

**MUSICAL
ART and EDUCATION**

ISSN 2309-1428

2023
Том (Vol.) 11
№ 1

МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО И ОБРАЗОВАНИЕ



МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО и ОБРАЗОВАНИЕ

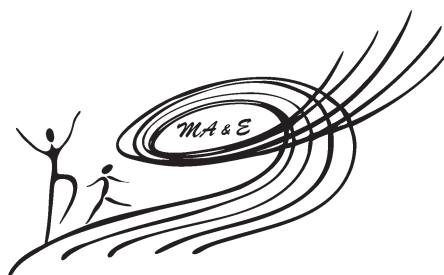
MUZYKALNOE ISKUSSTVO I OBRAZOVANIE

Научный журнал о мире
музыкального искусства и образования

Журнал является рецензируемым изданием
Издаётся с 2013 г. Выходит 4 раза в год

2023 • 1

Том 11



Учредитель и издатель:

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет»

Журнал включен в международную базу данных Scopus с 20 августа 2020 года, в список журналов Russian Science Citation Index (RSCI) с 23 июня 2022.

Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий Высшей аттестационной комиссии (ВАК).

До 2019 г. журнал выходил под названием: Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование».

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-75325 от 15 марта 2019 г.

Подписной индекс журнала по Объединенному каталогу «Пресса России» – 85002.

Адрес редакции: 115172 г. Москва, Новоспасский переулок, д. 3, к. 3, Факультет музыкального искусства Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета, оф. 203.

Тел.: +7 (495) 632-79-81

E-mail: metod-musik@yandex.ru

При полной или частичной перепечатке материалов ссылка на журнал «Музыкальное искусство и образование» обязательна.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов.

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Барышева Тамара Александровна

доктор психологических наук, профессор

Вудворд Шила

доктор философии, адъюнкт-профессор и директор департамента музыки Восточно-Вашингтонского университета (США), член Президиума Международного общества музыкального образования (ИСМЕ)

Гажим Ион

доктор педагогических наук, профессор (Молдавия)

Гергиев Валерий Абисалович

народный артист России, Почётный доктор, профессор МГУ им. М. В. Ломоносова, почётный профессор Московской и Санкт-Петербургской консерваторий

Гуревич Владимир Абрамович

доктор искусствоведения, профессор, секретарь Союза композиторов РФ

Долинская Елена Борисовна

доктор искусствоведения, профессор

Дорфман Леонид Яковлевич

доктор психологических наук, профессор

Кирнарская Дина Константиновна

доктор искусствоведения, доктор психологических наук, член Союза композиторов России, член Союза журналистов России

Мелик-Пашаев Александр Александрович

доктор психологических наук

Рапацкая Людмила Александровна

доктор педагогических наук, кандидат искусствоведения, профессор

Соколов Александр Сергеевич

доктор искусствоведения, профессор, член Союза композиторов России

Форрест Дэвид

доктор философии, профессор Университета Мельбурна (Австралия)

2 Цыпин Геннадий Моисеевич

доктор педагогических наук, кандидат искусствоведения, профессор, член Союза композиторов России

Щедрин Родион Константинович

почётный профессор Московской и Санкт-Петербургской консерваторий, композитор, народный артист СССР

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Е. В. Николаева (главный редактор) – доктор педагогических наук, профессор

Е. Д. Критская (зам. главного редактора) – кандидат педагогических наук, доцент

Е. А. Шкапа (ответственный секретарь) – кандидат искусствоведения, доцент

Б. Р. Иофис – кандидат педагогических наук, доцент

Е. П. Красовская – кандидат педагогических наук, доцент

М. С. Осеннева – кандидат педагогических наук, доцент

А. В. Торопова – доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор

Е. А. Бабак – технический секретарь

Редактор **А. А. Кравчук**

Верстка **Н. И. Лисова**

Дизайн **И. В. Нартова**

MUSICAL ART and EDUCATION

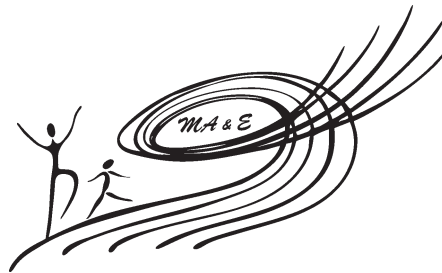
MUZYKALNOE ISKUSSTVO I OBRAZOVANIE

*Scientific Journal about the World of Music Art
and Education*

2023 • 1

The Journal is a peer-reviewed scientific publication
The journal was founded in 2013
Comes out 4 times a year

Volume 11



The founder and the publisher:

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
"Moscow Pedagogical State University"

Journal is included in abstract and citation database Scopus from August 20, 2020 and listed in Russian Science Citation Index (RSCI) from June 23, 2022.

Journal is included by Higher Attestation Commission of RF in the List of leading peer-reviewed scientific editions, published in the Russian Federation.

Until 2019 journal was published under the title: Bulletin of the UNESCO Chair "Musical Arts and Education".

The Journal is registered in the Federal Service for Supervision in the Sphere of Telecom, Information Technologies and Mass Communications (Roscomnadzor). Registration certificate ПИ № ФС77-75325 March 15, 2019

Subscription index in the United Catalogue "Pressa Rossii" – 85002.

Adress: 115172, Moscow, Novospassky pereulok, 3-3, Department of Musical Art, Institute of Fine Arts, Moscow Pedagogical State University, office 203.

Tel.: +7 (495) 632-79-81.

E-mail: metod-musik@yandex.ru

In case of partial or complete reproduction of the journal materials, the reference to "Musical Art and Education" Journal is mandatory.

Editor's views may differ from the authors' opinions.

EDITORIAL BOARD

T. A. Barysheva

Doctor of Psychological Sciences, Professor

E. B. Dolinskaya

Doctor of Arts, Professor

L. Ya. Dorfman

Doctor of Psychological Sciences, Professor

D. Forrest

PhD, Professor at the Faculty of Arts of the Royal Melbourne Institute of Technology/RMIT University (Australia)

I. Gagim

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Moldova)

V. A. Gergiev

People's Artist of Russia

V. A. Gurevich

Doctor of Arts, Professor, Secretary of the Union of Composers of Russia

D. K. Kirnarskaya

Doctor of Arts, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Member of the Union of Composers of Russian Federation, Member of the Union of Journalists of the Russian Federation

A. A. Melik-Pashaev

Doctor of Psychological Sciences

L. A. Rapatskaya

Doctor of Pedagogical Sciences, PhD in Arts, Professor

R. K. Shchedrin

Composer, People's Artist of the USSR

A. S. Sokolov

Doctor of Arts, Professor, Member of the Union of Composers of Russia

G. M. Tsy-pin

4 *Doctor of Pedagogical Sciences, PhD in Arts, Professor, Member of the Union of Composers of Russia*

Sh. Woodward

PhD, ISME Immediate Past-President, Associate Professor and Director of Music Education, Eastern Washington University

EDITORIAL BOARD

Nikolaeva E. V. (Editor-in-Chief) – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Kritskaya E. D. (Deputy Editor-in-Chief) – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor

Shkapa E. A. (Executive secretary) – PhD in Arts, Associate Professor

Iofis B. R. – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor

Krasovskaya E. P. – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor

Osenneva M. S. – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor

Toropova A. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Psychological Sciences, Professor

Babak E. A. – Technical secretary

Editor A. A. Kravchuk

Makeup N. I. Lisova

Design I. V. Nartova

Научные направления издания по отраслям наук:

13.00.00. Педагогические науки	5.8. Педагогика
13.00.01. Общая педагогика, история педагогики и образования	5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования
13.00.02. Теория и методика обучения и воспитания	5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания
13.00.08. Теория и методика профессионального образования	5.8.7. Методология и технология профессионального образования
19.00.00. Психологические науки	5.3. Психология
19.00.01. Общая психология, психология личности, история психологии	5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии
17.00.00. Искусствоведение	5.10. Искусствоведение и культурология (находится на перерегистрации)
17.00.02. Музыкальное искусство	5.10.3. Музыкальное искусство

К 10-ЛЕТИЮ ЖУРНАЛА "МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО И ОБРАЗОВАНИЕ / MUSICAL ART AND EDUCATION"

<i>Николаева Е. В.</i> Юбилей – время осмысления пройденного пути: к 10-летию со дня создания журнала «Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education».....	9
--	---

МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИКИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Рапацкая Л. А.</i> Преодоление «духовной нецельности» как путь развития культурологического направления в российской педагогике музыкального образования	35
---	----

МУЗЫКАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Торопова А. В.</i> Антропологический подход в сфере психологии музыкального образования	48
--	----

МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Иофис Б. Р.</i> Концептуальные основы музыкально-теоретической подготовки музыканта-педагога	62
<i>Шкапа Е. А.</i> Особенности взаимосвязи отечественного исторического музыкознания и учебной дисциплины «История музыки»	80

МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВО И ОБРАЗОВАНИЕ

- Красовская Е. П.** Освоение произведений Ф. Листа будущими музыкантами-педагогами в классе фортепиано с позиции поликонтекстуального подхода. 95

ИСТОРИЯ, ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Бабак Е. А.** Отношение к музыке и музицированию купеческого сословия России в XIX столетии. 119
- Осеннева М. С.** Практико-центрический подход к профессиональной подготовке музыканта-педагога в условиях высшего образования. 136
- Николаева Е. В., Нартова И. В.** Особенности реализации компьютерных технологий в учебной дисциплине «Национальные образы мира в традиционной культуре» 152

Подписано в печать 30.03.2023.
Формат 70x100/16. Тираж 1000 экз.

The Journal is Devoted to the Following Scientific Fields:
Pedagogical Sciences (13.00.01, 13.00.02, 13.00.08; 5.8.1, 5.8.2, 5.8.7)
Psychological Sciences (19.00.01; 5.3.1)
Art Sciences (17.00.02)

TO THE 10s ANNIVERSARY OF THE JOURNAL "МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО И ОБРАЗОВАНИЕ / MUSICAL ART AND EDUCATION"

Nikolaeva E. V. "Musical Art and Education": To the Tenth Anniversary
of the Journal Creation 9

METHODOLOGY OF PEDAGOGICS OF MUSICAL EDUCATION

Rapatskaya L. A. Overcoming "Spiritual Inadequacy" as a Way of Development
of the Cultural Direction in the Russian Pedagogy of Music Education. 35

MUSIC PSYCHOLOGY. THE PSYCHOLOGY OF MUSIC EDUCATION

Toropova A. V. Anthropological Approach in the Field of Psychology
of Musical Education. 48

MUSICAL HISTORICAL AND THEORETICAL EDUCATION

Iofis B. R. Conceptual Foundations of Musical Theoretical Preparing
to a Music Teacher. 62

Shkapa E. A. Relationship Features of Russian Historical Musicology
and the Academic Discipline "History of Music" 80

7

MUSICAL PERFORMANCE AND EDUCATION

- Krasovskaya E. P.** Mastering the Works by F. Liszt by Future Musicians-Teachers in Piano Class from the Perspective of a Polycontextual Approach 95

HISTORY, THEORY, AND METHODOLOGY OF MUSIC EDUCATION

- Babak E. A.** Attitude to Music and Music-Making of Russia Merchant Class in the XIX Century 119
- Osenneva M. S.** The Practice-Centric Approach to the Professional Training of a Musician-Teacher in Higher Education. 136
- Nikolaeva E. V., Nartova I. V.** Features of the Implementation of Computer Technologies in the Academic Discipline “National Images of the World in Traditional Culture” 152

ЮБИЛЕЙ – ВРЕМЯ ОСМЫСЛЕНИЯ ПРОЙДЕННОГО ПУТИ: К 10-ЛЕТИЮ СО ДНЯ СОЗДАНИЯ ЖУРНАЛА «МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО И ОБРАЗОВАНИЕ / MUSICAL ART AND EDUCATION»

Е. В. Николаева,

Московский педагогический государственный университет (МПГУ),
Москва, Российская Федерация, 119435

Аннотация. В декабре 2022 года журнал «Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education» отметил свой десятилетний юбилей. За эти годы его статус как научного издания значительно вырос, свидетельством тому является включение в перечень изданий ВАК, а затем и в международную базу данных SCOPUS. Представленные в статье размышления основаны на наблюдениях автора как главного редактора журнала за процессом его создания, утверждения и последующего развития; за научной проблематикой, рассматриваемой в поступающих в редакцию научных статьях; за работой редакционной коллегии. Специальное внимание уделяется научному потенциалу издания, который помогает интересующимся проблемами музыкального искусства и образования быть в центре научных изысканий, осуществляемых отечественными и зарубежными музыкантами-педагогами.

Ключевые слова: журнал «Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education», история создания, основные вехи развития, научный потенциал.

9

Благодарности. Статья посвящается памяти инициатора создания нового периодического журнала, ориентированного на освещение научных проблем в сфере музыкального, в том числе музыкально-педагогического образования, доктору педагогических наук, профессору Эдуарду Борисовичу Абдуллину. Слова глубокой благодарности приношу руководству Московского педагогического государственного университета как учредителю и издателю данного научного издания, редакционно-издательскому отделу за постоянную поддержку и ценные советы по подготовке материалов к публикации; всем членам редакционного совета и редколлегии за многолетний самоотверженный труд, благодаря которому журнал вошёл в перечень изданий ВАК и в международную базу данных Scopus.

© Николаева Е. В., 2023



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

Для цитирования: Николаева Е. В. Юбилей – время осмысления пройденного пути: к 10-летию со дня создания журнала «Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education» // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2023. Т. 11. № 1. С. 9–34. DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-9-34.

DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-9-34

“MUSICAL ART AND EDUCATION”: TO THE TENTH ANNIVERSARY OF THE JOURNAL CREATION

Elena V. Nikolaeva,

Moscow Pedagogical State University (MPGU),
Moscow, Russian Federation, 119435

Abstract. In December 2022, the scientific journal “Musical Art and Education” celebrates its 10th anniversary. Over the years, its status as a scientific publication has grown significantly, as evidenced by its inclusion in the list of publications of the Higher Attestation Commission of the Russian Ministry of Education and Science, and then in the international database Scopus. The reflections presented in the article are based on the observations of the author, as the Editor-in-Chief of the Journal, on the process of its creation, approval and subsequent development; on scientific issues considered in incoming scientific articles; on the work of the editorial board. Special attention is paid to the scientific potential of the publication, which helps those interested in the problems of musical art and education to be at the center of scientific research carried out by domestic and foreign musicians-teachers.

10

Keywords: “Musical Art and Education” journal, history of creation, main milestones of development, scientific potential.

Acknowledgements. The article is dedicated to the memory of the initiator of the creation of a new periodical focused on the coverage of scientific problems in the field of music, including music and pedagogical education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Eduard Borisovich Abdullin. I bring words of deep gratitude to the leadership of the Moscow Pedagogical State University as the founder and publisher of this scientific publication, the editorial and publishing department for constant support and valuable tips for preparing materials for publication; to all members of the editorial board for many years of dedicated work, thanks to which the journal was included in the list of publications of the Higher Attestation Commission and in the international database Scopus.

For citation: Nikolaeva E. V. “Musical Art and Education”: To the Tenth Anniversary of the Journal Creation. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2023, vol. 11, no. 1, pp. 9–34. DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-9-34.

У истоков учреждения научного журнала с направленностью на взаимосвязь музыкального искусства и образования

Периодика хороша тем, что в ней нередко фигурируют наиболее актуальные «животрепещущие» темы – те, что находятся ... на переднем крае науки.

Г. М. Цыпин [1, с. 20]

С инициативой создания нового научного периодического издания на базе Московского педагогического государственного университета в целях рассмотрения музыкально-педагогических проблем выступил в 2013 году заведующий кафедрой методологии и методики преподавания музыки, доктор педагогических наук, профессор Эдуард Борисович Абдуллин. Импульсом для выдвижения такой идеи стало всё более явно наблюдаемое противоречие между высоким уровнем развития педагогики музыкального образования как науки во всех её направлениях и отсутствием специализированного научного издания, в котором получили бы освещение результаты исследований в сфере общего, дополнительного и профессионального музыкального образования. Главным отличием от других журналов стало **принятие в качестве основной целевой установки ориентации при выборе и публикации статей на сопряжённость представленного в них музыкального и педагогического ракурсов.**

Идея учреждения нового научного журнала, получившего название «**Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование**», была поддержана руководством университета и выдающимися деятелями науки, искусства и образования: Евгением Павловичем Ве-

лиховым, Валерием Абисаловичем Гергиевым, Виктором Леонидовичем Матросовым, Борисом Михайловичем Неменским, Александром Сергеевичем Соколовым, Геннадием Моисеевичем Цыпиным, Родионом Константиновичем Щедриным и многими представителями учебных заведений России, осуществляющими подготовку музыкантов-педагогов. При этом в редакционном совете дали согласие принимать участие не только российские, но и зарубежные музыканты, чьи достижения в области музыкального искусства и образования получили международное признание, а к работе в редакционной коллегии были приглашены ведущие преподаватели музыкального факультета МПГУ, коллеги и соратники Эдуарда Борисовича Абдуллина, разделяющие разработанную им концепцию методологической подготовки музыкантов-педагогов [2].

Одним из первостепенных вопросов, который предстояло решить, стал выбор структуры журнала. Принимая во внимание концептуальные основания педагогики музыкального образования, она была выстроена **в соответствии с основными составляющими профессиональной подготовки будущих музыкантов педагогов:**

- «Методология педагогики музыкального образования»;
- «Музыкальная психология, психология музыкального образования»;
- «Музыкальное историко-теоретическое образование»;
- «Музыкальное исполнительство и образование»;
- «История, теория и методика музыкального образования».

Данная рубрикация была призвана способствовать формированию системного представления читателей об актуальных проблемах музыкального образования и готовности к их рассмотрению на

философском, общенаучном и частнонаучном уровнях. Её целесообразность в дальнейшем была подтверждена всей практической деятельностью редакционной коллегии по анализу, систематизации получаемых материалов и подготовке их к печати.

Исторические вехи развития журнала как нового периодического научного издания

Со времени выпуска первого номера журнала «Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование» в 2013 году прошло 10 лет. За эти годы можно выделить несколько основных судьбоносных вех на его историческом пути, свидетельствующих о возрастающем внимании научного сообщества музыкантов-педагогов к данному изданию и повышению его статуса.

Так, с 1 декабря 2015 года журнал был включён **в перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий Высшей аттестационной комиссии (ВАК) по трём направлениям:**

13.00.00. Педагогические науки

(13.00.01. Общая педагогика, история педагогики и образования, 13.00.02. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования), 13.00.08. Теория и методика профессионального образования);

19.00.00. Психологические науки

(19.00.01. Общая психология, психология личности, история психологии);

17.00.00. Искусствоведение

(17.00.02. Музыкальное искусство).

В связи с переименованием специальностей в 2021 году в названия направлений были внесены некоторые коррективы:

5.8. Педагогика. 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования;

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания; 5.8.7. Методология и технология профессионального образования;

5.3. Психология. 5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии;

5.10. Искусствоведение и культурология. 5.10.3. Музыкальное искусство. (в настоящее время находится на перерегистрации).

В соответствии со всё возрастающим интересом к журналу зарубежных коллег с 2019 года журнал стал выходить под названием: «**Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education**», с 20 августа 2020 года он был включён в международную базу данных Scopus, а с 23 июня 2022 года – в список журналов Russian Science Citation Index (RSCI).

Вхождению журнала в международную базу данных способствовали:

- согласие на участие в работе редакционного совета не только российских учёных, но и зарубежных коллег: *Шилы Вудворд* – доктора философии, адъюнкт-профессора и директора департамента музыки Восточно-Вашингтонского университета (США), члена Президиума Международного общества музыкального образования (ИСМЕ); *Иона Гажима* – доктора педагогических наук, профессора (Молдова), *Дэвида Форреста* – доктора философии, профессора Университета Мельбурна (Австралия);

- публикация статей как российских исследователей, так и представителей других стран мира: Австралии, Алжира, Беларуси, Германии, Китая, Литвы, Молдовы, Монголии, Приднестровья, Сирии, США, Украины, Чехии. Показательным в этом отношении является то, что к настоящему времени число статей зарубежных авторов достигло 68, что свидетельствует о высоком международном статусе научного издания;

- повышение требовательности к статьям российских исследователей относительно целесообразности более полной представленности в них анализа иноязычных источников;

- существенное расширение содержания и объёма в публикуемых статьях отечественных музыкантов англоязычных аннотаций и перечня ключевых слов по мере накопления редакционной коллегией опыта выпуска периодического научного журнала;

- публикация специально созданного комплекта "Selected Articles about the World of Music Arts and Education" из трёх журналов на английском языке, включающего наиболее значимые за эти годы публикации общим объёмом 58,6 п. л. [3; 4; 5];

- предоставление свободного доступа ко всем номерам журнала, начиная с первого номера, первоначально на платформе РИНЦ, а с 2019 года и на сайте журнала «Музыкальное искусство и образование».

На англоязычном комплекте журналов необходимо остановиться более подробно, поскольку в 2016 году его презентация была представлена на конференции ИСМЕ (Международного общества музыкального образования – International Society for Music Education) в г. Глазго (Glasgow, Scotland: 32nd World Conference International Society for Music Education 24–29 July 2016), при этом он был передан в дар ведущим научным сообществам Австралии, Англии, Ирландии, США, Германии, ЮАР. Тем самым данное издание послужило стимулом для расширения международных научных контактов и интереса зарубежных музыкантов-педагогов к исследованиям российских учёных. Свидетельством тому являются благодарности зарубежных коллег: Анджелы Раггльз, генерального секретаря Между-

народного общества музыкального образования (ИСМЕ), Шилы Вудворд, члена Президиума этого общества и Джуди Сёвел, генерального секретаря ИСМЕ с 2001 по 2012 гг., Почётного президента PASMAE (Всеафриканского общества музыкального образования); Ричарда Джей Халлама, председателя Национальной секции по музыкальному образованию Великобритании, Дэвида Форреста, осуществляющего руководство Национальной секцией ИСМЕ в Австралии, Кэрелайн Никерт, представителя Национальной секции ИСМЕ в Южно-Африканской Республике и многих других музыкантов-педагогов, проявивших интерес к исследованиям российских учёных.

Научный потенциал журнала «Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education»

Когда окидываешь взглядом пройденный со дня основания журнала путь, то прежде всего встают вопросы о том, что нового внесли представленные в нём публикации в педагогику музыкального образования как науку, какие открытия сделаны авторами, какие оригинальные исследовательские идеи предложены и обоснованы ими.

Совершенно очевидно, что каждая из опубликованных за первое десятилетие статей, будучи одобренной рецензентами и рекомендованной к печати, вносит нечто новое в представления музыкально-педагогического сообщества о новейших исследованиях в сфере педагогики музыкального образования, о тех новых концепциях, идеях, особенностях авторских подходов к исследованию выбранных ими проблем. В своей совокупности – их численность равна 590 – они характеризуют научный потенциал журнала.

Предлагаемая далее классификация статей по масштабности новизны выдвигаемых авторами концептуальных подходов к рассмотрению поднимаемых в них проблем предусматривает выделение нескольких категорий. Поскольку охарактеризовать в этом ракурсе все публикации не представляется возможным, ограничимся при их рассмотрении лишь несколькими примерами.

Прежде всего необходимо выделить статьи, которые свидетельствуют о появлении и развитии **новых научных направлений исследований, имеющих стратегическое значение для развития педагогики музыкального образования как науки**. В связи с этим уместно вспомнить высказывание выдающегося российского учёного *Владимира Ивановича Вернадского*: «Научная мысль учёного нашего времени с небывалым прежде успехом и силой углубляется в новые области огромного значения, не существовавшие раньше или бывшие исключительно уделом философии или религии» [6, с. 197].

Так, в *статьях доктора педагогических наук, профессора Л. А. Рапацкой* на основе всё более многогранной разработки культурологического, музыковедческого и педагогического подходов по отношению к русской музыкальной культуре раскрывается её духовно-нравственный потенциал. Последовательно проводится идея воссоединения богословского и музыковедческого знания. Выдвигаемая автором концепция духовного анализа, будучи высшей философской ступенью осмысления континуума музыкального искусства, позволяет рассматривать в обозначенном ракурсе каждое творение музыкального искусства вне зависимости от его предназначения или степени религиозности автора. Такой анализ имеет универсальный характер и может быть

реализован применительно к храмовой, народной и светской музыке. Впервые автором обосновывается также целесообразность разработки и применения цивилизационного подхода, способного в новом ракурсе охарактеризовать духовную составляющую отечественной музыкальной культуры и образования от истоков до современности, проследить характер её сопряжения с инациональными музыкальными культурами [7; 8; 9 и др.].

Новые горизонты для музыкантов-исполнителей и педагогов открывают *статьи доктора педагогических наук, профессора А. В. Малинковой*, направленные на выявление и практическую реализацию методологического потенциала интонационной парадигмы по отношению к проблемам музыкального исполнительства и образования: истории и теории, интерпретологии, педагогики музыкального образования, методики обучения исполнителей-пианистов. Особое значение придаётся выявлению слухо-интонационной специфики мышления интерпретатора в процессе осмысления им авторского замысла музыкального произведения. Обосновывается целесообразность его истолкования как динамического художественного концепта, погружённого в целостное творческое сознание композитора, в «тексты культуры», открытого исполнителю и слушательскому сотворчеству в своём непрерывном движении в историческом времени. Такая направленность способствует расширению предметного и проблемного пространства теории исполнительства, обогащению традиционного исследовательского инструментария музыкантов-педагогов путём привлечения ресурсов философских и психологических методов анализа [10; 11 и др.].

В *статьях кандидата культурологии, доцента Ю. С. Овчинниковой* представлена авторская концепция исследования

традиционной музыки в культуре народов мира во взаимосвязи с локальным природным космосом, звуковым ландшафтом, культурной, языковой и звуковой картинами мира, образом жизни, мифологией, менталитетом, этноисторией и другими явлениями. В результате многолетних компаративных полевых и теоретических исследований традиционных музыкальных культур выявлены механизмы их бытования, которые на основе музыкально-культурологического, психолого-антропологического, личностно-ориентированного и субъектно-деятельностного подходов педагогически интерпретированы Ю. С. Овчинниковой применительно к современной музыкально-образовательной практике. Среди категорий музыкальной этнопедагогике, получивших развитие в авторской концепции, следует назвать отношение «Человек – Мир»; «музыкальное миротворчество» как особый вид творчества в со-интонировании с Миром; контактная коммуникация в традиционных культурах и в современном образовательном пространстве и др. [12; 13 и др.].

Принципиально новым для музыкально-педагогической проблематики являются также публикации, в которых **рассматривается понятие «научная школа» применительно к педагогике музыкального образования.**

Как известно, широко употребляемый в научных публикациях данный термин вплоть до настоящего времени не имеет общепринятого понимания и может трактоваться по-разному. В этом отношении особую значимость для музыкантов-педагогов имеют *статьи докторов педагогических наук, профессоров А. В. Малинковской [14] и Е. В. Николаевой [15] о научной школе Эдуарда Борисовича Абдуллина «Методология педагогики музыкального образования»,*

Т. Г. Мариупольской о научной школе Геннадия Моисеевича Цыпина «Развитие общих и специальных (музыкальных) способностей в процессе обучения музыке» [16], А. В. Малинковской о научной школе Александра Дмитриевича Алексеева [17; 18].

Фундаментальные труды создателей данных научных школ являются методологическим основанием для осуществления исследовательской деятельности музыкантов-педагогов. Поэтому в опубликованных в журнале статьях даётся содержательная и развёрнутая характеристика этих школ с ориентацией на концептуальные идеи их создателей и основных этапов и направлений развития; специальное внимание уделяется публикациям, позволяющим проследить дальнейшее развитие выдвинутых в них основополагающих идей в трудах представителей этих школ. Тем самым создаются необходимые условия для формирования всё более целостного представления о каждой из них, о спектре рассматриваемых в их рамках проблем, совершенствовании научно-исследовательского аппарата.

К этой же категории публикаций относятся статьи, которые свидетельствуют о всё более интенсивно заявляющем о себе процессе **становления и развития авторских научных школ, формирование которых происходило под влиянием концептуальных идей Э. Б. Абдуллина и способствовало рождению новых научных направлений исследований.** Имеются в виду научная школа *доктора педагогических и психологических наук, профессора А. В. Тороповой «Музыкально-психологическая антропология и психология музыкального образования» [19; 20 и др.] и доктора педагогических наук профессора Е. В. Николаевой «История музыкального образования как наука и*

как учебный предмет» [21; 22 и др.]. Каждая из этих школ уже получила общественное признание, о чём свидетельствует большое количество исследований, в основе которых лежат научные концепции руководителей данных направлений.

Представляется целесообразным обратить внимание на большой научный потенциал статей, свидетельствующих *о последовательном расширении спектра рассмотрения проблем, которые ранее являлись предметом изучения в фундаментальных музыкально-педагогических исследованиях или исследованиях родственных педагогике музыкального образования наук*. В качестве примера могут быть приведены *статьи доктора педагогических наук М. Д. Корноухова*, обогащающие представления о феномене исполнительской интерпретации и формировании интерпретационной культуры будущих учителей музыки [23; 24 и др.], *доктора искусствоведения, профессора Е. В. Герцмана*, посвящённые анализу воззрений на музыкальное образование в античных источниках, теоретическим и методическим аспектам освоения древних культур по письменным памятникам [25; 26], *кандидата филологических наук Т. В. Паршиной* с результатами изучения биографии С. В. Рахманинова и его родословной, которые со всей очевидностью выявляют существенные погрешности в утверждениях, считавшихся до сих пор достоверными историческими свидетельствами [27; 28 и др.].

Следует подчеркнуть также педагогическую значимость публикаций *с характеристикой отдельных аспектов педагогики музыкального образования в контексте подготовки фундаментальных научных исследований докторского уровня*. Статьи данной категории предваряют формирование и последовательное утверждение новых направлений,

которые пока ещё находятся в стадии разработки. Примерами тому являются статьи *кандидатов педагогических наук, доцентов Б. Р. Иофиса*, теоретически и экспериментально доказывающие перспективность осуществления интегративного подхода к историко-теоретической подготовке будущих музыкантов-педагогов [29; 30 и др.]; *Е. П. Красовской*, в которых последовательно, всё более полно раскрываются сущность и педагогическая целесообразность реализации в вузовской музыкально-инструментальной подготовке поликонтекстуального подхода [31; 32 и др.].

В отдельную категорию могут быть выделены публикации, в которых представлены *результаты локальных исследований с характеристикой тех или иных аспектов педагогики музыкального образования в контексте подготовки кандидатских и магистерских диссертаций*. Статьи с такой направленностью наиболее многочисленны, и их значение видится главным образом в расширении проблематики музыкально-педагогических исследований, в нахождении нового исторического, теоретического или методического ракурса изучения актуальных проблем и выдвижения нескольких концептуальных положений на основе проведённого теоретического и экспериментального исследования.

Особо следует подчеркнуть, что развитие педагогики музыкального образования как науки невозможно без столкновения мнений, без споров и дискуссий. Поэтому характеризуя научный потенциал журнала, нельзя не упомянуть и принятую в нём установку на *включение публикаций, отдельные положения которых вызывают двойственное отношение*. С одной стороны, они в той или иной мере обоснованы автором, с другой – порождают сомнения в их

правомерности. Такие публикации настраивают музыкантов-педагогов на поиски причин появления подобного рода воззрений. Письменная форма, в которой они представлены, ориентирует читателей на размышления, на определение своего отношения относительно убедительности авторской позиции, на мысленное соотнесение своего музыкального или музыкально-педагогического опыта с тем, в контексте которого авторы пришли к их утверждению.

Резюмируя сказанное, есть основания полагать, что в необъятных просторах информационного поля, в котором находятся музыканты-педагоги – исследователи, все опубликованные в журнале «Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education» статьи становятся теми маяками, которые манят к себе читателей новой постановкой проблем и поиском возможных подходов к их решению.

Редактирование научных статей как особый вид творческой деятельности музыкантов-педагогов

Недостаточно иметь ясные и истинные идеи. Чтобы сообщить их другим, надо ещё уметь выражать их ясно.

Клод Адриан Гельвеций [6, с. 259]

Характеризуя пройденный журналом «Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education» путь становления и его развития, невозможно обойти вниманием **огромную работу, проведённую за эти годы редакционной коллегией по отбору, анализу и редактированию статей, принятых к публикации.**

Не будет преувеличением утверждать, что в научных периодических изданиях редактирование является особым видом творчества. Оно направлено на

побуждение авторов к воссоединению научного стиля изложения своих идей и целостных концепций с искусством передачи их сущности, теоретической и экспериментально подтверждённой обоснованности в логически выстроенном и доступном широкому кругу музыкантов словесном выражении. Как справедливо заметил известный советский физик-теоретик Аркадий Бейнусович Мигдал, «Глубокая мысль только выигрывает, если упростить её выражение. К сожалению, в науке, как и в искусстве, истинная простота даётся только мастеру. Простота требует больших усилий» [6, с. 264]. Именно на достижение такого единства, при котором концептуальная идея статьи будет донесена до читателей в наиболее соответствующем ей вербальном виде, направлена деятельность редакторов в их *с о - т в о р ч е с т в е* с авторами.

Как известно, научное творчество нередко сравнивают с подъёмом на высоту, и подъёму этому нет конца. Вот такой подъём в подготовке статьи к публикации осуществляется совместными усилиями авторов и редакторов научных материалов.

Если посмотреть на поступающие в редакцию статьи в их первоначальном виде и сравнить с уже отредактированными, отформатированными и опубликованными вариантами, станет очевидным, какая чрезвычайно сложная и масштабная работа проводится редакционной коллегией в этом направлении. Совершенно очевидно, что она особенно необходима для начинающих исследователей. Однако есть некоторые требования к публикациям в данном журнале, которые затрудняют даже исследователей, имеющих большой опыт в написании научных статей. На этом аспекте редактирования необходимо остановиться более подробно, оставив за пределами настоящей статьи сугубо

технические особенности подготовки текстов к публикации.

Прежде всего в первоначально при- сланных материалах крайне редко прослеживается *органическое единство музыкального и педагогического ракурсов изложения*. Казалось бы, для музыкантов-педагогов подобная связь очевидна. Но практика показывает, что далеко не всегда она находится в центре внимания авторов. Наиболее часто их недостаточная сопряжённость наблюдается в статьях психолого-педагогической и музыкально-исторической направленности, авторы которых всё внимание сосредотачивают на психологическом или музыкально-ведческом ракурсах исследования. При подготовке таких материалов к публикации они, следуя предложениям редакторов, продумывают вопрос о возможности и целесообразности применения результатов своего исследования в музыкально-педагогическом ракурсе. Это способствует повышению их научной и практической значимости.

Затрудняет авторов также принятый в журнале *принцип структурирования текстов*. По сравнению с присущей многим периодическим журналам свободной формой изложения или жёстко обозначенной конструкцией в виде введения, цели и задач исследования, используемого инструментария, полученных результатов и их обсуждения, в данном периодическом издании выбрана другая форма освещения содержания и результатов научно-исследовательской деятельности. Это – обязательное выделение в нём нескольких разделов, каждый из которых предваряет подзаголовок, направляющий внимание читателей на раскрываемый далее ракурс. В отличие от линейного последовательного изложения основного текста без выделения в нём основных опорных вех, предлагаемая структура

обретает *пространственную перспективу и объёмность*. Такая организация текста обеспечивает читателю возможность применения принятой в науке техники чтения [1, с. 39–51]. В данном случае она предполагает последовательный просмотр заглавия, аннотации, ключевых слов и названий каждого из выделенного в тексте разделов с последующим переходом к прочтению всей статьи. При таком просмотре первоначально в центре внимания оказывается общий смысл авторского подхода к постановке проблемы и к её решению. Иными словами, «схватывается» суть предлагаемой позиции и на этой основе идёт последующее углублённое детализированное прочтение всего текста.

Одним из направлений совместного творчества автора и редактора в этом отношении становится поиск таких формулировок названий выделенных рубрик, которые отличали бы точность и максимальная в содержательном отношении ёмкость при минимально возможном количестве используемых для этого слов.

Кто хоть раз в своей профессиональной деятельности обратился к редактированию научных статей, знает, как важна совместная работа автора и редактора. Наиболее продуктивной она становится, когда они солидарны в том, какой доработки требует представленный материал, и видят, как он постепенно преобразуется в результате совместных усилий, и появляется большая отточенность текста и научного стиля изложения в целом.

В редакционной коллегии журнала «Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education» у каждого редактора большой опыт осуществления своей собственной исследовательской деятельности и свой стиль общения с авторами и научного редактирования присланных в его раздел статей. Но всех отличает самоотверженность, преданность

возложенным на них обязательствам, которые к тому же выполняются исключительно на общественных началах.

Для облегчения потенциальным авторам журнала подготовки научных статей для данного издания одним из перспективных направлений дальнейшей работы редакционной коллегии видится проведение её представителями серии мастер-классов. В самом общем виде требования к публикациям помещены на сайте: <http://musart-edu.ru/avtoram/>, но практический опыт показывает, что в получаемых материалах встречаются типичные ошибки, которых можно было бы избежать.

Заключение

Подводя итоги 10-летнего выпуска научного журнала «Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education», есть все основания утверждать, что он стал новой для России формой обобщения и распространения международного опыта в сфере музыкального, в том числе музыкально-педагогического образования. Принципиально важным является представленность в его проблемном поле всех основных направлений музыкального образования – народной, религиозно-духовной и светской ориентации, каждое из которых рассматривается на всех трёх уровнях образования: общего, дополнительного и профессионального.

Показательно, что авторами статей являются представители как сферы музыкального образования, так и культуры. Это ведущие учёные в области педагогики музыкального образования, музыкальной психологии, музыковедения, а также молодые исследователи, которые предлагают новые подходы к решению, казалось бы, традиционных проблем.

Есть основания надеяться, что для всех, кто интересуется проблемами

музыкального искусства и образования, прочтение статей будет способствовать расширению представлений о выдвигаемых в научных исследованиях российских и зарубежных музыкантов-педагогов новых концептуальных идеях, возможных способах их обоснования и осуществления экспериментальной проверки; прослеживанию тенденций в развитии музыкального искусства и образования и соотнесению с ними своего практического опыта; рождению новых идей в контексте собственного исследования и прогнозирования дальнейших перспектив своей научно-исследовательской деятельности. Это поможет не только расширению научного кругозора и совершенствованию научного аппарата музыканта-педагога, но и его личностному росту как исследователя. «Кто ясно видит величие чужой мысли, – утверждает французский философ Мишель де Монтень, – тот и сам поднимается до того же уровня и возносит свою мысль на ту же самую высоту» [6, с. 123].

Каждая новая опубликованная статья – это новые идеи. Одни из них находятся пока ещё только в зачаточном состоянии, но уже привлекают к себе внимание музыкантов-педагогов. Другие, получившие теоретическое и экспериментальное подтверждение, отчётливо заявляют о себе и, по мере дальнейшего утверждения, приведут к качественному пересмотру ранее выдвинутых положений, с точки зрения их дальнейшего продвижения или, наоборот, отрицания. Итогом многолетних исследований становятся статьи, раскрывающие авторские концепции, в недрах которых идёт процесс рождения, становления и утверждения новых научных направлений и научных школ. В своей совокупности они отражают развитие творческой мысли исследователей, направляя

музыкантов-педагогов к поиску новых решений стоящих перед наукой задач.

Представленный в журнале богатейший материал об отечественной музыкальной культуре и музыкальной культуре других стран, в контексте которых происходит формирование национальных традиций и появление новаторских музыкально-педагогических идей, может быть востребован не только музыкантами-педагогами, но и специалистами, работающими в различных областях науки и искусства: философии, эстетики, истории, культурологии, искусствознания, общей педагогики и психологии.

В завершение краткого обзора становления, развития и результатов десятилетнего выпуска научного журнала «Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education» хотелось бы выразить глубокую искреннюю благодарность всем музыкантам-педагогам — авторам опубликованных в журнале статей — словами Василия Макаровича Шукшина: «В жизни — с возрастом — начинаешь понимать силу человека, постоянно думающего. Это огромная сила, покоряющая. Всё гибнет: молодость, обаяние, страсти — всё стареет и разрушается. Мысль не гибнет, и прекрасен человек, который несёт её через жизнь» [33].

**At the origins of the establishment
of a scientific journal
with a focus on the relationship
between musical arts and education**

Periodicals are good because they often feature the most relevant "burning" topics – those, what are ... at the forefront of science.

Gennady M. Tsypin [1, p. 20]

The initiative to create a new scientific periodical on the basis of the Moscow Pedagogical State University in order to consider musical and pedagogical problems was made in 2013 by the head of the Department of Methodology and Methodology of Music Teaching, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Eduard Borisovich Abdullin. The impetus for putting forward such an idea was the increasingly obvious contradiction between the high level of development of pedagogy of music education as a science in all its directions and the lack of a specialized scientific publication in which the results of research in the field of general, additional and professional music education would be covered. The main difference from other journals was the adoption as the main target of orientation in the selection and publication of articles on the conjugacy of the musical and pedagogical perspectives presented in them.

The idea of creating a new scientific journal, called the Bulletin of the UNESCO chair "Musical Arts and Education", was supported by the university leadership and outstanding figures of science, art and education: Evgeny Pavlovich Velikhov, Valery Abisalovich Gergiev, Viktor Leonidovich Matrosov, Boris Mikhailovich Nemensky, Alexander Sergeevich Sokolov, Gennady Moiseevich Tsypin, Rodion Konstantinovich Shchedrin and others,

by many representatives of educational institutions in Russia that train musicians and teachers. While on the editorial Board gave consent to participate not only Russian but also foreign musicians, whose achievements in the field of musical art and education has received international recognition, and the work in the editorial office was invited by the leading teachers of the Faculty of Music of the Moscow Pedagogical State University, colleagues and associates of Edward B. Abdullin separating developed the concept of methodological training of musicians-teachers [2].

One of the primary issues to be solved was the choice of the Journal structure. Taking into account the conceptual foundations of the pedagogy of music education, it was built in accordance with the main components of the professional training of future musicians and teachers:

- "Methodology of pedagogics of musical education";
- "Music psychology, the psychology of music education";
- "Musical historical and theoretical education";
- "Musical performance and education";
- "History, theory, and methodology of music education".

This heading was intended to contribute to the formation of a systematic understanding of readers about the current problems of music education and readiness for their consideration at the philosophical (world outlook), general scientific and musical pedagogical levels. Its expediency was further confirmed by all the practical activities of the editorial board on the analysis, systematization of the received materials and their preparation for publication.

Historical milestones in the development of the Journal as a new periodical scientific publication

Ten years have passed since the release of the first issue of the Journal Bulletin of the UNESCO chair "Musical Arts and Education" in 2013. Over the years, it is possible to identify several major fateful milestones on its historical path, indicating the increasing attention of the scientific community of musicians and teachers to this publication and the improvement of its status.

So, since December 1, 2015, the Journal has been included in the list of leading peer-reviewed scientific journals and publications of the Higher Attestation Commission in three areas:

Pedagogical sciences (13.00.01. General Pedagogy, history of pedagogy and education, 13.00.02. Theory and methodology of teaching and upbringing (by areas and levels of education), 13.00.08. Theory and methodology of vocational education);

Psychological sciences (19.00.01. General psychology, personality psychology, history of psychology);

Art history (17.00.02. Musical art).

In accordance with the increasing interest of foreign colleagues in the Journal, since 2019 the Journal has been published under the name: "**Musical Art and Education**", since August 20, 2020 it has been included in the international database Scopus, and since June 23, 2022 – in the list of the Journals Russian Science Citation Index (RSCI).

The entry of the Journal into the international database was facilitated by:

- consent to participate in the work of the Editorial Board not only of Russian scientists, but also of foreign colleagues: Sheila Woodward – PhD, Associate

Professor and Director of the Department of Music at Eastern Washington University (USA), member of the Presidium of the International Society for Music Education (ISME); Ion Gagim – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Moldova), David Forrest – PhD, Professor at the University of Melbourne (Australia);

- publication of articles by both Russian researchers and representatives of other countries of the world: Australia, Algeria, Belarus, Germany, China, Lithuania, Moldova, Mongolia, Transnistria, Syria, USA, Ukraine, Czech Republic. It is indicative in this regard that by now the number of articles by foreign authors has reached 68, which indicates the high international status of the scientific publication.;

- increasing the demands on the articles of Russian researchers regarding the expediency of a more complete representation of the analysis of foreign-language sources in them;

- a significant expansion of the content and volume of English-language annotations and a list of keywords in the published articles of Russian musicians as the Editorial Board accumulates experience in publishing a periodical scientific journal;

- publication of a specially created set of "Selected Articles about the World of Music Arts and Education" from three Journals in English, including the most significant publications by this year with a total volume of 58, 6 pp. [3; 4; 5];

- providing free access to all issues of the magazine, starting with the first issue, initially on the RSCI platform, and from 2019 on the website of the journal "Musical Art and Education".

It is necessary to dwell on the English-language set of journals in more detail, since in 2016 its presentation was presented at the ISME (International Society for Music

Education) conference in Glasgow (Glasgow, Scotland: 32nd World Conference International Society for Music Education 24-29 July 2016), while it was donated leading scientific communities in Australia, England, Ireland, USA, Germany, South Africa. Thus, this publication served as an incentive for the expansion of international scientific contacts and to increase interest of foreign musicians and teachers in the research of Russian scientists. This is evidenced by the gratitude of foreign colleagues: Angela Ruggles, Secretary General of the International Society for Music Education (ISME), Sheila Woodward, a member of the Presidium of this society and Judy Thönell, Secretary General of ISME from 2001 to 2012, Honorary President of PASMAGE (Pan African Society for Musical Arts Education); Richard J. Hallam, Chairman of the National Section for Music Education of Great Britain, David Forrest, who directs the National Section of ISME in Australia, Caroline van Niekerk, representative of the Pan African Society for Musical Arts Education and many other musicians and teachers who have shown interest in the research of Russian scientists.

Scientific potential of the Journal "Musical Art and Education"

When you look at the path traversed since the founding of the Journal, first of all, questions arise about what new publications presented in it have brought to the pedagogy of music education as a science, what discoveries have been made by the authors, what original research ideas have been proposed and justified by them.

It is quite obvious that each of the articles published in the first decade, being approved by reviewers and recommended for publication, introduces something new to the ideas of the music pedagogical

community about the latest research in the field of music education pedagogy, about those new concepts, ideas, features of the author's approaches to the study of the problems they have chosen. In their totality – their number is equal to 590 – they characterize the scientific potential of the Journal.

The following classification of articles according to the scale of novelty of the conceptual approaches put forward by the authors to the consideration of the problems raised in them provides for the allocation of several categories. Since it is not possible to characterize all publications in this perspective, we will limit our consideration to just a few examples.

First of all, it is necessary to highlight articles that indicate the emergence and development of new scientific research areas that are of strategic importance for the development of pedagogy of music education as a science. In this regard, it is appropriate to recall the statement by the outstanding Russian scientist Vladimir Ivanovich Vernadsky: "The scientific thought of a scientist of our time with unprecedented success and strength is delving into new areas of great importance that did not exist before or were exclusively the lot of philosophy or religion" [6, p. 197].

Thus, in the articles by Ludmila A. Rapatskaya, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, on the basis of an increasingly multifaceted development of cultural, musicological and pedagogical approaches to Russian musical culture, its spiritual and moral potential is revealed. The idea of reuniting theological and musicological knowledge is consistently pursued. The concept of spiritual analysis put forward by the author, being the highest philosophical stage of understanding the continuum of musical art, allows us to consider every creation of musical art in

the designated perspective, regardless of its purpose or the degree of religiosity of the author. Such an analysis has a universal character and can be implemented in relation to temple, folk and secular music. For the first time, the author also substantiates the expediency of developing and applying a civilizational approach that can characterize the spiritual component of Russian musical culture and education from its origins to the present, trace the nature of its conjugation with foreign musical cultures, [7; 8; 9, etc.] in a new perspective.

New horizons for performing musicians and teachers are opened by the articles by Augusta V. Malinkovskaya, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, aimed at identifying and practical realization of the methodological potential of the intonation paradigm in relation to the problems of musical performance and education: history and theory, interpretology, pedagogy of music education, methods of teaching piano performers. Particular importance is attached to the identification of auditory-intonational specifics of the interpreter's thinking in the process of comprehending the author's idea of a musical work. The expediency of its interpretation as a dynamic artistic concept immersed in the integral creative consciousness of the composer, in the "texts of culture", open to performing and listening co-creation in its continuous movement in historical time is substantiated. This orientation contributes to the expansion of the subject and problem space of the theory of performance, enriching the traditional research tools of musicians-teachers by attracting the resources of philosophical and psychological methods of analysis [10; 11, etc.].

The articles by Julia S. Ovchinnikova, PhD of Cultural Studies, Associate Professor, present the author's concept of the study of

traditional music in the culture of the peoples of the world in connection with the local natural cosmos, soundscape, cultural, linguistic and sound pictures of the world, lifestyle, mythology, mentality, ethnohistory and other phenomena. As a result of long-term comparative field and theoretical studies of traditional musical cultures, the mechanisms of their existence have been revealed, which are pedagogically interpreted by Yu. S. Ovchinnikova in relation to modern musical and educational practice on the basis of musical and cultural, psychological and anthropological, personality-oriented and subject-activity approaches. Among the categories of musical ethnopädagogy that have been developed in the author's concept, one should name the relationship "Man – World"; "musical peacemaking" as a special kind of creativity in co-intonation with the World; contact communication in traditional cultures and in the modern educational space, etc. [12; 13, etc.].

Publications that deal with the concept of "Scientific School" in relation to the pedagogy of music education are also fundamentally new for music and pedagogical issues.

As is known, this term, widely used in scientific publications, has not been generally understood up to the present time and can be interpreted in different ways. In this regard, the articles of Doctors of Pedagogical Sciences, Professors Augusta V. Malinkovskaya and Elena V. Nikolaeva about the Scientific School by Eduard Borisovich Abdullin "Methodology of pedagogics of music education" [14; 15], Tatiana G. Mariupol about the scientific school of Gennady Moiseevich Tsy-pin "Development of general and special (musical) abilities are of particular importance for musicians-teachers in the process of learning music" [16], Augusta

V. Malinkovskaya about the Scientific School by Alexander Dmitrievich Alekseev [17; 18].

The fundamental works of the creators of these Scientific Schools are the methodological basis for the research activities of musicians-teachers. Therefore, the articles published in the Journal give a meaningful and detailed description of these schools with a focus on the conceptual ideas of their creators and the main stages and directions of development; special attention is paid to publications that allow us to trace the further development of the fundamental ideas put forward in them in the works of representatives of these schools. This creates the necessary conditions for the formation of an increasingly holistic view of each of them, the range of problems considered within their framework, and the improvement of the research apparatus.

The same category of publications includes articles that testify to the increasingly intensive process of formation and development of the author's scientific schools, the formation of which was influenced by the conceptual ideas of Eduard B. Abdullin and contributed to the birth of new scientific research directions. This refers to the Scientific School "Musical-psychological anthropology and psychology of music education" by Doctor of Pedagogical and Psychological Sciences, Professor Alla V. Toropova [19; 20, etc.] and to the Scientific School "The history of music education as a science and as an academic subject" by Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Elena V. Nikolaeva [21; 22, etc.]. Each of these schools has already received public recognition, as evidenced by a large number of studies based on the scientific concepts of the leaders of these areas.

It seems appropriate to pay attention to the great scientific potential of the articles indicating a consistent expansion of

the spectrum of consideration of problems that were previously the subject of study in fundamental music pedagogical research or research related to the pedagogy of music education sciences. As an example, the articles by Michael D. Kornoukhov, Doctor of Pedagogical Sciences, enriching the ideas about the phenomenon of performing interpretation and the formation of the interpretive culture of future music teachers can be cited. [23; 24 and others], Doctor of Art History, Professor Evgeniy V. Hertzman, devoted to the analysis of views on music education in ancient sources, theoretical and methodological aspects of the development of ancient cultures from written monuments, [25; 26], PhD of Philological Sciences Tatyana V. Parshina with the results of studying the S. V. Rachmaninoff' biography and his pedigree, which are clearly they reveal significant errors in statements that have been considered reliable historical evidence up to now, [27; 28, etc.].

