б. Междисциплинарность как основа реализации интегративного подхода к формированию профессиональной культуры // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 5. № 4. С. 431–436.
2. Дубровский В. В. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей музыки на основе задачного и интегративного подходов // Мир науки. Педагогика и психология, 2020 № 4 URL: <https://mir-nauki.com/PDF/46PDMN420.pdf> (дата обращения: 20.03.2022).
3. Михалева О. В., Зыков Д. А., Комарова Я. Б. Интегративный подход и его роль в образовании бакалавров // Modern Science. 2020. № 4-2. С. 172–176.
4. Ульянова И. В. Сущностная характеристика интегративного подхода к профессиональной подготовке будущих педагогов // Современные наукоёмкие технологии. 2019. № 9. С. 170–174.
5. Шестакова Л. Г. Интегративный подход к подготовке бакалавров по направлению 44.03.05 Педагогическое образование // Международный научно-исследовательский журнал. 2019. № 10-2 (88). С. 47–50.
6. Мальцева С. М., Ваганова О. И., Алешугина Е. А. Интегративно-модульный подход к разработке содержания профессионального образования // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-3. С. 172–175.
7. Осипов В. В., Бугаева Т. П. Интегративный подход в формировании компетенций в образовательном процессе // Современные наукоёмкие технологии. 2017. № 1. С. 140–144.
8. Михалева О. В., Погорелая С. В. Использование интегративного подхода в процессе освоения межкультурной компетенции бакалавров // Перспективы науки. 2017. № 12 (99). С. 58–61.
9. Старшинова Т. А., Мухаметзянова А. Г. Формирование профессиональной компетентности на основе интегративного подхода: создание междисциплинарных учебно-методических комплексов // Казанский педагогический журнал. 2018. № 4 (129). С. 90–95.
10. Гревцева Г. Я., Циулина М. В., Болодурина Э. А., Банников М. И. Интегративный подход в учебном процессе вуза // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5. С. 262.
11. Ройтерштейн М. И. Анализ музыкальных произведений и анализ музыкальных форм. // Музыкальная академия. 2004. № 1. С. 82.

12. Горемычкин А. И. Практический ренессанс дисциплин музыкально-теоретического цикла в вузовской подготовке учителя музыки // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2014. № 3 (7). С. 88–102.
13. Одиноква И. Н. Акустические принципы дифференциации консонанса и диссонанса как одна из стержневых линий в учебной дисциплине «Основы музыкально-теоретических знаний» // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2016. № 3 (15). С. 59–65.
14. Иофис Б. Р. Дидактическая система учебного курса гармонии XX века в интерпретации Винсента Персикетти // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2021. Т. 9. № 4. С. 86–102. DOI: 10.31862/2309-1428-2021-9-4-86-102
15. Ермакбаев А. А. Интегративный подход как средство эффективной профессиональной подготовки учителя музыки // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 8 (64). С. 101–104.
16. Леньков С. Л., Рубцова Н. Е., Сергиенко Е. Л. Интегративный подход к изучению творческих профессий (на примере актёра драматического театра) // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2017. № 2. С. 82–95.
17. Майгелдиева Ш. М. Интегративный подход к обучению в системе дуально-ориентированного образования // Вестник Оренбургского государственного университета. 2017. № 10 (210). С. 102–106.
18. Ценова В. С. К теории современной музыкальной композиции (на материале советской музыки) // Советская музыка. 1991. № 9. С. 81–86.
19. Холопова В. Н. Музыкальная герменевтика, музыкальная семантика, музыкальное содержание: сравнение возможностей // Ученые записки Российской академии музыки имени Гнесиных. 2015. № 1. С. 20–28. DOI: 10.7256/2227-9997.2015.1.14794
20. Основы теоретического музыкознания: Учебное пособие для вузов по специальности 030700-Музыкальное образование / А. И. Волков и др. ; под ред. М. И. Ройтерштейна. М.: Academia, 2003. 271 с.
21. Иофис Б. Р. Модель интонационной формы музыки как основа содержательного единства музыкально-теоретического образования // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2014. № 3 (7). С. 103–112.
22. Иофис Б. Р. Категории «музыкальный язык» и «музыкальная речь» в контексте метапредметного содержания общего музыкального образования // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2014. № 4 (8). С. 11–25.
23. Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Теория музыкального образования: Учебник для вузов по направлению подготовки 050100 – «Пед. образование», профиль «Музыка»; 050100.62 – «Пед. образование», профили «Музыка» и «Доп. Образование»; 2. изд., испр. и доп. М.: МПГУ Прометей, 2013. 431 с.
24. Иофис Б. Р. Анализ музыкального текста: исследовательский и педагогический аспекты // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2018. № 4 (24). С. 70–84.

Поступила 21.03.2022; принята к публикации 25.04.2022.