It is also necessary to emphasize the pedagogical significance of publications describing certain aspects of the pedagogy of music education in the context of the preparation of fundamental scientific research at the doctoral level. Articles in this category precede the formation and consistent approval of new directions that are still under development. Examples of this are the articles by PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor Boris R. Iofis, theoretically and experimentally proving the prospects of implementing an integrative approach to the historical and theoretical training of future musicians-teachers; [29; 30, etc.]; PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor Elena P. Krasovskaya, in which the essence and pedagogical expediency of implementing a poly-textual approach in university musical and instrumental training are consistently and more fully revealed; [31; 32, etc].

Publications that present the results of narrowly focused research with the characteristics of certain aspects of the pedagogy of music education in the context of the preparation of candidate's and master's theses can be allocated to a separate category. Articles with such a focus are the most numerous, and their significance is seen mainly in the expansion of the problems of musical and pedagogical research, in finding a new historical, theoretical or methodological perspective for studying current problems and putting forward several conceptual positions based on theoretical and experimental research.

It should be emphasized that the development of pedagogy of music education as a science is impossible without a clash of opinions, without disputes and discussions. Therefore, describing the scientific potential of the Journal, it is impossible not to mention the attitude adopted in it to include publications, some provisions of which cause ambivalence. On the one hand, they are more or less justified by the author, on the other hand, they give rise to doubts about their legitimacy. Such publications set up musicians-teachers to search for the reasons for the appearance of such views. The written form in which they are presented orients readers to reflect, to determine their attitude regarding the credibility of the author's position, to mentally correlate their musical or musical-pedagogical experience with the one in the context of which the authors came to their statement.

Summarizing what has been said, there is reason to believe that in the vast expanses of the information field in which musicians-teachers – researchers are located, all articles published in the Journal "Musical Art and Education" become those beacons that attract readers with a new formulation

of problems and the search for possible approaches to solving them.

Editing of scientific articles as a special kind of creative activity of musicians-teachers

It is not enough to have clear and true ideas. To communicate them to others, you still need to be able to express them clearly.

Claude Adrien Helvétius
[6, p. 259]

Describing the path of the Journal "Musical Art and Education", it is impossible to ignore the enormous work carried out over the years by the Editorial Board on the selection, analysis and editing of articles accepted for publication.

It would not be an exaggeration to say that editing is a special kind of creativity in scientific periodicals. It is aimed at encouraging the authors to reunite the scientific style of presenting their ideas and holistic concepts with the art of conveying their essence, theoretical and experimentally confirmed validity in a logically constructed and accessible to a wide range of musicians verbal expression. As the famous Soviet theoretical physicist Arkady Beinusovich Migdal rightly noted, "Deep thought will only benefit if its expression is simplified. Unfortunately, in science, as in art, true simplicity is given only to the master. Simplicity requires a lot of effort" [6, p. 264]. It is precisely to achieve such unity, in which the conceptual idea of the article will be conveyed to readers in the most appropriate verbal form, that the editors' activities in their collaboration with the authors are directed.

As you know, scientific creativity is often compared to climbing to a height, and there is no end to this rise. Such a rise in

the preparation of an article for publication is carried out by the joint efforts of the authors and editors of scientific materials.

If you look at the articles coming to the editorial office in their original form and compare them with the already edited, formatted and published versions, it becomes obvious what an extremely complex and large-scale work is being carried out by the editorial board in this direction. It is quite obvious that it is especially necessary for novice researchers. However, there are some requirements for publications in this Journal that make it difficult even for researchers with extensive experience in writing scientific articles. It is necessary to dwell on this aspect of editing in more detail, leaving out of this article the purely technical features of preparing texts for publication.

First of all, in the materials originally sent, the organic unity of the musical and pedagogical perspectives of the presentation is extremely rarely traced. It would seem that for musicians-teachers such a connection is obvious. But practice shows that it is not always in the focus of the author's attention. Most often, their insufficient conjugation is observed in articles of psychological-pedagogical and musical-historical orientation, the authors of which focus all their attention on the psychological or musicological perspectives of the study. When preparing such materials for publication, they, following the suggestions of the editors, consider the question of the possibility and expediency of applying the results of their research in a musical and pedagogical perspective. This helps to increase their scientific and practical significance.

The authors are also hampered by the principle of structuring texts adopted in the Journal. In comparison with the free form of presentation inherent in many periodicals or a rigidly designated structure

in the form of an introduction, the goals and objectives of the research, the tools used, the results obtained and their discussion, this periodical has chosen a different form of coverage of the content and results of research activities. This is a mandatory selection of several sections in it, each of which is preceded by a subtitle that directs readers' attention to the angle disclosed below. In contrast to the linear sequential presentation of the main text without highlighting the main reference milestones in it, the proposed structure acquires a spatial perspective and volume. Such an organization of the text provides the reader with the opportunity to use the reading technique accepted in science [1, pp. 39–51]. In this case, it involves a sequential review of the title, annotation, keywords and titles of each of the sections highlighted in the text, followed by a transition to reading the entire article. With such a viewing, the general meaning of the author's approach to the formulation of the problem and its solution initially becomes the focus of attention. In other words, the essence of the proposed position is "grasped" and on this basis there is a subsequent in-depth detailed reading of the entire text.

One of the directions of the joint creativity of the author and the editor in this regard is the search for such formulations of the names of the selected headings that would distinguish accuracy and maximum capacity in terms of content with the minimum possible number of words used for this.

Anyone who has ever turned to editing scientific articles in their professional activity knows how important the joint work of the author and the editor is. It becomes the most productive when they agree on what kind of refinement the presented material requires and see how it is gradually

transformed as a result of joint efforts and a greater refinement of the text and the scientific style of presentation as a whole appears.

In the editorial board of the Journal "Musical Art and Education", each editor has extensive experience in carrying out his own research activities and his own style of communication with authors and scientific editing of articles sent to his section. But all are distinguished by dedication, dedication to the obligations imposed on them, which are also carried out exclusively on a voluntary basis.

In order to facilitate the preparation of scientific articles for this publication by potential authors of the Journal, one of the promising areas of further work of the editorial board is the holding of a series of master classes by its representatives. In the most general form, the requirements for publications are placed on the website: <http://musart-edu.ru/avtoram>, but practical experience shows that there are typical errors in the received materials that could have been avoided.

Conclusion

Summing up the results of the 10-year issue of the scientific Journal "Musical Art and Education", there is every reason to assert that it has become a new form of generalization and dissemination of international experience in the field of music, including music and pedagogical education for Russia. Fundamentally important is the representation in its problem field of all the main directions of musical education of folk, religious-spiritual and secular orientation, each of which is considered at all three levels of education: general, additional and professional.

It is significant that the authors of the articles are representatives of both the field

of music education and culture. These are leading scientists in the field of music education pedagogy, music psychology, musicology, as well as young researchers who offer new approaches to solving seemingly traditional problems.

There is reason to hope that for everyone who is interested in the problems of musical art and education, reading the articles will contribute to expanding ideas about new conceptual ideas put forward in scientific research by Russian and foreign musicians-teachers, possible ways to substantiate them and carry out experimental verification; tracing trends in the development of musical art and education and correlating their practical experience; the birth of new ideas in the context of their own research and forecasting the future prospects of their research activities. This will help not only expand the scientific horizons and improve the scientific apparatus of the musician-teacher, but also his personal growth as a Researcher. "Whoever clearly sees the greatness of someone else's thought", says the French philosopher Michel de Montaigne, "he himself rises to the same level and elevates his thought to the same height" [6, p. 123].

Every new published article is a new idea. Some of them are still only in their infancy, but they are already attracting the attention of musicians and teachers. Others, which have received theoretical and experimental confirmation, clearly declare themselves and, as they are further approved, will lead to a qualitative revision of the previously put forward provisions, in terms of their further promotion or, conversely, denial. The result of many years of research are articles that reveal the author's concepts, in the depths of which the process of birth, formation and approval of new scientific directions and scientific schools takes place. In their entirety, they

reflect the development of the creative thought of researchers, direct musicians and teachers to search for new solutions to the problems facing science.

The rich material presented in the Journal about the national musical culture and the musical culture of other countries, in the context of which national traditions are being formed and innovative musical and pedagogical ideas are emerging, can be in demand not only by musicians-teachers, but also by specialists working in various fields of science and art: philosophy, aesthetics, history, cultural studies, art studies, general pedagogy and psychology.

At the end of a brief review of the formation, development and results of the ten-year issue of the Scientific Journal "Musical Art and Education", I would like to express my deep sincere gratitude to all musicians, teachers, authors of articles published in the Journal – in the words by Vasily Makarovich Shukshin: "In life – with age – you begin to understand the power of a person who constantly thinks. This is a huge force, conquering. Everything is dying: youth, charm, passion – everything is aging and collapsing. Thought does not perish, and the person who carries it through life is beautiful" [33].

БИБЛИОГРАФИЯ

1. *Цытин Г. М.* Диссертационное исследование в области музыкальной культуры и педагогики (проблемы содержания, формы, языка и стиля). Тамбов, тамбовский гос. муз-пед. ин-т имени С. В. Рахманинова, 2005. 337 с.
2. *Абдуллин Э. Б.* Содержание и организация методологической подготовки учителя музыки в системе высшего педагогического образования: дисс. ... доктора педагогических наук. Специальности: 13.00.02 – Методика преподавания музыки; 13.00.01 – Теория и история педагогики. М., 1991. 433 с.
3. Selected Articles about the World of Music Arts and Education. Vol. I / E. V. Nikolaeva (Editor-in-Chief), E. B. Abdullin, B. R. Iofis, E. P. Krasovskaya, M. S. Osenneva, A. V. Toropova. Moscow: MSPU, UNESCO Chair in Musical Arts and Education in Life-Long Learning, 2016. 320 p.
4. Selected Articles about the World of Music Arts and Education. Vol. II / E. V. Nikolaeva (Editor-in-Chief), E. B. Abdullin, B. R. Iofis, E. P. Krasovskaya, M. S. Osenneva, A. V. Toropova. Moscow: MSPU, UNESCO Chair in Musical Arts and Education in Life-Long Learning, 2016. 310 p.
5. Selected Articles about the World of Music Arts and Education. Vol. III / E. V. Nikolaeva (Editor-in-Chief), E. B. Abdullin, B. R. Iofis, E. P. Krasovskaya, M. S. Osenneva, A. V. Toropova. Moscow: MSPU, UNESCO Chair in Musical Arts and Education in Life-Long Learning, 2016. 308 p.
6. Слово о науке: Афоризмы. Изречения. Литературные цитаты. Кн. Вторая / Сост., автор предисловия к главам Е. С. Лихтенштейн. 2-е изд., исправлен. и доп. М.: Знание, 1986. 288 с.
7. *Рапацкая Л. А.* Духовный анализ музыки в контексте педагогики музыкального образования: теория и практика // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2022. Т. 10. № 1. С. 9–24. DOI: 10.31862/2309-1428-2022-10-1-9-24.
8. *Рапацкая Л. А.* Духовность как категория музыкального искусства и образования // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2020. Т. 8. № 2. С. 34–53. DOI: 10.31862/2309-1428-2020-8-2-34-53.
9. *Рапацкая Л. А.* Цивилизационный подход в педагогике музыкального образования: методологические основания и перспективы развития // Музыкальное искусство и образо-

- вание / Musical Art and Education. 2021. Т. 9. № 4. С. 9–28. DOI: 10.31862/2309-1428-2021-9-4-9-28.
10. *Малинковская А. В.* Категориальная триада «стиль – творческий метод – индивидуально-типологический статус» как методологическая основа изучения искусства музыканта-исполнителя // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2017. № 1. С. 13–32.
 11. *Малинковская А. В.* Исполнительская интерпретация музыкального произведения как объект исследования: к вопросу о доказательности теоретического суждения // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2020. Т. 8. № 4. С. 9–28. DOI: 10.31862/2309-1428-2020-8-4-9-28.
 12. *Овчинникова Ю. С.* Отношение «человек–мир» в традиционных музыкальных культурах как методологическое основание постижения сущности музыкального образования народной ориентации // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2016. № 1(13). С. 11–26.
 13. *Овчинникова Ю. С.* Миротворчество как категория традиционно ориентированного музыкального образования // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2016. № 2(14). С. 13–26.
 14. *Малинковская А. В.* Методология – «магический кристалл» музыкально-педагогической науки (Размышления о научной школе Эдуарда Борисовича Абдуллина) // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2015. № 2(10). С. 39–55.
 15. *Николаева Е. В.* Предпосылки становления и основные этапы развития научной школы Эдуарда Борисовича Абдуллина // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2020. Т. 8. № 3. С. 9–49. DOI: 10.31862/2309-1428-2020-8-3-9-49.
 16. *Марцупольская Т. Г.* Геннадий Моисеевич Цыпин и его научная школа «Развитие общих и специальных (музыкальных) способностей в процессе обучения музыке» // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2021. Т. 9. № 4. С. 29–42. DOI: 10.31862/2309-1428-2021-9-4-29-42.
 17. *Малинковская А. В.* Научная школа А. Д. Алексеева: монографические исследования // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2015. № 3(11). С. 108–123.
 18. *Малинковская А. В.* А. Д. Алексеев – преподаватель, наставник молодых учёных, деятель музыкального образования // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2015. № 4(12). С. 110–124.
 19. *Торопова А. В.* Музыкально-психологическая антропология как междисциплинарная область научных знаний // Музыкальное искусство и образование. 2019. Т. 7. № 2(26). С. 24–40.
 20. *Торопова А. В.* Становление научно-образовательной модели Музыкально-психологической антропологии // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2020. Т. 8. № 3. С. 65–81. DOI: 10.31862/2309-1428-2020-8-3-65-81.
 21. *Николаева Е. В.* Перспективы развития в России истории музыкального образования как науки // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2016. № 1(13). С. 142–149.
 22. *Николаева Е. В.* Профессионально ориентированная историко-педагогическая подготовка будущих музыкантов-педагогов: содержание, структура, особенности реализации // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2021. Т. 9. № 3. С. 9–28. DOI: 10.31862/2309-1428-2021-9-3-9-28.

—К 10-летию журнала "Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education"

23. Корноухов М. Д. Формирование интерпретационной культуры будущего учителя музыки как компонент методологии педагогики музыкального образования // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2013. № 1. С. 74–82.
24. Корноухов М. Д. Интерпретация как проявление творческого самовыражения будущих учителей музыки // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2014. № 1(5). С. 128–136.
25. Герцман Е. В. Методика освоения древних культур по письменным памятникам // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2013. № 2. С. 64–79.
26. Герцман Е. В. Античное музыкальное образование в представлении современников // Музыкальное искусство и образование. 2018. № 2. С. 120–138.
27. Паршина Т. В. Историко-лингвистическое исследование фамилии рода Рахманиновых: от индийских брахманов к русскому Рахманинову // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2020. Т. 8. № 1. С. 116–130. DOI: 10.31862/2309-1428-2020-8-1-116-130.
28. Паршина Т. В. Родословная С. В. Рахманинова как историко-педагогический феномен // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2022. Т. 10. № 4. С. 115–133. DOI: 10.31862/2309-1428-2022-10-4-115-133.
29. 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.
30. Иофис Б. Р. 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.
31. Красовская Е. П. Идея взаимодействия искусств в композиторском, исполнительском и педагогическом творчестве Ференца Листа // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2014. № 1(5). С. 114–127.
32. Красовская Е. П., Гуань Цун. Поликонтекстуальный подход к трактовке вечных тем в классе фортепиано на примере транскрипции балета С. С. Прокофьева «Ромео и Джульетта» // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2021. Т. 9. № 2. С. 71–89. DOI: 10.31862/2309-1428-2021-9-2-71-89.
33. Василий Шукшин об истинной силе человека, которая не слабеет с возрастом: URL: <https://dzen.ru/a/XvwOEcXGPEdLk8jN> (дата обращения: 20.12.2022).

Поступила 20.01.2023; принята к публикации 20.02.2023.

Об авторе:

Николаева Елена Владимировна, профессор кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э. Б. Абдуллина Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета (МПГУ) (улица Малая Пироговская, 1, строение 1, Москва, Российская Федерация, 119435), доктор педагогических наук, профессор, elen.nikolaeva@gmail.com

Автором прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Tsypin G. M. *Dissertatsionnoe issledovanie v oblasti muzykal'noj kul'tury i pedagogiki (problemy soderzhaniya, formy, yazyka i stilya)* [Dissertation Research in the Field of Musical Culture and Pedagogy (Problems of Content, Form, Language and Style)]. Tambov, Tambov State Musical and Pedagogical Institute named after S. V. Rachmaninov, 2005. 337 p. (in Russian).
2. Abdullin E. B. *Soderzhanie i organizatsiya metodologicheskoy podgotovki uchitelya muzyki v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya* [Content and Organization of Methodological Training of Music Teacher in the System of Higher Pedagogical Education]. Thesis of the Doctor of Pedagogical Sciences. Moscow, 1991. 433 p. (in Russian).
3. *Selected Articles about the World of Music Arts and Education. Vol. I.* E. V. Nikolaeva (Editor-in-Chief), E. B. Abdullin, B. R. Iofis, E. P. Krasovskaya, M. S. Osenneva, A. V. Toropova. Moscow: MSPU, UNESCO Chair in Musical Arts and Education in Life-Long Learning, 2016. 320 p.
4. *Selected Articles about the World of Music Arts and Education. Vol. II.* E. V. Nikolaeva (Editor-in-Chief), E. B. Abdullin, B. R. Iofis, E. P. Krasovskaya, M. S. Osenneva, A. V. Toropova. Moscow: MSPU, UNESCO Chair in Musical Arts and Education in Life-Long Learning, 2016. 310 p.
5. *Selected Articles about the World of Music Arts and Education. Vol. III.* E. V. Nikolaeva (Editor-in-Chief), E. B. Abdullin, B. R. Iofis, E. P. Krasovskaya, M. S. Osenneva, A. V. Toropova. Moscow: MSPU, UNESCO Chair in Musical Arts and Education in Life-Long Learning, 2016. 308 p.
6. *Slovo o nauke: Aforizmy. Izrecheniya. Literaturnye tsitaty* [Word about Science: Aphorisms. Sayings. Literary Quotes]. Book Two. Comp., author of the Preface to the chapters E. S. Lichtenstein. 2nd ed., corrected and supplemented. Moscow: Publishing House "Znanie", 1986. 288 p. (in Russian).
7. Rapatskaya L. A. Spiritual Analysis of Music in the Context of Pedagogy of Music Education: Theory and Practice. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2022, vol. 10, no. 1, pp. 9–24 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2022-10-1-9-24.
8. Rapatskaya L. A. Spirituality as a Category of Musical Art and Education. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2020, vol. 8, no. 2, pp. 34–53 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2020-8-2-34-53.
9. Rapatskaya L. A. The Civilizational Approach in the Pedagogy of Music Education: Methodological Foundations and Development Prospects. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2021, vol. 9, no. 4, pp. 9–28 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2021-9-4-9-28.
10. Malinkowskaya A. V. Categorical Triad "Style – Method – Individual-Typological Status" as a Methodological Basis of the Study of Art Musician. *Bulletin of UNESCO Chair Musical Arts and Education*. 2017, no. 1, pp. 13–32 (in Russian).
11. Malinkowskaya A. V. Musical Piece Interpretation by Performer as an Object of Research: to the Question of the Evidence of a Theoretical Judgment. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2020, vol. 8, no. 4, pp. 9–28 (in Russian). DOI: 10.31862/23091428-2020-8-4-9-28.
12. Ovchinnikova Yu. S. The Ratio of "Man–World" in the Traditional Musical Cultures as a Methodological Basis of Attainment in Music Education National Orientation. *Bulletin of UNESCO Chair Musical Arts and Education*. 2016, no. 1(13), pp. 11–26 (in Russian).

13. Ovchinnikova Yu. S. Creativity for Peace as a Category of Traditionally Orientated Music Education. *Bulletin of UNESCO Chair Musical Arts and Education*. 2016, no. 2(14), pp. 13–26 (in Russian).
14. Malinkowskaya A. V. Methodology is “a Magic Glass” of the Music and Pedagogical Science (The Reflections on the Scientific School by Eduard Borisovich Abdullin). *Bulletin of UNESCO Chair Musical Arts and Education*. 2015, no. 2(10), pp. 39–55 (in Russian).
15. Nikolaeva E. V. Prerequisites for Formation and the Main Stages of Development of the Eduard Borisovich Abdullin’s Scientific School. *Muzykal’noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2020, vol. 8, no. 3, pp. 9–49. DOI: 10.31862/2309-1428-2020-8-3-9-49.
16. Mariupolskaya T. G. Gennady Moiseevich Tsy-pin and His Scientific School “Development of General and Special (Musical) Abilities in the Process of Learning Music”. *Muzykal’noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2021, vol. 9, no. 4, pp. 29–42 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2021-9-4-29-42.
17. Malinkowskaya A. V. The Scientific School of A. D. Alekseev: Monographic Research. *Bulletin of UNESCO Chair Musical Arts and Education*. 2015, no. 3, pp. 108–123 (in Russian).
18. Malinkowskaya A. V. A. D. Alekseev – Teacher, Mentor Young Scientists, the Outstanding Figure of Music Education. *Bulletin of UNESCO Chair Musical Arts and Education*. 2015, no. 4, pp. 110–124 (in Russian).
19. Toropova A. V. Musical-Psychological Anthropology as an Interdisciplinary Field of Scientific Knowledge. *Muzykal’noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2019, vol. 7, no. 2, pp. 24–40 (in Russian).
20. Toropova A. V. Formation of a Scientific and Educational Model of Musical-Psychological Anthropology. *Muzykal’noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2020, vol. 8, no. 3, pp. 65–81 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2020-8-3-65-81.
21. Nikolaeva E. V. Professionally Oriented Historical and Pedagogical Training Future Musicians-Teachers: Content, Structure, Implementation Features. *Muzykal’noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2021, vol. 9, no. 3, pp. 9–28 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2021-9-3-9-28.
22. Nikolaeva E. V. Development Prospects of the Music Education History as Science. *Bulletin of UNESCO Chair Musical Arts and Education*. 2016, no. 1(13), pp. 142–148 (in Russian).
23. Iofis B. R. 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 (in Russian).
24. Iofis B. R. Model of Intonation Form of Music as a Basis for the Unity of Content of Musical-Theoretical Education. *Bulletin of UNESCO Chair Musical Arts and Education*. 2014, no. 3(7), pp. 103–112 (in Russian).
25. Krasovskaya E. P. The Conception of Interrelation of the Arts in Franz Liszt’s Composing, Performing and Pedagogical Creation. *Bulletin of UNESCO Chair Musical Arts and Education*. 2014, no. 1(5), pp. 114–127 (in Russian).
26. Krasovskaya E. P., Guan Cong. Polycontextual Approach to Interpretation of Eternal Themes in Piano Class on the Example of the Transcription of the Ballet “Romeo and Juliet” by S. S. Prokofiev. *Muzykal’noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2020, vol. 9, no. 2, pp. 71–89 (in Russian). DOI: 10.31862/23091428-2021-9-2-71-89.

27. Kornoukhov M. D. Interpretation as a Manifestation of the Creative Expression of Future Music Teachers. *Bulletin of UNESCO Chair Musical Arts and Education*. 2014, no. 1(5), pp. 128–136 (in Russian).
28. Kornoukhov M. D. The Formation of an Interpretative Culture of a Future Music Teacher as a Component of Pedagogic Methodology of the Music Education. *Bulletin of UNESCO Chair Musical Arts and Education*. 2015, no. 2, pp. 74–82 (in Russian).
29. Gercman E. V. Methods of Mastering of Ancient Cultures Based on the Written Monuments. *Bulletin of UNESCO Chair Musical Arts and Education*. 2013, no. 2, pp. 64–79 (in Russian).
30. Gertsman E. V. Antique Music Education in Presentation of Contemporaries. *Bulletin of UNESCO Chair Musical Arts and Education*. 2013, no. 2, pp. 120–138 (in Russian).
31. Parshina T. V. Historical-Linguistic Research of the Name of the Rachmaninov's Clan: From the Indian Brahmins to the Russian Rachmaninov. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2020, vol. 8, no. 1, pp. 116–130 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2020-8-1-116-130.
32. Parshina T. V. S. V. Rachmaninoff's Clan as a Historical and Pedagogical Phenomenon. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2022, vol. 10, no. 4, pp. 115–133 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2022-10-4- 115-133.
33. *Vasily Shukshin ob istimoi sile cheloveka, kotoraya ne slabeet s vozrastom* [Vasily Shukshin about the True Strength of Man, Which Does Not Weaken with Age]. Available at: <https://dzen.ru/a/XvwOEcXGPEdLk8jN> (accessed: 20.12.2022).

Submitted 20.01.2023; revised 20.02.2023.

About the author:

Elena V. Nikolaeva, Professor at the Department of Methodology and Technology of Music Education named after E. B. Abdullin of Art Institute of Moscow Pedagogical State University (MPGU) (Malaya Pirogovskaya Street, 1/1, Moscow, Russian Federation, 119435), Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, elen.nikolaeva@gmail.com

The author has read and approved the final manuscript.

ПРЕОДОЛЕНИЕ «ДУХОВНОЙ НЕЦЕЛЬНОСТИ» КАК ПУТЬ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ В РОССИЙСКОЙ ПЕДАГОГИКЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л. А. Рапацкая,

Московский педагогический государственный университет (МПГУ),
Москва, Российская Федерация, 119435

Аннотация. Соотношение видимого «горнего» мира и незримой «дольней» его бесконечности, восприятие земной действительности и ощущение сокровенного чувства «сокрытости» от человека мощного вселенского хора «торжествующих созвучий» во все времена являлось предметом творческого притяжения композиторов, чьи произведения вошли в «золотой фонд» мировой культуры. Однако эпоха постмодернизма XX–XXI вв., а фактически современного новомодного «постхристианства», внесла коррективы во все сферы музыкальной деятельности – в творчество, исполнительство, науку. Анализ взаимовлияния «дольнего» и «горнего» как источника художественной деятельности постепенно уходит из гуманитарных наук, в том числе из музыковедения. Признание факта агрессивного опустошения жизни от всякой святости позволяет утверждать, что именно постулаты «постхристианства» являются причиной упадка современной музыкальной культуры, её творческого потенциала. Феномен уничтожения святости как фундамента рождения высоких художественных достижений в культурологических размышлениях И. А. Ильина назван «духовной нецельностью». Апология разложения и распада глубинной вневременной смысловой основы музыки, разногласие и размежевание между верой (или ощущением сверхреального надмирного пространства) и рассудком (интеллектом) музыканта-творца означает губительный для российской музыкально-педагогической традиции отказ от попыток понять духовные истоки художественного замысла музыки. Преодоление духовной нецельности в познании музыки – одна из приоритетных задач высшего музыкально-педагогического образования. Её решение связано с развитием методологического аппарата педагогики музыкального образования и внедрением новых научных подходов, рождённых в контексте культурологического направления. Целевое предназначение таких подходов заключается в выявлении в учебном процессе духовной «первоосновы» музыкального искусства в неразрывной связи с творческими и педагогическими традициями. В их числе духовно-аналитический музыковедческий подход, который является органичным для русской традиции, поскольку

35

© Рапацкая Л. А., 2023



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

понимание духовных основ изучаемой музыки можно отнести к первичным задачам отечественной музыкально-педагогической деятельности на разных этапах её развития. Его становление имеет многовековую историю, кульминацией которой стало формирование великой школы отечественного музыкознания XX века. Вехи этого пути обусловлены прежде всего отношением композитора, исполнителя, слушателя к музыкальным текстам как явлению диалога «духовного» (горнего) и «материального» (дольнего) мира. Признание «главенства духовного» в трактовке значимости и ценности музыкального произведения предопределяет необходимость обоснования ряда других научных подходов, применение которых в учебном процессе имеет более локальный характер. Среди них представленный в статье культурно-типологический музыковедческий подход, который позволяет рассматривать историю русской музыки как одну из ведущих мировоззренчески значимых специальных дисциплин в процессе подготовки музыканта-педагога.

Ключевые слова: педагогика музыкального образования, культурологическое направление, музыкально-педагогическая деятельность, «духовная нецельность», духовная первооснова музыки, эпоха «постхристианства», духовно-аналитический музыковедческий подход, культурно-типологический музыковедческий подход, музыкально-историческое образование.

Благодарность. Приношу слова благодарности профессору Московской государственной консерватории имени П. И. Чайковского, доктору искусствоведения В. В. Медушевскому, открывшему новое научное направление духовного анализа музыкального искусства.

Для цитирования: Рапацкая Л. А. Преодоление «духовной нецельности» как путь развития культурологического направления в российской педагогике музыкального образования // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2023. Т. 11. № 1. С. 35–47. DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-35-47.

DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-35-47

OVERCOMING “SPIRITUAL INADEQUACY” AS A WAY OF DEVELOPMENT OF THE CULTURAL DIRECTION IN THE RUSSIAN PEDAGOGY OF MUSIC EDUCATION

Lyudmila A. Rapatskaya,

Moscow Pedagogical State University (MPGU)
Moscow, Russian Federation, 119435

Abstract. The ratio of the visible “upper” world and the invisible “valley” of its infinity, as well as the perception of earthly reality and the feeling of an intimate sense of

“concealment” from a person of the powerful universal chorus of “triumphant harmonies” at all times was the subject of creative attraction of composers whose works were included in the “golden fund” of world culture. However, the era of postmodernism of the XX–XXI centuries, and in fact the modern new-fangled “post-Christianity”, made adjustments in all spheres of musical activity – in creativity, performance, science. The analysis of the mutual influence of the “valley” and “upper” as a source of artistic activity is gradually leaving the humanities, including musicology. Recognition of the fact of aggressive emptying of life from any shrine allows us to assert that it is the postulates of “post-Christianity” that are the cause of the decline of modern musical culture, its creative potential. The phenomenon of the destruction of holiness as the foundation for the birth of high artistic achievements in I. A. Ilyin’s culturological reflections is called “spiritual inadequacy”. The apology for the decomposition and disintegration of the deep timeless semantic basis of music, the disagreement and separation between faith (or the feeling of “upper” space) and the mind (intellect) of the musician-creator means a disastrous refusal for the Russian musical and pedagogical tradition to try to understand the spiritual origins of the artistic idea of music. Overcoming spiritual inadequacy in music cognition should be considered one of the priority tasks of higher music pedagogical education, the solution of which in this study is associated with the development of the methodological apparatus of music education pedagogy and the introduction of new scientific approaches born in the context of the cultural direction. The purpose of such approaches is to identify in the educational process the spiritual “first principles” of musical art in inseparable connection with creative and pedagogical traditions. Among them is a spiritual-analytical musicological approach, which is organic for the Russian tradition, since understanding the spiritual foundations of the music studied can be attributed to the primary tasks of the national musical and pedagogical activity at different stages of its development. Its formation has a centuries-old history, culminating in the formation of the great school of Russian musicology of the twentieth century. The milestones of this path are due to various cultural factors, but first of all, the attitude of the composer, performer, listener to musical texts as a phenomenon of the dialogue of the “spiritual” (upper) and “material” (lower) world. At the same time, the recognition of the “primacy of the spiritual” in the interpretation of the significance and value of a musical work determines the need to substantiate a number of other scientific approaches, the application of which in the educational process has a more local character. Among them, the cultural and typological musicological approach presented in this article allows us to consider the history of Russian music as one of the leading ideological significant special disciplines in the process of training a teacher-musician.

Keywords: pedagogy of music education, cultural direction, musical and pedagogical activity, “spiritual inadequacy”, the spiritual foundation of music, the era of “post-Christianity”, spiritual and analytical musicological approach, cultural and typological musicological approach, musical and historical education.

Acknowledgement. I would like to thank Professor of the Moscow State Tchaikovsky Conservatory, Doctor of Art History V. V. Medushevsky, who discovered a new scientific direction of spiritual analysis of musical art.

For citation: Rapatskaya L. A. Overcoming “Spiritual Inadequacy” as a Way of Development of the Cultural Direction in the Russian Pedagogy of Music Education. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2023, vol. 11, no. 1, pp. 35–47 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-35-47.

Введение

«Милый друг, иль ты не видишь,
Что всё видимое нами –
Только отблеск, только тени
От незримого очами?
Милый друг, иль ты не слышишь,
Что житейский шум трескучий –
Только отклик искажённый
Торжествующих созвучий?»

В. С. Соловьёв [1, с. 5]

«Кто имеет уши слышать,
да слышит!»

*Евангелие от Матфея
[2, гл. 11, ст. 15]*

В основу статьи положены идеи, позволившие автору, воссоединив положения философии, теологии, музыковедения и музыкально-педагогической науки, продолжить теоретическое исследование научных подходов, вошедших в методологический арсенал культурологического направления отечественной педагогики музыкального образования. Изложим эти идеи в виде предварительных кратких тезисов.

Соотношение видимого «горнего» мира и незримой «дольней» его бесконечности, восприятие земной действительности и ощущение сокровенного чувства «сокрытости» от человека мощного вселенского хора «торжествующих созвучий» во все времена являлись предметом творческого притяжения композиторов, чьи произведения вошли в «золотой фонд» мировой культуры. Ещё сравнительно недавно казалось, что это положение не нуждается в специальных

пояснениях или доказательствах. Однако эпоха постмодернизма XX–XXI веков, а фактически современного новомодного «постхристианства», внесла коррективы во все сферы музыкальной деятельности – в творчество, исполнительство, науку. Сегодня, обращаясь к анализам произведений музыкального искусства в исследовательской литературе, можно без особых усилий обнаружить противоположные по смыслу «вариации» значимых установок в трактовках «внутреннего» и «внешнего» содержания музыкального образа, обусловленных как бурно развивающейся культурологической тенденцией эстетизации «антигармонии», так и глубоко личностными факторами неприятия духовной доминанты творчества.

Признание взаимовлияния «дольнего» и «горнего» – источника художественной деятельности (пусть и не всегда открыто декларируемого) постепенно уходит из гуманитарных наук, в том числе из музыковедения в соответствии с новыми «постхристианскими» культурными доктринами и традициями. Можно согласиться с оценкой идеологических основ современной культуры выдающегося русского философа И. А. Ильина, который провидчески констатировал: «Разногласие между верою и рассудком существовало в Европе уже давно. Но в дальнейшем сложилась апология разложения и распада, неприкрытое восстание против Бога и всего Божественного, систематическое опустошение жизни от всякой святости...» [3, с. 333].

Признание факта агрессивного опустошения жизни от всякой святости

позволяет утверждать, что именно постулаты «постхристианства» являются причиной упадка современной художественной культуры, в пространстве которой хаотично сплелись «неопределённости» в представлениях о добре и зле, прекрасном и безобразном, духовном и безнравственном. Невольно вспоминается актуальная на все времена мысль Ф. М. Достоевского о том, что если уничтожить в человечестве веру в своё бессмертие, то всё будет дозволено [4].

Феномен уничтожения святости как фундамента рождения высоких художественных достижений в культурологических размышлениях И. А. Ильина назван «духовной нецельностью», иначе – болезнью духа человека-творца [3, с. 332]. На наш взгляд, именно духовная нецельность, за редким исключением, ныне определяет векторы развития музыкального искусства разных видов, среди которых выделим и постепенное угасание творческой мысли в академической музыке, и безбрежный разгул пошлости, банальности, а порой и неприкрытого сатанизма в эстрадно-развлекательных музыкальных жанрах. Кроме того подчеркнём: игнорирование факта духовной нецельности и мировоззренческих противоречий в отечественной музыкальной культуре существенно обедняет развитие научно-педагогической мысли. Например, диссертационные исследования по теории и методике преподавания музыки чаще всего основаны на апробированном временем музыкальном репертуаре, анализ духовных смыслов которого не предполагает дискуссионности. Иначе говоря, изучение проблемы «как преподавать» в научных трудах часто погружает педагога-исследователя в окружающий мир звуков без его методологической духовной «селекции» (в особенности, если речь идёт об исполнительских классах

эстрадно-джазового искусства). Невольно возникает вопрос: разве всё это не влияет на содержательные основания отечественного музыкально-педагогического образования?

Апология разложения и распада глубинной вневременной смысловой основы музыки, разногласие и размежевание между верой (или ощущением сверхреального надмирного пространства) и рассудком (интеллектом) музыканта-творца означает губительный для российской музыкально-педагогической традиции отказ от попыток понять духовные истоки художественного замысла светской музыки. Это касается как классических академических жанров, так и погрязшей в противоречиях нравственного порядка развлекательной эстрадной музыки. Как писал В. В. Медушевский, «по дарованной человеку Богомданной свободе воли он властен перерезать священную нить, соединяющую его с Небом. Тогда и его музыка становится безсовестной, циничной, всасывающей людей в мерзости разрушаемой ею жизни» [5, с. 27].

Отречение от ранее, казалось бы, немислимого «разрушения жизни» с помощью искусства звуков сегодня представляется почти фантастической и неосуществимой педагогической задачей при отсутствии методологически оправданных и устойчивых образовательных «инструментов» преодоления духовной нецельности в познании музыки. Поэтому обращённость к **духовным первоосновам музыкального произведения вне зависимости от его стиля, жанра, формы, национальной принадлежности** следует считать одной из приоритетных задач высшего музыкально-педагогического образования. Преодоление стереотипов музыковедческого анализа может быть достигнуто путём внедрения **новых научных подходов, рождённых в русле**

культурологического направления педагогики музыкального образования.

Подчеркнём: их содержание не заменяет традиционной учебной практики музыкально-аналитической деятельности студентов. Однако изменение вектора музыковедческого анализа существенно дополнит методологический аппарат и расширит возможности преодоления фактов духовной нецельности в содержании российского музыкально-педагогического образования.

Духовно-аналитический музыковедческий подход как исторически сложившееся основание культурологического направления педагогики музыкального образования

Как известно, методология современной российской музыкально-педагогической науки была фундаментально обоснована в трудах Э. Б. Абдуллина [6]. На наш взгляд, одним из наиболее важных достижений учёного является приверженность идее содержательной открытости педагогики музыкального образования, её диалогичности с другими гуманитарными науками. Следуя указанной методологической парадигме, мы пришли к выводу о необходимости дальнейшего расширения «гуманитарного поля» музыкально-педагогических исследований, прежде всего за счёт взаимодействия музыковедческого и философского, в том числе богословского знания. Этот вывод может быть реализован в контексте достаточно молодого, интегративного по сути культурологического направления, смысл которого заключается в педагогическом преодолении духовной нецельности современной музыкальной культуры. Уточним, что основой формирования культурологического направления в настоящем исследовании послужили произведения

русского профессионального музыкального искусства.

Культурологическое направление педагогики музыкального образования представляет собой открытую вариативную систему интегративных педагогических подходов, «обусловленных общей направленностью развития духовной культуры в сочетании актуальных (инновационных) и сохраняемых (традиционных) её факторов» [7, с. 50]. Иначе говоря, такие подходы ориентированы на выявление в учебном процессе **духовной «первоосновы» музыкального искусства в неразрывной связи творческих и педагогических традиций.**

Следует заметить, что само понятие «научный подход» не имеет общепринятой дефиниции, что не мешает его активному применению в современных исследованиях, в том числе в теории и практике музыкального образования. Вместе с тем характерная для музыкально-педагогических работ индивидуально-авторская трактовка декларируемого научного подхода предполагает, на наш взгляд, его «расшифровку» как в историческом, так и в теоретическом развёртывании. Рассмотрим это положение на примере **духовно-аналитического музыковедческого подхода.**

Указанный подход является органичным для русской культурной традиции, поскольку понимание духовных основ изучаемой музыки можно отнести к первичным задачам отечественной музыкально-педагогической деятельности на разных этапах её развития. В силу своей методологической значимости, практической обоснованности и исторического «долголетия» духовно-аналитический музыковедческий подход следует считать классикой российского музыкального образования. Его становление имеет многовековую историю, кульминацией которой стало формирование великой школы

отечественного музыкознания XX века. Вехи этого пути обусловлены разными культурными факторами, но прежде всего отношением композитора, исполнителя, слушателя к музыкальным текстам как явлению диалога «духовного» (горнего) и «материального» (дольного) мира.

Духовно-аналитический музыковедческий подход имеет глубоко укоренившиеся древнерусские религиозные основания, поскольку постижение духовного смысла музыки было первичной установкой для звуковой интерпретации богослужбных текстов с XI века, на раннем этапе становления храмовой педагогической певческой традиции [8]. Однако дальнейший путь его развития в педагогике музыкального образования был тернист и неоднозначен, фактически повторяя особенности истории нашей страны.

Не вдаваясь в подробности достаточно хорошо исследуемого процесса развития отечественной музыкальной культуры, обратим внимание на удивительное сочетание, а порой и переплетение противоположных культуролого-идеологических творческих установок: с одной стороны – стремления к духовной цельности, с другой – движения к её разрушению. В качестве примера обратимся к эпохе конца XIX – начала XX века, которую принято называть Серебряным веком. Противоречивое художественное наследие тех бурных предреволюционных лет как в зеркале отразило весь спектр творческих, педагогических, исследовательских направлений, которые порой сменяли друг друга по принципу «отрицания отрицания». Например, тенденция к разрушению духовной цельности явно доминировала в искусстве раннего русского авангарда, творцы которого декларативно отреклись от отечественных художественных традиций во имя почти религиозного поклонения творческому

эксперименту. В то же историческое время рождается и развивается Школа Синодального училища, которая за краткое время своего существования накопила уникальный опыт сохранения духовной цельности творческой, исполнительской и исследовательской деятельности в едином музыкально-педагогическом пространстве. В наши дни особая значимость теоретического и практического опыта Синодального училища заключается в методологических принципах содержания обучения «синодалов», в которых сплелись как традиционные для русского храмового пения установки на «духовную доминантность» музыки, так и опора на достижения светской (в то время «консерваторской», нередко европейской) музыкально-педагогической мысли. Интеграция духовного и светского образования на основе утверждения главного – духовного начала всех видов музыкальной деятельности дала блестящие результаты [10]. К сожалению, в последующие времена этот уникальный опыт развития духовно-аналитического музыковедческого подхода остался недооценённым.

Революционные катаклизмы и запреты на всё, что вызывает ассоциации с христианством, прервали естественное развитие духовно-аналитического музыковедческого подхода в педагогике музыкального образования на многие десятилетия. Советская музыковедческая школа, лишённая возможности исследовать истоки своего развития, лишь во второй половине XX века фактически из небытия смогла возродить культурный облик древнерусского храмового пения, открывая заново словесно-музыкальную духовную сущность одногласной православной молитвы. Стоит обратить внимание на показательный исторический факт – советские исследователи церковного музыкального наследия в силу атеистических

установок времени выработали особый стиль изложения научного и учебного материала, при котором характеристика духовных основ русской музыки часто излагалась почти «эзоповым» языком. Древнейшие поэтические тексты распевов не цитировались, их место в общей композиции богослужения замалчивалось, методика работы над звуком при интонировании молитвенных слов почти не затрагивалась. Пожалуй, есть основание предположить: именно в советское время была сделана одна из первых, официально провозглашённых попыток обосновать возможность развития музыки, музыковедения, музыкального образования в русле «постхристианства».

В XXI веке духовно-аналитический музыковедческий подход пережил «второе рождение». В числе высших достижений последних лет – труд В. В. Медушевского «Духовный анализ музыки». Учёный, опираясь на богатый, но почти не востребованный в отечественной науке арсенал богословской литературы, убедительно доказал, что музыка не только храмовая, религиозная, но и светская есть отражение «бытия во всех его измерениях при главенстве духовного» [5, с. 28]. И исследовал на конкретном музыкальном материале необходимость преодоления духовной нецельности музыковедческих анализов, утвердившихся в теории и методике музыкального образования с советских атеистических времён.

Концепция, выдвинутая В. В. Медушевским, открывает широкий круг проблем, требующих дальнейшего изучения духовно-аналитического музыковедческого подхода в контексте культурологического направления педагогики музыкального образования. Вместе с тем признание «главенства духовного» в трактовке значимости и ценности музыкального произведения предопределяет

необходимость обоснования ряда других научных подходов, применение которых в учебном процессе имеет более локальный характер. Среди них выделим культурно-типологический музыковедческий подход, который позволяет рассматривать историю русской музыки как одну из ведущих, мировоззренчески значимых специальных дисциплин в процессе подготовки педагога-музыканта.

Культурно-типологический музыковедческий подход: актуализация духовной цельности в курсе истории русской музыки

Истоки рождения культурно-типологического музыковедческого подхода в педагогике музыкального образования следует искать в трудах Э. Б. Абдуллина и Е. В. Николаевой, в которых разработаны теоретические положения, направленные на формирование личностно-ценностного отношения к традициям музыкальной культуры своего народа и, соответственно, всей многонациональной России [11, с. 120–131]. В контексте заявленной проблемы преодоления духовной нецельности музыкально-педагогической деятельности культурно-типологический музыковедческий подход следует считать инструментом познания той или иной национальной музыкальной традиции от её истоков до современности.

Культурная типология как область гуманитарных наук, составляющая основу указанного подхода, не может быть рассмотрена в исторической ретроспективе, поскольку это словосочетание, как и потребность его применения в музыковедении и педагогике музыкального образования, родились сравнительно недавно. Несмотря на развитую научную мысль в сфере теории и истории музыкального искусства, можно без преувеличения

утверждать: изучение истоков профессионального искусства в соответствии с обоснованными типологическими характеристиками национальной музыкальной культуры находятся в стадии становления. Вместе с тем многие известные исследователи национальных культурных традиций ещё в XX столетии обращали внимание на признаки типологичности восприятия и отражения действительности в художественных образах у разных народов. В российской науке наиболее глубокой представляется позиция Д. С. Лихачёва, обратившего внимание на мировоззренческие «скрепы» русской культуры, рождённые в процессе становления национального менталитета и «типов культурного развития» [12, с. 21]. Во многом благодаря трудам Д. С. Лихачёва, сумевшего доказать необходимость анализов литературных текстов в широком круге культурологических проблем определённой исторической эпохи, в отечественной науке начинает формироваться учение о типологии художественных культур.

Представление о национальной ментальности и типологических основах музыкального искусства разных народов начинает развиваться и в педагогике музыкального образования. Вместе с тем факт достаточно «вольного» обращения с понятием «тип художественной культуры» в публикациях последних десятилетий предполагает вывести некую условную рабочую «формулу», с помощью которой можно раскрыть содержание культурно-типологического музыковедческого подхода в русле задач преодоления духовной нецельности музыкально-педагогической деятельности.

Итак, под типом художественной культуры в данном исследовании мы будем понимать исторические закономерности восприятия и освоения «горнего» и

«дольного» мира в художественных образах музыкального искусства в соответствии с устойчивыми ментальными традициями разных народов. Эта «формула» позволяет перейти к анализу культурно-типологического музыковедческого подхода, а именно: выявить, какие типологические особенности «заложены» в процесс развития отечественной профессиональной музыкальной традиции от её истоков до наших дней. В результате анализа становится возможным определение «духовной доминанты», лежащей в основе формирования личностно-ценностного отношения к русскому музыкальному искусству в процессе освоения курса истории отечественной музыки.

Исторически обусловленные культурно-типологические особенности русской профессиональной музыки на протяжении обозримой истории её развития определялись способностью отечественной культуры вести плодотворный диалог с музыкальным наследием как Запада, так и Востока, адаптируя новый для русских композиторов иноязычный музыкальный материал в контексте ментально устойчивых традиций России.

Начнём с культурно-типологической характеристики, рождённой диалогом с музыкой стран Востока, который принято называть музыкальным ориентализмом. На раннем этапе своего развития во второй половине XVIII столетия ориентализм получил воплощение в средствах музыкальной выразительности, характеризующих образы оперных героев, не принадлежащих православному русскому народу. Примером может служить так называемый «калмыцкий акт» из комической оперы «Февей» композитора В. А. Пашкевича (либретто написано Екатериной II). Позднее русские композиторы-классики (М. И. Глинка, А. П. Бородин, П. И. Чайковский, Н. А. Римский-

Корсаков и др.) обращались к Востоку, либо следуя избранному оперному сюжету (М. И. Глинка «Руслан и Людмила», либретто по сказке А. С. Пушкина), либо в поисках новых средств выразительности, обогащающих «интонационный словарь эпохи» (термин Б. В. Асафьева [13]) – мелодику, гармонию, оркестровку музыкального произведения по принципу контрастного сопоставления «русского» и «иноязычного». Процесс освоения культурно-типологических смыслов ориентальности был органичным и удивительно плодотворным, поскольку восточные темы, сюжеты, образы, фольклорный материал перерабатывались и воплощались русскими мастерами сквозь призму духовных приоритетов творчества и православных ценностей. Сегодня можно свидетельствовать о наличии сферы «Русского Востока» в классическом наследии XIX века – особого мира звуков, обогатившего русскую музыку опытом сближения далёких культурно-типологических традиций при сохранении ментального национального ядра – духовной цельности.

Диалог с западными музыкальными стилями, жанрами, формами мы рассматриваем как феномен «русской европейскости» [14]. Подчеркнём: приятие ценности европейского опыта не привело к его исторически устойчивому копированию. Величие отечественного классического музыкального наследия, отличающегося приоритетом православной духовности и ярко выраженной национальной самобытностью, позволяет достаточно отвергнуть любые попытки рассмотреть шедевры русских композиторов как «вторичное» воплощение европейских музыкальных замыслов.

Продолжая эту мысль, необходимо выделить главное. Как известно, в истории культуры России есть две

исторически важные «точки отсчёта», определившие весь дальнейший ход развития отечественной профессиональной музыки. Речь идёт, во-первых, о факте заимствования теории и практики византийского православного храмового пения в период Крещения Руси (988 год); во-вторых, о постепенном освоении европейских светских профессиональных музыкальных жанров в послепетровскую эпоху (XVIII век). При этом ни храмовая древнерусская певческая традиция, взятая у греков, ни рождение новых светских вокальных и инструментальных жанров, пришедших из Европы, не привели к рождению музыкальной культуры, копирующей чужие достижения. Так, например, отечественные музыковеды доказали, что при всей строгости канонизации православных молитв, заимствованных из византийских источников, в последующем развитии певческого искусства происходит постепенная адаптация византийской гимнографии в самобытном древнерусском контексте. Об этом уверенно свидетельствует анонимный русский автор ещё в XVII веке: «А теперь скажем, откуда и от кого произошла наша русская погласица и кто её из греческой погласицы перевёл на нашу русскую. В Греции и в других правочерных государствах существует своя погласица и свои фразы и глаголы...» [15, с. 40]. В светских жанрах, к примеру в новорождённой русской комической опере XVIII века, стремление к национальной характерности проявляется буквально «с первых нот». Достаточно назвать комическую оперу уже упомянутого В. А. Пашкевича «Санкт-петербургский гостинный двор», или маленький оперный шедевр «Ямщики на подставе» (1787 год) одного из самых одарённых предшественников глинкаинской эпохи Е. И. Фомина – создателя хоровых обработок русских народных песен.

Русская музыка светских жанров, истоки которых следует искать в европейской культурной традиции, являет пример духовной цельности музыкального искусства в наиболее важной сфере национальной культуры – сфере соприкосновения «возвышенного и земного», «горнего» и «дольнего». Именно поэтому «русскую европейскость» следует отнести к характерным культурно-типологическим признакам русской музыкальной национальной традиции.

Заключение

В завершение краткого методологического анализа духовно-аналитического и культурно-типологического музыковедческих подходов, обоснованных в русле развития культурологического направления современной педагогики музыкального образования, необходимо сделать практические выводы, непосредственно влияющие на подготовку современного учителя музыки. Автор отдаёт себе отчёт в том, что предпринятая в данной статье попытка расшифровать описанную И. А. Ильиным духовную нецельность как болезнь отечественной музыкальной культуры и всех её компонентов отражает лишь малую часть научной проблематики, связанной с возвращением высшего музыкально-педагогического образования в естественное русло исторического самобытного развития в сочетании устойчивых национальных духовных традиций и соответствующих им инноваций. Думается, что можно начать преобразования «от родного порога», иначе – с возвращения в учебный процесс методологически

обновлённого курса, посвящённого изучению отечественных музыкальных традиций. Содержание дисциплины следует сформировать на основе представлений о едином историческом процессе развития национального музыкального искусства вне привычного, но ошибочного деления его на политико-экономические периоды (например, на историю русской музыки, которая заканчивается в 1917 году, на историю советской музыки, что якобы перестаёт существовать с развалом СССР). Думается, что пришла пора включить в программу подготовки будущих педагогов-музыкантов дисциплину с названием «История музыки России», содержание которой будет соответствовать проанализированным выше научным подходам и включать все периоды исторического развития отечественной музыкальной культуры.

Р. С. Завершая статью, хочется отдать дань уважения великому русскому мыслителю И. А. Ильину, который не только смог предвидеть многие, в том числе научно-гуманитарные проблемы наших дней, но и открыл дверь в мир иного представления о культуре, которое в свою очередь сформировало позицию автора статьи в отношении культурологического направления в педагогике музыкального образования. Повторим одну из его мыслей: «Источники и основы современной культуры должны быть в корне пересмотрены. Человечество творит свою культуру неверным внутренним актом, из состава которого исключены: сердце, совесть и вера...» [3, с. 303]. Не останемся равнодушными к этому призыву, поскольку если не мы – педагоги-музыканты, то кто, кроме нас?

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Соловьёв В. С. Милый друг...// Антология русской лирики первой четверти XX века / сост. И. С. Ежов, Е. И. Шамурин. М.: Амирус, 1991. С. 5.

2. Библия. Евангелие от Матфея: URL: <https://bible.by/syn/40/11/> (дата обращения: 28.08.2022).
3. Ильин И. А. Путь к очевидности // Пути России: Сборник; сост. А. Д. Путинцев. М.: Вагриус, 2007. С. 293–498.
4. Достоевский Ф. М. Братья Карамазовы. Книга II. Глава VI // URL: [https://ru.wikisource.org/wiki/Братья_Карамазовы_\(Достоевский\)/Книга_вторая/VI](https://ru.wikisource.org/wiki/Братья_Карамазовы_(Достоевский)/Книга_вторая/VI) (дата обращения: 17.03.2022).
5. Медушевский В. В. Духовный анализ музыки. М.: Композитор, 2014. 630 с.
6. Абдуллин Э. Б. Методология педагогики музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. 3-е изд., испр. и доп. М.: Издательство «Гном», 2010. 416 с.
7. Теория и методика общего и профессионального образования: музыка и изобразительное искусство: монография / Отв. ред. Л. А. Рапацкая. М.: МПГУ, 2021. 256 с.
8. Николаева Е. В. Музыкальное образование в России: историко-теоретический и педагогический аспекты. Исследование. М.: Прометей, 2002. 345 с.
9. Рапацкая Л. А. Искусство «Серебряного века». М.: Просвещение, 1996. 191 с.
10. Рапацкая Л. А., Стрельцова А. С. Синодальное училище как феномен Православного музыкального ренессанса в культуре Серебряного века // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2017. № 1 (17). С. 126–143.
11. Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Теория музыкального образования. М.: Академия, 2013. 431 с.
12. Лихачёв Д. С. Поэтика древнерусской литературы. М.: Наука, 1979. 360 с.
13. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. Кн. 1–2. Ленинград: Музгиз (Ленингр. отделение), 1963. 378 с.
14. Рапацкая Л. А. Воплощение православных ценностей в русском классическом музыкальном наследии и их воспитательный потенциал // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2016. № 1. С. 27–41.
15. Музыкальная эстетика России XI–XVIII вв. / Сост. текстов, пер. и общ. вступ. статья А. И. Рогова. М.: Музыка, 1973. 244 с.

Поступила 22.08.2022; принята к публикации 17.09.2022.

46

Об авторе:

Рапацкая Людмила Александровна, профессор кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э. Б. Абдуллина Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета (МПГУ) (улица Малая Пироговская, 1, строение 1, Москва, Российская Федерация 119435), доктор педагогических наук, кандидат искусствоведения, профессор, obris-lar@inbox.ru

Автором прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Solov'ev V. S. Milyj drug... [Dear Friend...]. *Antologiya russkoj liriki pervoj chetverti XX veka* [Anthology of Russian Lyrics of the First Quarter of the Twentieth Century]. Comp. I. S. Yezhov, E. I. Shamurin. Moscow: Publishing House "Amirus", 1991, p. 5 (in Russian).
2. *The Bible. The Gospel of Matthew*. Available at: <https://bible.by/syn/40/11/> (accessed: 28.08.2022) (in Russian).

3. Ilyin I. A. *Put' k ochevidnosti* [Path to Evidence]. Puti Rossii [Paths of Russia]: Collection. Comp. A. D. Putintsev. Moscow: Publishing House "Vagrius", 2007, pp. 293–498 (in Russian).
4. Dostoevsky F. M. *Brat'ya Karamazovy* [Brothers Karamazov]. Book II. Chapter VI // Available at: [https://ru.wikisource.org/wiki/Brat'ya_Karamazovy_\(Dostoevskij\)/Kniga_vtoraya/VI](https://ru.wikisource.org/wiki/Brat'ya_Karamazovy_(Dostoevskij)/Kniga_vtoraya/VI) (accessed: 17.03.2022) (in Russian).
5. Medushevsky V. V. *Dukhovnyj analiz muzyki* [Spiritual Analysis of Music]. Moscow: Publishing House "Composer", 2014, 630 p. (in Russian).
6. Abdullin E. B. *Metodologiya pedagogiki muzykal'nogo obrazovaniya* [Methodology of Pedagogy of Music Education. Scientific School of E. B. Abdullin]. Collective Monograph. Under the scientific editorship of E. B. Abdullin. 3rd edition, revised and enlarged. Moscow: Publishing House "Gnome", 2010, 416 p. (in Russian).
7. *Teoriya i metodika obshchego i professional'nogo obrazovaniya: muzyka i izobrazitel'noe iskusstvo* [Theory and Methodology of General and Vocational Education: Music and Fine Arts]: Monograph. Ed. by L. A. Rapatskaya. Moscow: Moscow Pedagogical State University MPGU, 2021, 256 p. (in Russian).
8. Nikolaeva E. V. *Muzykal'noe obrazovanie v Rossii: istoriko-teoreticheskij i pedagogicheskij aspekty* [Musical Education in Russia: Historical, Theoretical and Pedagogical Aspects]: Monograph. 2nd edition, rev. and add. Moscow: Publishing House "Prometei", 2009, 408 p. (in Russian).
9. Rapatskaya L. A. *Iskusstvo "Serebryanogo veka"* [The Art of the "Silver Age"]. Moscow: State Publishing House "Prosveshchenie", 1996, 191 p. (in Russian).
10. Rapatskaya L. A., Strel'tsova A. S. Synodal School as a Phenomenon of the Orthodox Musical Renaissance in the Culture of the Silver Age. *Vestnik kafedry UNESCO Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Bulletin of the UNESCO Chair Musical Arts and Education*, 2017, no. 1 (17), pp. 126–143 (in Russian).
11. Abdullin E. B., Nikolaeva E. V. *Teoriya muzykal'nogo obrazovaniya* [Theory of Music Education]. Moscow: Publishing House "Academia", 2013, 431 p. (in Russian).
12. Likhachev D. S. *Poetika drevnerusskoj literatury* [Poetics of Ancient Russian Literature]. Moscow: Publishing House "Nauka", 1979, 360 p. (in Russian).
13. Asafiev B. V. *Muzykal'naya forma kak process* [Musical Form as a Process]. Books 1–2. Leningrad: State Publishing House "Muzyka", 1963, 378 p. (in Russian).
14. Rapatskaya L. A. The Embodiment of Orthodox Values in the Russian Classical Musical Heritage and Their Educational Potential. *Vestnik kafedry UNESCO Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Bulletin of the UNESCO Chair Musical Arts and Education*, 2016, no. 1, pp. 27–41 (in Russian).
15. *Muzykal'naya estetika Rossii XI–XVIII vv.* [Musical Aesthetics of Russia XI–XVIII Centuries]. Comp. texts, trans. and introduction article by A. I. Rogov. Moscow: State Publishing House "Muzyka", 1973, 244 p. (in Russian).

Submitted 22.08.2022; revised 17.09.2022.

About the author:

Lyudmila A. Rapatskaya, Professor at the Department of Methodology and Technology of Music Education named after E. B. Abdullin of Art Institute of Moscow Pedagogical State University (MPGU) (Malaya Pirogovskaya Street, 1/1, Moscow, Russian Federation, 119435), Doctor of Pedagogical Sciences, PhD in Arts, Professor, obris-lar@inbox.ru

The author has read and approved the final manuscript.

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В СФЕРЕ ПСИХОЛОГИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. В. Торопова,

Московский педагогический государственный университет (МПГУ),
Москва, Российская Федерация, 119435

Аннотация. В статье представлены вводные обоснования антропологического подхода в сфере психологии музыкального образования, обозначены целевые установки, определяющие «антропологический поворот» в содержании психологического блока дисциплин вузовского музыкально-педагогического образования. Развитие антропологической направленности ряда дисциплин привело к появлению самостоятельного авторского курса «Музыкально-психологическая антропология», где ценностные ориентации культур изучаются сквозь призму музыкальных антропопрактик, обеспечивающих воспроизведение или трансформацию общественного пространства через присвоение или отторжение ценностных установок субъектом культуры и образования в виде присоединения к музыкальным традициям и формам или порождении новых экспериментальных практик. Методологические основания для сравнения внутренних ценностных установок разных культур представлены в статье как интерпретация пяти биполярных шкал Г. Хофстеде. Продуктивность представленного антропологического подхода определяется высокой познавательной активностью слушателей курсов, их эмоциональной вовлечённостью в проектную деятельность на основе разработанных методических инструментов – анализа типов поведения при воспроизведении, восприятии и порождении музыкальных антропопрактик в традиционных и современной культурах, изучении их материальных и идеальных артефактов (музыкальных инструментов и средств сохранения и передачи опыта, системы средств интонационной выразительности).

Ключевые слова: антропологический подход, «антропологический поворот», музыкальное образование, субъект культуры и образования, психология музыкального образования, музыкально-психологическая антропология, биполярные признаки культур, музыкальные антропопрактики, типы поведения, материальные и идеальные артефакты.

Благодарность. Автор выражает благодарность кафедре методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э. Б. Абдуллина Института

© Торопова А. В., 2023



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

изящных искусств МПГУ за поддержку направления исследований и авторских курсов.

Для цитирования: *Торопова А. В.* Антропологический подход в сфере психологии музыкального образования // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2023. Т. 11. № 1. С. 48–61. DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-48-61.

DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-48-61

ANTHROPOLOGICAL APPROACH IN THE FIELD OF PSYCHOLOGY OF MUSICAL EDUCATION

Alla V. Toropova,

Moscow Pedagogical State University (MPGU),
Moscow, Russian Federation, 119435

Abstract. The article presents introductory justifications of the anthropological approach in the field of psychology of music education. The goals of the “anthropological turn” in the study of the disciplines of the psychological block in higher education in music and pedagogy are formulated. The development of the anthropological orientation of a number of disciplines led to the emergence of an independent author’s course “Musical and psychological anthropology”. In this course, the value orientations of cultures are studied through the prism of musical anthropological practices. This allows you to reproduce and transform the public space through the appropriation or rejection of values by the subject of culture and education. In other words, participants in the educational process join musical traditions and forms or offer new experimental practices. The article discusses the method of comparing the internal value orientations of different cultures. This technique is based on the interpretation of the five bipolar scales by G. Hofstede. The effectiveness of the proposed anthropological approach is determined by the high cognitive activity of course participants. Students are emotionally involved in project activities. They participate in the analysis of types of behavior in the reproduction, perception and generation of musical anthropological practices in traditional and modern cultures, study the material and ideal artifacts of culture – musical instruments, means of preserving and transferring experience, systems of means of intonation expressiveness.

49

Keywords: anthropological approach, “anthropological turn”, music education, subject of culture and education, psychology of music education, musical and psychological anthropology, bipolar signs of cultures, musical anthropological practices, types of behavior, material and ideal artifacts.

Acknowledgment. The author expresses his gratitude to the Department of Methodology and Technologies of Pedagogy of Musical Education named after E. B. Abdullin

of the Institute of Fine Arts of the Moscow Pedagogical State University for supporting the direction of research and author's courses.

For citation: Toropova A. V. Anthropological Approach in the Field of Psychology of Musical Education. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Music Art and Education*. 2023, vol. 11, no. 1, pp. 48–61 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-48-61.

Введение

Что и как изучать в сфере психологических дисциплин вузовского музыкально-педагогического образования – эти вопросы являются движущей силой становления, развития и разветвления содержания направления «Психология музыкального образования». Музыкальная психология дала импульс к разработке данного направления в русле изучения общих механизмов, типологических и индивидуальных особенностей протекания и развития музыкально-познавательных процессов, эмоциональных переживаний и сознательно-бессознательных музыкальных предпочтений личности. Но даже в таком изучении *психологии человека музыкального* постепенно вызревала необходимость разработки антропологического подхода к рассмотрению всех названных проблем в силу понимания культурной относительности музыкальных проявлений и антропопрактик. Данный подход в обозначенной научной сфере связан с общей тенденцией гуманитарного знания, в чём педагогическая и психологическая наука имеет собственные ориентиры и цели.

Антропологический поворот – понятие, появившееся в философии конца XX века и ознаменовавшее собой осознание главным предметом и условием познания человека как субъекта знания, как автора образов или картин мира и критериев истинности этих картин, что оформилось в виде дисциплины в *философскую антропологию*. При этом,

как отмечает ряд авторов, таких «поворотов» в истории философии и гносеологии можно выделить несколько: в эпоху становления первого пранаучного мировоззрения Античности о закономерностях бытия человека [1], в философской антропологии начала XX века [2], в «постмодернистской чувствительности» конца XX века к фрагментарности представлений человека о себе [3; 4] и в современных дискурсах о человеке в *эпоху неопределённости* [5], в потоке «текущей реальности» [6].

«В настоящее время можно отметить актуализацию проблематики, связанной с осмыслением ситуации, в которой оказался современный человек, – пишет С. А. Смирнов. – Многие авторы отмечают влияние ряда серьёзных вызовов, носящих не только технологический, но и онтологический характер. <...> Различные авторы отмечают как отставание антропологической мысли от современных трендов, так и давно наметившийся концептуальный и языковой дефицит в антропологическом дискурсе, не позволяющий понимать то, что происходит с человеком сегодня» [7].

С появлением и развитием культурологического подхода и науки в целом сразу и синхронно стала развиваться культурная и психологическая антропология – науки о человеке разных культур, о запечатлении ценностей и жизненно значимых переживаний Человека, представителя рода, клана, этноса, религии или конфессии [8; 9; 10], в том числе в

феноменах музыкальной культуры (в статье именно о ней идёт речь) [11].

Таким образом, от изучения культурных артефактов, истории и теории музыки, музыкальных произведений, композиторских и исполнительских стилей к концу XX века рядом исследователей [11; 12] был совершён «антропологический поворот» к человеку – творцу всего перечисленного. Поиск особой «призмы» для исследований в области культурно-психологической антропологии породил интерес к *антропопрактикам*, которые включают в свой круг все реализуемые разными обществами формы культуры и её воспроизведения.

Нужно ли психологии музыкального образования и музыкальному образованию в целом обращение к философской, психологической и культурной антропологии для выбора или построения рабочего дискурса о человеке, с которым мы имеем дело в современной педагогической практике? Вопрос риторический, несомненно – да.

Можно ли говорить в содержании музыкального образования о музыкальных эпохах, стилях, жанрах и образовательных практиках как о *самодостаточных и абсолютных ценностях вне человека*, их создавшего, их потребляющего, их производящего или отторгающего? Несомненно – нет.

Моё авторское понимание и стремление восполнить концептуальный и понятийно-языковой дефицит, особенно остро ощущаемый в музыкально-антропологическом дискурсе, привели к появлению *концепции музыкально-языкового сознания личности и общества*, которая легла в основание курса «Музыкальной психологии и психологии музыкального образования» со своим тезаурусом и подходами к изучению в учебном и научном планах.

Концепт музыкально-языкового сознания личности и общества

В музыкальной психологии (человека) и психологии музыкального образования в моей авторской программе 1997 года появился раздел – *музыкальное сознание личности и общества*, позже трансформировавшийся в проблематику изучения и развития *музыкально-языкового сознания человека как представителя определённой культуры и индивидуально-психологических особенностей музыкального сознания личности* [13]. Эти темы, разделы и проблемы позволили обратиться к вариативности и избирательности в восприятии музыки, выявлению индивидуальных архетипов исполнительского интонирования, пониманию качественно своеобразной структуры музыкальности и интегральной индивидуальности музыкального сознания каждого человека [14].

Эти темы приблизили получающего музыкальное образование специалиста к пониманию, что такое субъект-субъектные отношения в музыкально-педагогическом процессе, как трудности и противоречия между субъектами могут являться препятствиями к успешному обучению и т.д.

Но поворот к субъекту не может ограничиться только наполнением дисциплины «Музыкальная психология и психология музыкального образования» темами и проблемами индивидуальных особенностей и вариативности стратегий учения субъекта на пути к его аутентичности и самореализации в музыкальной деятельности. Субъект образования всегда одновременно и носитель определённой культурной идентичности. Но какова методология изучения, наблюдения за процессами обучения музыке как антропопрактиками и самонаблюдения за собой как субъектом не свободным от давления стереотипов и представлений, связанных ему «своей культурой»?

Музыкально-психологическая антропология

Методологию изучения субъекта музыкального образования и культуры я предложила и апробировала в курсе, который продолжает развиваться и наполняться новыми «поворотами к человеку, творящему и узнающему себя» в зеркале музыкальных форм, событий и антропопрактик, – «Музыкально-психологическая антропология» [15].

Исходными посылами для построения методологического фундамента курса стали представления о том, что целью всех культурных практик в любом обществе является воспроизведение своей культуры, которое возможно только если будут продолжать появляться носители этой культуры (этнофоры), её ценностей и особенностей, потенциала к развитию и способности самой культуры в лице её «модальной личности» (определение Рут Бенедикт [16], разработанное Дж. Хонигманом [17]) следовать и отвечать (медленно или быстро, долго ли коротко) меняющемуся времени, «текучей современности». Как те или иные музыкальные традиции или музыкально-образовательные институции могут быть изучены с позиции целостной *антропопрактики*, актуальной для определённого сообщества (городской, этнической, социальной группы и иных групп людей современных обществ)? Этот вопрос требовал методологической разработки и определения основных дефиниций.

Сущность музыкальных и музыкально-образовательных антропопрактик

Антропопрактики – это, по мысли Мишеля Фуко, «практики себя» или «культура себя». В переводе с французского и

толковании С. С. Хоружего: «Практика себя получает у Фуко целый ряд дефиниций. Приведём для начала две из них. Практики себя – это “некоторые процедуры, существующие, безусловно, в любой цивилизации, предлагаемые или предпринимаемые индивидам для закрепления их самоидентичности, её поддержания или изменения; и возможные благодаря отношениям владения собой или познания себя”. И это также “намеренные и отрефлексированные практики, посредством которых люди не только устанавливают для себя правила поведения, но и стремятся преобразовать самих себя, измениться в своём уникальном бытии, сделать свою жизнь собственным производением”» [18, с. 499–501].

В. М. Розин, развивая мысли М. Фуко, С. Хоружего, продолжает: это – «направленные трансформации, которые определяются некоторой заданной общепсихологической целью. В одном случае эта цель обозначена как конституирование (обретение, хранение, смена) идентичности человека, в другом – как обеспечение “доступа к истине”» [19, с. 16]. То есть речь идёт о трансформационных практиках, порождаемых общественным и/или индивидуальным сознанием человека разных культур на разных этапах его развития в фило- и онтогенезе.

В практиках направленных трансформаций исстари огромное место занимали экспрессивные и/или мусические искусства. Ритуалы «перехода» на новые жизненные этапы, обряды инициации, обряды изменения статуса (свадьбы, рождение детей и др.) были синкретически и интонационно-символически оснащены. *Музыкальные антропопрактики* – это *практики* звукового (музыкального) и двигательного-пластического (обрядового, танцевального и

театрального) *соинтонирования*, то есть это намеренные и повторяемые процессуальные события, выполняющие функции:

- сохранения уникальной идентичности своего рода, этноса, религиозной или трудовой группы;
- социальной поддержки и общения внутри сообщества;
- разделения общих переживаний или обмена личными эмоциями и чувствами;
- выполнения ритуалов восхваления покровителей из высшего мира, лечения, исправления, сопровождения членов общины в трудные периоды жизни.

Современные формы музыкальной культуры и множества субкультур, включая образовательные институции и технологии, также могут быть отрефлексированы посредством специально разработанных или адаптированных аналитических инструментов изучения культур сквозь призму актуальных музыкальных антропопрактик.

Методология изучения антропопрактик

Процедуру анализа «измерений культуры» по наблюдаемым в музыкальной и музыкально-педагогической практике признакам можно смоделировать на основе теории измерений культур Г. Хофстеде [20], что и было мною предложено в курсе в качестве одного из инструментов научного подхода к рефлексии студентов как субъектов определённой культуры и образования (обучающимся из Китая и России).

Категории Хофстеде, по которым можно описать отличия культур друг от друга и предсказать поведение человека,

исходя из признаков его культуры, включают пять биполярных шкал:

- индивидуализм – коллективизм;
- большая дистанция власти – малая дистанция власти;
- высокий уровень избегания неопределённости – низкий уровень избегания неопределённости;
- маскулинность – фемининность;
- долгосрочная временная ориентация – краткосрочная временная ориентация [Там же].

Иллюстрируя признаки по шкале *индивидуализм – коллективизм* на примере музыкальных феноменов разных культур, можно привести примеры:

1) корейской культуры *Дурэ* (*Дурэ* – это широко известный и очень важный вид общинной культуры Кореи, признанный одной из культурных основ самосознания корейского народа и породивший формы общинного музицирования *Пхунмуль* *풍물* и *Нонак* *농악*¹);

2) русский хоровод, антропопрактика общинного бытия и сознания, в настоящем сохранившаяся практически только в опосредованной форме эстрадного или фестивального действия, оперных сцен классической музыки.

В таких коллективных практиках нет индивидуального авторства, как например в знаменитом произведении в китайском стиле Концерт для фортепиано с оркестром «Жёлтая река», где имеется несколько авторов: Инь Чэнцзун, Чу Ванхуа, Шэн Лихонг, Лю Чжуан и др. «Такое трудно представить в сознании западной академической традиции, но органично сложилось в рассматриваемом произведении, завоевавшем сердца китайских музыкантов и слушателей в эпоху перемен» [21].

¹ Из неопубликованных материалов исследования Ео СуМина, аспиранта кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования (научный руководитель А. В. Торопова).

Иллюстрацией тенденции к усилению *полюса индивидуализма* в культуре может служить факт повышения значимости сольных выступлений и записанных альбомов с указанием авторства или интерпретации, самопредъявления музыканта в импровизации в совместных «джемах», перформансах и других феноменах джазовой культуры.

Признак «*большая дистанция власти – малая дистанция власти*» можно проиллюстрировать особенностями социально-нормативных отношений в музыкально-образовательной среде и принятыми негласными правилами обращения к учителю, а также:

- доступностью или недоступностью к управлению процессом обучения или исполнительским коллективом;
- возможностью обмена мнениями по всем вопросам интерпретации или организации репетиционного процесса «по вертикали», умение слышать тех, кто «ниже».

Избегание неопределённости в музыкальных антропопрактиках наблюдаемо в приверженности к «канонам», где с каноническим искусством сопряжено избегание неизвестности и риска при исполнении, при этом порицание ошибок и отступлений от канона (то есть «цена ошибки» отклонения в интонировании велика, что мы знаем, например, по свидетельствам историков культуры, в описании практик ацтеков есть данные о казни фальшиво поющих учеников из кальмек – школ для певчих [22]). А с искусством индивидуальной импровизации сопряжены готовность к стрессу, принятие риска ошибки или отклонения от принятых эстетических норм и разногласий со взглядами и вкусами других исполнителей или слушателей. Толерантность к неопределённости безусловно связана с фактором коллективизма-индивидуализма, но эти парные связи

признаков требуют отдельного обсуждения и исследования на материале музыкальных традиций и их восприятия в современном мире.

Категории *маскулинности-феминности культур*, по Хофстеде, выражаются в следующих проявлениях. В случае маскулинности – в феноменах доминирования представлений об особой роли «мужского начала»: высокой ценности материальных вещей, власти, представительности, различий в социальных ролях мужчины и женщины в обществе, ценностей таких психологических качеств, как амбициозность, независимость, активность и достижение. В случае феминности культуры – в выраженной ценности «женского начала» и самого «голоса женщин» в культуре, а также поощрении таких качеств личности человека культуры как ценность переживаний, чувств и эмоций, значимость проблем смысла жизни, отсутствие строгой фиксации половых ролей в семье и/или профессии, взаимная помощь друг другу, забота и щедрость. Эти признаки наблюдаемы в составе исполнителей любой музыки или традиционной практики от типичных «мужских» или «женских» жанров и обрядов до современных исполнителей, играющих один репертуар вне зависимости от пола и занимающих место в оркестре, имея не гендерные, а только индивидуальные ограничения.

Заключительная пара признаков, по Г. Хофстеде, также именуемая *шкалой прагматизма культур*, показывает либо долгосрочную временную ориентацию (прагматизм) и нацеленность на будущие успехи, что обеспечивается настойчивостью, бережливостью, чувством стыда за неуспех, статусный принцип взаимоотношений между представителями определённой культуры, либо краткосрочную временную ориентацию на удержание

прошлого в настоящем (традиционализм), что проявляется в низких показателях динамики и динамичности культурных событий, подозрительности к появлению новых практик, поощрению инициативы, гибкости в пристраивании новых обстоятельств к старым практикам, в устойчивости, стабильности ритуализированных форм.

Сквозь призму данной теории сравнения и измерения культур можно сделать неожиданные открытия о тех общих, особенных и единичных признаках, характеризующих неизменные или изменяющиеся музыкальные антропологические практики, на которых устроена в каждой культуре не только традиционная или современная концертная жизнь общества, но и музыкальное образование как институализированная антропологическая практика [23].

Субъект музыкально-образовательных антропологических практик

Именно так разработанные и представленные мною дисциплины возвращают обучающихся и обучающихся к себе, к осознанию себя субъектом *музыкального образования*. Если понимать музыкальное образование во всех разнообразных его формах и видах, институализированных или народных, письменных или устных, контактных или дистанционных как ряд антропологических практик, то есть форму консервации или трансформации человека, то можно увидеть много интересного и нового.

Антропологический поворот к субъекту музыкально-образовательных антропологических практик – учителю как субъекту, транслирующему доминирующие ценности, и ученику как субъекту, принимающему или отвергающему эти доминирующие ценности, – даёт нам возможность выйти из логической ловушки «непонимания» смысла собственной деятельности в силу

нахождения внутри системы ценностей и обстоятельств только их повторяющих. Разработка методологии *отстранения субъекта от объекта* и «отстранения» *обыденности через дистанцирование* наблюдателя музыкально-образовательной антропологической практики в актуализации субъекта в вопросах – кто является «заказчиком» именно такой практики и какую функцию субъект реализует (консервации, трансформации или импровизации) – даёт возможность преодоления этой логической ловушки.

«Антропологический поворот» в музыкальном образовании и культуре: о перспективе

Прежде всего встаёт вопрос, в чём заключается «антропологический поворот» в музыкальном образовании и культуре. В изучении музыкальной культуры, музыкального искусства дидактическими единицами являются понятия музыкальный жанр, стиль, форма, лад, склад и фактура, позволяющие изучить музыкальные произведения в их историческом и культурологическом контекстах. Но с появлением идеи Субъекта культуры возникает необходимость задаваться вопросами, почему в ту или иную эпоху, в той или иной культурной традиции или в новых экспериментальных практиках ценности и смыслы, потребности и переживания конкретных людей определённой культурно-исторической ситуации нашли именно такую, а не иную выразительную форму, матрицу своей культуры.

Интерес к *субъекту культуры*, музыкальной культуры в частности, связан с пониманием того, что музыку творит не абстрактный среднестатистический человек, а Субъект, то есть автор, от первого лица творящий, воспроизводящий или отвергающий тот материал культуры,

который ему достался вместе с местом и временем бытия. Поэтому изучать *культурные артефакты – идеальные* (музыку в её произведениях, стилях, жанрах и направлениях, музыкальное мышление как способ интонирования смыслов в ладовых и метrorитмических рамках), *или материальные* (музыкальные инструменты, способы записи музыки на разных носителях, объекты, сохраняющие музыку и знания о музыке) отдельно от человека, субъекта, создавшего или воспроизводящего культуру в её идеальном и материальном воплощении, бессмысленно.

«Антропологический поворот» в науках ввёл субъекта как ту переменную, без которой невозможно понимать явления культуры и науки. В музыкальном образовании «антропологический поворот» также позволяет переставить акценты с трансляции знаний, приёмов и методических шаблонов определённых «школ» без ориентации на изменяющегося субъекта в современной текучей реальности на собственно субъекта, выбирающего и творящего своё музыкальное образование. Данное рассуждение весьма общо и абстрактно, пока не спущено в конкретные научные дисциплины, взявшие на себя заполнение лакуны на месте знаний о субъекте музыкального образования.

Для организации процесса исследования и самоисследования музыкального сознания студентов и актуализации профессионально-личностной рефлексии был разработан и апробирован комплекс методов музыкально-психологической антропологии: анализ идеальных и реальных артефактов музыкального сознания; анализ типов музыкального поведения; анализ архетипов интонирования; анализ кейсов «психологический комплекс модальной личности – носителя определённого музыкального стиля»; анализ прецедентных текстов музыкальной культуры

(поколенческие, этнокультурные и профессиональные предпочтения) и другие авторские методы. Разработанные методы составляют методический инструментарий исследователя, изучаемый и применяемый в соответствующем курсе в вузе для самоисследования и самопонимания студенческой молодёжи вуза (обучение через исследование) в контексте многообразия музыкальных манифестаций различных социальных, поколенных и этнических групп современного мира [24, с. 300].

Все этапы развития идей и организации исследований с привлечением аспирантов и магистрантов создавали и продолжают создавать фундамент для научно-творческой разработки проблем в контексте авторских концепций, объединяемых в рамках научной школы «Музыкально-психологическая антропология и Психология музыкального образования», которая вот уже на протяжении двух десятилетий XXI века ведёт своё построение и развитие, в начале пути – благодаря поддержке и содействию Эдуарда Борисовича Абдуллина, а теперь – на кафедре, носящей его имя.

Педагогическая модель междисциплинарного курса «Музыкально-психологической антропологии» реализует кросскультурность и инклюзивность в развитии профессионального сознания обучающихся – магистрантов и аспирантов из России, Беларуси, Украины, Китая, Южной Кореи, Сирии и некоторых других частей Света. Продуктивность представленного антропологического подхода определяется как высокой познавательной активностью слушателей курсов, так и их эмоциональной вовлечённостью в проектную деятельность на основе разработанных методических инструментов – анализа типов поведения при воспроизведении, восприятии и порождении

музыкальных антропологических практик в традиционных и современной культурах, изучении их материальных и идеальных артефактов (музыкальных инструментов и средств сохранения и передачи опыта, системы средств интонационной выразительности).

Заключение

Обращение к антропологическим основаниям современного музыкального образования целесообразно и актуально, исходя из многих предпосылок, где в числе главных – «цивилизационные трансформации общества, сознания и самосознания новых поколений обучающихся, а также изменения всего знаково-символического устройства культуры и, следовательно, необходимость рефлексии существования и деятельности в этих условиях в профессиональном музыкально-педагогическом сообществе» [25, с. 414]. Педагоги, рождённые в XX веке, оказались сейчас в другом типе

цивилизации с «другими» детьми, «другим языком», «другой музыкой», новыми технологиями работы с информацией. Переход в трансформационную фазу болезнен, о чём пишет А. Г. Асмолов [5] и говорит Т. В. Черниговская (Homo-confusus – «человек растерянный» [26]). Трансформационные процессы связаны в первую очередь с новым смысловым устройством обновляющегося мира. Смысл трансформаций не рефлексирован в актуальном времени, но интонируется в «мусических» антропологических практиках, современных и экспериментальных формах искусства.

Антропологический подход в сфере психологии музыкального образования и, как следствие, в содержании музыкально-педагогического образования может способствовать развитию профессионально-личностной рефлексии, пониманию «других» и самопониманию личности в контексте «другости» рядом живущих и творящих свои музыкальные миры субъектов музыкальной культуры.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. *Аристотель*. Политика // Собр. соч. Т. 4. М.: Мысль, 1984. С. 375–644.
2. *Шелер М.* Положение человека в Космосе (Перевод Филиппов А.) // Проблема человека в западной философии / Переводы / сост. и послесл. П. С. Гуревича; Общ. ред. Ю. Н. Попова. М.: Прогресс, 1988. С. 31–95.
3. *Делёз Ж.* Логика смысла. М.: Раритет, Екатеринбург: Деловая книга, 1998. 472 с.
4. *Фуко М.* Археология знания / Пер. с фр. М. Б. Раковой, А. Ю. Серебрянниковой; вступ. ст. А. С. Колесникова. С-Пб.: Гуманит. акад., 2004. 412 с.
5. *Асмолов А. Г.* Психология современности: вызовы неопределённости, сложности и разнообразия // Mobilis in mobili: личность в эпоху перемен / под ред. А. Г. Асмолова. М.: ЯСК. 2018. С. 13–26.
6. *Бауман З.* Текучая современность. С-Пб.: Питер, 2008. 240 с.
7. *Смирнов С. А.* Антропологический поворот: его смысл и уроки. Философия и культура. 2017. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/antropologicheskij-povorot-ego-smysl-i-uroki/viewer> (дата обращения: 11.11.2022).
8. *Крёбер А.* Избранное: Природа культуры: перевод с английского. М.: РОССПЭН, 2004. 1006 с.
9. *Малиновский Б.* Избранное: Динамика культуры / пер.: И. Ж. Кожановская и др. М.: РОССПЭН, 2004. 960 с.

10. Лурье С. В. Психологическая антропология: история, современное состояние, перспективы. 2-е изд. М.: Акад. проект: Альма Матер, 2005. 624 с.
11. Мерриам А. Антропология музыки // Альманах музыкальной психологии /HOMO MUSICUS / ред. сост.: М. С. Старчеус. М.: Московская государственная консерватория им. П. И. Чайковского, 1994. С. 55–82.
12. Орлов Г. Древо музыки. СПб.: Сов. композитор; Вашингтон: Frager, 1992. 408 с.
13. Торопова А. В. Психолого-педагогическая концепция изучения и развития музыкального сознания личности / Э. Б. Абдуллин и др. // Методология педагогики музыкального образования: учебник, под ред. Э. Б. Абдуллина. М.: Гном, 2011. С. 346–357.
14. Торопова А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования. Учебник для магистратуры и бакалавриата, 5-е издание, исправленное и дополненное. М.: Юрайт, 2018. Новый завод, 2022. 245 с.
15. Музыкально-психологическая антропология. Учебно-методический комплекс. Сборник рабочих программ для бакалавриата и магистратуры / Автор-сост. А. В. Торопова. М.: РИТМ, 2019. 120 с.
16. Бенедикт Р. Хризантема и меч. Модели японской культуры. М.: Наука, 2007. 360 с.
17. Хонигман Дж. Понятия. Подходы // Личность, культура, этнос. Современная психологическая антропология / под общ. ред. А. А. Белика. М.: Смысл, 2001. С. 51–103.
18. Хоружий С. С. Фонарь Диогена. Критическая ретроспектива европейской антропологии. М.: Институт св. Фомы, 2010. 688 с.
19. Розин В. М. Понятие и типы антропопрактик / Антропопрактики: концепт и репертуар // Человек.ru. 2017. № 12. С. 13–33.
20. Hofstede G. Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. Online Readings // Psychology and Culture, 2011, Unit 2. Retrieved from URL: <http://scholarworks.gvsu.edu/orpc/vol2/iss1/8> (дата обращения: 12.12.2022).
21. Юй Шэнлинь, Торопова А. В. Становление национального стиля фортепианной музыки в контексте истории инструментального искусства Китая / «Музыкальное искусство и образование» / Musical Art and Education. 2022. Т. 10. № 1. С. 106–121. DOI: 10.31862/2309-1428-2022-10-1-106-121.
22. Скрябина Н. О музыкальном и поэтическом наследии цивилизации ацтеков / URL: <https://www.indiansworld.org/aztecpoet.html#.Y5XCoN5Bw2w> (дата обращения: 12.12.2022).
23. Торопова А. В. Музыкальное образование как антропопрактика // Российские педагогические ассамблеи искусств в Магнитогорске 24–27 ноября 2020 г.: сб. статей и матер. науч.-практ. конф. «Феномен детства в культуре и искусстве» / сост. Г. Е. Гун. Магнитогорск: МаГК (академия) им. М. И. Глинки, 2020. С. 12–18.
24. Tоропова А. V. Musical and Psychological Anthropology: Scientific and Educational Project // Перспективы науки и образования: Международный электронный научный журнал. 2020. № 6 (48). С. 300–310. DOI:10.32744/pse.2020.6.23.
25. Торопова А. В. Антропологический подход в музыкально-педагогическом образовании // Фундаментальные проблемы гуманитарных наук: опыт и перспективы развития исследовательских проектов РФФИ. Материалы всероссийской научной конференции с международным участием г. Барнаул, 24–26 сентября 2020 года / науч. ред. Н. А. Матвеева; отв. ред. Т. П. Сухотерина. Барнаул: АлтГПУ, 2020. С. 413–415. DOI 10.37386/978-5-88210-971-3.

26. Черниговская Т. В. Научный доклад «Человек растерянный – homo confusus и новая цифровая реальность» на заседании Ученого совета СПбГУ 30.09.2019. URL: https://www.youtube.com/watch?v=3V0J_rSA4Zk&feature=youtu.be (дата обращения: 11.03.2020).

Поступила 11.11.2022; принята к публикации 12.12.2022.

Об авторе:

Торопова Алла Владимировна, профессор кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э. Б. Абдуллина Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета (МПГУ) (ул. Малая Пироговская, 1, строение 1, Москва, Российская Федерация, 119435), доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор, allatoropova@list.ru

Автором прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Aristotle *Politika* [Politics]. *Collection of Works Vol. 4*. Moscow: State Publishing House “Mysl”, 1984, pp. 375–644 (in Russian)
2. Scheller M. *Polozhenie cheloveka v Kosmose* (Perevod Filippov A.) [The Position of Man in Space (translation by A. Filippov)]. *Problema cheloveka v zapadnoj filosofii* [The Problem of Man in Western Philosophy]. Translations by A. Filippov. Comp. and afterwards by P. S. Gurevich; General. Ed. By Yu. N. Popova. Moscow: State Publishing House “Progress”, 1988, pp. 31–95 (in Russian).
3. Deleuze J. *Logika smysla* [The Logic of Meaning]. Moscow: Publishing House “Raritet”, Ekaterinburg: Publishing House “Delovaya kniga”, 1998. 472 p. (in Russian).
4. Foucault M. *Arkheologiya znaniya* [Archeology of Knowledge]. Translation from French by M. B. Rakakova, A. Yu. Serebryannikova; Preface by A. S. Kolesnikov. St. Petersburg: Publishing House “Humanitarian Academy”, 2004. 412 p. (in Russian).
5. Asmolov A. G. *Psihologiya sovremennosti: vyzovy neopredelyonnosti, slozhnosti i raznoobraziya* [Psychology of Modernity: Challenges of Uncertainty, Complexity and Diversity]. *Mobilis in mobili: lichnost' v epokhu peremen* [Mobilis in Mobili: Personality in the Era of Change]. Ed. A. G. Asmolova. Moscow: Publishing House “Languages of Slavic Cultures”, 2018, pp. 13–26 (in Russian).
6. Bauman Z. *Tekuchaya sovremennost'* [Flowing Modernity]. St. Petersburg: Publishing House “Piter”, 2008. 240 p. (in Russian).
7. Smirnov S. A. *Antropologicheskij povorot: ego smysl i uroki* [Anthropological Turn: its Meaning and Lessons]. *Filosofiya i kul'tura* [Philosophy and Culture]. 2017, no. 2. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/antropologicheskij-povorot-sego-smysl-i-uroki/viewer> (accessed: 11.11.2022) (in Russian).
8. Kreber A. *Izbrannoe: Priroda kul'tury* [Selected: Nature of Culture]. Translation from English. Moscow: Publishing House “ROSSPEN (Russian Political Encyclopedia)”, 2004. 1006 p. (in Russian).
9. Malinovsky B. *Izbrannoe: Dinamika kul'tury* [Selected: Dynamics of Culture]. Translation by I. J. Kozhanovskaya et al. Moscow: Publishing House “ROSSPEN (Russian Political Encyclopedia)”, 2004. 960 p. (in Russian).

10. Lurie S. V. *Psichologicheskaya antropologiya: istoriya, sovremennoe sostoyanie, perspektivy* [Psychological Anthropology: History, Current State, Prospects]. 2nd ed. Moscow: Academic Project; Alma Mater, 2005. 624 p. (in Russian).
11. Merriam A. Antropologiya muzyki [Anthropology of Music]. *Al'manakh muzykal'noj psikhologii HOMO MUSICUS = Almanac of Musical Psychology Homo Musicus*. Ed. Comp. M. S. Starcheus. Moscow: Publishing House of Moscow State Conservatory (University) Tchaikovsky, 1994, pp. 55–82 (in Russian).
12. Orlov G. *Drevo muzyki* [Tree of Music]. St. Petersburg–Washington: State Publishing House “Soviet Composer”: Frager branch, 1992. 408 p. (in Russian).
13. Toropova A. V. Psikhologo-pedagogicheskaya kontseptsiya izucheniya i razvitiya muzykal'nogo soznaniya lichnosti [The Psychological and Pedagogical Concept of the Study and Development of the Musical Consciousness of the Individual]. *Metodologiya pedagogiki muzykal'nogo obrazovaniya* [Methodology of Pedagogy of Musical Education]. Textbook. Ed. E. B. Abdullin. Moscow: Publishing House “Gnome”, 2011. pp. 346–358 (in Russian).
14. Toropova A. V. *Muzykal'naya psikhologiya i psikhologiya muzykal'nogo obrazovaniya* [Musical Psychology and Psychology of Musical Education]. A Textbook for Magistracy and Undergraduate, 5th ed., corrected and supplemented. Moscow: Publishing House “Yurajt”, 2018; “Novyj zavod” 2022. 245 p. (in Russian).
15. *Muzykal'no-psikhologicheskaya antropologiya* [Musical-Psychological Anthropology]. Training and Methodology Complex. Collection of Work Programs for Undergraduate and Master’s Program. Author-Comp. A. V. Toropova. Moscow: Publishing House “Rhythm”, 2019. 120 p. (in Russian).
16. Benedict R. *Khrizantema i mech. Modeli yaponskoj kul'tury* [Chrysanthemum and Sword. Models of Japanese Culture]. Moscow: Publishing House “Nauka”, 2007. 360 p. (in Russian).
17. Honigman J. Ponyatiya. Podkhody [Concepts. Approaches]. *Lichnost', kul'tura, etnos. Sovremennaya psikhologicheskaya antropologiya* [Personality, Culture, Ethnos Modern Psychological Anthropology]. General Ed. by A. A. Belik. Moscow: Publishing House “Smysl”, 2001, pp. 51–103 (in Russian).
18. Khoruzhy S. S. *Fonar' Diogena. Kriticheskaya retrospektiva evropejskoj antropologii* [Light of Diogenes. Critical Retrospective of European Anthropology]. Moscow: Saint Thomas Institute of Philosophy, Theology and History, 2010. 688 p. (in Russian).
19. Rozin V. M. Ponyatie i tipy antropopraktiki [The Concept and Types of Anthropopractics]. *Antropopraktiki: koncept i repertuar* [Anthropopractics: Concept and Repertoire] Chelovek.ru. 2017, no. 12, pp. 13–33 (in Russian).
20. Hofstede G. DimenSionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. Online Readings. *Psychology and Culture*, 2011, Unit 2. Retrieved from URL: <http://scholarworks.gvsu.edu/orpc/vol2/iss1/8> (accessed: 12.12.2022).
21. Yu Shenglin, Toropova A. V. Developing the National Style of Piano Music in the Context of the History of Instrumental Art in China. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2022, vol. 10, no. 1, pp. 106–121 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2022-10-1-106-121.
22. Scriabin N. O muzykal'nom i poeticheskom nasledii tsivilizatsii aztekov [On the Musical and Poetic Heritage of the Aztec Civilization]. Available at: <https://www.indiansworld.org/aztecpoet.html#.y5xcon5bw2w> (accessed: 12.12.2022) (in Russian).
23. Toropova A. V. Muzykal'noe obrazovanie kak antropopraktika [Musical Education as Anthropopractics]. *Rossijskie pedagogicheskie assamblei iskusstv v Magnitogorske* [Russian Pedagogical Arts of Arts in Magnitogorsk]. November 24–27, 2020: Scientific and practical

- Conference “Childhood Phenomenon in Culture and Art”. Comp. by G. E. Gun. Magnitogorsk: Magnitogorsk State Conservatory named after M. I. Glinka, 2020, pp. 12–18 (in Russian).
24. Toropova A. V. [Musical and Psychological Anthropology: Scientific and Educational Project. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Prospects for Science and Education: International Electronic Scientific Journal*. 2020, no. 6 (48), pp. 300–310. DOI: 10.32744/pse.2020.6.23 (in Russian).
25. Toropova A. V. Antropologicheskij podhod v muzykal’no-pedagogicheskom obrazovanii [Anthropological Approach in Musical and Pedagogical Education]. *Fundamental’nye problemy gumanitarnyh nauk: opyt i perspektivy razvitiya issledovatel’skikh projektov RFFI* [Fundamental Problems of the Humanities: Experience and Prospects for the Development of Research Projects]. Proceedings of the All-Russian Scientific Conference with international participation of Barnaul, September 24–26, 2020. Scientific. Ed. N. A. Matveeva; Ed. T. P. Dryerina. Barnaul: Altai State Pedagogical Academy, 2020. 532 p. (in Russian).
26. Chernigovskaya T. V. *Scientific Report “Confused Man – Homo Confusus and New Digital Reality”, at the Meeting of the Academic Council of St. Petersburg State University 09/30/2019*. Available at: https://www.youtube.com/watch?v=3V0J_rSA4Zk&feature=youtu.be (accessed: 11.03.2022) (in Russian).

Submitted 11.11.2022; revised 12.12.2022.

About the author:

Alla V. Toropova, Professor of the Department of Methodology and Technologies of Pedagogy of Music Education named after E. B. Abdullin of the Institute of Fine Arts of Moscow Pedagogical State University (MPGU) (Malaya Pirogovskaya st., 1, building 1, Moscow, Russian Federation, 119435), Doctor of Pedagogy, Doctor of Psychology, Professor, allatoropova@list.ru

The author has read and approved the final manuscript.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ МУЗЫКАНТА-ПЕДАГОГА

Б. Р. Иофис,

Московский педагогический государственный университет (МПГУ),
Москва, Российская Федерация, 119435

Аннотация. В статье рассматривается проблема музыкально-теоретической подготовки учителей музыки. Отмечается, что первоначально в педагогических университетах копировалась структура музыкально-теоретического образования, сложившаяся в «классических» консерваториях, но со временем начинается поиск специфической дидактической системы. Необходимость этого процесса определяется особенностями современного контингента обучающихся в отношении довузовской музыкальной подготовки: высокая степень неоднородности при ограниченных возможностях дифференциации на организационном уровне. В связи с этим актуальным становится создание модели музыкально-теоретической подготовки студентов, сочетающей в содержании фундаментальность, субъективную новизну и доступность для всех участников образовательного процесса. Такая возможность открывается при условии перехода от характерного для среднего профессионального образования освоения отдельных элементов к охвату целостных систем. Специфика музыкально-теоретической подготовки музыканта-педагога реализуется в применении практико-ориентированного подхода к образованию, что означает утверждение музыкально-теоретической деятельности в качестве главного предмета освоения. Цель музыкально-теоретической деятельности обучающихся – формирование у них музыкальной грамотности, понимаемой как способность дифференцированно воспринимать, адекватно понимать и осмысленно создавать (интонировать) музыкальные тексты. Ключевым инструментом, позволяющим студентам усваивать на своём опыте дидактическую модель, которую они могут реализовать в своей профессиональной деятельности, является педагогически ориентированный системный анализ. Также рассматривается интегративный подход, в рамках которого осуществляется переосмысление дидактических систем каждой дисциплины и блока в целом и обеспечивается направленность на формирование приоритетных профессиональных качеств учителя музыки. Предлагаемая концепция может быть обогащена за счёт включения ценностно-смыслового,

62

© Иофис Б. Р., 2023



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

жанрового, компаративного и историко-стилевого подходов, переосмысленных применительно к специфике подготовки музыканта-педагога.

Ключевые слова: музыкально-теоретическая деятельность, сольфеджио, гармония, анализ музыкальных произведений, музыкально-теоретическое образование, практико-ориентированный подход, интегративный подход.

Благодарность. Данная статья выполнена в контексте научной работы кафедры теории и истории искусств Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета. Автор благодарит главного редактора журнала «Музыкальное искусство и образование» Е. В. Николаеву за ценные советы и помощь в работе над статьёй.

Для цитирования: *Иофис Б. Р.* Концептуальные основы музыкально-теоретической подготовки музыканта-педагога // Музыкальное искусство и образование. 2023. Т. 11. № 1. С. 62–79. DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-62-79.

CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF MUSICAL THEORETICAL PREPARING TO A MUSIC TEACHER

Boris R. Iofis,

Moscow Pedagogical State University (MPGU),
Moscow, Russian Federation, 119435

Abstract. The article deals with the problem of musical theoretical preparing to music teachers. It is noted that initially the pedagogical universities copied the structure of musical and theoretical education that developed in the “classical” conservatories, but over time, the search for a specific didactic system begins. The need for this process is determined by the characteristics of the modern contingent of students in relation to pre-university musical preparing: a high degree of heterogeneity with limited opportunities for differentiation at the organizational level. In this regard, the creation of a model of musical theoretical training of students, which combines fundamentality, subjective novelty, and accessibility for all participants in the educational process, becomes relevant. Such an opportunity opens under the condition of a transition from the individual elements mastering, which is characteristic of secondary vocational education, to the coverage of integral systems. The specificity of the musical and theoretical preparing to a music teacher is realized in the application of a practice-oriented approach to education. The purpose of the musical theoretical activity of students is the formation of their musical literacy, understood as the ability to perceive differentiated, adequately understand, and meaningfully create (intonate) musical texts. The key tool that allows students to learn from their own experience a didactic model

that they can implement in their professional activities is a pedagogically oriented system analysis. An integrative approach is also considered, within the framework of which a rethinking of the didactic systems of each discipline and the entire block is carried out and a focus on the formation of priority professional qualities of a music teacher is ensured. The proposed concept can be enriched by the inclusion of value-semantic, genre, comparative and historical-stylistic approaches, rethought in relation to the specifics of the preparing to a musician-teacher.

Keywords: musical theoretical activity, solfeggio, harmony, analysis of musical compositions, musical theoretical education, practice-oriented approach, integrative approach.

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). The author thanks the Editor-in-Chief of the journal “Musical Art and Education” E. V. Nikolaeva for valuable advice and assistance in working on the article.

For citation: Iofis B. R. Conceptual Foundations of Musical Theoretical Preparing to a Music Teacher. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2023, vol. 11, no. 1, pp. 62–79 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-62-79.

Введение

64

Освоение музыкально-теоретических дисциплин является обязательной составной частью всех направлений профессиональной подготовки музыкантов, включая педагогическое образование. Несмотря на то что в современном виде музыкально-теоретическое образование формировалось на протяжении не менее четырёхсот лет (не считая ещё более длительную историю преподавания сольфеджио), осознание его специфики применительно к обучению музыкантов-педагогов как самостоятельной научной проблемы возникло только во второй половине XX века. Организационной предпосылкой для этого стало открытие музыкальных факультетов в педагогических вузах. Знаменательно, что первым из них стал факультет, созданный в 1959 году на базе

известного на всю страну учебного заведения – Московского государственного педагогического института имени В. И. Ленина, в настоящее время – Московский педагогический государственный университет (МПГУ). На первых порах представленность дисциплин в учебных планах воспроизводила структуру и содержание музыкально-теоретического образования, сложившегося в «классических» консерваториях (сольфеджио, элементарная теория музыки, гармония, полифония, анализ музыкальных произведений), но по мере накопления эмпирического опыта начались поиски особой дидактической модели, оптимизированной для решения задач подготовки учителей.