Об авторе:

Иофис Борис Романович, заведующий кафедрой теории и истории искусств Института изящных искусств Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский педагогический государственный

университет» (МПГУ) (улица Малая Пироговская, 1, строение 1, Москва, Российская Федерация, 119435), кандидат педагогических наук, доцент, iofisbr@gmail.com

Автором прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Danilova U. B. Mezhdisciplinarnost kak osnova realizatsii integrativnogo podkhoda k formirovaniyu professional'noj kul'tury [Interdisciplinarity as Basis for Realization of Integrative Approach to Forming Professional Culture]. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki* [Pedagogy. Theory & Practice]. 2020, vol. 5, issue 4, pp. 431–436 (in Russian).
2. Dubrovsky V. V. Formirovanie professional'noj kompetentnosti budushhikh uchitelej muzyki na osnove zadachnogo i integrativnogo podkhodov [Formation of Professional Competence of Future Music Teachers Based on Task-based and Integrative Approaches]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya* [World of Science. Pedagogy and Psychology]. 2020, no. 4(8). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/46PDMN420.pdf> (accessed: 20.03.2022) (in Russian).
3. Mihaleva O. V., Zykov D. A., Komarova Ja. B. Integrativnyj podkhod i ego rol' v obrazovanii bakalavrov [Integrative Approach and its Role in the Education of Bachelors]. *Modern Science*. 2020, no 4-2, pp. 172–176 (in Russian).
4. Ulyanova I. V. Sushchnostnaya kharakteristika integrativnogo podkhoda k professional'noj podgotovke budushhikh pedagogov [The Essential Characteristic of an Integrative Approach to Professional Training of Future Teachers]. *Sovremennye naukoymkie tekhnologii* [Modern High Technologies]. 2019, no. 9, pp. 170–174 (in Russian).
5. Shestakova L. G. Integrativnyj podkhod k podgotovke bakalavrov po napravleniyu 44.03.05 Pedagogicheskoe obrazovanie [Integrative Approach to Bachelors Training in the Direction 44.03.05 of Pedagogical Education]. *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal* [International Scientific Research Journal]. 2019, no. 10-2 (88), pp. 47–50 (in Russian).
6. Maltseva S. M., Vaganova O. I., Aleshugina E. A. Integrativno-modul'nyj podkhod k razrabotke soderzhaniya professional'nogo obrazovaniya [Integrative-Modular Approach to the Development of the Content of Vocational Education]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of Modern Pedagogical Education]. 2018, no. 58-3, pp. 172–175 (in Russian).
7. Osipov V. V., Bugaeva T. P. Integrativnyj podkhod v formirovanii kompetentsij v obrazovatel'nom protsesse [Integrative Approach in Formation of Competence in Educational Process]. *Sovremennye naukoymkie tekhnologii* [Modern High Technologies]. 2017, no. 1, pp. 140–144 (in Russian).
8. Mikhaleva O. V., Pogorelaya S. V. Ispol'zovanie integrativnogo podkhoda v protsesse osvoeniya mezhkul'turnoj kompetentsii bakalavrov [An Integrated Approach to Developing the Cross-Cultural Competence in Bachelor's Students]. *Perspektivy nauki* [Perspectives of Science]. 2017, no. 12 (99), pp. 58–61 (in Russian).
9. Starshinova T. A., Mukhametzyanova A. G. Formirovanie professional'noj kompetentnosti na osnove integrativnogo podkhoda: sozдание mezhdisciplinarnykh uchebno-metodicheskikh kompleksov [Formation of Professional Competence on the Basis of Integrative Approach: Creation of Interdisciplinary Teaching and Methodological Complexes]. *Kazansky pedagogichesky zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal]. 2018, no. 4 (129), pp. 90–95 (in Russian).
10. Grevtseva G. Ya., Ciulina M. V., Bolodurina E. A., Bannikov M. I. Integrativnyj podkhod v uchebnom protsesse vuza [The Integrative Approach in the Teaching and Learning Process]