Научное осмысление указанной проблемы на начальном этапе шло преимущественно по пути исследования частных

педагогических аспектов данной предметной области и методики преподавания составляющих её отдельных дисциплин. Исключительное место в этом ряду занимают две статьи М. И. Ройтерштейна, в которых он обрисовывает контуры *целостной* концепции музыкально-теоретической подготовки учителя музыки, ядром которой является системный анализ музыкальных произведений [1; 2]. Более подробно музыкально-педагогические воззрения композитора и музыковеда, на протяжении 40 лет возглавлявшего кафедру теории и истории музыки МПГУ (МГПИ им. В. И. Ленина), раскрыты в статье, приуроченной к его 90-летию [3].

Если обратиться к относительно немногочисленным публикациям последних лет, имеющим отношение к заявленной теме исследования, то и здесь можно отметить отсутствие системного подхода к рассмотрению проблемы. В тех случаях, когда объектом изучения является процесс музыкально-теоретической подготовки студентов, авторы выбирают в качестве предмета педагогические условия реализации ценностно-смыслового [4] или жанрового [5] подходов, формирования музыкального тезауруса [6]. В ряде публикаций объект исследования сужается до процесса освоения какой-либо одной музыкально-теоретической дисциплины, в этом случае внимание концентрируется на конкретных педагогических технологиях [7; 8; 9] или подходах, методах [10] и способах достижения результатов обучения [11].

Вместе с тем можно отметить несколько научных статей, посвящённых совершенствованию музыкально-педагогического образования в целом, включая музыкально-теоретические дисциплины как одну из предметных областей [12; 13; 14; 15]. Приходится констатировать, что на концептуальном уровне музыкально-

теоретическая подготовка музыканта-педагога как самостоятельная проблема по-прежнему нуждается в системном исследовании, необходимость и актуальность которого определяется всё более осязаемым противоречием между практическими потребностями данной ветви образовательного процесса и недостаточной степенью её научно-методического обеспечения.

Особенности осуществления музыкально-теоретической подготовки студентов в условиях педагогического университета

Несмотря на то что общественное мнение обычно возводит на пьедестал педагогов-новаторов и порицает ретроградов, музыкальное образование само по себе в некоторой степени консервативно, поскольку в основе учебного процесса лежит освоение традиции. Всё это в полной мере относится и к музыкально-теоретическому образованию. Его современная модель восходит к предшествующей эпохе. В XX веке она была расширена, детализирована, обогащена новыми разделами, но ядро её содержания, структура, целевые ориентиры и базовые методические установки сохранили преемственность с идеями Нового времени.

Как отмечает Г. И. Лыжов, опираясь на идеи Ю. Н. Холопова, все источники XVII–XVIII веков, содержащие музыковедческие сведения, можно разделить на три группы:

- философско-эстетические трактаты, в которых теория музыки рассматривалась как частная область в широком поле гуманитарного и естественнонаучного познания мира;
- учебные руководства по композиции;
- практические пособия по расшифровке цифрованного баса, игре на

инструментах, пению, орнаментике [16]. При этом «критерий их различения определяется не столько изучаемыми предметами (которые могут совпадать), сколько целью работы в контексте деятельности её автора» [Там же, с. 172].

Такая направленность была обусловлена тем, что вплоть до XIX столетия музыкант мыслился как универсальный деятель искусства, который сочинял музыку, играл на нескольких музыкальных инструментах, при необходимости руководил оркестром и хором, а также обучал всему этому своих учеников. Неудивительно, что теория музыки осваивалась как руководство по композиции – обязательной и необходимой части служебных обязанностей капельмейстера, а вопрос о целесообразности её изучения и связанных с этим мотивационных аспектах не был актуальным.

Но уже в XIX веке набирает силу процесс углубления специализации музыкантов, в результате чего только для сравнительно небольшой их части сочинение музыки становится основным занятием. Вполне закономерно, что ценность изучения теории композиции для тех, кто не планирует состязаться с бессмертными классиками в создании шедевров, всё чаще ставится под сомнение.

На современном этапе педагогические условия освоения содержания теоретического музыкального знания, которое само по себе универсально, зависят от направления и профиля образовательной программы и применительно к профессиональной подготовке музыкантов разных направленностей являются специфическими. Вопрос о том, как необходимость освоения музыкально-теоретических дисциплин обосновывается для большого количества музыкантов-исполнителей (инструменталистов, вокалистов и дирижёров), лежит за рамками данного

исследования. Что же касается ещё более многочисленной категории музыкантов-педагогов, прежде всего – учителей музыки, то в этом случае есть возможность руководствоваться тремя важными положениями теории музыкального образования, разработанной Э. Б. Абдуллиним и Е. В. Николаевой [17].

Во-первых, это выявление комплекса педагогических принципов, в которых реализуется музыкально-педагогическая направленность музыкального образования. В их число входит «опора на интонационный, жанровый, стилистический подходы в изучении музыки» [Там же, с. 76]. Нельзя не отметить, что перечисленные категории относятся к самым трудным для понимания дидактическим единицам и до сих пор остаются дискуссионными темами в музыковедении, которые в традиционных учебных курсах присутствуют, по сути, на периферии информационного поля. Из этого вытекает необходимость разработки теоретико-методических основ включения указанных феноменов в содержание музыкально-теоретической подготовки музыканта-педагога.

Во-вторых, в предложенную Е. В. Николаевой систематизацию видов деятельности обучающихся в музыкальном образовании входит «музыкально-теоретическая деятельность» как необходимый инструмент освоения содержания учебных предметов. Сама по себе постановка этой проблемы уже предполагает более детализированное её рассмотрение применительно ко всем участникам образовательных отношений, в том числе и к учителям музыки в контексте их профессиональной музыкально-педагогической деятельности.

В-третьих, среди приоритетных профессиональных качеств музыканта-педагога как создателя музыкально-образовательного процесса разработчики теории

музыкального образования указывают на музыкальность и музыкальное мышление (в качестве составной части профессионального мышления), в формировании и развитии которых значение музыкально-теоретических дисциплин очевидно, но соответствующие направления и задачи недостаточно проработаны.

Как уже отмечалось выше, отечественная модель музыкально-теоретической подготовки учителей музыки изначально имела в основе систему, сложившуюся в «классических» консерваториях. Однако в настоящее время такой подход можно признать не только нецелесообразным, но в некоторых аспектах даже невозможным. Обосновать это положение можно на основе анализа существенных различий в условиях образовательного процесса в «классических» консерваториях и педагогических университетах.

Одно из них лежит буквально на поверхности – это различия в уровне предстоящей профессиональной подготовки. В вузы искусства практически все студенты поступают после окончания учреждений среднего профессионального образования. Свообразным фильтром, позволяющим обеспечить однородность уровня подготовленности обучающихся, является содержание вступительных испытаний, формируемое в соответствии с требованиями к выпускникам колледжей искусства, и наличие конкурентной среды, в которой происходит отсев несоответствующих предъявляемым критериям абитуриентов. Какая бы стратегия музыкально-теоретического образования в вузе искусства ни выбиралась в дальнейшем – продолжение непосредственно «с того места, где остановились», или качественный скачок к новому формату – оно заведомо не является повторением предыдущего уровня.

Контингент обучающихся по профилю «Музыка» в педагогических университетах отличается высокой степенью неоднородности в отношении предыдущего уровня подготовки, что в ряде исследований рассматривается как одно из неблагоприятных обстоятельств для успешной реализации образовательных программ [7]. В учебных группах в разных пропорциях представлены три категории: студенты, имеющие подготовку в объёме колледжей искусств, музыкальных отделений педагогических колледжей и детских школ искусств. Также встречаются обучающиеся, которые до поступления в вуз вообще не имели дополнительного музыкального образования. Следует отметить, что число последних в некоторых удалённых от столиц педагогических университетах бывает весьма внушительным в процентном отношении.

На материале проведённого ранее исследования [18] можно сделать вывод, что за 10 лет (с 2005 по 2015 год) качественный состав студентов в учебных группах на музыкальном факультете МПГУ существенно изменился. Доля обучающихся, имеющих довузовскую музыкальную подготовку в объёме ДМШ, увеличилась с 7,84% до 47,62%, а окончивших музыкальные колледжи уменьшилась с 60,78% до 11,9%. В 2015 году в учебной группе несколько студентов (7,14% от общего числа), указали на отсутствие у них довузовской музыкальной подготовки (в 2005 году таких вообще не было). Почти неизменным осталось только количество окончивших музыкальные отделения педагогических колледжей – 31,37% и 28,57% соответственно. Анкетирование студентов 1 курса, проведённое в 2019 году, показало, что структура контингента обучающихся в плане довузовской музыкальной подготовки имеет тенденцию к стабилизации – по

сравнению с 2015 годом значительных изменений не произошло.

К этому следует добавить, что даже студенты с однотипным базовым средним профессиональным музыкальным образованием могут отличаться по профилю освоенной ранее образовательной программы: инструментальное исполнительство (включая широкий диапазон направленностей – от фортепиано до тромбона и тубы), хоровое дирижирование, сольное пение, теория музыки. Для каждого из них предусмотрен свой объём музыкально-теоретической подготовки. В «классических» консерваториях они оказываются на разных факультетах и объединяются в сравнительно однородные по составу группы, в педагогических университетах такой дифференциации нет.

Также необходимо учитывать влияние субъективных факторов: «фильтры» приёмных испытаний в педагогических вузах настроены на уровень «прилежного выпускника» ДМШ, поэтому абитуриенты, имеющие среднее профессиональное образование, справляются с заданиями, даже если их индивидуальные учебные достижения были невысокими и явно недостаточными для поступления в специализированные вузы искусства. В результате структура контингента обучающихся на музыкальных факультетах педагогических университетов в аспекте их предшествующей музыкально-теоретической подготовки оказывается в высокой степени неоднородной. При этом существующие нормативы финансирования не позволяют разделить их более, чем на 2–3 подгруппы. Очевидно, что решить эту проблему только организационными средствами невозможно.

Неизбежно встаёт вопрос о формировании на единой научной основе особой дидактической системы учебных курсов, сочетающей в содержании фундамен-

тальность, субъективную новизну и доступность для всех участников образовательного процесса. Фундаментальность, определяемая В. А. Тестовым как единство принципов научности, систематичности и последовательности [19], безусловно должна присутствовать на всех уровнях образования. Но есть, по крайней мере, одно важное различие между музыкально-теоретической подготовкой студентов в колледже и в университете: в первом случае в качестве дидактических единиц осваиваются отдельные элементы музыкального языка, а во втором – интонационные системы.

Такой подход позволяет формировать образовательное пространство, новое для всех студентов (конечно, в разной степени) и обеспечивающее более быстрое продвижение по пути познания. Отдельные элементы охватываются сознанием обучающихся не один за другим, а в виде комплексов, образующих разные структурные уровни. Их развёртывание от центра к периферии определяет логику этого процесса.

Для студентов, уже знакомых благодаря освоению образовательных программ среднего профессионального образования с большим количеством музыкальных текстов и явлений из области музыкального языка и речи, они предстают в новых ракурсах и контекстах, для понимания которых требуются некоторые усилия. В этом отношении накопленная до поступления в университет база компетенций становится своеобразным «бонусом», позволяющим быть более успешным в учёбе, но не гарантирующим высоких результатов «автоматически». Здесь напрашивается сравнение с таким даром природы, как абсолютный слух, наличие которого, как известно, не является обязательным условием для занятий музыкой, в том числе профессиональных,

не отменяет необходимость регулярной работы по самосовершенствованию, но даёт его обладателю некоторые преимущества перед другими. Таким образом, различия в уровне довузовской подготовки при данном подходе определяют только степень трудозатрат, необходимых для освоения нового для всех учебного материала.

Реализация практико-ориентированного подхода в музыкально-теоретической подготовке музыканта-педагога

Несмотря на то что научное содержание музыкально-теоретической подготовки должно быть единым для всех категорий обучающихся, необходимо отметить ещё одно важное отличие её в «классических» консерваториях и педагогических вузах. В первом случае она направлена (или должна быть направлена) преимущественно на композиторскую, музыкально-исполнительскую или музыкально-исследовательскую деятельность выпускника, во втором – на музыкально-педагогическую.

Разумеется, все выпускники вузов искусства получают квалификацию «преподаватель» (после окончания программ специалитета), и многие из них в дальнейшем занимаются в образовательных организациях разного уровня педагогической деятельностью, ограниченной какой-либо одной узкой областью – обучение игре на музыкальном инструменте, руководство учебным хором и др. В соответствии с этим содержание музыкально-теоретической подготовки студентов консерваторий представлено как выборочное освоение некоторых разделов теоретического музыкознания, количество которых, а также объём дидактических единиц, определяется исходя из представлений об их целесообразности, формируемых для

каждого профиля отдельно. Максимальный охват всех разделов характерен для обучения композиторов, музыковедов и симфонических дирижёров, минимальный – для вокалистов и исполнителей на духовых инструментах.

Стоит отметить, что в ДМШ и колледжах искусств педагогическая деятельность преподавателей музыкально-теоретических дисциплин, получивших наибольшую по сравнению с другими подготовку в этой области, во многом сопоставима с деятельностью учителя музыки, особенно на занятиях по сольфеджио. Это сравнение заставляет проявлять осторожность в суждениях о том, что из учебного материала «пригодится», а что «никогда не пригодится» в общеобразовательной школе.

Однако осознание необходимости углублённой музыкально-теоретической подготовки учителя музыки нуждается в подкреплении мотивационными ресурсами не только в виде раскрытия связей с будущей практической деятельностью, но и в уподоблении ей деятельности учебной. Так общий для педагогического образования в целом практико-ориентированный подход может реализоваться и в области музыкально-теоретической подготовки.

Но для этого необходимо сместить акценты, изменить традиционную дидактическую систему, направленную на приоритетное освоение комплекса музыковедческих категорий и ценностных нормативов в процессе музыкально-теоретической деятельности. Практико-ориентированный подход в музыкально-теоретической подготовке педагога-музыканта означает *утверждение самой музыкально-теоретической деятельности в качестве системообразующего элемента и главного предмета освоения.*

Данный феномен в универсальном плане, а также применительно к таким субъектам, как музыкант-педагог и обучающиеся, пока исследован в значительно меньшей степени, чем музыкально-исполнительская или даже композиторская деятельность. В большинстве публикаций обычно рассматриваются отдельные частные аспекты, а наиболее полная из имеющихся характеристика, данная Э. Б. Абдуллиним и Е. В. Николаевой [17], нуждается в дополнении и детализации. Опираясь на разработанную ими концепцию музыкального образования, можно сформулировать цель музыкально-теоретической деятельности обучающихся как формирование у них *музыкальной грамотности*.

На сегодняшний день эта категория сравнительно часто встречается в публикациях по педагогике музыкального образования, но при этом её содержание фактически остаётся нераскрытым. В качестве рабочей гипотезы в данном исследовании предлагается определение музыкальной грамотности как *способности дифференцированно воспринимать, адекватно понимать и осмысленно создавать (интонировать) музыкальные тексты*.

В соответствии с предлагаемым определением музыкальная грамотность может рассматриваться в качестве основы для формирования музыкальной культуры обучающихся как *целевой установки* музыкального образования в целом. С другой стороны, она связана с идеей *образования на протяжении жизни*, поскольку степень дифференцированности восприятия, глубины понимания и осмысленности интонирования музыкальных текстов возрастает по мере восхождения с одного уровня на другой, а также в результате самосовершенствования.

На основе вышеизложенного можно сделать вывод о том, что музыкально-

теоретическая деятельность обучающихся на разных уровнях образования может отличаться сложностью и масштабностью решаемых задач, а также глубиной полученных результатов, но при этом характеризуется общностью предмета (музыкальные тексты) и цели (формирование музыкальной грамотности). Из этого следует необходимость смены подходов к освоению дидактических единиц учебных дисциплин.

В рамках традиционной парадигмы теоретические сведения, независимо от того, охватывают ли они отдельные элементы музыкального языка или его системы, представлены как самоценные данности, по отношению к которым музыкальные тексты выполняют иллюстративную функцию, а практические учебные действия подчинены задаче закрепления полученных знаний. Предпосылкой для реализации практико-ориентированного подхода является перенос внимания на тексты как изначальные и наиболее достоверные источники информации о языково-речевых закономерностях музыки, при этом теоретические положения кристаллизуются на основе обобщения полученных данных. В общем образовании такой путь не только признан наиболее целесообразным методически [17], но и находит воплощение в опыте многих педагогов на протяжении длительного времени. Но в профессиональном образовании по-прежнему господствует иной подход.

Инструментом для извлечения информации из музыкальных текстов является анализ. В более ранних публикациях была обоснована целесообразность применения в процессе подготовки учителей музыки *педагогически ориентированного системного анализа* [20]. Его процедура имеет нелинейную модульную конфигурацию. Сущность процесса заключается

в поиске в музыкальном тексте ответов на универсальные вопросы, объединённые в четыре модуля, охватывающие его содержание, временную и пространственную организацию, а также систему гармонии.

Исходным и конечным пунктом каждой итерации является модуль содержания. Ответы на некоторые вопросы можно найти на основе анализа образов восприятия, ассоциативных связей и др. Но если результат представляется поверхностным, противоречивым, слишком субъективным, или вообще недостижимым, то поиск решения и его аргументации продолжается в других модулях, начиная с выявления особенностей временной организации текста.

Здесь также возможны непредвиденные затруднения, вследствие чего возникает необходимость обращения к другим модулям. Общеизвестно, что для выявления композиционно-драматургических закономерностей требуется также анализ интонационных систем фактуры и гармонии, а последнюю невозможно понять вне музыкальной формы. Кроме того, в каждом модуле представлены в разных аспектах проблемы ритма и мелоса, поскольку первый буквально всё пронизывает изнутри, а второй всё в себе объединяет. В целом траектория движения аналитической мысли во многом определяется ситуационно, она непредсказуема и неповторима. Это объясняется тем, что даже в канонических культурах каждый музыкальный текст уникален.

Данный метод анализа не нацелен на всеохватность и целостность. В соответствии с задачами конкретного занятия возможна различная степень выявления закономерностей разных средств выразительности, но обязательно в контексте их содержательных функций. Системность при этом обеспечивается опорой на

представление о музыке как интонационной метасистеме [21].

Высшее образование, как отмечает Н. М. Гарипова, «выступает некой моделью для средней школы, и его методы неосознанно копируются в ней выпускниками вузов (практикующими педагогами)» [22, с. 28]. Вместе с предлагаемой методикой анализа студенты не только на уровне подсознания, но и осознанно усваивают *педагогическую модель руководства музыкально-теоретической деятельностью обучающихся*, что и позволяет вписать его в контекст практико-ориентированного подхода. Но это не единственная форма их деятельности в рамках аудиторных и самостоятельных занятий. В связи с этим актуальность приобретает вопрос об интеграции разных элементов музыкально-теоретической подготовки будущих учителей музыки.

Интегративный подход к музыкально-теоретической подготовке музыканта-педагога

Интегративный подход к музыкально-теоретической подготовке учителя музыки может быть в полной мере реализован при условии направленности данной предметной области на формирование приоритетных профессиональных качеств музыканта-педагога. Таким образом, основу интеграции элементов музыкально-теоретической подготовки учителей музыки составляет не только её содержание, основанное на представлении о данном виде искусства как единой интонационной метасистеме [21; 23], но также личностная и деятельностная составляющие образовательного процесса. Собственно говоря, интеграция реализуется не в научных исследованиях, не в методических разработках, не в учебных планах и не в рабочих программах

дисциплин и практик. Она осуществляется непосредственно в сознании обучающихся, но при соблюдении некоторых педагогических условий.

Интегративный подход в музыкально-теоретическом образовании в целом открывает дополнительные перспективы для его развития. Наиболее радикальные решения в этом направлении предлагаются применительно к профессиональной подготовке композиторов и музыковедов [24]. В историческом аспекте в этом случае правомерно говорить о *реинтеграции*, о тенденции к возвращению утерянного единства, некогда заложенного в преподавании техники музыкальной композиции, но уже на новом витке диалектической спирали.

Для подготовки учителя музыки в настоящее время данный подход также представляется насущно необходимым. Возможность его внедрения обоснована методологически [23], а препятствия на этом пути обусловлены преимущественно внешними, социокультурными и психологическими причинами.

Приведённое выше высказывание Н. М. Гариповой можно в полной мере отнести и к преподавателям музыкально-теоретических дисциплин в педагогических университетах, которые, как правило, являются выпускниками «классических» консерваторий и по факту воспроизводят усвоенную там педагогическую систему, нередко сопротивляются даже самой идее что-либо в ней изменить, воспринимая это как покушение на принцип фундаментальности.

Не менее значимы и существующие в общественном мнении стереотипные представления об уровнях престижности разных траекторий музыкального образования. Конечно, сам по себе выбор между возможностями объездить с гастрольями весь мир, сидя в оркестре на последнем

пульте вторых скрипок, или ежедневно находиться в центре внимания аудитории обучающихся, постоянно меняя своё музыкантское амплуа, представляется дискуссионным. Но тем не менее наличие в учебных планах педагогического направления стандартного набора дисциплин и традиционность дидактики интерпретируются как формальное подтверждение того, что музыкально-теоретическая подготовка будущих учителей является полноценной и «не хуже» чем в «классических» консерваториях.

По этим причинам в исследованиях рассматриваются преимущественно такие подходы к интеграции музыкально-теоретических дисциплин, которые не затрагивают сложившуюся структуру и содержание предметной области. Но это сдерживает её развитие и, в конечном счёте, предопределяет всё более нарастающий разрыв между учебной деятельностью и актуальной творческой практикой. Не менее значимым является также несоответствие достигаемого уровня профессионального мастерства и требований, предъявляемых к выпускнику университета в реальном образовательном процессе.

Иллюстрацией к последнему утверждению может служить следующий факт. На основе анкетирования 117 молодых учителей музыки в городе Саратове и Саратовской области было выявлено, что их удовлетворённость полученной в вузе музыкально-теоретической подготовкой в рамках традиционного набора дисциплин: «Сольфеджио», «Гармония», «Анализ музыкальных произведений», «Полифония» составила только 48,7% [15]. К сожалению, в этом исследовании не раскрывается содержание модуля музыкально-теоретической подготовки, а предлагаемые рекомендации в основном направлены на совершенствование другой дисциплины – «Методики

музыкального образования», о присутствии которой в учебном плане данного профиля в статье не упоминается.

По мнению М. Н. Гариповой, «музыкально-педагогическое образование в его современной форме таит в себе глубокое противоречие, заключающееся в том, что дисциплины, связанные с искусством, нередко осваиваются как научное знание» [22, с. 28]. Это можно указать в качестве вероятной причины дефицита готовности к осуществлению музыкально-теоретической деятельности учителя музыки у выпускников педагогического вуза.

Одним из условий реализации практической ориентированности музыкально-теоретической подготовки, её интегративности и направленности на формирование приоритетных профессиональных качеств педагога-музыканта является переосмысление дидактических систем каждой дисциплины и всего блока в целом.

Первым в этом ряду стоит учебный курс «Сольфеджио». Его цель можно определить как формирование у студентов способности решать профессиональные задачи в области музыкального искусства и образования, требующие высокого уровня развития музыкального слуха в единстве всех составляющих его компонентов, музыкального мышления и музыкальной памяти. Задачи такого рода представлены в следующих далее в соответствии с учебным планом дисциплинах: «Гармония», «Анализ музыкальных произведений», «История зарубежной музыки», «История отечественной музыки».

Но в контексте междисциплинарной интеграции курс «Сольфеджио» выполняет значительно больше функций, чем непосредственная подготовка к освоению других дисциплин. Прежде всего, он базируется на музыкально-исполнительской (вокальной и инструментальной) и музыкально-слушательской деятельности, то

есть не является исключительно теоретическим. При этом собственно техника исполнительства вынесена за рамки дидактической системы, но зато в центре внимания находятся выявление, осознание и переживание в процессе учебной деятельности выразительных ресурсов лада, ритма, фактуры и музыкального синтаксиса.

В курсе «Сольфеджио» происходит накопление опыта чувственного восприятия элементов музыкального языка, столь необходимого для выхода на уровень теоретического обобщения в дальнейшем. Освоение большого количества одно- и многоголосных фрагментов позволяет сформировать обширную интонационную «базу данных», на которую можно опираться в курсах музыкально-исторических дисциплин. В дальнейшем эти музыкальные тексты, воспринимаемые чувственно и постигаемые непосредственно-интуитивно, пропущенные обучающимися «сквозь себя», в том числе выученные наизусть, становятся предметом анализа и источниками теоретических знаний о стилях и жанрах. Так реализуется классический для музыкального образования метод забегания вперёд и возвращения к пройденному на более высоком уровне [17].

Если содержание дисциплины «Сольфеджио» в целом укладывается в привычные представления о ней, то этого нельзя сказать о других частях модуля музыкально-теоретической подготовки педагога-музыканта. Для реализации таких педагогических подходов, как практическая ориентированность, интегративность и направленность на формирование приоритетных профессиональных качеств учителя музыки, необходимо осуществлять развёртывание дидактической системы в формате единого непрерывного практикума, формально разделённого на две дисциплины, объединённые общей целью, – *формирование готовности студентов к осуществлению*

музыкально-теоретической деятельности музыканта-педагога и руководству музыкально-теоретической деятельностью обучающихся на уроках музыки и в системе дополнительного образования.

Указанная цель достигается посредством анализа музыкальных текстов, сочинения музыкальных эскизов, а также упражнений на фортепиано (включая гармонизацию гамм), создания и исполнения собственных аранжировок популярных песен с аккомпанементом. Всё перечисленное направлено в совокупности на практическую подготовку студентов педагогических университетов, то есть осуществление ими учебных действий, являющихся проекцией элементов профессиональной деятельности музыканта-педагога. На основе обобщения результатов анализа музыкальных текстов, направленного в том числе на упражнения и мелодии для подбора аккомпанемента (на этапе постановки задания), формируются знания в области теоретического музыковедения, при этом на уровне самых современных научных представлений.

74 Таким образом, музыкально-теоретическая подготовка учителя опирается на все виды собственно музыкальной деятельности, что предопределяет направления «внешней» интеграции с другими предметными блоками. Но если почти всё перечисленное укладывается в современные представления о дисциплине «Анализ музыкальных произведений», то весьма заметно отсутствие традиционной составляющей учебного курса «Гармония» – решения задач на гармонизацию мелодии и баса. Разумеется, создание собственных аккомпанементов к популярным песням в некоторой степени выполняет аналогичную функцию, но здесь есть и существенные отличия.

Как известно, «академическая» задача по гармонии сформировалась из

важнейшего элемента техники композиции XVII–XVIII веков – сочинения и аранжировки хоралов (в более поздней российской традиции – образцов знаменного распева). Уникальность и незаменимость этого вида учебной деятельности заключается в требовании строгого соответствия ладового и фактурного голосоведения, а также в тенденции к абсолютизации функциональной дифференциации элементов гомофонного склада.

Все остальные составляющие – логика выбора аккордов и объединение их в последовательности (от трезвучий главных ступеней в диатонике до хроматической тональности, отклонений, модуляций, энгармонизма и эллипсиса), формообразование средствами гармонии – могут осваиваться в процессе работы над аккомпанементом. В связи с этим задачи по гармонии в ограниченном количестве включаются в число учебных работ на этапе формирования представлений о закономерностях интонационной системы фактуры в условиях разных складов *на основе компаративного подхода* и выполняются параллельно с сочинением эскизов в полифонических жанрах (*basso ostinato*, инвенции и др.).

Заключение

В рамках данной статьи были рассмотрены такие педагогически подходы, как практико-ориентированный и интегративный, определяющие направленность на формирование приоритетных профессиональных качеств музыкантов-педагогов. Для их реализации необходим пересмотр дидактической системы блока музыкально-теоретических дисциплин, что даёт основания говорить об их особом, центральном положении в общей концепции музыкально-теоретической подготовки учителя музыки.

Данная концепция может быть обогащена включением в неё и других элементов, в том числе упомянутых выше ценностно-смыслового, жанрового, компаративного подходов. Анализ их сущности и места в системе представляются перспективными для дальнейших исследований.

Отдельного внимания заслуживает коллективная публикация, в которой предлагается модель музыкально-теоретической подготовки студентов на основе историко-стилевого подхода [25], что определяет необходимость существенного пересмотра дидактической системы традиционных курсов. В зависимости от направленности образовательной программы она может реализоваться в двух вариантах: «комплекс-контрапункт» и «комплекс-сплав».

Вместе с тем данная модель ориентирована на подготовку музыкантов-исполнителей и музыковедов. Заложенное в её основе представление об эволюции музыкальных стилей в виде линейного восхождения к современности как вершине видится несколько схематичным без учёта дивергентной и спиралеобразной траекторий в историческом развитии интонационной метасистемы музыки.

Безусловно, выстраивание процесса освоения явлений музыкального языка как

последовательное прохождение сквозь стили эпох возможно и в процессе обучения будущих учителей музыки, но педагогические условия реализации такого подхода пока остаются недостаточно исследованными.

Подводя итог, необходимо также подчеркнуть, что выбор и внедрение тех или иных подходов не может быть ни самоцелью, ни компенсирующим ответом на ухудшение некоторых организационных условий образовательного процесса (например, уменьшение количества аудиторных занятий, отводимых на дисциплину). Ведущим и истинным мотивом научных поисков в этой области является стремление повысить эффективность профессиональной подготовки обучающихся.

В полной мере это относится и к музыкально-теоретическому образованию. Какими бы несоизмеримыми по уровню сложности ни казались учебные задачи, решаемые студентами в университетских аудиториях и детьми на уроке музыки или в системе дополнительного образования, это не «башня из слоновой кости», не «искусство для искусства», как иногда видится со стороны, а неотъемлемая часть процесса формирования музыкального интеллекта учителя, потенциал которого будет раскрываться как в школьном классе, так и во внеаудиторной работе.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. *Ройтерштейн М. И.* Курс музыкального анализа в учебном плане подготовки учителя пения // Учёные записки № 399: Музыкально-педагогическая подготовка учителя: Сборник статей: / Редкол.: Г. М. Цыпин (отв. ред.) и др. М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1970. С. 186–194.
2. *Ройтерштейн М. И.* Анализ музыкальных произведений и анализ музыкальных форм // Музыкальная академия. 2004. № 1. С. 82.
3. *Иофис Б. Р. М. И.* Ройтерштейн: научная деятельность и авторская модель музыкально-теоретической подготовки учителя музыки // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». 2015. № 4 (12). С. 80–91.
4. *Федотова Т. Ю.* Ценностно-смысловой подход в музыкально-теоретической подготовке студентов педагогического колледжа // Искусство и образование. 2022. № 4 (138). С. 147–153. DOI 10.51631/2072-0432_2022_138_4_147.

5. *Арановская И. В., Орлова Т. С.* Педагогические условия реализации жанрового подхода к обучению студентов вузов искусств музыкально-теоретическим дисциплинам // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2022. № 4 (167). С. 68–75.
6. *Ромашкова О. Н., Сорокина Е. А.* Формирование музыкального тезауруса как одно из актуальных направлений в преподавании музыкально-теоретических дисциплин // Человеческий капитал. 2022. № 1 (157). С. 138–144.
7. *Озаренская Н. В.* О развитии некоторых базовых навыков по сольфеджио у будущих учителей музыки // Проблемы межрегиональных связей. 2022. № 20. С. 55–58.
8. *Буторина Н. И., Коновалов А. А.* Фонограмма как средство развития навыка многоголосного пения студентов на занятиях по сольфеджио // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2021. № 55. С. 247–258.
9. *Переверзева М. В., Шевчук Л. Э.* Гейм-технологии в процессе освоения музыкально-теоретических дисциплин // Учёные записки Российского государственного социального университета. 2019. Т. 18. № 4 (153). С. 131–137.
10. *Сизова Е. Р.* Реализация метапредметного подхода в преподавании курса гармонии на основе интерактивных методов обучения в системе высшего музыкального образования // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». 2018. № 2 (22). С. 92–102.
11. *Паршина Л. Г., Карпушина Л. П.* Формирование готовности студентов к раскрытию музыкального образа (в рамках дисциплины «Основы музыкально-теоретических знаний») // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 2 (46). С. 75–83.
12. *Дресвянникова Н. М.* Овладение интерактивными методами обучения будущими учителями музыки в вузе в процессе подготовки к профессиональной деятельности // Перспективы науки. 2020. № 2 (125). С. 132–135.
13. *Царева Н. А., Пылаева Л. Д., Пылаев М. Е.* Междисциплинарный подход в подготовке магистров музыкально-педагогического образования // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2020. № 3. С. 9–17.
14. *Федотова Т. Ю., Немировская И. Д.* Интегративные связи в преподавании дисциплин музыкально-теоретического и музыкально-исторического циклов // Самарский научный вестник. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 329–333.
15. *Сергиенко И. Н.* К вопросу о совершенствовании профессиональной подготовки будущих учителей музыки // Педагогика и психология образования. 2018. № 3. С. 105–113.
16. Музыкально-теоретические системы: учебник для историко-теоретических и композиторских факультетов музыкальных вузов / Ю. Н. Холопов [и др.]; [ред.: Т. С. Кюрегян, В. С. Ценова (отв. ред.)]; Московская гос. консерватория им. П. И. Чайковского. М.: Композитор, 2006. 631 с.
17. *Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В.* Теория музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд., испр. и доп. М.: Прометей, 2013. 432 с.
18. *Иофис Б. Р.* Влияние объективных и субъективных факторов на процесс и результаты сочинения музыки как учебно-творческой деятельности студентов педагогических вузов // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». 2016. № 1(13). С. 72–87.
19. *Тестов В. А.* Качество и фундаментальность образования: взаимосвязи и противоречия // Вестник института: преступление, наказание, исправление. 2009. № 9. С. 77–80.
20. *Иофис Б. Р.* Анализ музыкального текста: исследовательский и педагогический аспекты // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». 2018. № 4 (24). С. 70–84.
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. *Гарипова Н. М.* Конвергентный потенциал психологической составляющей музыкально-педагогического образования // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2022. Т. 10. № 4. С. 25–39. DOI: 10.31862/2309-1428-2022-10-4-25-39.
 23. *Иофис Б. Р.* 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.
 24. *Ценова В. С.* К теории современной музыкальной композиции (на материале советской музыки) // Советская музыка. 1991. № 9. С. 81–86.
 25. *Вялухина В. И., Городилова М. В., Ермаков А. А., Коробова А. Г., Мешкова А. С.* Историко-стилевой подход в преподавании музыкально-теоретических дисциплин (из опыта кафедры теории музыки Уральской консерватории) // Художественное образование и наука. 2022. № 4 (33). С. 6–16. DOI 10.36871/hon.202204006.

Поступила 20.02.2023; принята к публикации 24.03.2023.

Об авторе:

Иофис Борис Романович, заведующий кафедрой теории и истории искусств Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета (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. Reuterstein M. I. Kurs muzykal'nogo analiza v uchebnom plane podgotovki uchitelya peniya [Music Analysis Course in the Singing Teacher Training Program]. *Uchyonye zapiski № 399: Muzykal'no-pedagogicheskaya podgotovka uchitelya* [Educational notes No. 399: Musical and Pedagogical Teacher Preparing]. Collection of articles: editorial board: G. M. Tsy-pin (ed.), etc. Moscow State Pedagogical Institute named after V. I. Lenin, 1970, pp. 186–194 (in Russian).
2. Reuterstein 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).
3. Iofis B. R. M. I. Reuterstein: Scientific Activity and the Author's Model of Musical and Theoretical Preparing to a Music Teacher. *Vestnik kafedry UNESCO "Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie" = Bulletin of the UNESCO Chair "Musical Arts and Education"*. 2015, no. 4 (12), pp. 80–91 (in Russian).
4. Fedotova T. Yu. Tsennostno-smyslovoj podkhod v muzykal'no-teoreticheskoy podgotovke studentov pedagogicheskogo kolledzha [Value-Semantic Approach in Music-Theoretical Training to Pedagogical College Students]. *Iskusstvo i obrazovanie* [Bulletin of Art and Education]. 2022, no. 4(138), pp. 147–153 (in Russian). DOI: 10.51631/2072-0432_2022_138_4_147.
5. Aranovskaya I. V., Orlova T. S. Pedagogicheskie usloviya realizatsii zhanrovogo podkhoda k obucheniyu studentov vuzov iskusstv muzykal'no-teoreticheskimi disciplinami [Pedagogical

- Conditions for the Implementation of a Genre Approach to Teaching Students of Art Universities Musical and Theoretical Disciplines]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2022, no. 4 (167), pp. 68–75 (in Russian).
6. Romashkova O. N., Sorokina E. A. Formirovanie muzykal'nogo tezaurusa kak odno iz aktual'nykh napravlenij v prepodavanii muzykal'no-teoreticheskikh disciplin [The Formation of a Musical Thesaurus as One of the Actual Directions in Teaching Musical and Theoretical Disciplines]. *Chelovecheskij kapital* [Human Capital]. 2022, no. 1 (157), pp. 138–144 (in Russian).
 7. Ozarenskaya N. V. O razvitiu nekotorykh bazovykh navykov po sol'fedzhio u budushchikh uchitelej muzyki [On the Development of Some Basic Skills in Solfeggio for Future Music Teachers]. *Problemy mezhregional'nykh svyazey* [Problems of Interregional Relations]. 2022, no. 20, pp. 55–58 (in Russian).
 8. Butorina N. I., Konovalov A. A. Fonogramma kak sredstvo razvitiya navyka mnogogolosnogo peniya studentov na zanyatiyakh po sol'fedzhio [Phonogram as a Means of Developing the Skill of Polyphonic Singing of Students in Solfeggio Classes]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv* [Bulletin of the Kemerovo State University of Culture and Arts]. 2021, no. 55, pp. 247–258 (in Russian).
 9. Pereverzeva M. V., Shevchuk L. E. Gejm-tehnologii v processe osvoeniya muzykal'no-teoreticheskikh disciplin [Game Technologies in the Process of Mastering Musical and Theoretical Disciplines]. *Uchyonye zapiski Rossijskogo gosudarstvennogo social'nogo universiteta* [Scientific Notes of the Russian State Social University]. 2019, vol. 18, no. 4 (153), pp. 131–137 (in Russian).
 10. Sizova E. R. Realization of Meta-subject Approach in Teaching the Course of Harmony Based on Interactive Methods of Training in Musical Higher Education Institution. *Vestnik kafedry UNESCO "Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie" = Bulletin of the UNESCO Chair "Musical Arts and Education"*. 2018, no. 2 (22), pp. 92–102 (in Russian).
 11. Parshina L. G., Karpushina L. P. Formirovanie gotovnosti studentov k raskrytiyu muzykal'nogo obraza (v ramkakh discipliny "Osnovy muzykal'no-teoreticheskikh znaniy") [Formation of Students' Readiness to Reveal a Musical Image (Within the Framework of the Discipline "Fundamentals of Musical and Theoretical Knowledge")]. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* [Humanities and Education]. 2021, vol. 12, no. 2 (46), pp. 75–83 (in Russian).
 12. Dresvyannikova N. M. Ovladenie interaktivnymi metodami obucheniya budushchimi uchitelyami muzyki v vuze v processe podgotovki k professional'noj deyatel'nosti [Mastering Interactive Teaching Methods by Future Music Teachers at a University in Preparation for Professional Activity]. *Perspektivy nauki* [Prospects of Science]. 2020, no. 2 (125), pp. 132–135 (in Russian).
 13. Tsareva N. A., Pylaeva L. D., Pylaev M. E. Mezhdisciplinarnyj podkhod v podgotovke magistrrov muzykal'no-pedagogicheskogo obrazovaniya [Interdisciplinary Approach in the Preparation of Masters of Music and Pedagogical Education]. *Gumanitarnye issledovaniya. Pedagogika i psikhologiya* [Humanitarian Studies. Pedagogy and Psychology]. 2020, no. 3, pp. 9–17 (in Russian).
 14. Fedotova T. Yu., Nemirovskaya I. D. Integrativnye svyazi v prepodavanii disciplin muzykal'no-teoreticheskogo i muzykal'no-istoricheskogo tsiklov [Integrative Connections in Teaching Disciplines of Musical-Theoretical and Musical-Historical Cycles]. *Samarskij nauchnyj vestnik* [Samara Scientific Bulletin]. 2019, vol. 8, no. 3 (28), pp. 329–333 (in Russian).
 15. Sergienko I. N. K voprosu o sovershenstvovanii professional'noj podgotovki budushchikh uchitelej muzyki [On the Issue of Improving the Professional Preparing to Future Music Teachers]. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya* [Pedagogy and Psychology of Education]. 2018, no. 3, pp. 105–113 (in Russian).
 16. *Muzykal'no-teoreticheskie sistemy* [Musical-Theoretical Systems]. Textbook for Historical-Theoretical and Compositional Faculties of Music Universities. Yu. N. Kholopov [Et Al.]; Ed.:

- T. S. Kyuregyan, V. S. Tsenova (Ed.); Moscow State Tchaikovsky Conservatory. Moscow: Publishing House "Composer", 2006, 631 p. (in Russian).
17. Abdullin E. B., Nikolaeva E. V. *Teoriya muzykal'nogo obrazovaniya* [Theory of Music Education]. Textbook for Students Higher Pedagogical Education. 2nd ed., rev. and add. Moscow: Publishing House "Prometheus", 2013. 432 p. (in Russian).
 18. Iofis B. R. The Influence of Objective and Subjective Factors on the Process and Results of Composing Music as an Educational and Creative Activity of Students of Pedagogical Universities. *Vestnik kafedry UNESCO "Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie" = Bulletin of the UNESCO Chair "Musical Arts and Education"*. 2016, no. 1(13), pp. 72–87 (in Russian).
 19. Testov V. A. Kachestvo i fundamental'nost' obrazovaniya: vzaimosvyazi i protivorechiya [Quality and Fundamental Nature of Education: Interrelations and Contradictions]. *Vestnik instituta: prestuplenie, nakazanie, ispravlenie* [Bulletin of the Institute: Crime, Punishment, Correction]. 2009, no. 9, pp. 77–80 (in Russian).
 20. Iofis B. R. Musical Text Analysis: Research and Pedagogical Aspects. *Vestnik kafedry UNESCO "Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie" = Bulletin of the UNESCO Chair "Musical Arts and Education"*. 2018, no. 4 (24), pp. 70–84 (in Russian).
 21. Iofis B. R. The Model of Intonation Form of Music as the Basis of the Meaningful Unity 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. Garipova N. M. Convergent Potential of the Psychological Component of Music-Pedagogical Education. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2022, vol. 10, no. 4, pp. 25–39 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2022-10-4-25-39.
 23. Iofis B. R. An Integrative Approach to Teaching Musical Theoretical Disciplines. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2022, vol. 10, no. 2, pp. 79–92 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2022-10-2-79-92.
 24. Tsenova V. S. K teorii sovremennoj muzykal'noj kompozitsii (na materiale sovetской muzyki) [To the Theory of Modern Musical Composition (Based on the Material of Soviet Music)]. *Sovetskaya muzyka* [Soviet Music]. 1991, no. 9, pp. 81–86 (in Russian).
 25. Vyalukhina V. I., Gorodilova M. V., Ermakov A. A., Korobova A. G., Meshkova A. S. Istoriko-stilevoj podkhod v prepodavanii muzykal'no-teoreticheskikh disciplin (iz opyta kafedry teorii muzyki Ural'skoj konservatorii) [Historical and Stylistic Approach in Teaching Music-Theoretical Disciplines (From the Experience of the Department of Music Theory at the Ural Conservatory)]. *Khudozhestvennoe obrazovanie i nauka* [Art Education and Science]. 2022, no. 4 (33), pp. 6–16 (in Russian). DOI 10.36871/hon.202204006.

Submitted 20.02.2023; revised 24.03.2023.

About the author:

Iofis Boris R., Acting Head of the Department of Theory and History of Arts, Institute of Fine Arts of 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.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ИСТОРИЧЕСКОГО МУЗЫКОЗНАНИЯ И УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ИСТОРИЯ МУЗЫКИ»

Е. А. Шкапа,

Московский педагогический государственный университет (МПГУ),
Москва, Российская Федерация, 119435

Аннотация. В статье рассматривается становление учебной дисциплины «История музыки» в русле отечественной музыкально-исторической науки, анализируются проблемы, связанные с определением её содержания и с педагогическим руководством процессом освоения обучающимися на современном этапе. Осознаваемое как область музыкальной науки отечественное историческое музыкознание заняло прочное место в системе профессиональной подготовки музыкантов. Включение истории музыки в программу консерваторского обучения стимулировало развитие музыкально-исторической науки, и в течение долгого времени их задачи совпадали. В советскую эпоху в соответствии с марксистской идеологией история музыки мыслится как гуманитарная дисциплина и изучается в контексте исторических и социальных процессов. В то же время сосредоточенность отечественного музыкознания вокруг музыковедческих факультетов консерваторий предотвратила разобщённость теоретической и исторической отраслей музыкальной науки. Тенденция к сближению теории и истории музыки наметилась с конца XX века и, наравне с расширением других междисциплинарных связей, является определяющей для музыкально-исторических исследований последних десятилетий. Современные проблемы учебного курса «История музыки» определяются всё расширяющейся дистанцией между достижениями музыкально-исторической науки и информацией по предмету, обязательной для освоения музыкантами, не специализирующимися в области музыковедения, а также его недостаточным учебно-методическим оснащением.

Ключевые слова: историческое музыкознание, история музыки, методы исследования, учебная дисциплина «История музыки», профессиональное музыкальное образование.

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

© Шкапа Е. А., 2023



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

педагогического государственного университета. Слова благодарности выражаю редакционной коллегии за ценные советы и конструктивные замечания в процессе подготовки статьи к публикации.

Для цитирования: *Шкапа Е. А.* Особенности взаимосвязи отечественного исторического музыкознания и учебной дисциплины «История музыки» // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2023. Т. 11. № 1. С. 80–94. DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-80-94.

DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-80-94

RELATIONSHIP FEATURES OF RUSSIAN HISTORICAL MUSICOLOGY AND THE ACADEMIC DISCIPLINE “HISTORY OF MUSIC”

Ekaterina A. Shkapa,

Moscow Pedagogical State University (MPGU),
Moscow, Russian Federation, 119435

Abstract. The article examines the formation of the academic discipline “History of Music” in line with the national musical and historical science, analyzes the problems associated with the definition of its content and with the pedagogical guidance of the process of training students at the present stage. Recognized as a field of musical science, Russian historical musicology has taken a firm place in the system of professional training musicians. The inclusion of “History of Music” in the conservatory education program stimulated the development of musical and historical science, and for a long time their tasks coincided. In the Soviet era in accordance with Marxist ideology, the history of music is thought of as a humanitarian discipline and is studied in the context of historical and social processes. The trend towards the convergence of music theory and history has been outlined since the end of the twentieth century and, along with the expansion of other interdisciplinary ties, is decisive for musical and historical research in recent decades. The modern problems of the training course “History of Music” are determined by the ever-expanding distance between the achievements of musical and historical science and information on the subject, which is mandatory for training musicians who do not specialize in musicology, as well as its insufficient educational and methodological materials.

Keywords: historical musicology, music history, academic discipline “History of music”, research methods, professional music education.

Acknowledgement. This article was designed in the context of the research for the Department of Theory and History of the Institute of Fine Arts at the Moscow Pedagogical State University (MPGU). The author is grateful to the Editorial Board for valuable advice and constructive comments in the process of preparing the article for publication.

For citation: Shkapa E. A. Relationship Features of Russian Historical Musicology and the Academic Discipline “History of Music”. *Muzikal’noe iskusstvo i obrazovanie = Music Art and Education*. 2023, vol. 11, no. 1, pp. 80–94 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-80-94.

Введение

В настоящее время профессиональная подготовка музыканта любого профиля немыслима без музыкально-исторической составляющей. Все образовательные программы высшего музыкального и музыкально-педагогического образования включают в себя историю музыки как одну из учебных дисциплин. В Большом Российском энциклопедическом словаре учебная дисциплина определяется как система «знаний, умений и навыков, отобранных из определённой отрасли науки, техники, искусства, производственной деятельности» [1, с. 1645]. В плане рассматриваемой в статье проблемы необходимо обратить внимание на то, что представленность научной области в образовательном процессе может как стимулировать, так и тормозить её развитие, если учебная дисциплина способствует закреплению положений, противоречащих новым открытиям.

Период существования исторического музыкознания как научной области довольно краток. Теоретическое музыкознание имеет многовековую историю. Каждая эпоха предлагала своё понимание и назначение музыки, своё объяснение музыкально-теоретическим явлениям. О существовании же исторического направления в музыкознании принято говорить начиная с XVIII века. Именно тогда, как пишет Т. Н. Ливанова, «история музыки постепенно освобождается от вымыслов, переходит к документальности и некоторому осознанию процесса в развитии искусства» [2, с. 271]. Конечно,

можно указать на новейшее фундаментальное исследование Е. В. Герцмана [3], доказывающее, что история музыки была и в эпоху Античности. Но научные методы античных философов и понимание ими научно-исторического знания принципиально отличаются от современных, а между античной историей музыки и современным музыкознанием нет непосредственной преемственности.

Общепринятая позиция, согласно которой современное историческое музыкознание появилось в XVIII веке и полноценно начало развиваться в XIX, имеет под собой вполне объективные основания. К ним можно отнести следующие: признание музыки как искусства, обращение в концертной практике к сочинениям композиторов прошлого, становление и развитие исторического сознания, «которое постепенно формировалось с конца XVIII и на протяжении XIX века, чтобы в XX стать господствующей формой мышления» [4, с. 301].

Во взаимоотношении отечественного исторического музыкознания и учебной дисциплины «История музыки» ясно прослеживаются несколько этапов.

1. До 60-х годов XIX века идёт процесс собирания и накопления материала, подготовивший выделение исторического музыкознания в отдельную отрасль музыкальной науки. Музыкально-исторические исследования представлены биографиями композиторов и публикациями в периодической печати.

2. С 60-х годов XIX века история музыки входит в учебный курс консерваторий, при этом направление научных

исследований определяется лишь педагогическими и практическими потребностями.

3. Только с 20-х годов XX века можно говорить об основополагающих научных исследованиях в области истории музыки. В 1919 году открывается отделение истории музыки под руководством Б. В. Асафьева в Российском институте истории искусств, а с конца 1920-х годов научная работа концентрируется вокруг музыкально-научных отделений, открытых в Московской и Ленинградской консерваториях. Таким образом складываются благоприятные условия для успешного взаимодействия исследовательской работы и педагогической практики в области истории музыки, чему также способствует и учреждение при консерваториях аспирантуры.

4. С конца XX века развитие исторического музыкознания отмечено использованием широкого круга методов исследования, не ограниченных марксистской идеологией, расширением междисциплинарных связей и привлечением достижений смежных научных дисциплин, в то время как учебная дисциплина в целом сохраняет свой академический облик, сформировавшийся в советское время.

Эволюция воззрений на учебную дисциплину «История музыки» в её взаимосвязях с развитием отечественного исторического музыкознания

До открытия первых русских консерваторий вопрос о том, что знание истории музыкального искусства должно составлять часть образования музыканта, вообще не ставился. Историческое знание о музыке развивалось в русле музыкальной публицистики. Хотя в Западной Европе уже в середине XIX века появляются

фундаментальные исследования по истории музыки, в России научные подходы к её изучению не предпринимались. Оправданной точкой в развитии отечественной музыкальной науки можно считать статью А. С. Серова «Музыка, музыкальная наука, музыкальная педагогика», увидевшую свет в 1864 году, в которой он впервые вводит понятие «музыкознание» и выделяет в нём историческое направление как одну из его сторон [5, с. 176].

Со времени открытия Санкт-Петербургской и Московской консерваторий прослеживается существенный подъём в развитии музыкального образования и музыковедческой мысли. Осознаётся необходимость знания истории музыки для музыкантов, в программу обучения в консерваториях включается соответствующий курс. Л. А. Саккетти, читавший его в Петербургской консерватории в 1880–1916 годах, подчёркивает значимость изучения истории музыки в профессиональной подготовке музыканта в следующих трёх аспектах:

- в утверждении культурного и нравственно-общественного значения музыкального искусства;
- в её необходимости для критической оценки достоинств музыкальных произведений;
- в выявлении примеров в деятельности музыкантов прошлого для молодых музыкантов, только начинающих свой творческий путь [6, с. 1–3].

На рубеже XIX–XX веков историческое музыкознание мыслится уже не только как собирание фактов, восстановление биографий композиторов, но и как обобщение накопленного фактического материала. Вслед за немецкими учёными история музыки в отечественных исследованиях представляется как история музыкальных стилей и в таком виде преподносится в учебных курсах.

В течение долгого времени задачи рассматриваемой отрасли науки совпадали с задачами соответствующих учебных дисциплин консерваторий. Включение их в программу обучения в значительной степени стимулировало развитие музыкально-исторической исследовательской деятельности. Однако последняя вплоть до 1920-х годов даже преподавателям была интересна лишь настолько, насколько служила педагогическим и практическим целям как источник представлений о верном исполнении музыки прошлого. При этом выбор студентами «истории музыки» в качестве основной специальности не поощрялся. Причину такого положения дел Б. В. Асафьев видел в том, что «Высшее музыкальное училище – Консерватория почти избегает принимать в свою среду лиц, желающих стать музыкантами-учёными, а не практиками-специалистами, в самом быту музыкальном для них не нашлось бы места и точек приложения сил» [7].

Е. М. Браудо с сожалением констатировал, что «о русских историках в дооктябрьский период не приходится серьёзно говорить» [8, с. 4]. В консерватории курс истории музыки читали случайные люди: «Музыкальная наука находится у нас в зачаточном состоянии. <...> В высших учебных заведениях преподавание музыки находится в полном пренебрежении ... кафедры истории музыки и эстетики до самого недавнего времени замещались лицами, не имеющими никакой специальной подготовки» [9, с. 288].

В этот период в России ещё не сформировалось отношение к истории музыки как самостоятельной отрасли науки. Весьма расхожим было мнение, что её методы установились и не нуждаются в глубокой научной разработке и преобразовании, в то время как музыкально-теоретические дисциплины требуют

углублённого изучения [10, с. 54]. Соответственно, и в учебном процессе история музыки мыслилась как вспомогательная дисциплина.

Положение дел существенно изменилось только с открытием в консерваториях музыкально-научных отделений. История музыки оказалась важной дисциплиной в свете актуальных для того времени идеологических веяний, в рамках которой формировалось новое отношение к музыкальному искусству вообще и музыке прошлого в частности. Об этом писал Б. В. Асафьев в объяснительной записке к проекту учебного плана научно-музыкального отделения консерватории в 1926 году: «В частности, например, один из заброшенных и запущенных предметов – история музыки – требует сейчас коренной научно-исследовательской проработки, ибо она становится центральной и насущной дисциплиной. С нею в тесной связи стоит вся область социологии музыки, от которой тянутся нити в сферу сравнительного музыкознания и в сферу современной музыкальной эстетики» [11, с. 248].

С осознанием исторического музыкознания как одного из направлений музыкальной науки стало очевидным его отставание от других исторических и музыкальных дисциплин, и встал вопрос о его методологии. Критике подверглись методы западного музыкознания за недооценку влияния социально-исторических процессов на развитие музыкального искусства: «Музыкально-историческую концепцию, господствующую на Западе, можно назвать способом индивидуалистического описания отдельных крупнейших явлений или, в лучшем случае, крайне запутанного констатирования, с многочисленными оговорками, законов формального развития музыки (учение о стиле Г. Адлера и др.)» [8, с. 4].

О необходимости изучать не только шедевры музыкального искусства, но и музыку быта, о её важности для понимания творчества композиторов ещё в 1920-х годах писал Б. В. Асафьев: «Даже вершины художественной музыки питаются музыкой быта, и процессы, совершающиеся в последней, отражаются на творчестве композиторов-индивидуалистов» [12, с. 15].

Два подхода к изучению истории музыки чётко обозначены и в ряде статей М. В. Иванова-Борецкого (понятно, что в свете идеологии того времени один характеризуется категорично со знаком минус, другой – со знаком плюс). Первый подход учёный связывает с «общим идеалистическим направлением современного буржуазного искусствознания» [13, с. 154]. Это идеалистическо-формалистическое (по определению М. В. Иванова-Борецкого) направление музыкально-исторического исследования характеризуется «тщательным отбором материала, усовершенствованием приёмов исторической критики, тонким обострением формальных методов подхода к музыкальному спецификуму» [Там же].

Другой подход подразумевает использование методов диалектического материализма, что, по мнению М. В. Иванова-Борецкого, даёт не только теоретические знания, но и «возможность найти глубокое объяснение закономерности исторического процесса» [Там же].

Таким образом, советская идеология предопределила на несколько десятилетий гуманитарную направленность истории музыки как науки. Позже в том же ключе, в русле гуманитарного понимания, сформулирована задача исторического музыкального знания в Энциклопедическом музыкальном словаре: «изучение процесса развития музыкальной культуры в тесной взаимосвязи различных её

сторон и в их зависимости от изменения условий жизни общества» [14, с. 173].

В то же время стоит отметить характерную черту отечественного музыкознания: его разделение на историческое и теоретическое в России никогда не было столь категоричным, как в Европе. Историческая и теоретическая отрасли не противопоставлялись, а развивались во взаимосвязи и взаимовлиянии. «Ещё на рубеже XIX–XX веков, – пишет К. В. Зенкин, – музыкально-теоретические дисциплины, изначально возникшие как технические и прикладные в обучении композиторов, стали осознаваться как гуманитарные науки – науки о человеческом мышлении в его наиболее специфических формах, а раз так, то и – неизбежно – науки исторические» [15, с. 25].

Систематизация музыкознания Г. Адлера, воспроизводимая в целом ряде работ его последователей, в советское время подверглась серьёзной критике. По мнению Ю. В. Келдыша, предложенное Г. Адлером механистическое разделение музыкознания на историческое и систематическое (теоретическое) и строгое разграничение их задач приводит к тому, что «наука приобретает объективистский характер, оторванный от живой художественной практики» [16, с. 806].

Возможно, одна из причин различного отношения к систематизации музыкальной науки в России и на Западе состоит в том, что, в отличие от европейского музыкознания, где изучение теории музыки было сосредоточено в консерваториях, а изучение истории музыки – в университетах, в России центрами развития музыкальной науки стали именно консерватории. Хотя в Петербургском университете до революции читался курс истории музыки, это был общий, а не специальный курс, и он закончился, когда читавший его А. Ф. Каль в 1918 году

эмигрировал за границу [17, с. 11–12]. В советское время возобновлять курс в университете не было надобности, потому что такая дисциплина уже преподавалась в консерватории. Это дало возможность совместить решение научно-исследовательских и педагогических задач.

Историческая ассоциация входила в структуру созданного в 1921 году Государственного института музыкальной науки [18, с. 4]. В её рамках был подготовлен ряд докладов на музыкально-исторические темы, но после реорганизации ГИМНа в 1923 году исторической секции в нём уже не было [Там же, с. 27], поэтому говорить о его существенном значении в становлении музыкально-исторической науки не приходится.

В 1920-е годы научные исследования по истории музыки велись и в Российском институте истории искусств. Направленность проводимой научной работы на фундаментальные исследования, слабо подкреплённые практической необходимостью, привели в конце концов к его закрытию. После реорганизации (а точнее, ликвидации) в Ленинграде Государственного института истории искусств в 1931 году развитие исторического музыкознания связано исключительно с деятельностью музыковедческих факультетов консерваторий. Тем не менее с этого времени историческое музыкознание, поставленное на службу педагогике, окончательно вышло за рамки обеспечения только учебных потребностей.

Вопрос о методологии истории музыки вновь был поднят во второй половине XX века. В журнале «Советская музыка» в рубрике «Музыкознание как социальная, гуманитарная наука», обобщившей содержание «круглых столов», посвящённых данной теме, были опубликованы статьи В. Дж. Конен и Д. В. Житомирского [19]. Авторы констатировали

недостаточную общегуманитарную подготовку музыковедов, что привело к превалированию в музыковедческих исследованиях музыкально-теоретического анализа над историческим обобщением: «Сегодня животрепещуще актуальна главная проблема, – пишет В. Дж. Конен, – связь музыкально-исторической науки с гуманитарным строем мысли, в отрыве от которого изучение любого искусства предстаёт односторонним и обеднённым» [Там же, с. 38].

Ответом на эти публикации стала полемическая статья Ю. Н. Холопова, увидевшая свет лишь спустя одиннадцать лет [20]. По его мнению, гуманитарность истории музыки, подразумевающая включение её в круг других гуманитарных дисциплин (истории, социологии и т.п.) не должна выводить её за рамки музыкально-профессионального, специфически-музыкального. Музыковед-историк должен хорошо знать теорию музыки. Ю. Н. Холопов утверждает, что музыкальная наука должна опираться не столько на охват исторического контекста и вписывание в него музыкальных явлений, сколько на анализ самой музыки и объяснение музыкально-исторического процесса, исходя из эволюции музыкального языка.

Позиция Ю. Н. Холопова, по сути, дала установку на ещё большее сближение истории и теории музыки. Именно эта тенденция, намеченная в конце XX века, характерна для музыкальной науки на современном этапе: история музыки рассматривается во взаимосвязи с историей музыкально-теоретических систем, а теоретические дисциплины изучаются в историческом развитии (история гармонии, история полифонии, история музыкальных форм и т.д.). Об этом пишет К. В. Зенкин: «Можно предположить, что одним из критериев научности музыковедения является историчность

теоретических дисциплин и теоретичность истории» [21, с. 15].

Но при этом, по мнению исследователя, история музыки на современном этапе – это не только история стилей, история великих композиторов и их сочинений, но также весь социальный контекст, включающий и музыкальное образование, и издательства, критику, инструментарий, исполнительство [22, с. 10]. Предмет изучения истории музыки за период существования этой отрасли музыкальной науки значительно расширился.

В настоящее время история музыки является обязательной учебной дисциплиной, и не только у музыковедов. Вложить в этот курс всё, что исследует историческое музыкознание, невозможно. Приходится констатировать, что рассматриваемая учебная дисциплина (по крайней мере, на общих курсах) опирается на парадигму, сложившуюся ещё в XIX веке, представляющую её содержание как историю музыкальных стилей. И хотя такой подход универсален и проверен временем, он не отражает современные тенденции развития науки.

Современные представления об «Истории музыки» как обязательной составляющей вузовского музыкального образования

В изучении истории музыки в качестве общей (т.е. неспециальной) дисциплины следует отметить ряд специфических особенностей. Во-первых, она сохраняет свою гуманитарную, а не технологическую направленность. Особенно это заметно в университетском, в частности, в музыкально-педагогическом образовании. Студенты консерватории в качестве вступительного испытания, как правило, сдают музыкально-теоретические дисциплины. Студенты, поступающие,

например, на направление Педагогическое образование, профиль Музыка – обществознание. Это даёт основание предположить большую готовность обучающихся педагогического университета к пониманию истории музыки в контексте социально-исторических явлений, но в то же время затрудняет использование музыкально-теоретических обобщений в оценке развития музыкального искусства.

Во-вторых, необходимо учитывать различный уровень довузовской подготовки обучающихся педагогических университетов по курсу музыкальной литературы, связанный с тем, что часть из них освоили его в объёме колледжа, а часть – лишь в объёме детской музыкальной школы. Поэтому, чтобы история музыки не сводилась к описательности и не вышла за рамки музыкальной дисциплины, необходимо большее внимание уделять знакомству с музыкальными произведениями, сочетая в построении курса обобщённо-исторические темы с рассмотрением творчества отдельных композиторов.

В-третьих, определённую сложность освоения обучающимися курса истории музыки представляет его специфика как гуманитарной дисциплины: невозможность его выстраивания, как в случае с музыкально-теоретическими дисциплинами, от простого к сложному. Ведущим принципом в порядке расположения тем является хронологический, и темы, изучаемые в начале курса, не менее сложные, чем завершающие.

Отдельно стоит сказать об учебной литературе. До сих пор не потеряли актуальности учебники, созданные в советское время, некоторые из которых переиздаются сейчас [23–29 и др.]. Но эти ставшие уже классическими труды по истории музыки, по сути, являются исследованиями, принадлежащими той эпохе, когда научные и учебные задачи не

были разделены. В них нет определяющей для современной учебной литературы структуры: изложение учебного материала, вопросы, задания. Как правило, тексты сопровождаются лишь списком литературы по теме.

Одной из тенденций нашего времени стало переиздание книг по истории музыки столетней давности [30–33], но не как исторического документа, а в качестве учебного пособия. Учебники конца XIX – начала XX века признаются актуальными в наше время, и этот факт ещё раз подтверждает консервативность академической основы истории музыки, составляющей суть учебного курса.

Конечно, нельзя не отметить некоторые пособия последних лет, включающие не только сведения по истории музыки, но и другую необходимую информацию, направляющую студентов в процессе освоения материала [например, 34–37]. Но пока таких изданий немного, и они охватывают лишь отдельные разделы дисциплины.

Подобно множеству задачник, имеющих по разным музыкально-теоретическим дисциплинам, история музыки, особенно на уровне общего курса, нуждается в разработанных оценочных материалах. Их недостаток особенно ощутим при использовании балльно-рейтинговой системы, когда гуманитарные знания студентов необходимо измерить в количестве баллов, причём не только в конце семестра, но и по каждой промежуточной теме. В качестве оценочных средств можно предложить вопросы и задания, направленные на проверку изученного текста, обсуждение проблем, отчёты по чтению дополнительной литературы, прослушиванию музыкальных произведений, запоминанию на слух отдельных музыкальных фрагментов.

Конкретизация требований к знаниям, умениям и навыкам, которые должны

получить обучающиеся по общему курсу истории музыки – при огромном охвате музыкально-исторического материала и ограниченном количестве часов на его освоение, – поможет избежать поверхностной описательности в изучении предмета. При отсутствии чётко обозначенных заданий по освоению материала и по ознакомлению с музыкальной литературой отрицательную роль играет доступность в сети Интернет разнообразной информации, далеко не всегда отвечающей требованиям научности и содержательности. Избыток поверхностных сведений, всевозможных публицистических текстов служит искушением для студентов не слушать музыку, не читать учебник и специальную литературу и при этом без труда овладеть информацией, дающей, к сожалению, лишь ложное ощущение освоения предмета. Семинарские занятия, задуманные почти столет назад как форма представления исследовательской работы студентов и имевшие целью научить обучающихся работать с источниками и преподносить свои знания, при отсутствии конкретно поставленных задач могут превратиться в бесполезную формальность.

Заключение

В развитии современного исторического музыкознания очевидна тенденция к расширению границ этой науки. С одной стороны, вглубь – за счёт привлечения достижений теоретического музыкознания и привнесения в музыкально-историческую науку элементов технологического анализа. С другой стороны, вширь – за счёт количественного роста междисциплинарных связей и включения в область изучения истории музыки не только истории развития стилей, но также различных явлений музыкальной жизни и музыкальной культуры в целом.

Значительные достижения исторического музыкознания за прошедшее столетие вывели его далеко за рамки учебных задач. Учебный курс истории музыки, прочно вошедший в число обязательных музыковедческих дисциплин для музыкантов всех специальностей, нуждается в адаптации к конкретным учебным задачам, чтобы при всеохватности истории музыки как науки и в условиях переизбытка разнообразной информации сохра-

нить присущую ему музыкально-научную основу. С этой целью при изучении курса целесообразно обязательное освоение обучающимися музыкальной литературы при опоре на академические учебные издания, постановка исследовательских задач и решение дискуссионных вопросов в рамках семинарских занятий, конкретизация оценочных средств в соответствии с объёмом дисциплины и направленностью образовательной программы.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Большой Российский энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 2006. 1887 с.
2. История европейского искусствознания. От Античности до конца XVIII века / отв. редакторы Б. Р. Виппер, Т. Н. Ливанова. М.: Изд-во академии наук СССР, 1963. 436 с.
3. Герцман Е. В. Становление истории музыки как науки. М.: Лань, 2021. 372 с.
4. Дальхауз К. Распад традиции в XIX и XX веках // Дальхауз К. Избранные труды по истории и теории музыки / сост., пер. с нем., послесл., коммент. С. Б. Наумовича. СПб.: Изд-во имени Н. И. Новикова, 2019. С. 291–309.
5. Серов А. Н. Музыка, музыкальная наука, музыкальная педагогика // Серов А. Н. Статьи о музыке в семи выпусках. Вып. 6 / сост., коммент. В. В. Протопопов. М.: Музыка, 1990. С. 176–211.
6. Саккетти Л. А. Очерк всеобщей истории музыки. Издание четвёртое. СПб., М.: Музыкальное издательство В. Бессель и К., 1912. 400 с.
7. Глебов И. Насущная задача // Жизнь искусства. 1920. № 381 (25 фев.). С. 1.
8. Браудо Е. М. История музыки (сжатый очерк). М.: Государственное музыкальное издательство, 1935. 464 с.
9. План развёртывания работы факультета истории музыки Российского института истории искусств. Весна 1921 г. // Из истории советского музыкального образования. Сборник материалов и документов. 1917–1927. Л.: Издательство «Музыка», 1969. С. 287–290.
10. Князева Ж. В. Из истории одной исчезнувшей диссертации // Opera Musicologica. 2011. № 1(7). С. 40–76.
11. Объяснительная записка и проект учебного плана научно-музыкального отделения, составленные Б. В. Асафьевым. 1926 г. // Из истории советского музыкального образования. Сборник материалов и документов. 1917–1927. Л.: Издательство «Музыка», 1969. С. 247–252.
12. Глебов И. Современное русское музыкознание и его исторические задачи // De musica. Временник Разряда Истории и Теории Музыки. Л.: Государственный институт истории искусств, 1925. С. 5–27.
13. Иванов-Борецкий М. В. Ромен Роллан как методолог истории музыки // Иванов-Борецкий Михаил Владимирович. Статьи и исследования. Воспоминания о нём / сост., ред., вступ. статья и прим. Т. Н. Ливановой. М.: Всесоюзное издательство «Советский композитор», 1972. С. 153–159.

14. Музыказнание // Энциклопедический музыкальный словарь. Отв. ред. Г. В. Келдыш. Сост. Б. С. Штейнпресс и И. М. Ямпольский. М.: Государственное научное издательство Большая советская энциклопедия, 1959. С. 172–173.
15. *Зенкин К. В.* Российское музыковедение и педагогика. История и требования современности // Подготовка музыканта-педагога: исторический опыт, проблемы, перспективы. Материалы международной научной конференции Седьмой сессии Научного совета по проблемам истории музыкального образования. М.: Московская государственная консерватория имени П. И. Чайковского, 2019. С. 24–32.
16. *Келдыш Ю. В.* Музыковедение // Музыкальная энциклопедия. Гл. ред. Ю. В. Келдыш. Т. 3. М.: Советская энциклопедия, 1976. С. 806–830.
17. *Бернандт Г. Б., Ямпольский И. М.* Кто писал о музыке. Биобиблиографический словарь музыкальных критиков и лиц, писавших о музыке в дореволюционной России и СССР. Т. II «К–П». М.: Советский композитор, 1974. 313 с.
18. *Иванов-Борецкий М. В.* Пять лет научной работы Государственного института музыкальной науки (ГИМН’а). 1921–1926. М.: Музыкальный сектор государственного издательства, 1926. 59 с.
19. Музыказнание как социальная, гуманитарная наука: Конен В. Задача первостепенной важности; Житомирский Д. Спорные вопросы анализа // Советская музыка. 1977. № 5. С. 36–48.
20. *Холопов Ю. Н.* Теоретическое музыкальное знание как гуманитарная наука, проблема анализа музыки. Полемическая статья // Советская музыка. 1988. № 9. С. 73–79.
21. *Зенкин К.* О русских теоретических концепциях истории музыки // Научный вестник Московской консерватории. 2011. № 2. С. 14–21.
22. *Зенкин К. В.* О некоторых методологических особенностях изучения музыки: по следам трудов русских учёных // Журнал Общества теории музыки. 2014. № 1(5). С. 1–19.
23. *Розеншильд К.* История зарубежной музыки. Вып. 1. До середины XVIII века. Изд. 4-е. М.: Музыка, 1978. 544 с.
24. *Левик Б.* История зарубежной музыки. Вып. 2. Вторая половина XVIII века. Изд. 4. М.: Музыка, 1980. 277 с.
25. *Конен В.* История зарубежной музыки. Вып. 3. Германия, Австрия, Италия, Франция, Польша с 1789 года до середины XIX века. Изд. 7-е, перераб. и доп. М.: Музыка, 1989. 543 с.
26. *Друскин М.* История зарубежной музыки. Вып. 4. Вторая половина XIX века. Изд. 6. М.: Музыка, 1983. 527 с.
27. *Владышевская Т. Ф., Левашева О. Е., Кандинский А. И.* История русской музыки. Вып. 1. / под общ. ред. Е. Сорокиной, А. Кандинского. М.: Музыка, 2013. 560 с.
28. *Ливанова Т. Н.* История западноевропейской музыки до 1789 года. Книга первая. От Античности к XVIII веку. 2-е стер. СПб.: Планета музыки, 2021. 468 с.
29. *Ливанова Т. Н.* История западноевропейской музыки до 1789 года. Книга вторая. От Баха к Моцарту. 2-е изд., стер. СПб.: Планета музыки, 2020. 480 с.
30. *Браудо Е. М.* История музыки. 2-е изд. М.: Издательство Юрайт, 2022. 463 с.
31. *Саккетти Л.* История музыки. М.: Абирс, 2020. 256 с.
32. *Сабанеев Л. Л.* История русской музыки. Музыка после Октября. Еврейская национальная школа в музыке. М.: Канон+, 2021. 296 с.
33. *Липаев И. В.* История музыки. 3-е изд., стер. Санкт-Петербург: Планета музыки, 2021. 352 с.
34. *Кинаш Л. А., Федорова Л. А., Гирявенко Н. Е., Мирошникова Д. Н.* История музыки: учебно-методическое пособие. Белгород: БГИИК, 2019. 260 с.

35. Птушко Л. А. История отечественной музыки первой половины XX века: учебное пособие. Нижний Новгород: ННГК им. М. И. Глинки, 2016. 60 с.
36. Банникова И. И. История отечественной музыки XX века (1917–2000 гг.): учебное пособие для бакалавров. Орёл: Орловский государственный институт искусств и культуры, 2012. 147 с.
37. Коробейников С. С. История отечественной музыки XX века: учебное пособие. 2-е изд., стер. Санкт-Петербург: Планета музыки, 2021. 208 с.

Поступила 20.11.2022; принята к публикации 19.12.2022.

Об авторе:

Шкапа Екатерина Александровна, доцент кафедры теории и истории искусств Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета (МПГУ) (улица Малая Пироговская, 1, строение 1, Москва, Российская Федерация, 119435), кандидат искусствоведения, ea.shkapa@mpgu.su

Автором прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. *The Great Russian Encyclopedic Dictionary*. Moscow: Publishing House “The Great Russian Encyclopedia”, 2006, 1887 p. (in Russian).
2. *The History of European Art Studies. From Antiquity to the End of the XVIII Century*. Editors B. R. Vipper, T. N. Livanova. Moscow: Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR, 1963]. 436 p. (in Russian).
3. Hertzman E. V. *Stanovlenie istorii muzyki kak nauki* [The Formation of the History of Music as a Science]. Moscow: Publishing House “Lan”, 2021, 372 p. (in Russian).
4. Dahlhaus K. *Raspad traditsii v XIX i XX vekakh* [Disintegration of Tradition in the XIX and XX Centuries]. *Selected Works on the History and Theory of Music*. Comp., trans. from German, afterword, comment. S. B. Naumovich. St. Petersburg: Publishing house named after N. I. Novikov, 2019, pp. 291–309 (in Russian).
5. Serov A. N. *Muzyka, muzykal'naya nauka, muzykal'naya pedagogika* [Music, Music Science, Music Pedagogy]. *Articles about Music in Seven Issues*. Vol. 6. Composition., comment. V. V. Protopopov. Moscow: Publishing House “Muzyka”, 1990, pp. 176–211 (in Russian).
6. Sacchetti L. A. *Ocherk vseobshhej istorii muzyki* [An Essay on the Universal History of Music]. Fourth edition. St. Petersburg, Moscow: Musical Publishing House of V. Bessel and K., 1912, 400 p. (in Russian).
7. Glebov I. *Nasushhnaya zadacha* [Urgent Task]. *Zhizn' iskusstva* [Life of Art]. 1920, no. 381 (25 Feb.), p. 1 (in Russian).
8. Braudo E. M. *Istoriya muzyki (szhatyj ocherk)* [History of Music (Condensed Essay)]. Moscow: State Music Publishing House, 1935, 464 p. (in Russian).
9. The Plan of Deployment of the Faculty of Music History of the Russian Institute of Art History. Spring of 1921. *From the History of Soviet Musical Education. Collection of Materials and Documents. 1917–1927*. Leningrad: State Publishing House “Muzyka”, 1969, pp. 287–290 (in Russian).

10. Knyazeva Zh. V. Iz istorii odnoj ischeznuvshej dissertatsii [From the History of One Disappeared Dissertation]. *Opera Musicologica*. 2011, no. 1 (7), pp. 40–76 (in Russian).
11. Explanatory Note and Draft Curriculum of the Scientific and Musical Department, Compiled by B. V. Asafyev, 1926. *From the History of Soviet Musical Education. Collection of Materials and Documents. 1917–1927*. Leningrad: State Publishing House “Muzyka” 1969, pp. 247–252 (in Russian).
12. Glebov I. Sovremennoe russkoe muzykoznanie i ego istoricheskie zadachi [Modern Russian Musicology and Its Historical Tasks]. *De musica. Vremennik Razryada Istorii i Teorii Muzyki* [De Musica. The Time Period of the Category of History and Theory of Music]. Leningrad: State Institute of Art History, 1925, pp. 5–27 (in Russian).
13. Ivanov-Boretsky M. V. Romain Rolland kak metodolog istorii muzyki [Romain Rolland as a Methodologist of Music History]. *Ivanov-Boretsky Mikhail Vladimirovich. Articles and Research. Memories of Him*. Comp., ed., intro. article and note by T. N. Livanova. Moscow: State Publishing House “Soviet Composer”, 1972, pp. 153–159 (in Russian).
14. Musicology. *Encyclopedic Musical Dictionary*. Ed. by G. V. Keldysh. Comp. B. S. Shteynpress and I. M. Yampolsky. Moscow: State Scientific Publishing House “The Great Soviet Encyclopedia”, 1959, pp. 172–173 (in Russian).
15. Zenkin K. V. Rossijskoe muzykovedenie i pedagogika. Istorija i trebovaniya sovremennosti [Russian Musicology and Pedagogy. History and Requirements of Modernity]. *Podgotovka muzykanta-pedagoga: istoricheskij opyt, problemy, perspektivy* [Preparation of a Musician-Teacher: Historical Experience, Problems, Prospects]. Proceedings of the International Scientific Conference of the Seventh Session of the Scientific Council on the Problems of the History of Music Education]. Moscow: Publishing House of Moscow State Conservatory (University) named after Tchaikovsky, 2019, pp. 24–32 (in Russian).
16. Keldysh Yu. V. Musicology. *Musical Encyclopedia*. Editor-in-chief Yu. V. Keldysh. Vol. 3. Moscow: State Scientific Publishing House “The Great Soviet Encyclopedia”, 1976, pp. 806–830 (in Russian).
17. Bernandt G. B., Yampolsky I. M. *Kto pisal o muzyke. Bio-bibliograficheskij slovar' muzykal'nykh kritikov i lits, pisavshikh o muzyke v dorevoljucionnoj Rossii i SSSR. T. II “K–P”* [Who Wrote about Music. Bio-Bibliographic Dictionary of Music Critics and People Who Wrote about Music in Pre-Revolutionary Russia and the USSR. Vol. II. “K–P”]. Moscow: Publishing House “State Soviet Composer”, 1974, 313 p. (in Russian).
18. Ivanov-Boretsky M. V. *Pyat' let nauchnoj raboty Gosudarstvennogo instituta muzykal'noj nauki (GIMN'a). 1921–1926* [Five Years of Scientific Work of the State Institute of Musical Science. 1921–1926]. Moscow: State Publishing House Musical Sector, 1926, 59 p. (in Russian).
19. Muzykoznanie kak social'naya, gumanitarnaya nauka: Konen V. Zadacha pervostепенnoj vazhnosti; Zhitomirsky D. Spornye voprosy analiza [Musicology as a Social, Humanitarian Science: Konen V. A Task of Paramount Importance; Zhytomirsky D. Controversial Issues of Analysis]. *Sovetskaya muzyka* [Soviet Music]. 1977, no. 5, pp. 36–48 (in Russian).
20. Kholopov Yu. Teoreticheskoe muzykoznanie kak gumanitarnaya nauka, problema analiza muzyki. Polemicheskaya stat'ya pervaya [Theoretical Musicology as a Humanitarian Science, the Problem of Music Analysis. Polemical Article Number One]. *Sovetskaya muzyka* [Soviet Music], 1988, no. 9, pp. 73–79 (in Russian).
21. Zenkin K. O russkikh teoreticheskikh kontseptsiyakh istorii muzyki [About Russian Theoretical Concepts of Music History]. *Nauchnyj vestnik Moskovskoj konservatorii*. 2011, no. 2, pp. 14–21 (in Russian).

22. Zenkin K. V. O nekotorykh metodologicheskikh osobennostyakh izucheniya muzyki: po sledam trudov russkikh uchenykh [On Some Methodological Features of Music Study: Following the Works of Russian Scientists]. *Zhurnal Obshhestva teorii muzyki* [Journal of the Society of Music Theory]. 2014, no. 1(5), pp. 1–19 (in Russian).
23. Rosenshild K. *Istoriya zarubezhnoj muzyki. Vyp. 1. Do serediny XVIII veka* [The History of Foreign Music. Issue 1. Until the Middle of the XVIII Century]. 4th ed. Moscow: State Publishing House “Muzyka”, 1978, 544 p. (in Russian).
24. Levik B. *Istoriya zarubezhnoj muzyki. Vyp. 2. Vtoraya polovina XVIII veka* [History of Foreign Music. Issue 2. The Second Half of the XVIII Century]. 4th ed. Moscow: State Publishing House “Muzyka”, 1980, 277 p. (in Russian).
25. Konen V. *Istoriya zarubezhnoj muzyki. Vyp. 3. Germaniya, Avstriya, Italiya, Frantsiya, Pol'sha s 1789 goda do serediny XIX veka* [The History of Foreign Music. Issue 3. Germany, Austria, Italy, France, Poland from 1789 to the Middle of the XIX Century]. 7th ed., reprint. and add. Moscow: State Publishing House “Muzyka”, 1989, 543 p. (in Russian).
26. Druskin M. *Istoriya zarubezhnoj muzyki. Vyp. 4. Vtoraya polovina XIX veka* [The History of Foreign Music. Issue 4. The Second Half of the XIX Century]. 6th ed. Moscow: State Publishing House “Muzyka”, 1983]. 527 p. (in Russian).
27. Vladyshevskaya T. F., Levasheva O. E., Kandinsky A. I. *Istoriya russkoj muzyki* [History of Russian Music]. Issue 1. Under the general editorship of E. Sorokina, A. Kandinsky. Moscow: Publishing House “Muzyka”, 2013, 560 p. (in Russian).
28. Livanova T. N. *Istoriya zapadnoevropejskoj muzyki do 1789 goda. Kniga pervaya. Ot Antichnosti k XVIII veku* [The History of Western European Music Before 1789. Book One. From Antiquity to the XVIII Century]. 2nd ed., ster. St. Petersburg: Publishing House “Planet of Music”, 2021, 468 p. (in Russian).
29. Livanova T. N. *Istoriya zapadnoevropejskoj muzyki do 1789 goda. Kniga vtoraya. Ot Bacha k Mozartu* [The History of Western European Music Before 1789. Book Two. From Bach to Mozart]. 2nd ed., ster. St. Petersburg: Publishing House “Planet of Music”, 2020, 480 p. (in Russian).
30. Braudo E. M. *Istoriya muzyki* [History of Music]. 2nd ed. Moscow: Publishing House “Yurajt”, 2022, 463 p. (in Russian).
31. Sacchetti L. *Istoriya muzyki* [History of Music]. Moscow: Publishing House “Abirs”, 2020, 256 p. (in Russian).
32. Sabaneev L. L. *Istoriya russkoj muzyki. Muzyka posle Oktyabrya. Evrejskaya nacional'naya shkola v muzyke* [History of Russian Music. Music after October. Jewish National School in Music]. Moscow: Publishing House “Canon+”, 2021, 296 p. (in Russian).
33. Lipaev I. V. *Istoriya muzyki* [History of Music]. 3rd ed., ster. Saint-Petersburg: Publishing House “Planet of Music”, 2021, 352 p. (in Russian).
34. Kinash L. A., Fedorova L. A., Giryavenko N. E., Miroshnikova D. N. *Istoriya muzyki* [History of Music]. An Educational and Methodological Guide. Belgorod: Belgorod State University of Arts and Culture, 2019, 260 p. (in Russian).
35. Ptushko L. A. *Istoriya otechestvennoj muzyki pervoj poloviny XX veka* [History of Russian Music of the First Half of the Twentieth Century]. Textbook. Nizhny Novgorod: Nizhny Novgorod State Conservatory named after M. I. Glinka, 2016, 60 p. (in Russian).
36. Bannikova I. I. *Istoriya otechestvennoj muzyki XX veka (1917–2000 gg.)* [History of Russian Music of the XX Century (1917–2000)]. Textbook for Bachelors. Orel: Orel State Institute of Arts and Culture, 2012, 147 p. (in Russian).

37. Korobeynikov S. S. *Istoriya otechestvennoj muzyki XX veka* [History of Russian Music of the XX Century]. Textbook. 2nd ed., ster. Saint-Petersburg: Publishing House “Planet of Music”, 2021, 208 p. (in Russian).

Submitted 20.11.2022; revised 19.12.2022.

About the author:

Ekaterina A. Shkapa, Associate Professor at the Department of Theory and History of Art of Art Institute of Moscow Pedagogical State University (MPGU) (Malaya Pirogovskaya Street, 1/1, Moscow, Russian Federation, 119435), PhD in Arts, ea.shkapa@mpgu.su

The author has read and approved the final manuscript.

ОСВОЕНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Ф. ЛИСТА БУДУЩИМИ МУЗЫКАНТАМИ-ПЕДАГОГАМИ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО С ПОЗИЦИИ ПОЛИКОНТЕКСТУАЛЬНОГО ПОДХОДА

Е. П. Красовская,

Московский педагогический государственный университет (МПГУ),
Москва, Российская Федерация, 119435

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы применения поликонтекстуального подхода при освоении студентами сочинений Ф. Листа на фортепианных занятиях. Раскрывается содержание историко-культурологического, социально-мировоззренческого, эстетического, личностно-психологического, искусствоведческого, музыкального историко-теоретического и интерпретационного контекстов в ходе работы обучающихся над жанром ноктюрна, выступающего для композиторов эпохи романтизма подлинной квинтэссенцией лирического содержания. С позиций поликонтекстуального подхода представлен алгоритм освоения цикла «Грёзы любви», входящего в «золотой фонд» учебного репертуара студентов. Показана значимость учёта тезауруса учащихся при выборе контекстуальной матрицы. Предложен метод сопряжения контекстов участников интерпретационного процесса – композитора, музыканта-педагога, организующего вектор поступательного движения учащегося к творческому воссозданию авторского замысла, студента, осваивающего музыкальный образ, и слушательской аудитории. Обосновывается необходимость вариативности применения данного подхода в работе над музыкальным содержанием и указываются факторы, которые должны быть приняты во внимание, чтобы привлечение контекстуальных связей при овладении романтическим художественным феноменом превратилось для обучающегося в духовную и профессиональную потребность, способствовало аутентичности интерпретационной деятельности.

Ключевые слова: музыкально-педагогическое образование, инструментальная подготовка, класс фортепиано, Ф. Лист, ноктюрны, поликонтекстуальный подход.

Благодарность: Автор выражает глубочайшую признательность главному редактору журнала «Музыкальное искусство и образование», доктору педагогических наук, профессору Елене Владимировне Николаевой за ценные советы в процессе подготовки статьи к публикации.

© Красовская Е. П., 2023



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

Для цитирования: Красовская Е. П. Освоение фортепианных произведений Ф. Листа с позиции поликонтекстуального подхода // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education, 2023. Т. 11. № 1. С. 95–118. DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-95-118.

DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-95-118

MASTERING THE WORKS BY F. LISZT BY FUTURE MUSICIANS-TEACHERS IN PIANO CLASS FROM THE PERSPECTIVE OF A POLYCONTEXTUAL APPROACH

Elena P. Krasovskaya,

Moscow Pedagogical State University (MPGU)
Moscow, Russian Federation, 119435

Abstract. The article deals with the application of a polycontextual approach when students master the compositions by F. Liszt in piano lessons. The content of historical and cultural, socio-ideological, aesthetic, personal-psychological, art history, musical historical-theoretical and interpretive contexts is revealed during the work of students on the genre of nocturne. Nocturne acts as a true quintessence of lyrical content for composers of the Romantic era. From the standpoint of the polycontextual approach, an algorithm for mastering the cycle “Dreams of Love”, which is part of the “golden fund” of the students’ educational repertoire, is presented. The importance of taking into account the thesaurus of students when choosing a contextual matrix is shown. The method of coupling the contexts of the participants in the interpretive process – the composer, the musician-teacher, organizing the vector of the student’s progressive movement to the creative recreation of the author’s idea, the student mastering the musical image, and the audience is proposed. The necessity of the variability of the application of this approach in the work on musical content is substantiated and the factors that must be taken into account are indicated so that the involvement of contextual connections when mastering a romantic artistic phenomenon turns into a spiritual and professional need for the student, contributes to the authenticity of interpretive activity.

Keywords: musical and pedagogical education, instrumental training, piano class, F. Liszt, nocturne, a polycontextual approach.

Acknowledgements: The author expresses his deepest gratitude to the editor-in-chief of the journal “Musical Art and Education”, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Elena Vladimirovna Nikolaeva for valuable advice in the process of preparing the article for publication.

For citation: Krasovskaya E. P. Mastering the Works by F. Liszt by Future Musicians-Teachers in Piano Class from the Perspective of a Polycontextual Approach. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2023, vol. 11, no. 1, pp. 95–118 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-95-118.

Введение в проблему

«Высшим законом исполнительского искусства» [1] является творческое воссоздание музыкантом-интерпретатором целостности авторского замысла. Глубина его раскрытия напрямую зависит от умения исполнителя прочувствовать и осознать закодированное композитором в нотных знаках музыкальное содержание, под которым принято понимать «художественное (образное) отражение общественно-исторической действительности, типических человеческих характеров, мыслей, чувств, переживаний» [2, с. 36]. Постижение авторского текста выдвигает перед интерпретатором задачу адекватного понимания и последующего творческого воспроизведения заложенного в нём смысла.

Вопросы понимания и интерпретации содержания художественных текстов не являются специфическими только для области музыкально-исполнительского искусства и педагогики музыкального образования. Необходимость решения круга возникающих на пути воспринимающего субъекта проблем появляется как перед исследователями, связанными в своей профессиональной деятельности с информацией и её толкованием, так и практически перед каждым членом социума. В современном мире человек ежеминутно сталкивается с потоками новых фактов, мнений, суждений, теорий. Зачастую эти кванты информации являются для индивида изолированными и не включаются им в целостную картину мира. Одним из негативных эффектов отсутствия

системного восприятия информации учащейся молодёжью является ухудшение способности понимания смысла получаемых сообщений. Неслучайно представителями педагогического сообщества широко обсуждаются проблемы, обусловленные формированием «клипового» мышления у поколения, выросшего в условиях информационного общества [3].

Различные аспекты неадекватного восприятия художественного текста школьниками находятся в центре внимания педагогов-филологов [4; 5]. Основными предпосылками ошибок в понимании поэтических текстов являются, по мнению исследователей, *контекстные причины* – незнание обучающимися историко-культурных реалий, биографического и литературного контекстов и т. д. [5 и др.].

К сожалению, схожие причины неадекватного понимания учащимися содержания изучаемых произведений наблюдаются и в музыкальном образовании. Они кроются в неумении или нежелании будущих музыкантов-педагогов обращаться в процессе освоения сочинений различной жанровой и стилиевой направленности к контекстам, тесно связанным с музыкальным содержанием и выступающим интеллектуальными и эмпатийными «мостами», которые приближают учащихся к постижению звуковых идей композитора. В связи с этим можно отметить возрастание значения контекстного или поликонтекстного, поликонтекстуального (поскольку мы всегда имеем дело с системой взаимосвязанных контекстов!) обучения в современной педагогике музыкального образования.

Понятие «контекст» (от лат. *Contextus* – тесная связь, соединение) заимствовано из языкознания, где оно означает лингвистическое окружение данной языковой единицы [6]. Характеризуя его сущность, Л. С. Выготский отмечал: «Слово приобретает свой смысл только во фразе, сама фраза приобретает смысл только в контексте абзаца, абзац – в контексте книги, книга – в контексте всего творчества автора» [7, с. 312].

Универсальность механизма оценки информации нашим сознанием способствовала экстраполяции термина на другие предметные области. Об этом свидетельствует использование понятия «контекст» в научных исследованиях по эпистемологии, лингвистике, социальной антропологии, психологии, истории науки, когнитивистике, истории философии и даже теологии [8]. Такое «расширение» поля употребления данного термина неизбежно связано с трансформацией его сущности. Как отмечает И. Т. Касавин, с точки зрения современной философии значение понятия «контекст» ещё во многом не прояснено, его разработка активно продолжается и в настоящее время [Там же]. По этой причине в научный обиход вводятся как более широкие трактовки рассматриваемого феномена, так и производные от них. Например, в психолого-педагогической литературе разрабатываются такие понятия, как: «контекстуальная технология» [9], «обучение контекстного типа» [10], «векторно-контекстуальный подход» [11], «педагогическая технология контекстного типа» [12], «учебно-воспитательный процесс контекстного типа» [13], «образовательная среда контекстного типа» [14], «учебник контекстного типа» [15], «контекстное обучение» [16], «поликонтекстуальный подход» [17] и др.

В указанных работах контекстуальный подход исследован прежде всего

в общетеоретическом и общепедагогическом аспектах. При этом в значительно меньшей степени представлены научные труды, системно рассматривающие его применение в педагогике музыкального образования [18; 19; 20; 21]. Одним из них является диссертационное исследование Б. Д. Критского, в котором автор обосновывает целесообразность применения «метода контекстного проектирования». Суть его заключается в выявлении и целенаправленном конструировании многообразных контекстных связей изучаемого нотного текста, его анализа и преломления в ходе освоения студентами учебной дисциплины «Дирижирование». Рассмотрение процесса обучения в его контекстном наполнении позволяет, по мнению автора, избежать узкопрофессиональной трактовки хормейстерской деятельности. Перед обучающимся ставится «задача не только разучить, дирижёрски освоить текст партитуры, но и быть готовым варьировать свою интерпретацию и искать пути для расширения своего жизненно-музыкального, культурного опыта» [18, с. 97].

В нашем исследовании предпринята попытка охарактеризовать возможности применения поликонтекстуального подхода на фортепианных занятиях. С точки зрения детального анализа рассматриваемой проблемы мы считаем целесообразным ориентироваться на определение контекста, приведённое в Большом толковом словаре по культурологии, где термин определён как «общий смысл социально-исторических и культурных условий, которые позволяют уточнить смысловое значение результатов деятельности человека» [22]. Данная дефиниция понятия является, на наш взгляд, достаточно универсальной и может быть использована при построении методики применения поликонтекстуального подхода к решению столь

сложной задачи как погружение будущих музыкантов-педагогов в глубинные смыслы фортепианных произведений.

Предпринятый в статье анализ сочинений Ф. Листа – одной из ключевых фигур эпохи романтизма – с позиции поликонтекстуального подхода направлен на выявление в трактовке композитором наиболее любимой представителями этого стиля образной сферы – *лирического начала*. Её воплощение будет ограничено рассмотрением, на примере *жанра ноктюрна*, подлинной сокровищницы лирики – то грустно-мечтательной, навеянной ощущением покоя и умиротворённости, специфическим ночным колоритом, счастливой сладостной негой, то драматичной, наполненной настроениями бури и смятения.

Миниатюры Листа в фортепианном учебном репертуаре студентов музыкальных факультетов педагогических вузов

Анализ современной практики фортепианного обучения показывает, что в студенческой среде сочинения данной жанрово-стилевой направленности пользуются наибольшей популярностью и традиционно входят в «золотой фонд» репертуарного багажа. С одной стороны, тяготение обучающихся к освоению ноктюрнов объясняется яркой образностью содержания и насыщенностью эмоционально-выразительной палитры музыки композиторов. С другой – обусловлено близостью (несмотря на имеющий место прагматизм!) воплощённого в опусах Листа романтического идеала духовному мироощущению современной молодёжи. Желание обучающихся максимально полно реализовать свой творческий потенциал, выразить в интерпретации *личностное* отношение к художественному содержанию, раскрывающему

многогранный внутренний мир человека, выступает одним из главных стимулов стремления молодых музыкантов к освоению миниатюр автора, в творчестве которого воплощение различных граней поэтики «высокого романтического стиля» достигло своего апогея [23, с. 13].

Между тем многолетнее наблюдение за практикой освоения произведений Ф. Листа в фортепианном классе показывает, что с интересом и увлечением обращаясь к его сочинениям, студенты трактуют их в едином эмоционально-выразительном и смысловом ключе, без дифференцированного осознания и передачи в исполнении специфических особенностей интонационной природы и стиливого своеобразия музыкальных образов. Внешне яркое и эффектное исполнение обучающимися фортепианных пьес зачастую бывает лишено внутренней значительности и грешит различного рода преувеличениями: излишней чувствительностью в интонировании мелодий, вычурной темпо-ритмической свободой развёртывания содержания, перенасыщенностью динамической палитры. Другим распространённым недостатком трактовки художественного содержания выступают встречающиеся в интерпретации студентов недостаточное владение культурой фортепианного интонирования, отсутствие одухотворённости, выразительности и эмоциональной теплоты, метрономичность исполнения, однообразие динамического плана, скупая педализация.

Проведённые нами беседы с обучающимися привели к выводу о том, что большинство из них при освоении фортепианных миниатюр Листа сосредоточивает свои усилия на анализе средств музыкальной выразительности и оттачивании технического мастерства. В ходе инструментальных занятий под руководством педагога учащиеся выявляют настроение

изучаемых пьес, осуществляют теоретический анализ формо-структуры, у них в общих чертах складывается представление о принадлежности произведений к определённому стилевому направлению и исполнительскому (пианистическому) воплощению музыкального содержания. Такое сосредоточение внимания на музыкально-языковой сфере и техническом совершенствовании фрагментов выступает для студентов **ключевой «составляющей» процесса работы над музыкальным образом**, способствующей прояснению представлений об элементах звуковой ткани, логике развёртывания художественной идеи и путях обретения необходимой свободы исполнения.

Значительно реже в ответах учащихся в числе применяемых ими подходов к овладению репертуаром романтического направления в **качестве специально выдвигаемой педагогом дидактической задачи** называлось обращение к многочисленным контекстуальным связям, осознание которых позволяет ощутить звуковой образ как многомерный феномен, созданный автором в определённый исторический период на основе мировоззренческих позиций и эстетических взглядов на искусство. Зафиксированная в нотных знаках лишь втуне, имплицитно, такая информация зачастую остаётся для студентов «невидимым Градом Китежем», глубоко скрытым в авторском тексте. Её поиск и осмысление, в силу сопряжённости со значительным интеллектуальным и духовным «затрачиванием», требуют от учащихся нахождения дополнительного времени, обретение которого в условиях интенсивного темпа учебного процесса в большинстве случаев затруднено.

Знакомясь в процессе работы над фортепианными сочинениями Листа с биографией композитора, областью его творчества и перечнем основных произведений,

обучающиеся, безусловно, отчасти пополняют свои знания, расширяя собственный кругозор. Вместе с тем полученная информация, не будучи зачастую систематизирована и обобщена, не трансформируется ими в творческую интерпретацию, не выступает импульсом к нахождению новых креативных исполнительских решений. Выучив произведение наизусть, достигнув в работе определённого уровня технической свободы и выразительности исполнения, будущие музыканты-педагоги нередко прекращают интерпретационный поиск путей воплощения художественной идеи, постепенно теряя интерес к работе над сочинением. В результате последующей актуализации звукового образа в условиях контрольных мероприятий или концертных выступлений вниманию аудитории представляется внешне благополучное, но при этом эмоционально холодное и статичное, не овеянное полётом фантазии исполнение. Художественное содержание, утрачивая свою романтическую привлекательность и пластичность, трактуется поверхностно, прозаично, буднично, эмоционально расплывчато, стилистически неопределённо, преподносится словно «под копирку» в соответствии с раз и навсегда установленным сценарием.

Такое исполнение подвергалось справедливой критике авторитетными представителями педагогики музыкального образования, для которых возможность раскрытия подлинной глубины воплощённых композитором в произведении звуковых идей определялась наличием у интерпретирующего произведения музыканта некоего объёмного представления об изучаемом феномене. Возникновение подобного видения обуславливалось его готовностью стать со-автором произведения, то есть оказаться созвучным, настроенным тем духовным процессам,

в русле которых осуществлялась кристаллизация музыкального образа в сознании автора.

Следовательно, для выполнения интерпретаторской миссии исполнителю необходимо научиться оперировать в работе многими контекстами, выявляющими социальную и эстетическую природу музыкального образа, уникальность его интонационной сферы, стилистическую и жанровую принадлежность, историю возникновения и перспективы развития, взаимосвязи с всевозможными внешними факторами и явлениями и т.д. Именно в таком обстоятельном, всестороннем изучении художественного образа кроются перспективы для оригинальной, аргументированной и убедительной интерпретации музыкального содержания сочинений различной жанрово-стилевой направленности.

При освоении же образцов романтического репертуара значимость установления контекстуальных связей с художественным образом, на наш взгляд, многократно возрастает. Это обусловлено тем, что в центре внимания исполнителя оказываются художественные полотна, содержание которых в предельно концентрированном виде отражает идеи и образы особой – «психологической» – эпохи (термин Б. Л. Яворского [24]), раскрывает уникальность и неповторимость внутреннего мира Личности лирического героя, воплощённого на страницах произведений вдохновенным «сердцем поэта». В этом случае поликонтекстуальный подход выступает уже не просто дополнительным дидактическим инструментом в достижении обучающимися адекватности интерпретации романтической музыки. Он становится своего рода «методологической программой» [8, с. 5] постижения музыкального содержания, выполнение которой требует продуманного педагогического руководства. Возможности для

эффективного применения данного подхода на фортепианных занятиях обеспечиваются современным уровнем информационных технологий. Владение ими позволяет преподавателю в сжатые сроки обеспечить быстрый доступ студентов к информации, необходимой для получения «стереоскопического» представления о звуковом феномене. Рождение в сознании такого представления превращает работу над образом в интересный и увлекательный процесс, направляет усилия будущих музыкантов-педагогов на поиск методически обоснованных исполнительских решений.

Подготовка к трактовке художественных образов в произведениях Ф. Листа в классе фортепиано с позиций поликонтекстуального подхода

Построение методики исполнительского освоения сочинений Листа на основе поликонтекстуального подхода осуществлялось нами в соответствии с дидактическими принципами и подчинялось следующему алгоритму:

- установление контекстов, необходимых для проникновения в музыкальное содержание изучаемых произведений;
- определение приёмов и методов привлечения контекстов (их конкретизация на разных этапах освоения музыкального образа);
- выбор необходимых дидактических средств обучения;
- разработка средств и методов контроля достижения цели обучения.

Рассмотрим более подробно, какие контексты могут быть привлечены для прояснения будущими музыкантами-педагогами ключевых идей изучаемых произведений Листа, и какая информация, активизируя духовную сферу

обучающихся, поможет им глубже осознать и передать в исполнении содержание образов, воплощённых композитором в музыке.