- of the Higher Education Institution]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern Problems of Science and Education]. 2017, no. 5, P. 262 (in Russian).
11. Roitershtein M. I. Analiz muzykal'nykh proizvedenij i analiz muzykal'nykh form [Analysis of Musical Works and Analysis of Musical Forms]. *Muzykal'naya akademiya* [Music Academy]. 2004, no. 1, p. 82 (in Russian).
 12. Goremychkin A. I. Practical Revival of Musical-Theoretical Disciplines in the Training of Music Teachers at Institutions of Higher Education. *Vestnik Kafedry UNESCO Muzykal'noe Iskusstvo i Obrazovanie = Bulletin of the UNESCO Chair "Musical Arts and Education"*, no. 3 (7), 2014, pp. 88–102 (in Russian).
 13. Odinkova I. N. Acoustic Principles of Differentiation of Consonance and Dissonance as One of the Core Lines in the Discipline "Fundamentals of Musical-Theoretical Knowledge". *Vestnik Kafedry UNESCO Muzykal'noe Iskusstvo i Obrazovanie = Bulletin of the UNESCO Chair "Musical Arts and Education"*. 2016, no. 3 (15), pp. 59–65 (in Russian).
 14. Iofis B. R. The Didactic System of the XX Century Harmony Training Course in the Interpretation of Vincent Persichetti. 2021, vol. 9, no. 4, pp. 86–102. DOI: 10.31862/2309-1428-2021-9-4-86-102 (in Russian).
 15. Ermekebaev A. A. Integrativnyj podkhod kak sredstvo effektivnoj professional'noj podgotovki uchitelya muzyki [Integrative Approach as a Means of Effective Vocational Training of a Music Teacher]. *Obshchestvo: sociologiya, psikhologiya, pedagogika* [Society: Sociology, Psychology, Pedagogy]. 2019, no. 8 (64), pp. 101–104 (in Russian).
 16. Lenkov S. L., Rubtsova N. E., Sergienko E. L. Integrativnyj podkhod k izucheniyu tvorcheskikh professij (na primere aktyora dramaticheskogo teatra) [Integrative Approach to the Study of Creative Professions (for Example, the Actor of Drama Theatre)]. *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psikhologiya* [Bulletin of the Tver State University. Series: Pedagogy and Psychology]. 2017, no. 2, pp. 82–95 (in Russian).
 17. Maigeldieva Sh. M. Integrativnyj podkhod k obucheniyu v sisteme dual'no-orientirovannogo obrazovaniya [An Integrative Approach to Learning in the Dual-Oriented Education]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of the Orenburg State University]. 2017, no. 10 (210), pp. 102–106 (in Russian).
 18. Tsenova V. S. K teorii sovremennoj muzykal'noj kompozitsii (na materiale sovetskoj muzyki) [On the Theory of Modern Musical Composition (Based on Soviet Music)]. *Sovetskaya muzyka* [Soviet Music]. 1991, no. 9, pp. 81–86 (in Russian).
 19. Kholopova V. N. Muzykal'naya germeneytika, muzykal'naya semantika, muzykal'noe sodержание: sravnenie vozmozhnostej [Musical Hermeneutics, Musical Semantics, Musical Content: Comparison of Possibilities]. *Uchenye zapiski Rossijskoj akademii muzyki imeni Gnesinykh* [Scientific Notes of the Gnesin Russian Academy of Music]. 2015, no. 1, pp. 20–28 DOI: 10.7256/2227-9997.2015.1.14794 (in Russian).
 20. *Osnovy teoreticheskogo muzykoznaviya* [Fundamentals of Theoretical Musicology]. Textbook for Universities in the Specialty 030700 – Music Education. A. I. Volkov and Others; Ed. M. I. Roitershtein. Moscow: Academia Publ., 2003. 271 p. (in Russian).
 21. Iofis B. R. Model of Intonation Form of Music as a Basis for the Unity of Content of Musical-Theoretical Education. *Vestnik Kafedry UNESCO Muzykal'noe Iskusstvo i Obrazovanie = Bulletin of the UNESCO Chair "Musical Arts and Education"*. 2014, no. 3 (7), pp. 103–112 (in Russian).
 22. Iofis B. R. Category "Musical Language" and "Musical Speech" in the Context of the Metasubject Content of the General Music Education. *Vestnik Kafedry UNESCO Muzykal'noe Iskusstvo i*

- Obrazovanie = Bulletin of the UNESCO Chair "Musical Arts and Education". 2014, no. 4 (8), pp. 11–25 (in Russian).*
23. Abdullin E. B., Nikolaeva E. V. *Teoriya muzykal'nogo obrazovaniya* [Theory of Music Education]. Textbook for Students of Higher Pedagogical Educational Institutions. 3rd ed., revised and enlarged. Moscow: Prometej Publ., 2020. 502 p. (in Russian).
24. Iofis B. R. Analysis of Musical Text: Research and Pedagogical Aspects. *Vestnik Kafedry UNESCO Muzykal'noe Iskustvo i Obrazovanie = Bulletin of the UNESCO Chair "Musical Arts and Education". 2018, no. 4 (24), pp. 70–84 (in Russian).*

Submitted 21.03.2022; revised 25.04.2022.

About the author:

Boris R. Iofis, Acting Head of the Department of Theory and History of Art of the Institute of Fine Arts of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow Pedagogical State University" (MPGU). (Malaya Pirogovskaya Street, 1/1, Moscow, Russian Federation 119435), PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, iofisbr@gmail.com

The author has read and approved the final manuscript.