Одним из ключевых, базовых контекстов овладения содержанием выступает, на наш взгляд, **историко-культурологический контекст**, знакомящий с сущностью и специфическими особенностями эпохи Романтизма, характерным для неё обострённым восприятием жизни, тонкой проработанностью психологических образов, доминированием в творчестве автобиографического начала, утверждением темы «лирической исповеди». Обращение к данному контексту проясняет представление учащихся о мироздании романтической души художника, который «манифестирует себя в категориях “субъективно-личностного”, “бесконечного”, “недосказанного”, “изменчивого”, и способах отражения реальности, внешней событийности, интересной романтику настолько, насколько они являются метафорой его субъективнейшего, иррационального внутреннего “я”» [23, с. 13]. Мы считаем, что на основе полученной информации в сознании студентов возникает «предчувствие подлинного содержания» романтического художественного образа. Оно станет для обучающихся тем надёжным ориентиром, который направит всю последующую деятельность по пути творческого раскрытия композиторского замысла с учётом первичного представления о нём.

Наряду с указанным контекстом важнейшим условием формирования в сознании «рабочей гипотезы» интерпретации выступает ознакомление учащихся с **социально-мировоззренческим и эстетическим контекстами**. Первый из них способствует конкретизации своеобразия системы взглядов и оценок композитора о мире и месте в нём человека, формирует

представления об обусловленных этими взглядами основных жизненных позициях, убеждениях, идеалах, принципах познания и деятельности, ценностных ориентациях. Его значимость очень велика, ибо данный контекст оказывает непосредственное влияние на становление эстетических воззрений автора, отражающих всё богатство его художественно-поэтического отношения к действительности, стремление к гармонии, совершенству, красоте, к воплощению идеала прекрасного.

Не менее существенным и имеющим непосредственное отношение к вопросам интерпретологии (в особенности – романтической музыки) является привлечение **лично-психологического контекста**. Содержащаяся в нём информация, проясняя принадлежность Мастера к тому или иному психологическому типу характера, доминирующие особенности его темперамента и т.д., способствует выявлению приверженности композитора определённой образной сфере, установлению влияния индивидуальных качеств и свойств его личности на течение художественного процесса. Как отмечается в исследовании Г. В. Рева, «проникновение личностного начала творца в художественное поле произведения становится главным источником его содержания и формирования» [25].

Рассмотрение творческого облика Листа сквозь призму предложенных выше контекстов конкретизирует представление о нём как о ярчайшем Художнике-реформаторе, мыслителе-новаторе, наследнике и продолжателе великих традиций венгерской, немецкой, итальянской и французской культур, осуществившем подлинно революционные преобразования в области музыкального искусства. Ознакомление с ними позволяет выделить и сформулировать главную тему творчества композитора, составными частями которой в опоре

на «концепцию подвига человеческой жизни» и «идею прогресса человеческой культуры» являются конечное торжество добра, а также борьба за грядущую свободу и счастье людей.

Творя под знаком гуманизма, Лист неустанно проводил в жизнь идеи о высоком назначении искусства, непрерывном поступательном развитии человечества через вечное стремление к такому совершенству и идеалу, которые бы делали каждого из людей поистине бессмертным [26, с. 406–407]. В соответствии с указанными эстетическими позициями трактовалась композитором и миссия художника. В его понимании Художник-творец отождествлялся с глашатаем, которому доверены тайны будущего; человеком высочайшей культуры, призванным образовывать и воспитывать людей, зажигать в них энтузиазм к прекрасному.

Неустанный поиск в искусстве собственного пути воплощения романтического идеала способствовал становлению основного творческого принципа композитора – *обновления музыки путём её внутренней связи с поэзией*. Соответствующая активной социальной позиции Листа-художника, не мыслящего свою жизнь без служения человечеству, созвучная экспрессивной психологической природе личности композитора, экстравертивному типу его характера, идея программности как «сознательной связи» инструментальной музыки с литературой и другими видами художественного отражения действительности последовательно и целенаправленно реализовывалась Листом в композиторской, исполнительской и педагогической деятельности [27].

В ходе подробного ознакомления с особенностями её воплощения в *работе Листа-композитора* необходимо уделить особое внимание прояснению новаторских замыслов Мастера, связанных

с созданием «музыки будущего», олицетворяющей собой идею интеграции искусств. Претворение этой идеи нашло отражение не только в области симфонического творчества, но и в обширном фортепианном наследии автора, представленном богатой художественно-образной палитрой.

Рассматривая программу как содержательную немusicalную концепцию, способствующую материализации звукового образа, приданию ему определённого смысла, утверждению сюжетности в музыке, Лист наделял большинство своих фортепианных опусов (например, пьесы из «Альбома путешественника», 2-го тома цикла «Годы странствий», транскрипции и др.) названиями, предисловиями и эпиграфами, предварял многие из них репродукциями картин знаменитых художников. Подобные поэтические комментарии композитора являются своеобразной квинтэссенцией музыкального содержания. Конкретизируя восприятие авторской мысли, они выступают для пианиста-интерпретатора путеводной звездой к нахождению определяющего вектора исполнения и, несомненно, требуют к себе внимательного отношения.

Формированию представлений о претворении идеи взаимодействия искусств в *исполнительской деятельности* будет способствовать знакомство с новаторскими подходами Листа к искусству интерпретации – толкованию им звукового образа как «музыкально-сценического повествования», реализации которого должны быть подчинены все психические и физические возможности личности музыканта-исполнителя, включая внешний облик и пластику прикосновения к клавиатуре. Обращение к воспоминаниям очевидцев о концертных выступлениях Маэстро позволит конкретизировать черты его особой манеры исполнения, характеризующей

современными исследователями как «императивная суггестия» (выражение услышано автором статьи в комментарии В. В. Задерацкого к произведениям Листа, включённым в программу концерта Второго Московского фестиваля фортепианной музыки имени Эмиля Гилельса, состоявшегося 16 октября 2022 года в Большом зале Московской консерватории). Она отличалась исключительной образно-эмоциональной силой воздействия, поражала слушателей красочностью звучания, удивительной ритмической свободой, феноменальной виртуозностью, производившей на слушателей магнетическое впечатление [28, с. 413–414].

В качестве яркой иллюстрации облика «царственного льва», умеющего властно захватить воображение аудитории, может выступить фрагмент биографического художественного фильма «Композитор Глинка», в котором роль Листа, феерически импровизирующего на тему марша Черномора из оперы «Руслан и Людмила», исполнил Святослав Рихтер. В его воплощении Лист предстаёт перед зрителями как «оратор-трибун», поражающий аудиторию концептуальностью и масштабностью решений, «фресковостью» донесения художественного содержания [29]. Одухотворённое лицо, огненный взгляд, гордая осанка – каждый штрих художественного портрета великого Маэстро, блестяще воссозданного знаменитым российским пианистом, свидетельствует об исключительности и торжественности творческого события, связанного с интерпретацией музыки.

Прояснению особенностей реализации идеи программности в педагогической деятельности будет способствовать анализ книги А. Буасье «Уроки Листа», дающей представление о применении музыкантом на фортепианных занятиях художественно-ассоциативного метода,

основанного на привлечении экстрамузыкальных факторов из смежных видов искусств [30]. Указанный метод Лист использовал в качестве обучающего средства, активизирующего творческий поиск молодых пианистов и направленного на расширение их художественно-интеллектуального потенциала; механизма, способствующего достижению большей выразительности исполнения; педагогического приёма, позволяющего ученикам достичь яркости своих пианистических решений. Такая методика в корне меняла отношение учеников к искусству исполнительской интерпретации, воспитывала в них этику ответственности перед произведением, композитором, слушателями, искусством в целом, позволяла молодым пианистам подняться на более совершенную ступень профессионального развития.

Наряду с рассмотренной выше информацией привлечение контекста, детально раскрывающего эстетические воззрения Листа, позволит также уточнить представления о революционных преобразованиях музыканта в области фортепианного искусства. Все они были обусловлены утверждением им особого – «концертного» – стиля исполнения, связанного с симфонической трактовкой фортепиано, что проявилось в оркестральной мощи звучания инструмента (способ «аль фреско»), а также в обогащении его колористических возможностей [31]. В числе приёмов, позволивших композитору достичь силы и красочности оркестровой палитры, следует отметить:

- использование всех регистров инструмента;
- применение гамм и гаммообразных пассажей, глissандо через всю клавиатуру на одной педали;
- активное обращение к таким техническим формулам, как аккорды и октавы, тремоло, трели, двойные ноты и техника репетиций.

Другой аспект симфонической трактовки фортепиано нашёл выражение в использовании звуковых средств каждого регистра, умелом сопоставлении одного регистра с другим, в помещении мелодии в «виолончельный регистр» и т. д. Особая роль в системе колористического обогащения инструмента принадлежит педали. Дифференцированный анализ таких разновидностей листовской педальной нюансировки, как полупедаль, четверть педаль, педальное тремоло выступает важным звеном пианистической работы.

Итогом привлечения контекстной информации станет формирование представлений о Листе как подлинном реформаторе пианизма, выдвинувшим на первый план мощь, блеск и красочность звучания, обновившим и расширившим сферу фортепианного исполнительства разнообразными техническими приёмами и достигшим вершин содержательной виртуозности, при которой техника окончательно превратилась в средство раскрытия художественного содержания.

Обращение к указанным контекстам способствует выявлению особенностей подходов Листа к выражению романтических идеалов. Оно является, на наш взгляд, пропедевтическим условием духовной встречи студента-интерпретатора с Автором, подготавливает к восприятию и исполнительскому освоению конкретных сочинений, созданных композитором в жанре ноктюрна.

В творческом наследии Листа данный жанр представлен сборником из шести фортепианных миниатюр «Утешения» (источником его названия послужило стихотворение Альфонса де Ламартина «Une larme, ou Consolation»), пьесой «Женевские колокола» из цикла «Годы странствий» (1-й том), а также циклом «Поэтические и религиозные гармонии», отражающим итог духовных исканий музыканта-мыслителя.

Наряду с указанными произведениями ярким примером воплощения анализируемого жанра является представленный тремя ноктюрами цикл «Грёзы любви», пьесы которого пользуются особой популярностью в студенческой среде и наиболее часто включаются в учебный репертуар [32]. Предписанное композитором название свидетельствует о наличии в них определённой программы, раскрывающей различные грани одной из вечных констант бытия как апогея выражения лирического чувства. Все миниатюры проникнуты романтически-возвышенным настроением радости любви, упоительного восторга и ощущения счастья, льющегося широким свободным потоком.

Для формирования детализированного представления об особенностях воплощения композитором лирической образной сферы и поиском необходимых средств её адекватной исполнительской трактовки необходимо привлечь **искусствоведческий контекст**.

Представляется, что одним из начальных шагов постижения художественного содержания пьес цикла может стать уточнение понятия «ноктюрн» как особого жанра в музыкальном искусстве и представлений о процессе его эволюционного развития во времени (от эпохи Средневековья к особенностям его воплощения композиторами XX–XXI столетий).

Затем следует сосредоточить внимание на знакомстве с биографией опуса. Сочинённый в 1850 году, в Веймарский период – время достижения Листом вершин мастерства (утверждения в творчестве главенства выразительности и содержательности, подчинения технических приёмов художественным задачам, отказа от виртуозных «излишеств»), цикл «Грёзы любви» представляет собой авторскую транскрипцию трёх песен для тенора (сопрано), созданных на слова современных поэтов.

Стимулирующим импульсом построения рабочей гипотезы интерпретации может стать ознакомление обучающихся с особенностями подхода Листа к транскрипции как особому фортепианному жанру (достижения композитора в данной сфере отражены, как известно, почти в двухстах (!) произведениях) и погружение в поэтический мир листовских песен, вдохновивших композитора на создание фортепианной версии. Прояснению лирического начала музыки будет способствовать знакомство студентов с литературным аналогом – стихотворениями Л. Уланда (Ноктюрны № 1 «Высокая любовь», № 2 «Блаженная смерть») и Ф. Фрейлигата (Ноктюрн № 3 «Люби, пока любить ты можешь...»), воплотившими грани великого чувства в традициях немецкого романтизма.

Проникновение в «дух оригинала», осуществляемое путём выразительного прочтения текста стихотворений, позволит ярче ощутить заключённое в музыкальных звуках душевное настроение, нагляднее представить эмоциональную наполненность образов, конкретизируемую в вокальных произведениях вербально. Не последняя роль в формировании впечатления о характере музыки ноктюрнов, как квинтэссенции лирического содержания, принадлежит информации о посвящении Листом Ноктюрна № 3 своей возлюбленной – Каролине Витгенштейн, драматическом развитии их отношений (невозможности соединения в браке вследствие многочисленных социальных преград).

Стимулированию интереса учащихся к изучению Первого ноктюрна будет способствовать выявление особенного отношения самого композитора к данному произведению. Как показывает анализ искусствоведческих исследований [26; 33 и др.], пьеса «Высокая любовь», являя собой некий эталон выражения вечной

константы бытия в сознании автора, чаще других ноктюрнов цикла исполнялась Листом на концертной эстраде. В связи с этим представляется символичным, что именно она была включена Маэстро в программу его последнего клавирабенда, состоявшегося 19 июля 1886 года в Люксембурге [33, с. 471].

Мы считаем, что привлечённая информация, создавая необходимые условия для выхода художественного сознания на качественно новый уровень восприятия звуковой идеи, положительно влияет на исполнительский поиск обучающимися свободной передачи художественного содержания фортепианными звуковыми средствами в процессе освоения *музыкального историко-теоретического контекста* как первоисточника, квинтэссенции воплощённого в нотном тексте авторского замысла. Погружение в особенности музыкально-языковой специфики следует осуществлять на основе дальнейшей детализации представлений студентов о художественно-эстетических принципах композитора: принципе монотематизма, характерности мотивов, декламационности, колорита, свободного ритма.

Так, в процессе анализа музыкального материала ноктюрнов внимание учащихся необходимо направить на прояснение одного из главных новаторских достижений композитора – *принципа монотематизма*, заключающегося в сложной вариационной трансформации мотивов, ведущей к образованию из единой тематической основы различных по своему характеру тем [26, с. 417]. Идея органической мотивной связи внутри одного произведения с годами всё чаще превращалась у Листа в идею циклической связи между отдельными (обособленными) пьесами [Там же, с. 420]. Данный подход воплощён композитором и в «Грёзах

любви». Стремясь объединить пьесы общей поэтической идеей, автор связывает их воедино, применяя форму поэтического цикла.

Раскрывая специфику листовского творчества, представляется целесообразным сосредоточить внимание на *принципе характерности мотивов*, связанном с особенностями звукового оформления ключевой идеи произведения. В подавляющем большинстве случаев она осуществлялась Листом с помощью особой «мелодии-характеристики» (термин самого композитора), своеобразное интонационное наполнение которой всегда предопределялось программными замыслами автора и соответствовало его поэтическим представлениям. Как подчёркивает Я. И. Мильштейн, первичным для Листа является не «излучение из абсолютных внутренних глубин музыки», а побуждения, проникающие извне, – из жизни, поэзии и живописи». Почти каждое мотивное образование имеет у него своеобразный символический смысл и, в конечном счёте, сводится к поэтическим идеям и чувствам, олицетворяющим определённые эмоции, понятия, психологические приметы [Там же, с. 421].

В полном соответствии с обозначенным принципом представлен и тематический материал ноктюрнов. Имея общую поэтическую подоснову, мечтательно-лирические темы любви каждой из пьес цикла очень близки друг другу по своим линейным и ладоинтонационным закономерностям, метроритмическим соотношениям, темпу, динамике. Они представляют собой плавные выразительные мелодии, льющиеся широким величественным потоком, с равномерно единообразным сопровождением, и излагаются Листом в одной из трех тональностей – Des-dur, E-dur, As-dur. Именно этим тональностям композитор «доверял» выражение любовных или пасторальных настроений.

Поскольку главный мотив каждого из ноктюрнов вырастает из положенного в его основу текста программного стихотворения, воплощение его интонационного своеобразия на фортепиано необходимо осуществлять в соответствии с *принципом декламационности*, отражающим стремление Листа сблизить музыкальную фразу с речевыми интонациями, придать ей широкий, разговорный характер. При этом необходимо помнить, что речевая основа листовской музыкальной фразы обуславливалась эмоциональной патетикой ораторского искусства, выступающего для композитора высшей формой поэзии, как бы синтезом всех других искусств [26, с. 423].

Подчёркнуто декламационный оттенок тематического материала находит выражение в насыщении мелодики ноктюрнов всевозможными восклицательными и вопросительными оборотами, страстными возгласами, многозначительными паузами, ферматами, замедлениями, ускорениями. Стремление Листа освободить мелодию от тактовых «оков» и симметричных построений приводит к утверждению речитативной формы изложения, иллюстрацией которого служат каденции, представленные в свободном декламационном стиле (мелкими нотами, без тактовых обозначений). Основное назначение представленных в ноктюрнах инструментальных речитативов – способствовать подлинно жизненной экспрессии, передаваемой посредством риторических приёмов, находящихся выражение в соответствующих указаниях композитора в тексте: *recitando, deciamato, ben pronunciato la melodia* [Там же, с. 424, 426].

Скрупулёзное рассмотрение отдельных риторических средств, применяемых композитором в ноктюрнах, позволяет выявить их тесное родство с итальянской оперной мелодикой, великолепное знание

которой было обусловлено обширной практикой создания им фортепианных транскрипций. Осознание этого факта должно способствовать формированию внимательного отношения обучающихся к встречающимся в тексте различного рода украшениям, как к значимым элементам музыкальной речи, участвующим в передаче поэтической идеи. Исполнительский поиск следует ориентировать в направлении их декламационного, выпуклого, интонационно выразительного (как бы сквозь призму увеличительного стекла) произнесения на инструменте.

Одним из новаторских принципов композитора выступает *принцип колорита*. Прояснение его особенностей убеждает в том, что создание новой красочно-звуковой палитры осуществлялось Листом на основе «колористического раскрепощения» гармонии, нашедшего выражение в широком использовании её красочности, обогатившей традиционную гармоническую систему. Изучение искусствоведческой литературы показывает, что Лист по-особому относился к тональному оформлению своих сочинений. Он создал новое «тональное чувство», способное объединить пёстрое множество гармонических красок. Тональный колорит выступал отображением внутреннего мира человека, его страстей, мыслей, чувств. Каждый выбранный композитором колористический эффект был предопределён художественным содержанием [26, с. 427].

Значимым шагом в постижении специфики анализируемого принципа может стать сравнение колористических приёмов композитора с цветовой реформой Э. Делакруа, осуществляемое с помощью привлечения соответствующего контекста из области живописи. И если французский живописец, как отмечает Я. И. Мильштейн, стремясь к напря-

жённому выражению краски, клал в основу своих цветовых комбинаций «героическую патетику света», то Лист достигал усиления красочных эффектов путём увеличения гармонических напряжений на основе «героической патетики звука» [Там же, с. 429].

Её воплощение осуществлялось композитором путём применения интенсивной альтерации, модуляционной техники, основанной на энгармонических заменах, использовании всевозможных хроматических последований, тональных оборотов, совершающихся при помощи терцовых перемещений, сдвигов из мажора в одноимённый минор и обратно. Наряду с перечисленными приёмами гармоническая красочность полотен достигалась им на основе расширения круга аккордовых соотношений (контрастных и ярких сопоставлений аккордов, резких диссонансирующих их сочетаний), разрастания гармонических комплексов за пределы трезвучий, приведшее к необычайно широкому распространению септ- и нонаккордов, принявших на себя функции устоя; замены на длительное время тоники различными субдоминантовыми и доминантовыми гармониями и др. Удивительная изобретательность в отношении гармонии как средства музыкальной выразительности позволяла Листу достигать смелых и неожиданных «сверкающих контрастами красок» тональных превращений, создавать полную иллюзию красочных переливов, напоминающих «окрашенные тени» Делакруа, его знаменитые рефлексы [Там же, с. 432, 434].

Осознание полученной информации приводит к выводу о том, что гармоническая «сторона» ноктюрнов должна находиться под постоянным исполнительским контролем, стать предметом особой заботы. Любая ладотональная смена становится для интерпретатора тем знаковым

событием, которое придаёт новый ракурс дальнейшему развитию музыкального содержания. Её функциональное осмысление станет надёжной опорой в поиске адекватных пианистических приёмов воплощения необходимого колорита, способствующего достижению политембровости звучания инструмента, основанной на фортепианной «инструментовке», являющейся, как было показано выше, эстетическим *credo* прославленного венгерского музыканта.

И, наконец, при характеристике *принципа свободного ритма*, сущность которого выражается «в освобождении времени от симметричного чередования ударений и пауз», препятствующих приданию музыке характера «непринуждённо льющейся речи» [Там же, с. 444], представляется необходимым рассмотреть своеобразное отношение Листа к темпу как характеру развёртывания музыкальной мысли. Анализ встречающихся в ноктюрнах многочисленных агогических отклонений (ускорений и замедлений, подготовленных или неожиданных остановок движения, фермат и т. д.) показывает их обусловленность стремлением композитора выразить живую смену чувства. Её исполнительское воплощение предполагает владение искусством *rubato* – умением интерпретатора балансировать между ритмической упорядоченностью и тенденцией к её нарушению. В работе над ноктюрнами формирование такого представления может быть осуществлено путём анализа следующего (ставшего в современной педагогике музыкального образования хрестоматийным, однако не всегда выполняемым на практике) методического указания Листа ученикам: «Посмотрите на ветви, как они колышутся и волнуются. Видите, ствол и сучья держатся крепко: это и есть *tempo rubato*» [33, с. 108].

В данном поэтическом сравнении отражён взгляд композитора на сущностный смысл исполнительской свободы. Он заключается в том, что темповый стержень в ходе актуализации произведения на фортепиано может отклоняться в ту или иную сторону, однако он не должен быть сломан или деформирован. К обретению этой свободы следует идти на основе воспитания на занятиях ощущения ритмического периода как временной единицы, с характерным для него выявлением смысловых акцентов во фразировке и своеобразным округлением мелодических и ритмических нюансов.

Ориентиром на пути овладения умением подчинять механическое тактирование периодическому ритму фразы может стать опыт, приобретённый путём привлечения *интерпретационного контекста* – специально организованного и педагогически управляемого анализа богатейшего аудио- и видеоарсенала исполнения фортепианного наследия Листа общепризнанными мастерами фортепианного искусства (Э. Петри, К. Игумновым, В. Горовицем, В. Клиберном, Э. Гилельсом, С. Рихтером, Я. Флиером, Л. Берманом, М. Плетнёвым, А. Султановым и др.). Усвоение различных подходов к воплощению романтических образов убедит молодых музыкантов в возможности существования бесконечного множества обоснованных исполнительских интерпретационных решений и художественных трактовок. Их объективность определяется соблюдением стилистических и жанровых особенностей исполняемой музыки, а индивидуальная неповторимость – творческим отношением исполнителя к раскрытию музыкального содержания. Полученный в ходе применения интерпретационного контекста опыт направлен на стимулирование собственного поиска студентами исполнительских

средств выразительности. Работа в этом направлении позволяет добиться одухотворённости музыкального высказывания, передать правдивость и естественность развёртывания программного содержания ноктюрнов во времени. Основательности проникновения в интерпретационный контекст способствует также ознакомление обучающихся с научными трудами А. Алексеева [31], Я. Мильштейна, [26; 33], С. Вартанова [34] и др., раскрывающими различные аспекты новаторских подходов Листа к музыкальному искусству, композиторскому и исполнительскому творчеству.

Таким образом, привлечение рассмотренных выше контекстов позволяет выявить особенности воплощения жанра ноктюрна в творчестве Листа. Являясь, по сути, камерным жанром, ноктюрн трактуется композитором сквозь призму так называемой «программной поэчности» – одного из важнейших композиционно-драматургических ориентиров в творчестве. Проведённый анализ музыкального материала пьес цикла «Грёзы любви» убеждает в неоспоримом влиянии на анализируемый жанр новаторских достижений композитора в области создания симфонической поэмы. Такие её признаки, как эмоциональная насыщенность, открытость, свободное развитие музыкального материала, опора на монотематизм, присутствуют в каждой из миниатюр цикла. Благодаря этому музыка ноктюрнов воспринимается как поэтически-обобщённое личностное переживание событий, переданное столь характерными для Листа «широким жестом, рельефным контуром, мощными мазками кисти, словом, всем тем, что с наибольшей силой воздействует на слушателя» [26, с. 425]. Стремление композитора к ярким контрастам, пафосу, декламации музыкального содержания, сочности и красочности фортепианной

оркестровки даёт полное основание говорить о трансформации жанра миниатюры в его творчестве.

Работа над пьесами, вдохновлённая контекстной информацией, убеждает в том, что выполнение интерпретатором программно-сюжетных отношений, выявление значения всех смысловых элементов пьес, входящих в цикл «Грёзы любви», предъявляет серьёзные требования к тезаурусу музыканта, подразумевает наличие у него «широкой культурной базы», развитого воображения и фантазии, сформированных артистических качеств.

Особенности реализации поликонтекстуального подхода к разучиванию и исполнению музыкальных произведений в классе фортепиано

Обращение к тому или иному контексту в ходе работы над художественным образом (в особенности программным!) выступает одной из прочно укоренившихся в истории исполнительства традиций глубинного постижения художественного содержания. В выборе необходимых контекстов, способствующих творческому проникновению обучающихся в мир художественных идей композитора, одной из основополагающих задач современного педагога является придание этому процессу системного характера, определяемого принципами внутренней целостности (устойчивости связей между отдельными контекстами) и иерархичности (определения для каждого из них своего назначения).

Сложность поликонтекстуального подхода как инструмента освоения музыкального содержания выдвигает необходимость разработки соответствующей методики его применения. Эта методика, на наш взгляд, должна базироваться

на модели сопряжения контекстов участников интерпретационного процесса (рис. 1).

В качестве пояснения отметим, что **центром данной модели, её ядром выступает запечатлённое в музыкальном произведении художественное содержание**, которое трактуется с позиций:

- композитора,
- музыканта-педагога,
- студента-интерпретатора,
- предполагаемой слушательской аудитории.

На основе привлекаемых контекстов, которыми участники интерпретационного процесса могут оперировать при характеристике музыкального содержания и с учётом особенностей их пересечения, определяется **методика реализации поликонтекстуального подхода к разучиванию и исполнению музыкального произведения**. В приведённой схеме области контекстов всех участников интерпретационного процесса выделены разными оттенками серого цвета, насыщенность которого отражает особенности их сопряжения.

Выше было показано, что рождённый композитором звуковой феномен представляет собой результат тесного переплетения в его сознании множества контекстов, оказывающих влияние на творческий процесс. Для адекватного воссоздания художественной идеи **студенту-интерпретатору**, выполняющему миссию «реализатора» идей композитора в «среду слушателей» [35, с. 296], необходимо стать на позицию автора – «опереться» на соответствующие авторскому замыслу контексты, положенные в основу содержания, сделать их близкими сердцу и сознанию.

Исключительно важная роль в формировании у студентов необходимой матрицы контекстов принадлежит **музыканту-педагогу** – преподавателю фортепианного класса, его способности и готовности творчески, креативно, эмоционально ярко и увлечённо подходить к решению задачи погружения обучающихся в глубинные смыслы изучаемых произведений на основе выявления многочисленных контекстуальных связей.

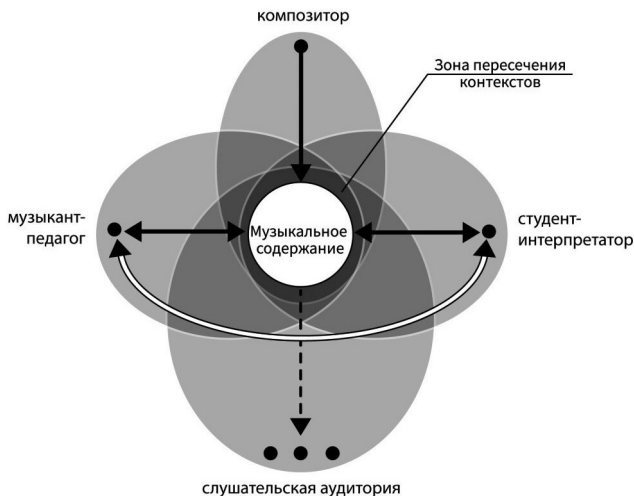


Рис. 1. Модель сопряжения контекстов участников интерпретационного процесса

Fig. 1. The model of conjugation of contexts of participants in the interpretative process

Значимым звеном представленной модели является *слушательская аудитория*. Каким бы глубоким ни было проникновение исполнителя в художественный образ произведения, отсутствие даже частичного охвата музыкального содержания областью контекстов слушателей не позволит им получить адекватное представление об авторском замысле. В связи с этим просветительская работа с аудиторией по её погружению в контекстную информацию, расширяющую и детализирующую представления об интерпретируемом звуковом феномене, является для будущего музыканта-педагога актуальной задачей.

Таким образом, для осуществления полноценной интерпретационной деятельности необходимо чтобы *музыкальное содержание оказалось внутри области совмещения контекстов всех участников творческого процесса*. При этом расширение контекстов обучающегося происходит при взаимодействии с преподавателем в рамках учебного процесса, что отражено в данной модели в виде соответствующих стрелок.

При применении поликонтекстуального подхода необходимо иметь в виду, что содержание авторского замысла «ищется» не только в изучаемой музыке, но и в отклике на него в душе самого студента. Для того чтобы поиск контекстов превратился в жизненную и профессиональную потребность ученика, педагогу фортепианного класса в построении контекстуальной матрицы необходимо стремиться к *вариативности применения данного подхода* в зависимости от:

- исходного уровня развития обучающегося, степени сформированности его общекультурного и профессионального тезауруса, на который преподаватель сможет опереться в ходе постижения музыкального содержания;

- уровня фортепианно-исполнительской подготовки учащегося;
- адекватности привлекаемой информации природе личности студента, созвучности его индивидуально-психологическим качествам;
- индивидуально-психологических качеств личности преподавателя, его открытости современным интегративным тенденциям в искусстве;
- характера взаимоотношений с обучающимся, определяемых общностью творческого подхода к глубинному постижению художественного содержания;
- жанрово-стилевой направленности осваиваемого музыкального материала;
- форм работы (сольное или ансамблевое исполнительство);
- конкретных педагогических задач, которые решаются в учебно-образовательном процессе.

Особо следует подчеркнуть, что привлекаемые преподавателем контексты должны быть не только содержательно-информативными (то есть стимулировать развитие студента в направлении «вперёд и ввысь»), но и эмоционально влекущими, вызывающими живой отклик. Игнорирование данного условия, «навязывание» учащемуся того или иного контекста в императивном порядке приведёт к формальному выполнению задания (из учтивости к наставнику), что не позволит участникам образовательного процесса достичь синергетического эффекта как важнейшего результата творческого взаимодействия преподавателя и обучающегося в ходе совместной работы над образом.

Наряду с указанными позициями важно отметить, что привлечение матрицы контекстов должно быть методически оправданным *в соответствии с этапами работы над произведением*.

Так, при ознакомлении с сочинением формированию первоначального представления о смысловой наполняемости

образа будет способствовать погружение студентов в историко-культурологический, эстетический, личностно-психологический контексты.

На этапе работы над деталями, с целью получения дифференцированного слухового и исполнительского представления о важнейших формообразующих «координатах» музыкального целого, целесообразно привлечь в качестве методического инструментария искусствоведческий и музыкальный историко-теоретический контексты. (Благодаря им становится возможным осознать уникальное своеобразие интонационной природы звукового образа, выявить существенные закономерности всех элементов музыкального языка и прояснить логику развёртывания художественного содержания на основе осознания роли каждого фрагмента в его воплощении.)

На этапе оформления произведения представляется обоснованным привлечение художественно-ассоциативных кон-

текстов из смежных областей искусства (литературы, живописи, скульптуры, художественной фотографии, киноискусства), направленных на формирование симулированного образа изучаемого произведения.

На этапе подготовки к сценическому воплощению обретает значимость применение интерпретационного контекста, знакомящего обучающихся с различными трактовками фортепианных сочинений Листа авторитетными представителями исполнительского мастерства.

В завершении отметим, что рассмотренная в статье проблема чрезвычайно важна **для совершенствования современной системы музыкального образования**. Представленная модель может быть интерпретирована применительно к фортепианному творчеству композиторов разных исторических эпох и стилевых направлений. В этом видятся перспективы её дальнейшего исследования: направленность на детальную проработку обозначенных в статье ключевых положений.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. *Мартинсен К. А.* Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли, пер. с нем. В. Л. Михелис; ред., прим. и вступит. ст. Г. М. Когана. М.: Музыка, 1966. 220 с.
2. *Мазель Л. А., Цуккерман В. А.* Анализ музыкальных произведений. Элементы музыки и методика анализа малых форм. Ч. 1. М.: Музыка, 1967. 752 с.
3. *Семеновских Т. В.* Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде // Интернет-журнал Науковедение. 2014. № 5 (24). С. 134. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23039503> (дата обращения: 12.01.2023).
4. *Доманский В. А.* Изучение словесности как синтез вербальной и невербальной коммуникации // Учитель-словесник и современный образовательный процесс. XVIII Голубковские чтения: Материалы международной научно-практической конференции. М.: МПГУ, 2011. С. 30–38.
5. *Стрелец Л. И.* Феномен неадекватности восприятия художественного текста школьниками // Филологический класс. 2012. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-neadekvatnosti-vostryatiya-hudozhestvennogo-teksta-shkolnikami> (дата обращения: 01.01.2023).
6. Толковый переводоведческий словарь. URL: <https://gufo.me/dict/translatology/%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82> (дата обращения: 14.01.2023).
7. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. Изд. 5, испр. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.

8. *Касавин И. Т.* Контекстуализм как методологическая программа // *Epistemology & Philosophy of Science*. 2005. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontekstualizm-kak-metodologicheskaya-programma> (дата обращения: 01.02.2023).
9. *Муслимов Н. А., Умаров Х. А.* Эффективные возможности контекстуальной технологии в подготовке будущих учителей профессионального образования // *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. 2017. № 4–5. С. 49–52.
10. *Вербицкий А. А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Методическое пособие. М.: Высшая школа, 1991. 207 с.
11. *Синицина И. А.* Векторно-контекстуальный подход: тенденции развития и инструменты реализации // *Повышение качества подготовки педагогических кадров: Проблемы. Инновационные технологии. Опыт. Сборник материалов Международной научно-практической конференции / Под общей ред. Ж. Х. Баскаевой. Владикавказ: Северо-Осетинский государственный университет имени К. Л. Хетагурова, 2019. С. 129–135.*
12. *Ширишов Е. В., Чурбанова О. В.* Педагогические условия проектирования электронных учебно-методических комплексов. М.: Палеотип, 2006. 308 с.
13. *Качалова С. М.* Технология контекстного обучения в практике вузовского обучения // *Вестник ЦМО МГУ*. 2009. № 3 (Проблемы современного образования). С. 87–91.
14. *Калашников В. Г.* Образовательная среда контекстного типа // *Высшее образование в России*. 2012. № 4. С. 92–97.
15. *Шевченко О. А.* Педагогические характеристики учебника контекстного типа: на материале иностранного языка в техническом вузе: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М.: МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2006. 230 с.
16. *Лаврентьева Н. Б.* Контекстное обучение как инновационная технология: Учебное пособие. Барнаул: Изд-во АлтГУ, 1995. 150 с.
17. *Малярчук О. В.* Методика отбора содержания историко-научного компонента интегрированного курса «Естествознание» с позиций поликонтекстуального подхода: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Санкт-Петербург, 2013. 254 с.
18. *Критский Б. Д.* Метод контекстного проектирования в исполнительской деятельности (на примере занятий по дирижированию) // *Музыкальное искусство и образование*. 2013. № 4. С. 95–103.
19. *Корноухов М. Д., Шумилова Е. Н.* Текст – контекст: образовательная парадигма поликультурного пространства педагога-музыканта // *Музыкальное искусство и образование*. 2018. № 2 (22). С. 13–29.
20. *Малинковская А. В.* Авторские комментарии в смысловом пространстве музыкального текста: к методологии исследовательской деятельности музыканта-педагога // *Музыкальное искусство и образование*. 2019. Т. 7. № 3. С. 9–29. DOI: 10.31862/2309-1428-2019-7-3-9-29.
21. *Красовская Е. П., Гуань Ц.* Поликонтекстуальный подход к трактовке вечных тем в классе фортепиано на примере транскрипции балета С. С. Прокофьева «Ромео и Джульетта» // *Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education*. 2021. Т. 9. № 2. С. 71–89. DOI: 10.31862/2309-1428-2021-9-2-71-89.
22. *Конonenко Б. И.* Большой толковый словарь по культурологии. М.: Вече: АСТ (ОАО Ярослав. полигр. комб.), 2003. 509 с.
23. *Чинаев В. П.* Исполнительские стили в контексте художественной культуры XVIII–XX веков: (на примере фортепианного исполнительского искусства): автореф. дисс. ... д-ра искусствоведения: 17.00.02. М., 1995. 48 с.

24. Яворский Б. Статьи. Воспоминания. Переписка. Т. 1. Второе изд-е, испр. и доп. / ред.-сост. И. С. Рабинович. Общая редакция Д. Шостаковича. М.: Советский композитор, 1972. 712 с.
25. Рева Г. В. Психологические антиподы в музыке: вопросы интерпретологии (на примере Ф. Шопена и Ф. Листа) // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2015. № 4 (168). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-antipody-v-muzyke-voprosy-interpretologii-na-primere-f-shopena-i-f-lista> (дата обращения: 15.01.2023).
26. Мильштейн Я. Ф. Лист: в 2 т. Т. 1. 2-е изд., расшир. и дополн. М.: Музыка, 1970. 864 с.
27. Красовская Е. П. Идея взаимодействия искусств в композиторском, исполнительском и педагогическом творчестве Ференца Листа // Музыкальное искусство и образование. 2014. № 1 (5). С. 114–127.
28. Стасов В. В. Избр. соч. в 3 т. Т. 3. М.: Искусство, 1952. 888 с.
29. Святослав Рихтер в роли Ференца Листа в к/ф «Композитор Глинка» <https://yandex.ru/video/preview/15239631897667515486> (дата обращения: 15.01.2023).
30. Буасье А. Уроки Листа. СПб.: Композитор, 2003. 76 с.
31. Алексеев А. История фортепианного искусства: учебник в 3 ч. Ч. 1 и 2. 2-е изд., доп. М.: Музыка, 1988. 415 с.
32. Лист Ф. Фортепианные сочинения: Три ноктюрна (Liebesträume). М.: Государственное музыкальное издательство, 1937. 19 с.
33. Мильштейн Я. Ф. Лист: в 2 т. Т. 2. 2-е изд., расшир. и дополн. М.: Музыка, 1970. 600 с.
34. Вартанов С. Я. Концепция в фортепианной интерпретации: под знаком Франца Листа и Сергея Рахманинова. М.: Композитор, 2013. 584 с.
35. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. Л.: Музыка, 1971. 378 с.

Поступила 20.02.2023; принята к публикации 24.03.2023.

Об авторе:

Красовская Елена Павловна, профессор кафедры музыкально-исполнительского искусства Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета (МПГУ) (улица Малая Пироговская, 1, строение 1. Москва, Российская Федерация, 119435), кандидат педагогических наук, доцент, krasovskaya_er@mail.ru

115

Автором прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Martinsen K. A. *Individual'naya fortepiannaya tekhnika na osnove zvukotvorcheskoj voli* [Individual Piano Technique Based on Sound-Making Will], translated from German by V. L. Mikhelis; ed., approx. and will enter. art. G. M. Kogan. Moscow: State Publishing House "Muzyka", 1966. 220 p. (in Russian).
2. Mazel L. A., Zuckerman V. A. *Analiz muzykal'nykh proizvedenij. Elementy muzyki i metodika analiza malyx form* [Analysis of Musical Works. Elements of Music and Methods of Analysis of Small Forms]. Part 1. Moscow: State Publishing House "Muzyka", 1967. 752 p. (in Russian).

3. Semenovskikh T. V. Fenomen “klipovogo myshleniya” v obrazovatel’noj vuzovskoj srede [The Phenomenon of “Clip Thinking” in the Educational University Environment]. *Online journal of Science “Naukovedenie”*. 2014, no. 5 (24), p. 134. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23039503> (accessed: 12.01.2023) (in Russian).
4. Domansky V. A. Izuchenie slovesnosti kak sintez verbal’noj i neverbal’noj kommunikatsii [The Study of Literature as a Synthesis of Verbal and Nonverbal Communication]. *Uchitel’-slovesnik i sovremennyy obrazovatel’nyj process. XVIII Golubkovskie chteniya* [Teacher-Wordsmith and Modern Educational Process. XVIII Golubkov readings]. Materials of the International Scientific and Practical Conference. Moscow: Moscow Pedagogical State University, 2011, pp. 30–38 (in Russian).
5. Strelets L. I. Fenomen neadekvatnosti vospriyatiya khudozhestvennogo teksta shkolnikami [Phenomenon of Inadequacy of Perception of Literary Text by Schoolchildren]. *Filologicheskij klass* [Philological Class]. 2012, no. 3. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-neadekvatnosti-vospriyatiya-hudozhestvennogo-teksta-shkolnikami> (accessed: 06.01.2023) (in Russian).
6. *Explanatory Translation Dictionary*. Available at: <https://gufo.me/dict/translatology/%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82> (accessed: 14.01.2023) (in Russian).
7. Vygotsky L. S. *Myshlenie i rech* [Thinking and Speech]. 5th ed., rev. Moscow: Publishing House “Labyrinth”, 1999. 352 p. (in Russian).
8. Kasavin I. T. Kontekstualizm kak metodologicheskaya programma [Contextualism as a Methodological Program]. *Epistemology & Philosophy of Science*. 2005. No. 4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontekstualizm-kak-metodologicheskaya-programma> (accessed: 01.02.2023) (in Russian).
9. Muslimov N. A., Umarov Kh. A. Effektivnye vozmozhnosti kontekstual’noj tekhnologii v podgotovke budushhikh uchitelej professional’nogo obrazovaniya [Effective Opportunities of Contextual Technology in the Training of Future Teachers of Vocational Education]. *Aktual’nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk* [Actual Problems of Humanities and Natural Sciences]. 2017, no. 4–5, pp. 49–52 (in Russian).
10. Verbitsky A. A. *Aktivnoe obuchenie v vysshej shkole: kontekstnyj podkhod* [Active Learning in Higher School: A Contextual Approach]. Methodological Guide. Moscow: State Publishing House “Higher School”, 1991. 207 p. (in Russian).
11. Sinitsina I. A. Vektorno-kontekstual’nyj podkhod: tendentsii razvitiya i instrumenty realizatsii [Vector-Contextual Approach: Development Trends and Implementation Tools]. *Povyshenie kachestva podgotovki pedagogicheskikh kadrov: Problemy. Innovatsionnye tekhnologii. Opyt. Improving the Quality of Teacher Training* [Problems. Innovative Technologies. Experience]. Collection of Materials of the International Scientific and Practical Conference. Under the general editorship by Zh. Kh. Baskaeva. Vladikavkaz: North Ossetian State University named after K. L. Khetagurov, 2019. pp. 129–135 (in Russian).
12. Shirshov E. V., Churbanova O. V. *Pedagogicheskie usloviya proektirovaniya elektronnykh uchebno-metodicheskikh kompleksov* [Pedagogical Conditions for Designing Electronic Educational and Methodical Complexes]. Moscow: Publishing House “Paleotype”, 2006. 308 p. (in Russian).
13. Kachalova S. M. Tekhnologiya kontekstnogo obucheniya v praktike vuzovskogo obucheniya [Technology of Contextual Learning in the Practice of University Education]. *Vestnik CMO MGU*. 2009, no. 3 (Problems of Modern Education), pp. 87–91 (in Russian).

14. Kalashnikov V. G. *Obrazovatel'naya sreda kontekstnogo tipa* [Educational Environment of Contextual Type]. *Vysseee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. 2012, no. 4, pp. 92–97 (in Russian).
15. Shevchenko O. A. *Pedagogicheskie kharakteristiki uchebnika kontekstnogo tipa: na materiale inostrannogo yazyka v tekhnicheskom vuze* [Pedagogical Characteristics of a Contextual Textbook: On the Material of a Foreign Language in a Technical University]. PhD Thesis (Pedagogy). Moscow: Moscow State Open Pedagogical University named after M. A. Sholokhov, 2006. 230 p. (in Russian).
16. Lavrentieva N. B. *Kontekstnoe obuchenie kak innovatsionnaya tekhnologiya* [Contextual Learning as an Innovative Technology]. Textbook. Barnaul: Altsu Publishing House, 1995. 150 p. (in Russian).
17. Malyarchuk O. V. *Metodika otbora sodержaniya istoriko-nauchnogo komponenta integrirovannogo kursa "Estestvoznaniye" s pozitsiy polikontekstual'nogo podkhoda* [Methodology for Selecting the Content of the Historical and Scientific Component of the Integrated Course "Natural Science" from the Standpoint of the Polycontextual Approach]. PhD Thesis (Pedagogy). St. Petersburg, 2013. 254 p. (in Russian).
18. Kritsky B. D. The Method of Contextual Design in Performing Activities (On the Example of Conducting Classes). *Muzykal'noye iskusstvo i obrazovanie = Musical Arts and Education*. 2013, no. 4, pp. 95–103 (in Russian).
19. Kornoukhov M. D., Shumilova E. N. Text – Context: The Educational Paradigm of the Multicultural Space of a Teacher-Musician. *Muzykal'noye iskusstvo i obrazovanie = Musical Arts and Education*. 2018, no. 2 (22), pp. 13–29 (in Russian).
20. Malinkovskaya A. V. Author's Comments in the Conceptual Space of Musical Text: To the Methodology of Research of Musician Teacher. *Muzykal'noye iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2019, vol. 7, no. 3, pp. 9–29 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2019-7-3-9-29.
21. Krasovskaya E. P., Guan Cong. Polycontextual Approach to Interpretation of Eternal Themes in Piano Class on the Example of the Transcription of the Ballet "Romeo and Juliet" by S. S. Prokofiev. *Muzykal'noye iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2021, vol. 9, no. 2, pp. 71–89 (in Russian). DOI: 10.31862/23091428-2021-9-2-71-89.
22. Kononenko B. I. *Big Explanatory Dictionary of Cultural Studies*. Moscow: Publishing House "Veche: AST", 2003. 509 p. (in Russian).
23. Chinaev V. P. *Ispolnitel'skie stili v kontekste khudozhestvennoy kul'tury XVIII-XX vekov: (na primere fortepiannogo ispolnitel'skogo iskusstva)* [Performing Styles in the Context of Artistic Culture of the XVIII–XX Centuries: (On the Example of Piano Performing Art)]. Extended abstract of the Doctor's dissertation of Art History. Moscow, 1995. 48 p. (in Russian).
24. Yavorsky B. *Articles. Memories. Correspondence*. Vol. 1. 2nd ed., rev. and add. Ed.-comp. I. S. Rabinovich. General edition by D. Shostakovich. Moscow: State Publishing House "Soviet Composer", 1972. 712 p. (in Russian).
25. Reva G. V. *Psikhologicheskie antipody v muzyke: voprosy interpretologii (na primere F. Shopena i F. Liszta)* [Psychological Antipodes in Music: Questions of Interpretology (On the Example of F. Chopin and F. Liszt)]. *Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of the Adygea State University]. Series 2: Philology and Art History. 2015, no. 4 (168). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-antipody-v-muzyke-voprosy-interpretologii-na-primere-f-shopena-i-f-lista> (accessed: 15.01.2023) (in Russian).

26. Milshtein Ya. F. *Liszt*: in 2 vols. Vol. 1. 2nd ed., expanded and supp. Moscow: State Publishing House “Muzyka”, 1970. 864 p. (in Russian).
27. Krasovskaya E. P. The Idea of the Interaction of Arts in the Compositional, Performing and Pedagogical Creativity of Franz Liszt. *Muzykal’noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Arts and Education*. 2014, no. 1 (5), pp. 114–127 (in Russian).
28. Stasov V. V. *Selected Op. in 3 vols*. Vol. 3. Moscow: State Publishing House “Iskusstvo”, 1952. 888 p. (in Russian).
29. *Svyatoslav Richter as Franz Liszt in the Film “Composer Glinka”*. Available at: <https://yandex.ru/video/preview/15239631897667515486> (accessed: 15.01.2023) (in Russian).
30. Boissier A. *Uroki Liszta* [Liszt Lessons]. St. Petersburg: Publishing House “Kompozitor”, 2003. 76 p. (in Russian).
31. Alekseev A. *Istoriya fortepiannogo iskusstva* [History of Piano Art]. Textbook in 3 parts. Parts 1 and 2. 2nd ed., add. Moscow: State Publishing House “Muzyka”, 1988. 415 p. (in Russian).
32. Liszt F. *Fortepiannye sochineniya: Tri nokturna (Liebesträume)* [Piano Compositions: Three Nocturnes (Liebesträume)]. Moscow: State Musical Publishing House, 1937. 19 p. (in Russian).
33. Milshtein Ya. F. *Liszt*: in 2 vols. Vol. 2. 2nd ed., expanded and supp. Moscow: State Publishing House “Muzyka”, 1970. 600 p. (in Russian).
34. Vartanov S. Ya. *Kontsepsiya v fortepiannoj interpretatsii: pod znakom Franza Lista i Sergeya Rachmaninova* [The Concept in Piano Interpretation: Under the Sign of Franz Liszt and Sergei Rachmaninov]. Moscow: Publishing House “Kompozitor”, 2013. 584 p. (in Russian).
35. Asafiev B. V. *Muzykal’naya forma kak process* [Musical Form as a Process]. Leningrad: State Publishing House “Muzyka”, 1971. 378 p. (in Russian).

Submitted 20.02.2023; revised 24.03.2023.

About the author:

Elena P. Krasovskaya, Professor at the Department of Music Performing Art, Institute of Fine Arts of Moscow Pedagogical State University (MPGU) (Malaya Pirogovskaya Street, 1/1, Moscow, Russian Federation, 119435), PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, krasovskaya_ep@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript.

ОТНОШЕНИЕ К МУЗЫКЕ И МУЗИЦИРОВАНИЮ КУПЕЧЕСКОГО СОСЛОВИЯ РОССИИ В XIX СТОЛЕТИИ

Е. А. Бабак*,

Московский педагогический государственный университет (МПГУ),
Москва, Российская Федерация, 119435

Аннотация. Представленные в статье историко-педагогические свидетельства об отношении к музыке и музицированию купеческого сословия в XIX веке явились результатом анализа широкого круга источников: от личной переписки, воспоминаний и критических заметок современников – до исследований отечественных учёных, в которых рассматриваются некоторые близкие к данной проблеме аспекты. Выявляются отличия в трактовке терминов «музицирование», «любитель», «dilletant» в XIX столетии и в настоящее время. Приводятся данные о купеческих семьях, неуклонно стремившихся в своём развитии за императорским двором, тяготевших к дворянскому сословию, с некоторыми представителями которого многие из них имели тесную и плодотворную творческую связь. Специальное внимание уделяется общей характеристике отношения к музыке, музицированию и домашнему музыкальному образованию на примере Василия и Сергея Боткиных как представителей купеческого сословия. Акцентируется приверженность В. П. Боткина к музыке и прозападническая ориентация его работ в области музыкально-критической мысли. Отмечается особый взгляд на музыкальное воспитание молодого поколения, присущий и его брату Сергею. Включены данные о музыкальных вечерах, проводимых С. П. Боткиным в кругу семьи и коллег, а также о его трепетном отношении к музицированию.

Ключевые слова: отечественная музыкальная культура, любительское музицирование, купечество, Василий Петрович Боткин, Сергей Петрович Боткин.

Благодарность. Данная статья выполнена в контексте научной работы кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э. Б. Абдуллина Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета. Автор благодарен редакции журнала за предоставление

* Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор Е. В. Николаева.



возможности опубликовать материалы исследования и ценные советы по их доработке.

Для цитирования: Бабак Е. А. Отношение к музыке и музицированию купеческого сословия России в XIX столетии // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2023. Т. 11. № 1. С. 119–135. DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-119-135.

DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-119-135

ATTITUDE TO MUSIC AND MUSIC-MAKING OF RUSSIA MERCHANT CLASS IN THE XIX CENTURY

Evgenia A. Babak*,

Moscow Pedagogical State University (MPGU),
Moscow, Russian Federation, 119435

Abstract. The historical and pedagogical evidences are presented in the article about the attitude of Russia merchant class to music and music-making in the XIX century. The evidences were the result of the analysis of a wide range of sources: from personal correspondence, memoirs and critical notes of contemporaries to the research of domestic scientists, which examines some aspects close to this problem. The differences in the interpretation of the terms “music-making”, “amateur”, “dilletant” in the XIX century and at the present time are revealed. Data are given on merchant families who steadily strove in their development for the Russian Imperial Court, gravitating towards the noble class, with some representatives of which many of them had a close and fruitful creative connection. Special attention is paid to the general characteristics of the attitude to music, music-making and home music education in the merchant class on the example of Vasiliy and Sergey Botkin’s families. V. P. Botkin’s commitment to music and the pro-Western orientation of his works in the field of music-critical thought are emphasized. A special view of the musical education of the younger generation, inherent in his brother Sergei, is noted. Data on musical evenings held by S. P. Botkin with his family and colleagues, as well as on his reverent attitude to music-making, are included.

Keywords: Russian musical culture, amateur music making, merchants, Vasily Petrovich Botkin, Sergey Petrovich Botkin.

Acknowledgement. The article was designed in the context of the research for the Department of Methodology and Technology of the Music Education named after E. B. Abdullin at the Institute of Fine Arts of the Moscow Pedagogical State University

* Scientific supervisor – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Elena V. Nikolaeva.

(MPGU). The author is grateful to the Editorial Board for participation in discussions and appreciated advice.

For citation: Babak E. A. Attitude to Music and Music-Making of Russia Merchant Class in the XIX Century. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2023, vol. 11, no. 1, pp. 119–135 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-119-135.

Введение

Любительское музицирование в XIX веке представляет собой уникальное явление. Во многом благодаря *просвещённым, образованным, опытным и истинным любителям музыки*, о которых писал В. Ф. Одоевский [1], в России шёл интенсивный процесс развития отечественной музыкальной культуры и образования.

Обращаясь к рассмотрению любительского музицирования в купеческом социуму, прежде всего необходимо уточнить значение термина «*музицирование*». В Большой советской энциклопедии относительно его происхождения есть указание на немецкие корни данного слова «*musizieren*». В содержательном отношении оно трактуется как «исполнение музыки в домашней обстановке, вне концертного зала...» [2]. В отечественных музыкально-педагогических трудах этот термин традиционно используется либо в обобщающем значении для музыкально-исполнительской деятельности, либо в локальном смысле – по отношению к одной из её разновидностей.

В настоящее время есть и более широкие трактовки термина «музицирование». Так, Е. В. Пономарёва в опоре на исследование И. М. Красильникова рассматривает музицирование как «музыкально-творческую деятельность, выходящую за рамки “чистого” исполнительства и сочинения...» [3, с. 452]. И. А. Хвостова характеризует его как

«относительно активное музицирование». Тем самым автор даёт ему более широкое наполнение, включая в него не только сочинение и исполнение музыки, но и музыкальную слушательскую деятельность [4, с. 16].

При внесении в термин музицирования уточнения «*любительское*», оно указывает на общепринятое толкование понятия «*любитель*». Его характеристика приводится во многих справочных изданиях [5; 6 и др.], при этом весьма близко к обыденному пониманию. В трудах музыкантов-педагогов данный термин трактуется несколько в ином ракурсе, так как принимается во внимание его соотношение с музыкальной деятельностью. Примером тому является формулировка Г. М. Цыпина: «Любитель – человек, обучившийся музыке параллельно с какими-либо другими занятиями – “для себя”» [7, с. 167].

Синонимичным и часто употребляемым, наравне с «любителями» и «любительством», предстаёт слово «*дилетант*» («*dilletant*») – «любитель музыки и искусства вообще, занимающийся ими для собственного удовольствия, между делом, а не как истинный художник или артист» [8, с. 45].

Характеризуя данный термин с позиции современности, А. С. Соколов отмечает, что «слово “дилетант” сегодня воспринимается как весьма обидное – так нередко характеризуют человека, берущегося судить о той области, в которой он

толком не разбирается» [9, с. 19]. Вместе с тем он подчёркивает, что «в XIX в. это слово ... применительно к музыке, в частности, ... лишь удостоверяло, что свободное владение инструментом, голосом не является для человека источником дохода. ... Понятие любительское музицирование отнюдь не воспринималось в то время, как нечто второсортное. В нём усматривалось лишь одно из естественных проявлений интеллигентности, позволяющей человеку глубоко и полноценно воспринимать искусство» [Там же].

Уникальность любительского музицирования в рассматриваемый период определяется такой чертой, как **ярко выраженная сословность**. Подобно брошенному в водную гладь камню, от которого расходятся концентрические круги, в центре внимания представителей всех сословий оказывалось отношение к музыке и музицированию в императорской династии Романовых. Следовательно, при характеристике рассматриваемого феномена в купеческой среде нужно иметь в виду особенности их представленности в императорской семье и в дворянском сословии.

С этой точки зрения необходимо подчеркнуть, что в истории России правление Николая I, как известно, было ознаменовано всплеском интереса к русской культуре и поиску отечественных истоков в музыке, живописи и литературе. М. Н. Залевский, сравнивая николаевскую эпоху со «светочем», описывает её как «“млечный путь” звёзд, засиявших на Руси...» [10, с. 98].

Император Николай I проявлял интерес как к личному (играл на медных духовых, ударных, пел на клиросе), так и к коллективному семейному музицированию (домашние концерты, организация небольшого оркестра из членов семьи и приближённых). Он поощрял отечественных

композиторов, уделял внимание Придворной певческой капелле, а также состоянию церковных напевов и их исполнению в церквях. Николай Павлович ввёл обучение музыке своих детей в качестве необходимого условия их развития и старался привить им любовь не только к зарубежной, но и к русской музыке [11, с. 122–138].

Ориентируясь на императорскую семью, дворянское сословие также считало музыку и музицирование неотъемлемой составляющей воспитания детей. Вне зависимости от природной одарённости, уже с раннего детства их учили музицировать. Впрочем, в домашнем обучении «перед детьми обычно не ставились профессионально-исполнительские задачи, главной сферой применения полученных навыков владения инструментом было лишь любительское музицирование» [12, с. 2]. Это объяснялось тем, что **дворянин не мог стать профессиональным музыкантом без лишения титула, и получение профессии музыканта оставалось продолжительное время уделом низших сословий**. Такое положение дел изменилось только со времени открытия в России Санкт-Петербургской (1862 г.), а затем и Московской (1866 г.) консерваторий, выпускникам которых стало присваиваться звание «свободный художник».

Нельзя не отметить и большое внимание к музыке и музицированию в учебных заведениях для дворянских детей, как, например, в Императорском училище правоведения [13]. Многие из обучавшихся в нём воспитанников стали истинными приверженцами любительского музицирования, а некоторые из них посвятили свою жизнь музыкальному искусству и поискам путей развития отечественной музыкальной культуры и образования. Достаточно упомянуть то влияние, которое оказали

в данном отношении В. В. Стасов и А. Н. Серов [14].

Нужно заметить, что в XIX столетии любительское музицирование могло достигать столь высоких вершин, что зачастую даже превосходило по мастерству музыкантов-профессионалов. И не случайно именно в среде любителей музыки дворянского сословия зародилась идея создания в России профессионального музыкального образования светской ориентации, которая была воплощена в жизнь с открытием первых отечественных консерваторий.

Относительно отношения к музыке и музицированию в купеческой среде известно крайне мало. С целью восполнения лакун в этом отношении было осуществлено исследование данного аспекта проблемы, результаты которого представлены в следующих разделах.

Отношение к музыке и музицированию купеческого сословия

В настоящее время современные представления о купеческом сословии во многом отражаются сквозь призму художественных произведений отечественных классиков, с чьих страниц на нас смотрят представители «тёмного царства». Вместе с тем необходимо иметь в виду, что в XIX столетии купечество было далеко не однородным по своему образованию и взглядам на современное воспитание. П. А. Бурьшкин, ссылаясь на характеристику данного сословия В. В. Стасовым, отмечает, что среди его представителей постепенно образовалась иная порода людей, с другими потребностями и новыми стремлениями. Они «ищут себе постоянно товарищей и знакомых в среде интеллигентной, истинно образованной и талантливой, проводят

много времени с писателями и художниками...» [15, с. 112].

Со временем, помимо императорской династии и дворян, всё большее влияние на общественную и культурную жизнь в стране начинают оказывать меценаты-купцы. Они поддерживают науку, искусство, собирают великолепные коллекции предметов искусства и учреждают галереи, становятся покровителями школ, учёных обществ. Подобная деятельность рассматривалась ими «как нравственный ориентир и способ общественного служения» [16, с. 34].

Проследить эволюционные процессы, происходящие в купеческой среде по отношению к музыке и музицированию в XIX веке, крайне сложно ввиду отсутствия в данном сословии рассматриваемого периода традиций ведения дневников, написания мемуаров и других способов сохранения исторических свидетельств. Поэтому дошедшие до нашего времени сведения крайне ограничены и, за редким исключением, почерпнуты из более поздних источников.

Так, по приводимым Г. Н. Ульяновой данным, в том числе сохранившимся с того времени фотографиям, видно, что к концу XIX века большое внимание в купеческих семьях уделялось семейному музицированию [17]. В качестве примера далее приведена одна из таких фотографий, на которой запечатлено музицирование в московской купеческой семье Найдёновых (фото 1).

Следует упомянуть, что большое внимание к музицированию уделялось также в купеческих династиях Бахрушиных, Прохоровых, Сабашниковых, Третьяковых, Хлудовых, Четвериковых и некоторых других. При этом как для представителей императорской династии и дворянских семей, так и для купечества общим становится музицирование не



Фото 1. Музицирование в доме Александра Александровича Найдёнова. 1890-е годы. Фото предоставлено М. Золотарёвым

Photo 1. Playing music in the house of Alexander Alexandrovich Naidenov. The 1890s. Photo provided by M. Zolotarev

только в ближайшем кругу родителей и детей, но и на совместных домашних вечерах в сообществе с друзьями и коллегами. Это было обусловлено тем, что постепенно формирующееся новое поколение купечества имело в своих рядах уже не редкий пример умеющего музицировать одного из членов семьи, а вполне ставший обыденностью лик образованного современного человека второй половины XIX века.

Известно, к примеру, что родственные круги представителей династий Четвериковых, Мамонтовых и Третьяковых стали собираться в доме последнего – знаменитого мецената Павла Михайловича Третьякова. Из видов музыкальной деятельности традиционным на подобных встречах являлось музицирование на двух роялях в восемь рук. Проходили музыкальные вечера довольно часто. Согласно приводимым Г. Н. Ульяновой данным, один раз в две недели любители музицирования «...собирали несколько

десятков родственников, с удовольствием слушающих домашние концерты» [17, с. 50].

Что касается образования детей, то долгое время оно оставалось за гранью внимания купцов и ограничивалось освоением умений и навыков ведения торговли. Это было обусловлено тем, что «в торговом быту больших наук не требуется. Самое главное цифирь и счёты» [18, с. 217]. Однако подобные воззрения постепенно уходят в прошлое. Причиной тому стало стремление представителей купеческого сословия перенимать и адаптировать к своему быту и семейному образованию «лучшие традиции воспитания дворянской элиты, заключающиеся в поддержке и развитии творческих способностей личности» [16, с. 34]. Это касалось и музыкального образования детей.

Начальное обучение отпрысков начиналось в родительском доме. Как правило, им занималась мать семейства. Позже свидетельством элитизации купеческого

сословия стал наём на работу немцев-губернёрсов по образу и подобию дворянских семей.

Проведённое исследование музыкальных предпочтений в купеческих семьях позволило обнаружить интересные исторические свидетельства о взаимоотношениях с музыкальным искусством в семье Боткиных. И. Малахова приводит слова Владимира Васильевича Стасова, который, характеризуя данную династию, отмечал, что это было необыкновенно замечательное семейство «...по количеству интеллигентных индивидуумов, в нём народившихся, образовавших почти исключительно самих себя и потом игравших очень значительную роль в истории русского развития» [19] (фото 2).

В этой статье ограничимся рассмотрением отношения к музыке и музицированию двух братьев Боткиных – Василия (1812–1869 гг.) и Сергея (1832–1889 гг.). Несмотря на то что их профессиональная деятельность была весьма далека от музыки, они уделяли ей большое внимание и оказали влияние не только на

музыкальную жизнь Москвы и Санкт-Петербурга, но и на развитие отечественной музыкальной культуры.

Отношение к музыке и музицированию Василия Петровича Боткина

Общественный деятель, литератор и автор мемуаров Василий Петрович Боткин (фото 3) в семье был старшим из братьев. Поддерживающий с ним дружеские отношения Н. А. Белоголовый называл его примером «самородной даровитости» [20, с. 293], поскольку, будучи сыном московского чайного торговца, он смог самостоятельно сформироваться как высокоинтеллектуальная личность, несмотря на пробелы в образовании. Благодаря чему в 30-х годах он состоял в тесном кружке передовых русских мыслителей и литераторов, «въ которомъ впервые въ Россіи зародилось дѣятельное сознание въ необходимости сближенія съ западно-европейской цивилизаціей и потребность



Фото 2. Братья Боткины: Михаил, Сергей, Пётр и Дмитрий. 1880
Собрание СПбГМИСР. Дар А. Н. Дегтярёва, праправнука С. П. Боткина

Photo 2. Botkin brothers: Mikhail, Sergey, Peter and Dmitry. The 1880

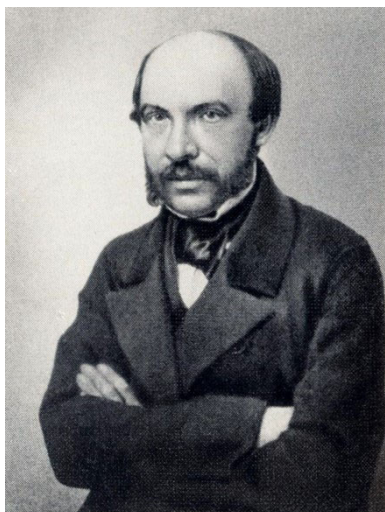


Фото 3. Василий Петрович Боткин

Photo 3. Vasily Petrovich Botkin

основательного изучения западной философии и литературы» [Там же].

Купец по призванию и талантливый литератор, он не только сумел объединить у себя в гостиной таких деятелей, как П. В. Анненков, В. Г. Белинский, Т. Н. Грановский, А. И. Герцен, Н. П. Огарёв, Н. В. Станкевич, И. С. Тургенев, но и сам «стал одним из членов кружка интеллектуалов-философов и литераторов...» [21]. На подобных встречах «вопросы искусства никогда не обсуждались изолированно от проблем философских. Разговор о творчестве ... возникал как естественное, органическое продолжение споров вокруг самых разнообразных вопросов философии» [22, с. 58].

Советский историк Н. Л. Бродский во вступительной статье к публикации переписки В. П. Боткина и И. С. Тургенева акцентировал внимание на том, что Василий Петрович был страстным театралом и ценителем не только поэзии, живописи, но и музыки. Само искусство было для него «тем клапаном, который предохранял от любим-торцовской жизни» [23, с. 9].

В своих рассуждениях о музыке он осуждал представителей высшего сословия, которые, занимаясь музыкой, не считают её искусством. По его словам, в таком случае это «значить показать себя чело-вѣкомъ дурнаго тона» [24, с. 26].

Из писем В. П. Боткина известно, что музыка звучала на проводимых им в доме вечерах, на которых исполнялись произведения В. Моцарта, Л. Бетховена, Ф. Шуберга. Устраивая у себя квартеты, восторгаясь Бетховеном, он становился «похожим, по выражению Белинского, “на пифию на треножнике”» [23, с. 9].

О музыкальных предпочтениях В. П. Боткина многое могут сказать его впечатления от музыкальных вечеров, которые проходили в Петербурге у Аркадия Столыпина. В частности, в своей переписке он упоминает, что на них вполне неплохо играли трио Бетховена. Вспоминая подобный вечер у Л. Н. Толстого, Василий Петрович отмечает, что Лев Николаевич «просто упивается» Бетховеном [23, с. 112].

Относительно отношения к музицированию, утверждение советского музыковеда В. И. Музалевского того факта, что Василий Петрович Боткин являлся не только видным художественным критиком, но и пианистом-любителем [26, с. 134], требует специального исследования. Каких-либо сведений о том, что он брал уроки игры на фортепиано, найти не удалось. Известно лишь упоминание в одной из его статей, что он «въ состояніи разыграть французскую кадрили и вальсъ Штрауса...» [24, с.26]. Но этого явно недостаточно, чтобы составить представление о Василии Петровиче как пианисте.

Несомненным вкладом В. П. Боткина в развитие отечественной культуры являются его труды, в которых рассматриваются актуальные проблемы в сфере литературы, живописи, музыки, театра. Им

было написано свыше 70 статей. Большой интерес представляют его музыкально-критические воззрения на музыку, на зарождающуюся в России новую фортепианную школу, на характеристику итальянской и германской музыки, на музыкальное наследие В. А. Моцарта. Особое внимание в публикациях Василия Петровича уделяется творчеству Л. Бетховена, слушание произведений которого являлось для него «великим наслаждением» [23, с. 112].

Отношение Василия Петровича Боткина к музыке и музицированию наиболее многогранно раскрывается в его публикациях в таких журналах, как «Отечественные записки», «Современник», «Телескоп» и «Молва». Н. И. Воронина характеризует его музыкально-публицистическую деятельность как явление «дилетантизма высшей пробы в музыке» [27, с. 167]. Высоко оценивает её и Б. В. Асафьев, утверждая, что статьи В. П. Боткина «дают право считать его – современника Одоевского – одним из первых представителей русской мысли о музыке романтико-идеалистического периода» [28, с. 324]. По его мнению, В. П. Боткин и В. Ф. Одоевский являлись «мыслителями, рассуждающими как специалисты...» [28, с. 65]. По отношению к статьям Василия Петровича Б. В. Асафьевым выделены такие проблемы, как «*схоластика в музыке и борьба за современность, взаимоотношение германской и итальянской музыки...*» [28, с. 265, *курсив – Е. Б.*].

В. И. Музалевский, характеризуя воззрения В. П. Боткина на русскую исполнительскую культуру, обращает внимание на то, что «новой фортепианной школой» он считает «передовое искусство, прежде всего Шопена..., чья школа усвоила фортепианную лирическую музыку, приблизив через это музыку ко всякому живому чувству» [26, с. 288]. Тем самым

исследователь ставит в упрёк Василию Петровичу то, что он не замечает «аналогичных качеств русской исполнительской культуры...», в которой к середине XIX века, помимо технического совершенства в игре пианистов, выдвинулось одухотворённое, осмысленное исполнение произведений [Там же].

По отношению к *отечественной опере* высказывания В. П. Боткина весьма суровы. По его утверждению, она «...так жалка, что её даже грёхъ назвать оперой» [24, с. 29].

В центре внимания Василия Петровича находились и *проблемы музыкального образования*. При сравнении в этом отношении Петербурга и Москвы, которая являлась в те годы провинциальным, хотя и процветающим городом, он ставил в пример московской, по его оценочному суждению, «музыкальной толпе», положение дел в столице. По выражению критика, ей необходимо музыкальное образование, хорошие музыкальные примеры и наставники, в то время как в Москве «...нѣтъ музыкальнаго общества, которое-бы доставляло публикѣ такія высокія наслажденія, какъ, напримѣръ, филармоничѣское общество въ Петербургѣ» [24, с. 29].

Одной из волнующих Василия Петровича Боткина проблем было *состояние домашнего музыкального образования*. По его мнению, в России на него была введена мода. Так же как на костюмы и светские обычаи, так и на исполнение и восхищение Моцартом и Бетховеном, Черни, Тальбергом и Шопеном [24, с. 30].

Он утверждал, что музыкальное образование превратилось «въ какую-то роскошь воспитанія: папенька тратитъ и платитъ деньги музыкальному учителю, – считая это уже необходимымъ зломъ для своего кармана», и далее поясняет, кому же не хочется блеснуть своей музыкальностью? [Там же].

Особую распространённость музыки в домашнем образовании и обучение ей Василий Петрович объяснял тем, что «музыка есть великое искусство, которое возвышает, облагораживает душу, развивает в ней безконечный внутренний мир; а потому, что стыдно-же дѣвушка не играть на фортепіанахъ, не спѣть романса...; какъ не блеснуть въ обществѣ своей игрой, своей музыкальностью...» [Там же]. При этом он подчёркивал, что «музыка есть выражение чувства, одного чувства, безъ участія мысли, прямое проявление жизни души» [24, с. 35–45]. А музыкальную мысль он сравнивал «с **выражением души, проникнувшей въ самое сокровенное сердце предмета...**» [25, с. 34, выделено – Е. Б.].

Отношение к музыке и музицированию Сергея Петровича Боткина

Культурная среда и царящая в семье творческая, бурлящая атмосфера сказались на отношении к музыкальному искусству и музицированию Сергея Петровича Боткина (фото 4). Вопреки традиционной и долго сохранявшейся патриархальности в купеческом сословии, его старший брат – Василий Петрович – занимался воспитанием младших детей своего отца Петра Кононовича: «...младших братьев провёл через университет, а сестрам нанимал на собственный счёт учителей по предметам, знание которых считал необходимым» [29], – упоминает в своих воспоминаниях о шурине Афанасий Фет.

Коллега Боткина, врач М. П. Кончаловский писал, что «не от прилавка чайной торговли идут первые впечатления раннего детства Сергея Петровича Боткина, а от самого главного очага передовой культуры – тогдашнего московского общества» [30].

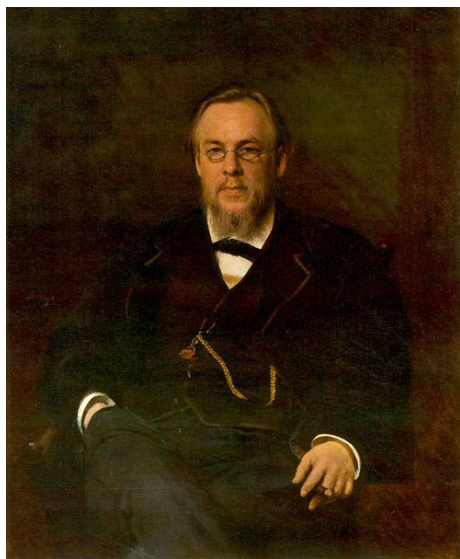


Фото 4. И. Н. Крамской. Портрет доктора С. П. Боткина. 1880

Photo 4. I. N. Kramskoy. Portrait of Dr. S. P. Botkin. The 1880

Будучи ещё ребенком, маленький Серёжа, устроившись где-нибудь в бельэтаже, любил «...смотреть и слушать, когда у Василия Петровича собирались друзья и кто-нибудь из них разворачивал прошнурованную тетрадь и читал прозу, пьесу или стихи...» [30].

С восьмилетнего возраста в жизнь мальчика прочно вошла музыка, когда в 40-х годах в доме Петроверигского переуллка часть хозяйского дома сняла чета Грановских. Жена профессора истории Московского университета – Елизавета, которая, по воспоминаниям современников, прекрасно владела игрой на рояле, обратила внимание на интерес маленького Серёжи к музыке. Она не только играла для него, но и рассказывала о композиторах, объясняла гармонию [Там же].

Важно упомянуть о музыкальном самообразовании Сергея Боткина. К сожалению, неизвестно, в каком возрасте он

впервые обратился к виолончели, и музицировал ли будущий врач при обучении в пансионе и в Московском университете. Однако в Санкт-Петербурге, став уже известным врачом и погружённым в науку учёным, Сергей Петрович находил, независимо от врачебной практики и научных изысканий, время и на музицирование. Как выразился Н. А. Белоголовый, на те немногие и скромные развлечения, которые он мог себе позволить [20, с.391]

В полночь, три раза в неделю, к нему домой приезжал профессор Санкт-Петербургской консерватории и виолончелист Иван Зейферт, у которого брали уроки представители и императорской фамилии (великие князья Константин Николаевич и Константин Константинович). Вместе с профессором они «...музицировали часов до трёх ночи, а в десять часов утра Боткин начинал свой рабочий день», – пишет Е. Нилов [30]. В воскресенье круг музицирующих пополнялся коллегами Зейферта, и «по вечерам шло исполнение квартетов классических композиторов, длившееся по 3–4 часа» [20, с. 392]. В силу своего плохого зрения, Боткин иногда ошибался в игре по нотам и «никогда не мог выработаться въ порядочнаго солиста...» [Там же].

Традиционным было и домашнее музицирование, в котором принимали участие как члены семьи, так и близкие друзья. За рояль садилась Анастасия Александровна, супруга Сергея Боткина. Она, по воспоминаниям современников, прекрасно музицировала и «тонко понимала музыку» [20, с. 363]. Сергей Петрович доставал виолончель, к игре на которой он «питалъ не только страсть, но и смотрѣлъ на нее какъ на самое действительное средство для восстановления своей мозговой энергии,

утомленной работою цѣлаго дня», называя игру на ней «освежающей ванной» [20, с. 392].

По воспоминаниям современников, С. П. Боткин очень ревниво относился к своим музыкальным успехам, и каждый радовал его чрезвычайно. Приводится и курьёзный случай, когда на лечебном курорте в Чехии встречающие Сергея Петровича коллеги-врачи приняли его за обычного странствующего музыканта из-за виолончели, которую (а порой и две сразу) он неизменно возил с собой в поездках.

Практически до самой смерти Сергей Петрович Боткин продолжал музицировать. Н. А. Белоголовый вспоминал, что и «въ музыку онъ вносилъ отличительныя черты своей натуры, увлеченіе и настойчивость, продолжалъ брать свои уроки чуть ли не до 50-лѣтняго возраста» [20, с. 392].

Проводя параллель между проходившими вечерами у Василия и позже у Сергея Боткиных, можно сказать, что Сергей Петрович, как и его старший брат, в своей гостиной около тридцати лет собирал соратников и любителей музыки, а приезжавшее к вечеру общество «...засиживалось иной раз до четырёх часов утра. Тут были и товарищи хозяина по академии, и писатели, и артисты, и музыканты» [31, с. 163].

Для своих детей С. П. Боткин ввёл обязательные занятия музыкой. Например, его сына, последовавшего по стопам отца, лейб-медика Евгения Сергеевича обучал музыке сам М. А. Балакирев, внуки также учились музыке. В сроднившихся семьях Сергея Сергеевича Боткина и Александры Третьяковой большое внимание уделялось занятиям музыкой, а их обе дочери имели учителя в лице их дяди – известного пианиста и дирижёра А. И. Зилоти.

Заклучение

Обращение к опыту предков за восполнением знаний о становлении и развитии отечественной музыкальной культуры и образования чрезвычайно важно, особенно для музыкантов-педагогов. Оно способствует прослеживанию эволюции в представлениях об отношении к музыке и музицированию, о содержании, формах и методах приобщения подрастающих поколений к музыкальному искусству, а также решению актуальных для настоящего времени музыкально-педагогических проблем.

В связи с этим прежде всего представляется целесообразным обратить внимание на различное толкование терминов «любительское музицирование», «любитель музыки», «дилетант» в XIX столетии и в современной трактовке. В наши дни данные понятия выступают в качестве антинимии понятию «профессиональная музыкальная деятельность». Вместе с тем и сейчас мы довольно часто являемся свидетелями того, что деятельность многих «любителей» не уступает в профессионализме музыкантам-профессионалам, а нередко становится для них и основной. Ввиду отсутствия рассматриваемых терминов в фундаментальных научно-справочных изданиях о музыке, перспективным видится специальное исследование, посвящённое изучению их появления в русском языке и последующей исторической трансформации в процессе развития отечественной музыкальной культуры и образования.

По отношению к музыке и музицированию купеческого сословия в XIX столетии полученные результаты позволяют утверждать, что купеческие семьи в своём развитии неуклонно стремились за императорским двором, тяготели

к дворянскому сословию, с некоторыми представителями которого многие из них имели тесную и плодотворную творческую связь.

На всех трёх иерархических уровнях – в династии Романовых, дворянском и купеческом сословиях:

- отчётливо прослеживается трансформация музыкальных воззрений от отношения к светской музыке и музицированию как приятному времяпрепровождению к признанию их важности не только в семейной среде, но и культурной жизни страны в целом;

- всё более возрастающее внимание уделяется отечественной музыкальной культуре и её развитию;

- широкое распространение получает музицирование как в кругу родных, так и друзей;

- осознаётся необходимость приобщения подрастающих поколений к музыкальному искусству в семейном воспитании;

- вводится домашнее обучение музицированию детей, и не только девочек, как было заведено ранее в дворянстве, но и представителей мужской половины семьи.

Ориентация процветающих купеческих семей на императорскую династию и дворянскую элиту привела к тому, что в России, вплоть до революции, традиционным и почётным становится меценатство. Среди представителей купеческого сословия выделяется плеяда хорошо разбирающихся в произведениях искусства коллекционеров, считающих своим долгом оказывать поддержку отечественным деятелям в сфере культуры и науки. К их числу следует отнести Василия и Сергея Боткиных, эмоционально-ценностное отношение которых к музыке и музицированию вышло далеко за рамки родовой деятельности.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. *Одоевский В. Ф.* Избранные педагогические сочинения / Сост., ред., вст. статья В. Я. Струминского. М.: Учпедгиз, 1955. 368 с.
2. Большая советская энциклопедия. URL: <https://gufo.me/dict/bse/Музицирование> (дата обращения: 19.08.2021).
3. *Пономарева Е. В.* Музицирование как музыкально-творческая деятельность // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. 2010. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzitsirovanie-kak-muzykalno-tvorcheskaya-deyatelnost> (дата обращения: 16.09.2021).
4. *Хвостова И. А.* Любительское музицирование: теория, история, практика: монография. Тамбов: Издательство Першина, 2004. 209 с.
5. Толковый словарь живого великорусского языка Владимира Даля. Том II. СПб.-Москва: Типография М. О. Вольфа, 1881. 814 с.
6. *Ожегов С. И.* Словарь русского языка / Под ред. Н. Ю. Шведовой. 14 изд., стереотип. М.: Рус. яз., 1983. 816 с.
7. *Цытин Г. М.* Человек. Талант. Труд. Музыкант в современном мире. М.: Просвещение, 1992. 239 с.
8. *Гаррас А. И.* Карманный музыкальный словарь: Муз. терминология А. Гарраса, испр. и умнож. кн. В. Ф. Одоевским. Москва; Лейпциг: П. Юргенсон, 1899. 132 с.
9. *Соколов А. С.* Мир музыки в зеркале времён. М.: Просвещение, 2008. 275 с.
10. *Залевский М. Н.* Император Николай Павлович и его эпоха: По воспоминаниям современников. Франкфурт-на-Майне [б/изд.], 1978. 217 с.
11. *Бабак Е. А.* Музыкально-педагогические воззрения на эволюцию эмоционально-ценностного отношения к музыке императора Николая Павловича Романова // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2021. Т. 9. № 3. С. 122–138. DOI: 10.31862/2309-1428-2021-9-3-122-138.
12. *Зеткина И. А., Секотова Е. В.* К истории домашнего музыкального обучения в России // Вестник ЧГУ. 2007. № 3. С. 350–354.
13. *Бабак Е. А. В. В. Стасов, А. Н. Серов: Исторические вехи на пути к музыкальному просвещению* // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2020. Т. 8. № 1. С. 149–163. DOI: 10.31862/2309-1428-2020-8-1-149-163.
14. *Бабак Е. А.* Культурно-образовательное пространство Императорского училища правоведения в 30–60-х годах XIX столетия и его влияние на становление целой плеяды “просвещённых любителей музыки” // Традиции и инновации в современном культурно-образовательном пространстве: Материалы XI Международной научно-практической конференции (г. Москва, 23 ноября 2020 г.) / под науч. ред. Л. А. Рапацкой. М.: МПГУ, 2021. С. 129–135.
15. *Бурышкин П. А.* Москва купеческая. М.: Столица, 1990. 352 с.
16. *Семенова В. В.* Специфика духовно-нравственного воспитания купечества XIX века // Вестник ОмГУ. 2014. № 1 (71). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-duhovno-nravstvennogo-vospitaniya-kupechestva-xix-veka> (дата обращения: 11.10.2021).
17. *Ульянова Г. Н.* Одной любви музыка уступает... // РусскийМир.ru Журнал о России и русской цивилизации. 2017. URL: <https://m.rusmir.media/2017/01/20/music> (дата обращения: 11.10.2021).
18. *Щукин Н. С.* Житъе сибирское в давних преданиях и нынешних // Записки иркутских жителей. Иркутск: Восточно-Сибирское книжное издательство, 1990. 297 с.

19. Малахова И. Боткины России. URL: <https://www.culture.ru/materials/254935/botkiny-rossii> (дата обращения: 13.02.2023).
20. Белоголовый Н. А. Воспоминания и другие статьи. 3-е изд. М.: типо-лит К. Ф. Александрова, 1898. 560 с.
21. Гончаренко О. Г. Москва, которую мы потеряли. URL: <https://history.wikireading.ru/201067> (дата обращения: 17.01.2021).
22. Воронина Н. И., Новикова Н. Л., Сиротина И. Л. Исповедальность музыки в диалоге Российской интеллигенции: от XIX к XXI веку // Бюллетень науки и практики. 2016. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispovedalnost-muzyki-v-dialoge-rossiyskoy-intelligentsii-ot-hih-k-hhi-veku> (дата обращения: 11.10.2021).
23. Боткин Василий Петрович. Неизданная переписка. 1851–1869: по материалам Пушкинского дома и Толстовского музея / В. П. Боткин, И. С. Тургенев; подготовил к печати Н. Л. Бродский. Москва; Ленинград: Academia, 1930. 349 с.
24. Сочинения Василия Петровича Боткина в 3 т. Т. 3. СПб.: журнал «Пантеон литературы», 1893. 246 с.
25. Сочинения Василия Петровича Боткина: Т. 2. Статьи по литературе и искусствам. Издание журнала «Пантеон Литературы». СПб.: Типография Н. А. Лебедева, 1891. 398 с.
26. Музалевский В. И. Русское фортепьянное искусство. XVIII – первая половина XIX в. Ленинград: Музгиз, 1961. 319 с.
27. Воронина Н. И., Новикова Н. Л. В. П. Боткин: от литературы – к музыкальным мирам // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/v-p-botkin-ot-literatury-k-muzykalnym-miram> (дата обращения: 10.08.2021).
28. Асафьев Б. В. Русская музыка XIX и начала XX века. Ленинград: Музыка, 1979. 345 с.
29. Фет А. А. Воспоминания. М.: Правда, 1983. 241 с.
30. Нилов Е. Боткин. Электронная библиотека Литмир. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=116804&p=1> (дата обращения: 14.10.2021).
31. Ильин М. и Сегал Е. (Илья Яковлевич Маршак и Елена Александровна Маршак.) Александр Порфирьевич Бородин. М.: Молодая гвардия, 1957. 416 с.

Поступила 20.02.2023; принята к публикации 20.03.2023.

Об авторе:

Бабак Евгения Александровна, куратор программы дополнительного образования «Вожатый» Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета (МППГУ) (улица Малая Пироговская, 1, строение 1, Москва, Российская Федерация, 119435), магистр педагогического образования, e-mail: evgeniyababak@yandex.ru

Автором прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Odoevsky V. F. *Selected Pedagogical Works*. Comp., ed., intro. article by V. Y. Struminsky. Moscow: State Publishing House “Uchpedgiz”, 1955. 368 p. (in Russian).

2. *The Great Soviet Encyclopedia*. Available at: <https://gufo.me/dict/bse/Музицирование> (accessed: 08.19.2021) (in Russian).
3. Ponomareva E. V. *Muzitsirovanie kak muzykal'no-tvorcheskaya deyatel'nost'* [Making Music as a Musical and Creative Activity]. *Vestnik Taganrogskogo instituta imeni A. P. Chekhova = Bulletin of the Taganrog Institute Named after A. P. Chekhov*. 2010, no. 2. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzitsirovanie-kak-muzykalno-tvorcheskaya-deyatelnost> (accessed: 09.16.2021) (in Russian).
4. Khvostova I. A. *Lyubitel'skoe muzitsirovanie: teoriya, istoriya, praktika* [Amateur Music Making: Theory, History, Practice]. Monograph. Tambov: Publishing House by Pershin, 2004. 209 p. (in Russian).
5. *Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language by Vladimir Dahl. Volume II*. St. Petersburg – Moscow. Printing House by M. O. Wolf, 1881. 814 p. (in Russian).
6. Ozhegov S. I. *Dictionary of the Russian Language*. Edited by N. Y. Shvedova. 14th ed., Stereotype. Moscow: State Publishing House “Russian language”, 1983. 816 p. (in Russian).
7. Tsylin G. M. *Chelovek. Talant. Trud. Muzykant v sovremennom mire* [Man. Talent. Labour. The Musician in the Modern World]. Moscow: State Publishing House “Prosveshcheniye”, 1992. 239 p. (in Russian).
8. Garras A. I. *Pocket Musical Dictionary: Musical Terminology of A. Garras*, rev. and add. by V. F. Odoevsky. Moscow; Leipzig: Publishing House by P. Jurgenson, 1899. 132 p. (in Russian).
9. Sokolov A. S. *Mir muzyki v zerkale vremen* [The World of Music in the Mirror of Time]. Moscow: Publishing House “Enlightenment”, 2008. 275 p. (in Russian).
10. Zalevsky M. N. *Imperator Nikolaj Pavlovich i ego epokha: Po vospominaniyam sovremennikov* [Emperor Nikolai Pavlovich and His Epoch: According to the Memoirs of Contemporaries]. Frankfurt am Main, sine ed., 1978. 216 p. (in Russian).
11. Babak E. A. Musical and Pedagogical Views on the Evolution of the Emotional and Value Attitude to the Music of Emperor Nikolai Pavlovich Romanov. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2021, vol. 9, no. 3, pp. 122–138 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2021-9-3-122-138.
12. Zetkina I. A., Sekotova E. V. K istorii domashnego muzykal'nogo obucheniya v Rossii [To the History of Home Music Education in Russia]. *Vestnik ChGU* [Bulletin of ChSU]. 2007, no. 3, pp. 350–354 (in Russian).
13. Babak E. A. V. V. Stasov, A. N. Serov: Historical Milestones on the Way to Musical Enlightenment. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2020, vol. 8, no. 1, pp. 149–163 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2020-8-1-149-163.
14. Babak E. A. Kul'turno-obrazovatel'noe prostranstvo Imperatorskogo uchilishha pravovedeniya v 30–60-kh godakh XIX stoletiya i eyo vliyanie na stanovlenie celoy pleyady “prosveshhyonnykh lyubitelej muzyki” [Cultural and Educational Space of the Imperial School of Jurisprudence in the 30–60s of the XIX Century and its Influence on the Formation of a Whole Galaxy of “Enlightened Music Lovers”]. *Traditsii i innovatsii v sovremennom kul'turno-obrazovatel'nom prostranstve* [Traditions and Innovations in the Modern Cultural and Educational Space]. *Materials of the XI International Scientific and Practical Conference (Moscow, November 23, 2020)*. Under the Scientific Editorship of L. A. Rapatskaya. Moscow: MPGU, 2021, pp. 129–135 (in Russian).
15. Buryshkin P. A. *Moskva kupecheskaya* [Moscow Merchant]. Moscow: Publishing House “Stolitsa”, 1990. 352 p. (in Russian).

16. Semenova V. V. Spetsifika dukhovno-nravstvennogo vospitaniya kupechestva XIX veka [Specifics of Spiritual and Moral Education of Merchants of the XIX Century]. Vestnik OmGU [Bulletin of OmSU]. 2014, no. 1(71). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-duhovno-nravstvennogo-vospitaniya-kupechestva-xix-veka> (accessed: 11.10.2021) (in Russian).
17. Ulyanova G. N. *Odnoj lyubvi muzyka ustupaet. Russkij mir. Zhurnal o Rossii i russkoj tsivilizatsii* [Music is Inferior to One Love. The Russian World. The Magazine about Russia and Russian Civilization], 2017. Available at: <https://m.rusmir.media/2017/01/20/music> (accessed: 11.10.2021) (in Russian).
18. Shchukin N. S. Zhit'e sibirskoe v davnikh predaniyakh i nyneshnikh [Siberian Life in Ancient Legends and Present]. *Zapiski irkutskikh zhitelej* [Notes of Irkutsk Residents]. Irkutsk: East Siberian Book Publishing House, 1990. 297 p. (in Russian).
19. Malakhova I. *Botkins of Russia*. Available at: <https://www.culture.ru/materials/254935/botkiny-rossii> (accessed: 13.02.2023) (in Russian).
20. Belogolovy N. A. *Memoirs and Other Articles*. 3rd ed. Moscow: typo-lit by K. F. Alexandrov, 1898. 560 p. (in Russian).
21. Goncharenko O. G. *Moskva, kotoruyu my poteryali* [Moscow, Which We Have Lost]. Available at: <https://history.wikireading.ru/201067> (accessed: 17.01.2021) (in Russian).
22. Voronina N. I., Novikova N. L., Sirotnina I. L. Ispovedal'nost' muzyki v dialoge Rossijskoj intelligentsii: ot XIX k XXI veku [Confessional Music in the Dialogue of the Russian Intelligentsia: from the XIX to the XXI century]. *Bulletin of Science and Practice*. 2016, no. 1. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispovedalnost-muzyki-v-dialoge-rossiyskoy-intelligentsii-ot-hih-k-hhi-veku> (accessed: 11.10.2021).
23. *Botkin Vasilij Petrovich. Neizdannaya perepiska. 1851–1869: po materialam Pushkinskogo doma i Tolstovskogo muzeya* [Botkin Vasily Petrovich. Unreleased Correspondence. 1851–1869: Based on the Materials of the Pushkin House and the Tolstoy Museum]. V. P. Botkin, I. S. Turgenyev; prepared for printing by N. L. Brodsky. Moscow; Leningrad: Publishing House "Academia"; 1930. 349 p. (in Russian).
24. *Works by Vasily Petrovich Botkin in 3 volumes, vol. 3*. St. Petersburg: Journal "Pantheon of Literature", 1893. 246 p. (in Russian).
25. *Works by Vasily Petrovich Botkin: in 3 volumes, vol. 2. Articles on Literature and the Arts. The Publication of the Journal "Pantheon of Literature"*. St. Petersburg: N. A. Lebedev Printing House, 1891, 398 p. (in Russian).
26. Muzalevsky V. I. *Russkoe fortep'yannoe iskusstvo. XVIII – pervaya polovina XIX v.* [Russian Piano Art. XVIII – the First Half of the XIX Century]. Leningrad: State Musical Publishing House "Muzgiz", 1961. 319 p. (in Russian).
27. Voronina N. I., Novikova N. L. V. P. Botkin: ot literatury – k muzykal'nym miram [V. P. Botkin: from Literature to Musical Worlds]. *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik = Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. 2019, no. 5. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/v-p-botkin-ot-literatury-k-muzykalnym-miram> (accessed: 10.08.2021) (in Russian).
28. Asafiev B. V. *Russkaya muzyka XIX i nachala XX veka* [Russian Music of the XIX and the Beginning of the XX Century]. Leningrad: State Publishing House "Muzyka", 1979. 345 p. (in Russian).
29. Fet A. A. *Memoirs*. Moscow: Pravda, 1983. 241 p. Available at: <https://www.litmir.me/br/?b=179756&p=97> (accessed: 19.10.2021).
30. Nilov E. *Botkin*. Litmir Electronic Library. Available at: <https://www.litmir.me/br/?b=116804&p=1> (accessed: 14.10.2021).

31. Ilyin M. and Segal E. Alexandr Porfirievich Borodin. Moscow: State Publishing House “Molodaya Gvardiya”, 1957. 416 p. (in Russian).

Submitted 20.02.2023; revised 20.03.2023.

About the author:

Evgenia A. Babak, Curator of the Additional Education Program “Counselor” of the Institute of Fine Arts of Moscow Pedagogical State University (MPGU) (Malaya Pirogovskaya Street, 1/1, Moscow, Russian Federation, 119435), Master of Pedagogical Education, evgeniyababak@yandex.ru

The author has read and approved the final manuscript.

ПРАКТИКО-ЦЕНТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ МУЗЫКАНТА-ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. С. Осеннева,

Московский педагогический государственный университет (МПГУ),
Москва, Российская Федерация, 119435

Аннотация. В статье обосновываются цель и механизмы реализации практико-центрического подхода в профессиональной подготовке музыканта-педагога. Рассматривая практику центральной категорией музыкально-педагогического образования в вузе, автор убеждает в необходимости пересмотра направленности сопряжения традиционно существующих блоков учебных планов образовательных программ и, в частности, теоретического обучения и практической деятельности студентов. В связи с этим статья содержит обоснование практики в контексте идей философии, психологии, общей педагогики и педагогики музыкального образования. Это позволяет рассматривать равноценными два разновекторных принципа: от теории к практике и от практики к теории, «стирая» противоборство прикладного и фундаментального характера знания и моделируя двойственные связи.

Ключевые слова: музыкальное образование, подготовка музыканта-педагога, практико-центрический подход, фундаментальные знания, прикладной характер обучения, образовательная программа, бакалавриат, магистратура, аспирантура, виды практики, деятельностный характер критериев оценки.

Благодарности. Автор благодарит членов кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э. Б. Абдуллина за ценные замечания и предложения конструктивного характера, сделанные в ходе обсуждения дорожной карты совершенствования реализации практико-центрического подхода в деятельности факультета музыкального искусства МПГУ.

Для цитирования: *Осеннева М. С. Практико-центрический подход к профессиональной подготовке музыканта-педагога в условиях высшего образования // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education». 2023. Т. 11. № 1. С. 136–151. DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-136-151.*

© Осеннева М. С., 2023



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

THE PRACTICE-CENTRIC APPROACH TO THE PROFESSIONAL TRAINING OF A MUSICIAN-TEACHER IN HIGHER EDUCATION

Marina S. Osenneva,

Moscow Pedagogical State University (MPGU),
Moscow, Russian Federation, 119435

Abstract. The article substantiates the purpose and mechanisms of the implementation of the practice-centric approach in the professional training of a musician-teacher. Considering the practice as the central category of music and pedagogical education at the university, the author convinces of the need to revise the orientation of the coupling of the traditionally existing blocks of curricula of educational programs, and in particular, theoretical training and practical activities of students. In this regard, the article contains a justification of the practice in the context of the ideas of philosophy, psychology, general pedagogy and pedagogy of music education, which allows us to consider two different-vector principles as equivalent: from theory to practice and from practice to theory, “erasing” the confrontation of the applied and fundamental nature of knowledge and modeling dual connections.

Keywords: musical education, training of a musician-teacher, practice-centric approach, fundamental knowledge, applied nature of training, educational program, bachelor’s, master’s, postgraduate studies, types of practice, activity-based nature of evaluation criteria.

Acknowledgements. The author thanks the members of the Department of Methodology and Technology of Pedagogy of Music Education named after E. B. Abdullin for valuable comments and constructive suggestions made during the discussion of the roadmap for improving the implementation of the practice-centric approach in the activities of the Faculty of Musical Art of the Moscow Pedagogical State University.

For citation: Osenneva M. S. The Practice-Centric Approach to the Professional Training of a Musician-Teacher in Higher Education. *Muzykal’noe iskusstvo i obrazovanie = Music Art and Education*. 2023, vol. 11, no. 1, pp. 136–151 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-136-151.

Введение

Современные нормативные документы подготовки педагога (Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования [1], Профес-

сиональный стандарт педагога [2], Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [3]), Приказ Министерства науки и высшего образования РФ и Министерства просвещения «О практической подготовке обучающихся» [4]

актуализируют её практико-ориентированную направленность. Подобный феномен объясним фактом трансформации понимания категории «практики». Если прежде практика рассматривалась отдалённым результатом, то сегодня эта категория позиционируется как часть учебного процесса, форма организации образовательной деятельности, максимально приближенная к условиям профессиональной деятельности [4]. Более того, эта составная часть становится центральной в учебных планах образовательных программ, в том числе программ профессиональной подготовки музыкантов-педагогов.

Рассмотрению практики центральной категорией музыкально-педагогического образования содействует понимание её роли в философии бытия, психологии деятельности и в общей педагогике.

Практика в контексте философии бытия

Идея практико-центричности в профессиональном становлении музыканта-педагога созвучна позиции философов, рассматривающих практику *центральной* категорией. Так, А. Г. Спиркин отмечает, что практика, – это «материальная, чувственно-предметная, целеполагающая деятельность человека, имеющая своим содержанием освоение и преобразование природных и социальных объектов и составляющая всеобщую основу, движущую силу развития человеческого общества и познания» [5, с. 522].

Будучи «всеобщей основой, движущей силой развития», практика, по мнению философов, одновременно является:

- источником и возможностью проверки истинности научного познания;
- условием научного познания, поскольку «только в процессе практиче-

ского взаимодействия с внешним миром у людей складываются определённые представления и понятия о действительности, они начинают познавать её, приобретают знания о ней» [6].

Философское видение практики согласуется с аналогичным пониманием этого феномена в педагогическом пространстве. Так, рассматривая гносеологические функции практики в контексте профессионального становления музыканта-педагога, можно с уверенностью выявить очевидность:

1) связи сознания субъекта с объектом познания, что позволяет обучающимся на эмпирическом уровне посредством ощущения и восприятия получить представление о реальном педагогическом процессе в области музыкального/музыкально-педагогического образования;

2) сопряжённости практики с возможностью осмысления потребностей в области музыкального/музыкально-педагогического образования, что даёт основание рассматривать практику средством выбора и формирования музыкантом-педагогом объекта исследования, а также средой оперирования логическим мышлением в формах понятий, суждений, умозаключений;

3) возможности получения в ходе практики необходимого фактического материала с целью обобщения и теоретического осмысления полученных результатов исследований в области музыкально-педагогического образования.

Понимание практики всеобщей основой бытия обеспечило появление обратного феномена – *практической философии*. Л. Е. Балашов даёт следующее определение данной категории: «Практическая философия – это та часть философии, которая пытается непосредственно влиять на жизнь людей, через философские тексты и речи, через живое общение

философов с людьми, через философские беседы людей друг с другом» [7].

Рассмотрение данного «ракохода» – «зеркального» типа преобразования понимания философией практики как основы бытия и критерия оценки истины в контексте педагогики музыкального образования – позволяет осмысливать практику в учебном процессе полифункциональным артефактом. Имеется в виду не только как источника формирования профессиональных знаний в условиях знакомства обучающихся с реалиями современной школы, колледжа, вуза, но и средства преобразования педагогических подходов, технологий, методов, применяемых музыкантами-педагогами в области научных исследований. То есть практика способствует актуализации:

- задачи развития *конкурентоспособности* учителей музыки, способных решать на высоком профессиональном уровне цель и задачи *отечественной* системы образования, имеющей богатый опыт и научно-педагогический потенциал, в том числе в области духовно-нравственного воспитания и развития творческих способностей подрастающего поколения;

- *принципа индивидуализации в общем музыкальном образовании*, что в преподавании методики основано на равенстве инварианта и вариативной составляющей;

- *дифференцированного подхода*, что содействует формированию у будущих учителей музыки компетенции моделирования оценочных процедур, как многоуровневых учебных задач – репродуктивных, продуктивных и рефлексивных;

- *soft skills* (гибких компетенций), личностных качеств, которые позволяют человеку эффективно и гармонично взаимодействовать в сфере искусства с другими людьми социума.

Практика в контексте психологии деятельности

Понимание практики фундаментом подготовки педагога созвучно видению психологов. Так, по мнению В. Д. Шадрикова, её методологическими основами следует считать категории: *поведение* как «целенаправленную активность живого организма, служащую для осуществления контакта с внешним миром» [8, с. 31], *деятельность* как «специфическую человеческую форму отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и преобразование людей» [9, с. 273–273], и *жизнь* – «пребывание человека в мире, его бытие, благодаря активному отношению с внешним миром (предметным и социальным)» [10, с. 382].

Применение данных методологических основ в условиях практико-центрического подхода к профессиональной подготовке музыканта-педагога позволяет рассматривать практику основой постижения обучающимися педагогики и психологии музыкального образования. Такая позиция согласуется со становлением профессионально-значимых качеств обучающихся; постижением средств коммуникации с субъектами образовательного процесса, а также технологий диагностики и развития музыкальных способностей, психических процессов – восприятия, воли, мышления, воображения; умений и навыков творческой реализации.

Кроме того, современные исследователи отмечают, что сегодня происходит радикальное изменение соотношения между теорией и практикой в психологии. Так, Ф. Е. Василюк обоснованно утверждает, что в настоящее время «возникает необходимость в теории нового, психотехнического типа, основанного на

“философии практики”» [11]. По мнению учёного, это предполагает:

1) включённость прагматических ценностей в ткань теории, поскольку, согласно концепции прагматизма, оценивать что-либо возможно только с учётом их практичности и целесообразности;

2) трансформацию абстрактного конструкта «психолог» в «психолога-практика»;

3) признание изменения объекта теории психологии, что усиливает компетентностную направленность деятельности психолога и смещает акцент с существующих внутренних информационных процессов и структур, таких как психика, сознание, на работу с психикой и сознанием;

4) актуализацию эмпирических методов исследования рассматриваемых предметов [Там же].

Фокусируя подобное видение в контексте педагогики музыкального образования, логично констатировать, что обучение музыкантов-педагогов предполагает:

1) освоение практической значимости рассматриваемых концепций и идей педагогики и психологии музыкального образования;

2) усиление в категории «педагог-исследователь» компетентностной направленности на экспериментальную деятельность, в основе которой лежит механизм практического воздействия субъекта на исследуемый объект;

3) модификацию деятельностного подхода, его ориентацию на применение обучающимися в собственной практической работе механизмов преобразования психических и когнитивных процессов познания музыковедческих основ, музыкально-педагогических технологий, методов развития творческих способностей;

4) актуализацию эмпирического познания как познания опытным путём

рассматриваемых явлений в области педагогики музыкального образования.

Практика в контексте идей общей педагогики

Рассматривая практику в контексте общей педагогики, обратимся к монографии М. Я. Ситниченко «Моделирование педагогической практики студентов: проблемно-исторический анализ». Марина Ярополковна полагает, что практика в первую очередь есть моделирование обучающимся собственной профессиональной деятельности [12]. Акцентируя её деятельностный формат, автор подтверждает правомерность приоритета данной категории, для чего обращается к принятым в профессиональном сообществе трактовкам методологии педагогики как:

- учения о структуре, логической организации, методах и средствах деятельности [13];
- системы принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности [14].

М. Я. Ситниченко высказывает также солидарность с позицией Е. К. Дворякиной, предметом исследования которой является моделирование образовательной системы вуза по развитию студентов как субъектов профессиональной деятельности [15].

В контексте педагогики музыкального образования идеи М. Я. Ситниченко также актуальны, поскольку формирование у музыкантов-педагогов понимания сущности профессиональной деятельности возможно посредством развития у студентов системного видения педагогической реальности и освоения в ходе практики механизмов саморазвития личностной позиции учителя музыки / педагога музыкального колледжа / музыкального факультета педагогического вуза.

Подобно тому, как в настоящее время происходит становление и развитие практической философии, практической психологии, такая же закономерность характерна и для общей педагогики, что связано с признанием педагогическим сообществом универсалии «практическая педагогика» [16]. Предметом исследования данной науки является соотношение педагогической теории и практики. Наглядно педагоги, в частности В. И. Волынкин, отражают объективно существующую взаимосвязь следующим образом [17] (рисунок 1).

Экстраполируя теорию В. И. Волынкина в педагогику музыкального образования, функции теории и практики можно наглядно представить, как взаимодопол-

няющие концепты единого процесса профессиональной подготовки музыканта-педагога (рисунок 2).

Практика в контексте стратегии обновления содержания общего и профессионального музыкального образования

Рассмотрение практики на двух уровнях прослеживается и по отношению к вузовскому музыкально-педагогическому образованию. Так, музыкант-педагог Б. С. Рачина, характеризуя её, считает целесообразным выделение частного и обобщающего уровней. На частном уровне практика предстаёт как важнейшая сторона профессиональной подготовки

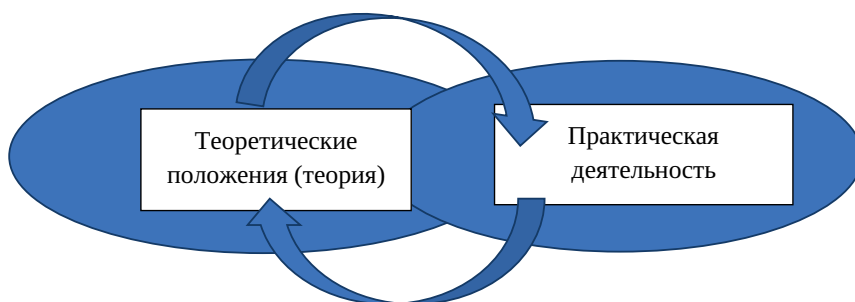


Рис. 1. Соотношение теории и практики в образовательном процессе
Fig. 1. Correlation of theory and practice in the educational process



Рис. 2. Взаимосвязь функций теории и практики в профессиональной подготовке музыканта-педагога
Fig. 2. The relationship between the functions of theory and practice in the professional training of a musician-teacher

музыканта-педагога, на обобщающем – как целостный процесс музыкально-педагогической деятельности. «Все мы, – отмечает Белла Соломоновна, – и учителя, и учащиеся, и преподаватели средних и высших учебных заведений, и студенты, которые в них обучаются, – создаём в совместной деятельности особую РЕАЛЬНОСТЬ: живую, творческую, постоянно изменяющуюся, открывающую новые горизонты на пути созидания в каждом индивидууме и в обществе в целом человечности как высшей духовной ценности. Эта реальность представляет собой двуединство непрерывно развивающегося педагогического процесса и его результат» [15, с. 5].

По мнению Б. С. Рачиной, направления модернизации современного музыкального и музыкально-педагогического образования детерминируются сущностным переходом от «обучения» к «учению». В связи с этим в качестве важнейшей парадигмы она рассматривает деятельность. Данную категорию автор позиционирует как приобретение необходимых компетенций музыканта-педагога: *ключевых* – коммуникативной, информационной и социально-правовой; *базовых*, осваиваемых в ходе изучения комплекса психолого-педагогических дисциплин; *специальных* – музыкально-исторической, музыкально-теоретической, музыкально-исполнительской, музыкально-педагогической и методической. Представляя систему профессиональной подготовки музыканта-педагога метафорически в виде треугольника, педагогическую практику Белла Соломоновна рассматривает вершиной подобной конструкции.

Мы полностью соглашаемся с позицией исследователя в понимании значимости педагогической практики и её компетентностной сущности, но считаем, что видение места практики с учётом

стратегии обновления содержания общего и профессионального музыкального образования сегодня кардинально меняется. Практика становится центром профессиональной подготовки музыканта-педагога, обретая статус инерциальной системы отсчёта и придавая энергию «центростремительной силы» модулям учебных планов образовательных программ (социально-гуманитарному, коммуникативно-цифровому, здоровьесберегающему, психолого-педагогическому, предметно-методическому, модулю воспитательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности), освоение которых направлено на обретение опыта в общем и профессиональном музыкальном образовании. При этом приобретение такого опыта не рассматривается изолированно. В связи с этим механизмом реализации практико-центрического подхода в учебном процессе является интеграция конструктивных блоков учебных планов образовательных программ подготовки музыканта-педагога, в настоящее время позиционируемых как теоретическая и практическая подготовка обучающихся.

Реализация практико-центрического подхода на разных уровнях музыкально-педагогического образования

Рассмотрим особенности практико-центрического подхода на примере опыта факультета музыкального искусства Московского педагогического государственного университета.

В основу организации практики заложена модель практико-центрического подхода (рисунок 3).

Каждый блок в реализации приведённой модели выполняет определённую *функцию*:

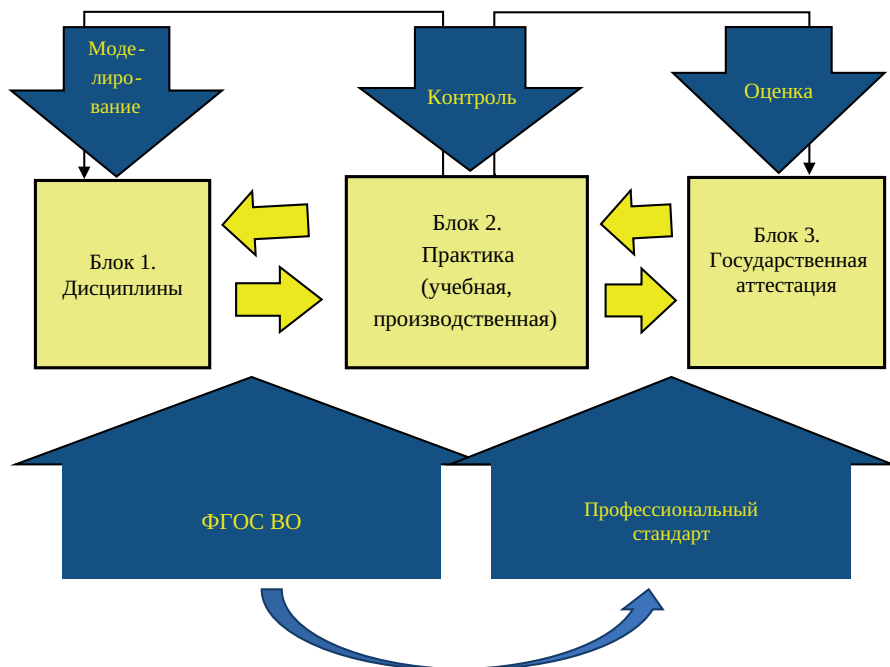


Рис. 3. Модель реализации практико-центрического подхода в музыкально-педагогическом образовании
 Fig. 3. The model of implementation of the practice-centric approach in musical and pedagogical education

Блок 1. «Дисциплины (модули)»: «моделирование» видов профессиональной деятельности педагога-музыканта: педагогической, культурно-просветительской, проектной, исследовательской.

Блок 2. «Практика»: «контроль» с целью уточняющего диагноза профессиональных затруднений, их коррекции в организации учебной и производственной практик на различных уровнях образования.

Блок 3. «Государственная аттестация»: «оценка» сформированности в ходе освоения учебных дисциплин и прохождения практики универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций обучающихся.

Педагогическими условиями реализации модели являются принципы *системности* и *непрерывности*. Так,

системность предусматривает органическое взаимодополнение теоретической и практической подготовки обучающихся бакалавриата, магистратуры, аспирантуры; *непрерывность* позволяет моделировать практику различных видов (учебная, производственная) и типов (педагогическая, культурно-просветительская, волонтерская и т.д.), начиная с 1-го курса и продолжая до окончания обучения.

Рассмотрим реализацию названных принципов в **бакалавриате**, обратившись к учебному плану образовательной программы по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль «Музыка» (рисунок 4).

Первой для обучающихся в бакалавриате, как видно из приведённых данных, становится **учебная технологическая**,

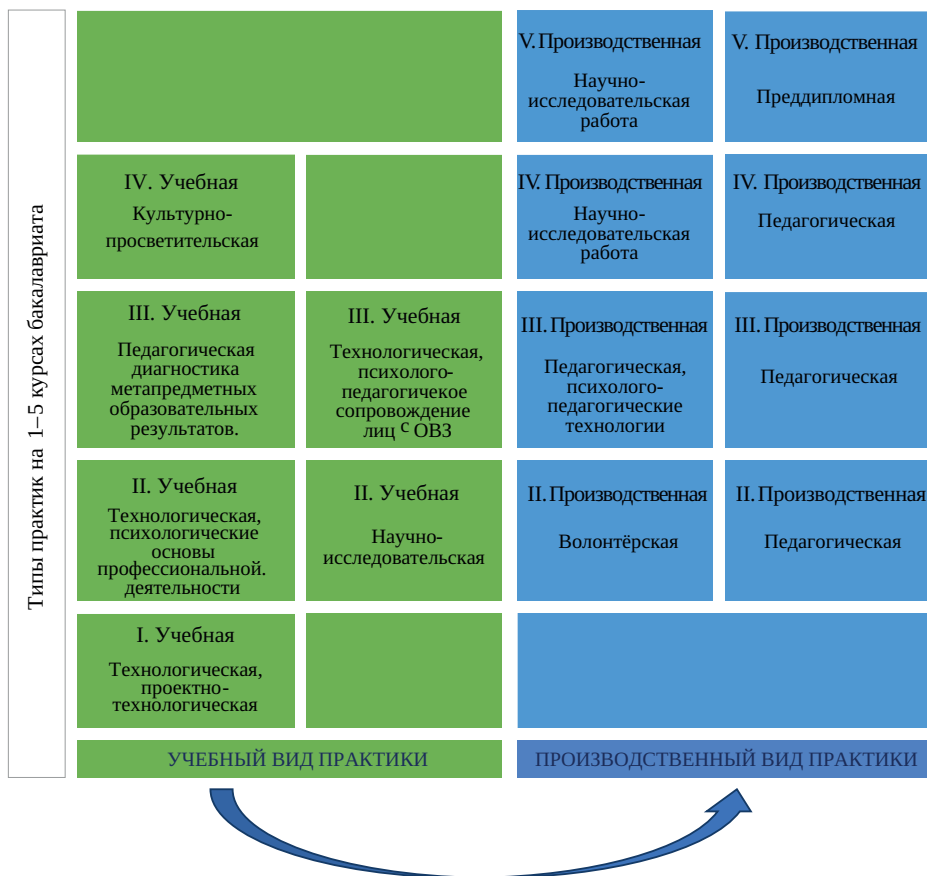


Рис. 4. Виды и типы практик профессиональной подготовки учителя музыки

Fig. 4. Varieties and types of music teacher training practices

проектно-технологическая практика. Её прохождение на втором семестре 1 курса предполагает прежде всего знакомство музыкантов-педагогов с реальным процессом общего музыкального образования и направлено на выработку у обучающихся стратегии действий по использованию базового инструментария учителя музыки – интернет-платформ московской и российской электронных школ (МЭШ и РЭШ), которые содержат не только дидактические материалы, но и инструменты для их создания, редактирования. Тем самым даже

в условиях учебной практики «погружение в профессию» имеет деятельностный формат. Подтверждением тому является перечень компетенций, каждая из которых ориентирована на достижение планируемых результатов (предметных, метапредметных и личностных) по обретению опыта профессиональной деятельности учителя музыки: его взаимодействия с участниками образовательного процесса в рамках реализации программ «Музыка»; определения задач музыкального образования как конкретизации поставленной цели:

- формирования музыкальной культуры детей как части духовной культуры личности;

- нахождения оптимальных способов решения задач обучения, воспитания, развития детей средствами музыкального искусства, исходя из действующих ФГОС НОО и ООО;

- осуществления социального взаимодействия в реализации своей роли в команде при разработке основных и дополнительных образовательных программ, отдельных их компонентов (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий) и т. д.

Следующие типы **учебного вида** практики – **технологическая, психологические основы профессиональной деятельности** (в ходе которой формируются компетенции реализации психолого-педагогических технологий в профессиональной деятельности учителя музыки, необходимые для индивидуализации обучения детей) и **научно-исследовательская работа** (получение первичных навыков научно-исследовательской работы), по времени совпадающая с написанием обучающимися на 2 курсе курсовой работы по «Методике музыкального образования».

На 3-ем курсе в учебном плане представлены **две учебные практики: технологическая, педагогическая диагностика метапредметных образовательных результатов и технологическая, психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ**. Их содержание, исходя из названий каждого из видов, предусматривает не только ознакомление с диагностическим инструментарием выявления учителем музыки качества музыкального образования, но и обретение студентами компетенции контроля и оценки формирования результатов образования

обучающихся, в том числе с ограниченными возможностями здоровья.

На 4-ом курсе, учитывая многофункциональность профессиональной деятельности учителя музыки, включена **учебная культурно-просветительская практика**. Планируемыми результатами данной практики являются формируемые в компетентностном формате **знания** приёмов организации культурно-просветительской деятельности в области музыкального воспитания с учётом запросов различных возрастных, гендерных, социокультурных групп, а также **умения** разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы в соответствии с потребностями различных социальных групп, опираясь на содержательные ресурсы учебного предмета «Музыка» и образовательных программ дополнительного образования (в области музыкального искусства).

Таким образом, **учебные практики** предусмотрены на 1–4 курсах обучения. При этом они пропедевтически подготавливают обучающихся к прохождению практик производственного вида. Так, например, **учебная технологическая, проектно-технологическая практика предваряет производственную педагогическую**, которая начинается со 2 курса и формирует профессиональные компетенции:

- готовность к исполнению на уроке музыки в начальной и основной школе инструментальных и вокальных произведений различных стилей и жанров;

- способность аккомпанировать хоровому пению класса, собственному сольному исполнению;

- владение студентом хормейстерскими умениями и навыками, обеспечивающими процесс исполнительской интерпретации младшими школьниками и подростками вокально-хоровых произведений;

- владение приёмами практической работы по развитию музыкального восприятия и образного мышления младших школьников и детей подросткового возраста, специальных музыкальных способностей учащихся, их общей музыкальности, креативности и функциональной грамотности;

- обладание способностями наблюдения и самонаблюдения, анализа и самоанализа, коррекции и саморегуляции в музыкально-образовательном процессе;

- обладание студентом приоритетными профессиональными качествами учителя музыки – музыкальности, эмпатийности, профессионального мышления, артистизма, креативности, толерантности.

Пропедевтика является также механизмом организации **производственной волонтерской практики и научно-исследовательской работы**, которая предваряет, в свою очередь, **преддипломную практику по выполнению выпускной квалификационной работы**.

Если в бакалавриате базами факультета музыкального искусства являются школы, то в реализации **магистерских программ** – средние профессиональные организации. Это даёт возможность обучающимся обрести опыт преподавания музыкально-исполнительских и музыкально-педагогических дисциплин в колледжах. Логично сочетаясь с теоретической подготовкой в курсах «Теория и методика преподавания эстрадных и джазовых дисциплин в системе среднего профессионального и высшего образования» / «Теория и методика преподавания вокально-хоровых дисциплин в системе среднего профессионального и высшего образования» / «Теория и методика преподавания музыкально-инструментальных дисциплин в системе среднего профессионального и высшего образования», практика магистрантов

актуализирует продуктивную деятельность обучающихся как непосредственную задачу профессионального становления музыкантов-педагогов, компетентных работать в музыкальных и музыкально-педагогических колледжах. Решению данной задачи способствует комплекс технологий типовых видов профессиональной деятельности: педагогической, культурно-просветительской, научно-исследовательской, что в итоге формирует *когнитивные способности, технологические навыки и коммуникативные умения*.

Важнейшими условиями реализации практико-центрического подхода на уровне магистратуры являются аналогично предыдущему этапу *системность и непрерывность*. Рассмотрим особенности реализации данных принципов на примере образовательной программы 44.04.01 «Педагогическое образование» по направлению «Музыкальное искусство и образование». Учебный план подготовки обучающихся по данной магистерской программе включает следующие типы и виды практик:

- **производственная, научно-исследовательская работа**, как ведущий вид деятельности в магистратуре она реализуется на протяжении всего срока обучения с 1-го по 4-й семестры; цель: формирование исследовательских компетенций обучающихся;

- **учебная, ознакомительная практика**, время прохождения – 1-й семестр; цель: пропедевтическая подготовка к производственной педагогической практике, формирование готовности обучающихся магистратуры к анализу реализации в педагогическом процессе образовательных программ среднего профессионального образования;

- **производственная, культурно-просветительская** – 2-й семестр; цель:

обретение музыкантами-педагогами опыта концертно-творческих выступлений, овладение стратегиями культурно-просветительской деятельности;

- **производственная, педагогическая практика** – 3-й семестр; цель: формирование компетенций профессионально-педагогической деятельности преподавателя музыкального/музыкально-педагогического колледжа;

- **производственная, преддипломная практика для выполнения выпускной квалификационной работы** (магистерской диссертации). Время прохождения – 4-й семестр.

Практико-центрический подход на этапе обучения в магистратуре выявляет в деятельностном формате способность обучающихся к эффективной профессиональной деятельности в условиях среднего профессионального образования; соответствие уровня сформированности компетенций обучающихся современным требованиям работодателей музыкальных и музыкально-педагогических колледжей. Такому пониманию значимости практики на этапе обучения в магистратуре способствует глобальная цель профессиональной подготовки обучающихся: научить студентов самостоятельно взаимодействовать со стремительно развивающимся миром профессионального труда, что в настоящее время особенно требует сформированной у выпускников магистратуры вузов РФ личностной ответственности в профессиональной деятельности музыканта-педагога за укрепление позиций отечественного образования в мире.

Направленность каждого вида практики на формирование непосредственных трудовых функций выпускников магистратуры предусматривает конкретные задания. Так, например, при прохождении культурно-просветительской практики

обучающимся предлагается *разработать график и репертуар концертно-творческих выступлений, составить и оформить портфолио собственной концертной деятельности; провести рефлексивный анализ своих исполнительских способностей, отметив сильные стороны и имеющиеся недостатки, требующие коррекции*. При прохождении научно-исследовательской практики в силу специфики профессиональной деятельности, компетенции которой формируются в ходе её освоения, в перечне заданий предусмотрены *разработка списка литературы для научной статьи по теме исследования с использованием электронного каталога библиотек, реферирование научной периодики по проблемам музыкального искусства и образования, подготовка доклада для выступления на научно-практической конференции по теме магистерской диссертации* и т. д.

В аспирантуре, так же как и на предыдущих уровнях образования, практика является структурной единицей учебных планов. Она входит в Блок 2. «Образовательный компонент» программы 44.06.01 «Образование и педагогические науки», направленность «Теория и методика обучения и воспитания (музыка)», в который включена **педагогическая практика**. Базой её проведения является факультет музыкального искусства МПГУ. В содержательном отношении она тесно коррелирует с учебными дисциплинами «Педагогика высшей школы», «Педагогика высшего образования».

Цель педагогической практики: компетентностная подготовка к основным видам профессиональной педагогической деятельности преподавателя высшей школы. Тем самым она способствует осознанию аспирантами значимости собственной профессиональной деятельности; мотивации профессионального роста и рефлексии как

«соотнесения себя, собственных возможностей своего “Я” с тем, что требует избранная профессия» [19] педагога высшей школы.

Заключение

Рассмотрев сущность и механизмы реализации практико-центрического подхода в подготовке обучающихся на факультете музыкального искусства МПГУ, можно утверждать, что подобное понимание практики позволяет рассматривать её ЦЕНТРАЛЬНОЙ категорией музыкально-педагогического образования в вузе. Такое видение феномена практики требует пересмотра векторной направленности сопряжения традиционно существующих блоков учебных планов образовательных программ и, в частности, теоретического обучения и практической деятельности студентов. Планируемыми результатами в таком случае станут формируемые способности моделировать посредством учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности (терминология

А. А. Вербицкого [20]) профессиональную работу музыканта-педагога, способного проектировать учебный процесс, осуществлять музыкальное / музыкально-педагогическое образование, диагностировать уровень развития музыкальной / музыкально-педагогической культуры обучающихся, способствовать их творческой реализации в музыкальном искусстве / педагогике музыкального образования.

Кроме того, предлагаемый практико-центрический подход, обладающий чертами универсальности и в силу этого мобильный для применения на различных образовательных ступенях подготовки музыканта-педагога, позволяет получить обучающимся опыт профессиональной деятельности в общем, дополнительном музыкальном, а также музыкально-педагогическом образовании, исключая противоборство прикладного и фундаментального характера знания и моделируя двойственные связи: от теории к практике и от практики к теории.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. URL: ФГОС ВО 3++<https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24/94> (дата обращения: 18.02.2023).
2. Профессиональный стандарт педагога. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)” (с изменениями и дополнениями)». URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 18.02.2023).
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 18.02.2023).
4. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ и Министерства просвещения РФ № 885/390 «О практической подготовке обучающихся». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202009110053?index=2&rangeSize=1> (дата обращения: 18.02.2023).
5. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л. Ф. Ильичев и др. М.: Сов. энциклопедия, 1983. 839 с.
6. Подольская Е. А. Философия: учебник для студентов высш. учеб. заведений. Харьков: Изд-во НФаУ: Золотые страницы, 2002. 364 с. URL: https://studbooks.net/27722/filosofiya/praktika_kriteriy_istiny_osnova_tsel_poznaniya_vidy_praktiki (дата обращения: 15.02.2023).

7. *Балашов Л. Е.* Практическая философия или софология. 2-е издание, с изменениями, расширенное. М., 2007. 574 с. URL: http://www.balashov44.narod.ru/FIL-2/balashov.prakticheskaja_filosofija-2007.pdf (дата обращения: 15.02.2023).
8. *Шадриков В. Д.* Психология деятельности человека. М.: Институт психологии РАН, 2013. 463 с.
9. *Юдин Э. Г.* Системный подход и принцип деятельности. М.: Наука, 1978. 391 с.
10. Советский энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1989. 1633 с.
11. *Василюк Ф. Е.* От психологической практики к психотехнической теории. URL: <https://www.хра-spb.ru/libr/Vasilyuk/ot-psihologicheskoy-praktiki-1992.pdf> (дата обращения: 15.02.2023).
12. *Ситниченко М. Я.* Моделирование педагогической практики студентов: проблемно-исторический анализ. Монография. М.: МПГУ, 2016. 178 с.
13. Большая российская энциклопедия – электронная версия. URL: <https://bigenc.ru> (дата обращения: 15.02.2023).
14. Новейший философский словарь. URL: <https://gufo.me/dict/philosophy> (дата обращения: 15.02.2023).
15. *Дворякина Е. К.* Моделирование образовательной системы вуза по развитию студентов как субъектов профессионально-педагогической деятельности: автореферат дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. М., 2012. 39 с.
16. Практическая педагогика: опорные конспекты, схемы, таблицы, карты памяти: учеб. пособие для бакалавров социальной работы и слушателей курсов проф. переподготовки и повышения квалификации работников социальной сферы / сост.: Базелюк В. В., Димухаметов Р. С., Дудина Л. И., Пташко Т. Г., Рослякова С. В., Соколова Н. А.; под ред. д-ра пед. наук, проф. Р. С. Димухаметова. Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2009. 241 с.
17. *Волинкин В. И.* Педагогика в схемах и таблицах. М.: Феникс, 2008. 282 с.
18. *Рачина Б. С.* Педагогическая практика: подготовка педагога-музыканта: учебно-методическое пособие для вузов, ведущих подготовку по направлению 050100 – «Педагогическое образование». Санкт-Петербург [и др.]: Лань: Планета музыки, 2015. 511 с.
19. *Вульфов Б. З.* Рефлексия: учить, управляя // Мир образования. 1997. № 1. с. 62.
20. *Вербицкий А. А.* Теория и технологии контекстного образования: учебное пособие. М.: МПГУ, 2017. 266 с.

Поступила 20.02.2023; принята к публикации 27.03.2023.

Об авторе:

Осеннева Марина Степановна, заведующая кафедрой методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э. Б. Абдуллина Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета (МПГУ) (улица Малая Пироговская, 1, строение 1, Москва, Российская Федерация, 119435), кандидат педагогических наук, доцент, marina-osenneva@yandex.ru

Автором прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. *Federal State Educational Standard of Higher Education.* Available at: FGOS VO 3++ <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24/94> (accessed: 18.02.2023) (in Russian).

2. *Professional Standard of the Teacher. Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation No. 544n dated October 18, 2013 “On Approval of the Professional Standard” Teacher (Pedagogical Activity in the Field of Preschool, Primary General, Basic General, Secondary General Education) (Educator, Teacher)” (with Amendments and Additions)*. Available at: <https://base.garant.ru/70535556/> (accessed: 02.18.2023) (in Russian).
3. *Federal Law “On Education in the Russian Federation”*. Available at: Leningrad: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (accessed: 18.02.2023) (in Russian).
4. *Order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation and the Ministry of Education of the Russian Federation No. 885/390 “On Practical Training of Students”*. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202009110053?index=2&rangeSize=1> (accessed: 18.02.2023) (in Russian).
5. *Philosophical Encyclopedic Dictionary*. Editor-in-chief: L. F. Ilyichev et al. Moscow: State Scientific Publishing House “The Great Soviet Encyclopedia”, 1983. 839 p. (in Russian).
6. Podolskaya E. A. *Philosophy*. Textbook for Higher Education Students. Studies. Establishments. Kharkiv: Publishing House of the National Academy of Sciences: Golden Pages, 2002. 364 p. Available at: https://studbooks.net/27722/filosofiya/praktika_kriteriy_istiny_osnova_tsel_poznaniya_vidy_praktiki (accessed: 15.02.2023) (in Russian).
7. Balashov L. E. *Prakticheskaya filosofiya ili sofologiya* [Practical Philosophy or Sophology]. 2nd edition, with changes, expanded. 574 p. Available at: http://www.balashov44.narod.ru/FIL-2/balashov.prakticheskaja_filosofija-2007.pdf (accessed: 15.02.2023).
8. Shadrinov V. D. *Psikhologiya deyatel'nosti cheloveka* [Psychology of Human Activity]. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2013. 463 p. (in Russian).
9. Yudin E. G. *Sistemnyj podkhod i printsip deyatel'nosti* [System Approach and the Principle of Activity]. Moscow: Publishing House “Nauka”, 1978. 391 p. (in Russian).
10. *Soviet Encyclopedic Dictionary*. Moscow: State Scientific Publishing House “The Great Soviet Encyclopedia”, 1989. 1633 p. (in Russian).
11. Vasilyuk F. E. *Ot psikhologicheskoy praktiki k psikhotehnicheskoy teorii* [From Psychological Practice to Psychotechnical Theory]. Available at: <https://www.xpa-spб.ru/libr/Vasilyuk/ot-psihologicheskoy-praktiki-1992.pdf> (accessed: 15.02.2023) (in Russian).
12. Sitnichenko M. Ya. *Modelirovanie pedagogicheskoy praktiki studentov: problemno-istoricheskij analiz* [Modeling of Pedagogical Practice of Students: Problem-Historical Analysis]. Monograph. Moscow: Moscow Pedagogical State University, 2016. 178 p. (in Russian).
13. *The Great Russian Encyclopedia – the Electronic Version*. Available at: <https://bigenc.ru> (accessed: 15.02.2023) (in Russian).
14. *The Newest Philosophical Dictionary*. Available at: <https://gufo.me/dict/philosophy> (accessed: 15.02.2023) (in Russian).
15. Dvoryakina E. K. *Modelirovanie obrazovatel'noj sistemy vuza po razvitiyu studentov kak sub"ektov professional'no-pedagogicheskoy deyatel'nosti* [Modeling of the Educational System of the University for the Development of Students as Subjects of Professional and Pedagogical Activity]. *Extended abstract of the Doctor's Thesis (Pedagogy)*. Moscow, 2012. 39 p. (in Russian).
16. *Prakticheskaya pedagogika: opornye konspekty, skhemy, tablitsy, karty pamyati* [Practical Pedagogy: Reference Notes, Diagrams, Tables, Memory Cards]. Textbook. Manual for Bachelors of Social Work and Students of Prof. Retraining and Advanced Training of Social Workers. Comp.: Bazelyuk V. V., Dimukhametov R. S., Dudina L. I., Ptashko T. G., Roslyakova S. V., Sokolova N. A.;

edited by Dr. of Pedagogical Sciences, Prof. R. S. Dimukhametov. Chelyabinsk: Publishing House of Chelyabinsk State Pedagogical University, 2009. 241 p. (in Russian).

17. Volynkin V. I. *Pedagogika v skhemakh i tablitsakh* [Pedagogy in Diagrams and Tables]. Moscow: Publishing House “Phoenix”, 2008. 282 p. (in Russian).
18. Rachina B. S. *Pedagogicheskaya praktika: podgotovka pedagoga-muzykanta* [Pedagogical Practice: Training of a Teacher-Musician]. Educational and Methodical Manual: For Universities Conducting Training in the Major 050100 – “Pedagogical education”. Saint Petersburg [et al.]: Publishing House “Lan: Planet of Music”, 2015. 511 p. (in Russian).
19. Vulfov B. Z. *Refleksiya: učit', upravlyaya* [Reflection: Learning by Managing]. *Mir obrazovaniya* [The World of Education]. 1997, no. 1, p. 62 (in Russian).
20. Verbitsky A. A. *Teoriya i tekhnologii kontekstnogo obrazovaniya* [Theory and Technologies of Contextual Education]: Textbook. Moscow: Moscow Pedagogical State University, 2017. 266 p. (in Russian).

Submitted 20.02.2023; revised 27.03.2023.

About the author:

Marina S. Osenneva, Head of the Department of Methodology and Technology of Music Education named after E. B. Abdullin of Art Institute of Moscow Pedagogical State University (MPGU) (Malaya Pirogovskaya Street, 1/1, Moscow, Russian Federation, 119435), PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, marina-osenneva@yandex.ru

The author has read and approved the final manuscript.

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «НАЦИОНАЛЬНЫЕ ОБРАЗЫ МИРА В ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЕ»

Е. В. Николаева, И. В. Нартова,

Московский педагогический государственный университет (МПГУ),
Москва, Российская Федерация, 119435

Аннотация. В статье получает раскрытие эволюция представлений авторов о содержании и структуре учебно-методического обеспечения дисциплины «Национальные образы мира в традиционной культуре», введённой в 2008 году в содержание вузовского музыкально-педагогического образования на музыкальном факультете Московского педагогического государственного университета. Её итогом стало понимание того, что предъявление учебного материала в виде электронных образовательных ресурсов способно стимулировать формирование у обучающихся более целостного представления об изучаемом явлении, чем в традиционной форме учебных пособий, даже представленных в мультимедийном формате. Это становится возможным, если созданные и апробированные преподавателями электронные образовательные ресурсы для обеспечения учебной дисциплины представляют собой открытую систему. Имеется в виду, что они становятся тем основанием, последующее обогащение которого предлагается самим студентам. Тем самым обучающиеся выступают со-авторами нового расширенного состава электронных ресурсов, учитывающих сферу их личных и профессиональных интересов. Специальное внимание в статье уделяется характеристике содержания и структуры базового электронного образовательного ресурса «Национальные образы мира в традиционной музыкальной культуре Австралии, Азии, Америки, Африки, Европы». Приведены примеры обогащения этого ресурса дополнительными разделами, созданными обучающимися, а также представлены перспективы дальнейшей работы в данном направлении по введению нового структурного компонента «Традиционная музыкальная культура народов России».

Ключевые слова: компьютерные технологии, электронные образовательные ресурсы, традиционная культура, национальные образы мира, музыкально-педагогическое образование.

© Николаева Е. В., Нартова И. В., 2023



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

Благодарность. Статья выполнена в контексте научной работы кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э. Б. Абдуллина Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета. Авторы выражают благодарность преподавательскому коллективу кафедры за помощь и ценные советы, высказанные в процессе её подготовки.

Для цитирования: Николаева Е. В., Нартова И. В. Особенности реализации компьютерных технологий в учебной дисциплине «Национальные образы мира в традиционной культуре» // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2023. Т. 11. № 1. С. 152–167. DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-152-167.

DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-152-167

FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF COMPUTER TECHNOLOGIES IN THE ACADEMIC DISCIPLINE “NATIONAL IMAGES OF THE WORLD IN TRADITIONAL CULTURE”

Elena V. Nikolaeva, Irina V. Nartova,

Moscow Pedagogical State University (MPGU),
Moscow, Russian Federation, 119435

Abstract. The article reveals the evolution of the authors’ ideas about the content and structure of the educational and methodological providing for the discipline “National images of the world in traditional culture”, introduced in 2008 into the content of higher musical and pedagogical education at the Music Faculty of Moscow Pedagogical State University. Its result was the understanding that the presentation of educational material in the form of electronic educational resources can stimulate the formation of a more holistic view of the phenomenon being studied among students than in the traditional form of textbooks, even presented in a multimedia format. This becomes possible if the electronic educational resources created and tested by teachers for providing the discipline are an open system. It means that they become the foundation, the subsequent enrichment of which is offered to the students themselves. Thus, students act as co-authors of a new expanded composition of electronic resources that take into account the scope of their personal and professional interests. Special attention is paid in the article to the characteristics of the content and structure of the basic electronic educational resource “National images of the world in the traditional musical culture of Australia, Asia, America, Africa, Europe”. Examples of enriching this resource with additional sections created by students are given. The prospects for further work in this direction on the introduction of a new structural component “Traditional musical culture of peoples Russia”.

Keywords: computer technologies, electronic educational resources, traditional culture, national images of the world, music and pedagogical education.

Acknowledgement. This article was designed in the context of the research for the Department of Methodology and Technologies of Pedagogy of Music Education named after E. B. Abdullin of the Institute of Fine Arts of Moscow Pedagogical State University (MPGU). The authors express gratitude to the teaching staff of the department for the help and valuable advice expressed in the process of its preparation.

For citation: Nikolaeva E. V., Nartova I. V. Features of the Implementation of Computer Technologies in the Academic Discipline “National Images of the World in Traditional Culture”. *Muzykal’noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2023, vol. 11, no. 1, pp. 152–167 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-1-152-167.

Введение

В настоящее время компьютерные технологии являются неотъемлемой частью образовательного процесса в системе подготовки будущего музыканта-педагога. Одним из направлений их применения является создание образовательных электронных ресурсов с целью учебно-методического оснащения вузовских дисциплин. Разработка таких ресурсов и их введение в содержание образования приобретает особую значимость в плане:

- обеспечения обучающимся доступа к систематизированной информации, предусмотренной авторами вузовских рабочих программ, которая отвечает содержательной направленности учебной дисциплины и организации процесса её освоения;
- предоставления студентам возможности неоднократного обращения к учебному материалу в самостоятельной работе;
- создания более эффективной и продуктивной среды для успешного освоения будущими музыкантами-педагогами соответствующей учебной дисциплины.

В педагогическом отношении важно также то, что рассматриваемая форма

взаимодействия обучающихся с учебным материалом в настоящее время широко применяется как в системе музыкально-педагогического образования, так и в системе общего и дополнительного музыкального образования. При этом она стала уже привычной не только для учителей музыки и педагогов ДМШ и ДШИ, но и для самих школьников [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10 и др.].

В основе представленных далее рассуждений лежит убеждение в том, что предъявление учебного материала в виде электронных образовательных ресурсов способно стимулировать формирование у обучающихся более целостного представления об изучаемом явлении, чем в традиционной форме учебных пособий, даже представленных в мультимедийном формате. Это становится возможным, если *созданные и апробированные преподавателями электронные образовательные ресурсы для обеспечения той или иной учебной дисциплины представляют собой систему открытую*. Имеется в виду, что они становятся той базой, последующее обогащение которой предлагается самим студентам. Тем самым обучающиеся выступают *соавторами* нового расширенного состава

электронных ресурсов, учитывающих сферу их личных и профессиональных интересов.

На музыкальном факультете Московского педагогического государственного университета предлагаемый подход к работе с электронными образовательными ресурсами получил реализацию в учебной дисциплине «Национальные образы мира в традиционной культуре» [11], введённой в содержание вузовского музыкально-педагогического образования в 2008 году.

В целевом отношении она направлена на приобщение обучающихся к многообразию традиционной культуры народов мира и формирование готовности транслировать усвоенные знания и умения в системе общего и дополнительного музыкального образования. Одновременно с введением новой дисциплины в содержание вузовского музыкально-педагогического образования было разработано и её учебно-методическое оснащение в виде электронного образовательного ресурса «Национальные образы мира в традиционной музыкальной культуре Австралии, Азии, Америки, Африки, Европы» [12]. Показательно, что стимулом для его создания послужил авторский электронный образовательный ресурс Т. И. Баркаловой «Музыкальный фольклор народов мира». Его разработка была осуществлена в 2006 году под руководством доктора педагогических наук, профессора Е. В. Николаевой в качестве приложения к выпускной квалификационной работе «Изучение музыки народов мира в младших классах общеобразовательных школ с полиэтническим составом учащихся» [13]. Поэтому краткую характеристику эволюции представлений о содержании такого рода учебного материала, представляется целесообразным начать именно с этого образца.

Электронный образовательный ресурс «Музыкальный фольклор народов мира»

В выпускной квалификационной работе Т. И. Баркаловой охарактеризованы возможности использования компьютерных технологий, разработана методика их применения для ознакомления младших школьников с народной музыкой разных стран мира и освоения образцов инонационального народно-песенного фольклора.

В мультимедийном приложении, созданном в программе PowerPoint, автором был собран и систематизирован музыкальный материал, включающий образцы детского песенного фольклора 42 стран мира. Его основу составили записи песен, вошедшие в репертуарный сборник американских музыкантов Памелы Конн Билл и Сьюзен Хаген [14], а также видеоматериал, включающий географические карты, фото- и аудиоматериалы. Помимо этого, с учётом возрастных особенностей младшего школьного возраста, были составлены тексты, знакомящие детей с расположением, населением, природой и культурными традициями этих стран (фото 1).

Опытная работа по проверке эффективности применения разработанных мультимедийных материалов в международной школе с полиэтническим составом учащихся и их внедрение в педагогическую практику показали перспективность подобного рода учебно-методического оснащения уроков музыки как для учителя, так и для обучающихся. Практически все дети без исключения с интересом не только знакомились с представленными в электронном образовательном ресурсе народными детскими песнями, пояснительными текстами и другими



Фото 1. Титульный лист авторского электронного ресурса Т. И. Баркаловой

Photo 1. The title page of the author's electronic resource T. I. Barkalova

материалами, но и разучивали наиболее понравившиеся им песенные образцы, ориентируясь на их аутентичное исполнение носителями данной традиционной культуры (фото 2).

Апробированная Т. И. Баркаловой идея разработки подобного рода учебно-методического оснащения для ознакомления школьников с инонациональной традиционной культурой на уроках музыки и её воплощение в мультимедийном формате оказались весьма плодотворными. Поэтому в расширенном и доработанном варианте этот материал был включён впоследствии в один из разделов базового электронного образовательного ресурса к новой учебной дисциплине «Национальные образы мира в традиционной культуре».

Электронный образовательный ресурс «Национальные образы мира в народной музыкальной культуре Австралии, Азии, Америки, Африки, Европы»

Электронный образовательный ресурс «Национальные образы мира в народной музыкальной культуре Австралии, Азии, Америки, Африки, Европы» был разработан с целью усовершенствования учебно-методического оснащения новой вузовской дисциплины и последующего применения усвоенных в данной предметной области знаний и умений в широкой педагогической практике. Он выполнен в программе PowerPoint в объёме 215 слайдов [12] (фото 3).



Фото 2. Т. И. Баркалова с детьми, принимавшими участие в апробации электронного ресурса

Photo 2. T. I. Barkalova with children who took part in the testing of the electronic resource

В содержательном отношении данный ресурс находится в полном соответствии с рабочей программой учебной дисциплины «Национальные образы мира в традиционной культуре» и ориентирован на овладение обучающимися такими знаниями, как:

- сущность дефиниции «национальный образ мира»;
- особенности воплощения национального образа мира в традиционной музыкальной культуре;
- целевая направленность и основные концептуальные положения этнографической парадигмы музыкального образования;
- педагогические подходы к введению образцов национальной и ина-

циональной традиционной музыкальной культуры в содержание общего и дополнительного музыкального образования.

Подбор и выстраивание учебного материала направлены на овладение будущими музыкантами-педагогами следующими умениями:

- ориентироваться в многообразии этноинтонационной природы традиционной музыкальной культуры народов мира;
- осуществлять музыкально-педагогический анализ народно-песенных и инструментальных образов музыкальной культуры народов Австралии, Азии, Америки, Африки, Европы;
- моделировать процесс введения образцов инациональной традиционной музыкальной культуры в содержание

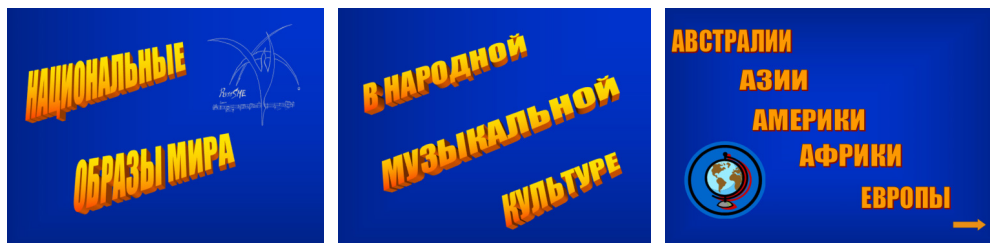


Фото 3. Титульные листы базового электронного ресурса к учебной дисциплине «Национальные образы мира в традиционной культуре»

Photo 3. Title pages of the basic electronic resource for the academic discipline "National images of the world in traditional culture"

музыкальных занятий в системе общего и/или дополнительного образования.

Предусматривается также овладение обучающимися приёмами практической работы по разучиванию детских народных песен на языке оригинала и тем самым возможность обогащения песенного репертуара подлинными образами инациональной традиционной музыкальной культуры.

Охарактеризуем в максимально схематичном виде содержание рассматриваемого ресурса.

В *введении* раскрываются художественная и воспитательная ценность народной музыки, её педагогический потенциал, подчёркивается значимость изучения того или иного феномена инациональной музыкальной культуры как одного из эффективных способов приобщения и приятия личностью ценностно-смысловых пластов новых для неё культур.

В первом разделе «*Национальные образы мира и особенности их воплощения в народной музыкальной культуре*» в предельно сжатой форме раскрываются: сущность термина «национальный образ мира», природа звука в традиционной музыкальной культуре, особенности народных представлений о происхождении музыки и её предназначении, своеобразии

фольклорного интонирования у народов разных стран мира.

Во второй раздел «*Образцы народной культуры разных стран*» включены аудио- и видеозаписи народной музыки и краткие справочные данные о каждой из стран, сгруппированные таким образом, чтобы в своей совокупности они давали представление о том общем, что объединяет музыкальный фольклор того или иного региона мира, и в то же время об особенностях, которые отличают народную музыку одного народа от другого. При этом материал подразделяется на два блока. В первый из них включён веночек из 37 детских народных песен народов Австралии и Океании, Азии, Северной и Южной Америки, Африки, Европы. Во втором блоке материал выстроен в виде музыкального турне по странам мира. Совершая музыкальное путешествие, обучающимся предлагается побывать в Австралии, Южной, Центральной и Северной Африке, на фестивале этнической музыки индейских племён, населяющих Соединённые Штаты Америки, в Индонезии, Малайзии, Китае, Монголии, Японии, Дании, Ирландии, Испании, Италии, Франции, Швейцарии и многих других странах. Здесь же в количестве 26 образцов представлена народная песенная и инструментальная музыка нескольких регионов России.

В третий раздел *«Педагогические подходы к введению образцов народной музыкальной культуры в содержание музыкальных занятий»* включены видеозаписи фрагментов 5 открытых уроков музыки, которые были представлены будущими музыкантами-педагогами на втором международном конкурсе-фестивале «Учитель музыки XXI века» имени Д. Б. Кабалевского. Краткие комментарии, предваряющие появление каждой новой видеозаписи, помогают сконцентрировать внимание обучающихся на той народной музыкальной культуре, которой посвящается занятие, на претворении народных интонаций в профессиональном музыкальном творчестве, а также на особенностях авторского педагогического подхода учителя к введению образцов народной музыки в содержание занятий.

Специальное внимание в электронном образовательном ресурсе уделяется *вопросам для самостоятельной работы обучающихся* с представленными в нём аудио-, видео-, текстовыми, графическими и иными материалами, а также *рекомендуемой литературы*.

Данный электронный образовательный ресурс стал *базовым основанием* учебно-методического оснащения новой вузовской учебной дисциплины, которое уже на протяжении 15 лет применяется на музыкальном факультете МПГУ. За эти годы его содержание значительно обогатилось новыми материалами, в том числе презентацией музыкальных инструментов разных народов мира солистами Тамбовской филармонии П. В. Егоровым и А. Н. Павлюком; аудиоматериалами, предоставленными руководителем детской хоровой школы «Радость» г. Москвы Т. А. Ждановой, с записью русских народных песен в исполнении детей; видеозаписями выступлений народных исполнителей на фестивалях музыкального творчества народов России, полученных

с согласия руководства Государственного Российского Дома народного творчества.

Особо следует отметить, что студенты, ориентируясь на базовый электронный образовательный ресурс, стали разрабатывать авторские презентации в соответствии с той культурой, к которой они испытывали особый интерес. Такая проектная деятельность сначала выполнялась по их желанию в качестве приложения к выпускным квалификационным работам, в которых рассматривались педагогические подходы к изучению традиционной музыкальной культуры одной или нескольких стран по выбору самими студентами.

В качестве одного из примеров такого *дополнительного образовательного ресурса*, обогащающего базовое учебно-методическое оснащение рассматриваемой дисциплины, приведём мультимедийное приложение к ВКР О. Н. Бочковой «Педагогические условия освоения музыки народов Африки будущими учителями» [15].

В целевом отношении разработанный студенткой электронный образовательный ресурс был направлен на раскрытие самобытности африканской музыкальной культуры. В дополнение к представленному в базовом учебно-методическом оснащении дисциплины «Национальные образы мира в традиционной культуре» были введены расширенные и систематизированные сведения об этническом составе народов, населяющих Африку; их традициях и особенностях национальной культуры; о многообразии музыкального инструментария; фонохрестоматия с образцами музыки разных регионов.

В центре внимания обучающихся оказались представления о единстве двух основных составляющих музыки народов Африки – африканской и народов стран Магриба; об исторической обусловленности обособления данных пластов; о жанровом своеобразии и особенностях

стилистики музыки народов, населяющих различные регионы Африки; а также возможность обогащения своего интонационно-слухового опыта в процессе слушания и разучивания типичных для музыки народов Африки образцов. Их музыкально-педагогический анализ способствовал подготовке обучающихся к разработке своих методических решений относительно включения музыки африканского континента в содержание общего и/или дополнительного музыкального образования.

По мере приобретения опыта привлечения обучающихся к разработке авторских электронных образовательных ресурсов, было принято решение **о введении данного вида учебной работы в качестве одного из обязательных для всех обучающихся**. Показательно, что в своём подавляющем большинстве предпочтение студентами при выборе традиционной музыки для самостоятельной работы стало отдаваться музыкальному фольклору народов Северной и Южной Америки, Дальнего и Ближнего Востока, Центральной Азии.

В результате наименее представленной в учебно-методическом оснащении рассматриваемой дисциплины оказалась традиционная музыка народов России. Таким образом всё более явным становилась необходимость его качественного расширения посредством **создания обучающимися авторских электронных ресурсов, посвящённых традиционной музыкальной культуре народов России**.

«Традиционная музыкальная культура народов России» как новый структурный компонент учебно-методического оснащения дисциплины «Национальные образы мира в традиционной культуре»

В наше время – время сложных межнациональных отношений – особое

значение приобретает включение в содержание музыкального образования как русского песенного и инструментального народного творчества, так и других народов России. Вместе с тем вплоть до настоящего времени в вузовском музыкально-педагогическом образовании этому направлению подготовки будущих музыкантов-педагогов уделяется явно недостаточное внимание. Как правило, наряду с изучением обучающимися русского народного творчества предусматривается освоение ими музыкального фольклора только того региона, в котором расположено учебное заведение. Вследствие этого овладение такими компетенциями, как способность воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах, способность осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей, крайне затруднено.

В значительной степени данное положение дел обусловлено отсутствием в педагогическом инструментарии вузовских учебных дисциплин соответствующего учебно-методического оснащения. В связи с этим стала очевидной необходимость совершенствования данного направления работы в высших учебных заведениях посредством обогащения базового электронного образовательного ресурса «Национальные образы мира в традиционной музыкальной культуре Австралии, Азии, Америки, Африки, Европы» специально выделенным **новым структурным компонентом: «Традиционная музыкальная культура народов России»**.

Решение обозначенной практической задачи было возложено на студентов, которым поручалось в процессе изучения дисциплины «Национальные образы мира в традиционной культуре» создание

авторских презентаций, посвящённых музыкальной культуре одного из регионов нашей страны, которую они считали целесообразным ввести в содержание общего и/или дополнительного музыкального образования. В качестве исходных ориентиров для подбора и выстраивания электронных образовательных ресурсов им предлагалось выполнение презентаций в той же программе PowerPoint, что и базовый электронный образовательный ресурс, а также включение в содержание нескольких обязательных разделов:

- местоположение на карте России;
- официальные символы: гимн, герб, флаг;
- национальные костюмы;
- песенный фольклор;
- народные музыкальные инструменты;
- народные танцы.

Поощрялось также введение в содержание разрабатываемого авторского электронного ресурса дополнительных разделов по выбору самими обучающимися, как например:

- фольклорные праздники;
- детский песенный фольклор;
- коллективы, исполняющие народную музыку;
- фольклорная музыка в произведениях композиторов данного региона;
- современные обработки фольклорной музыки.

Опытно-поисковая работа по разработке обучающимися авторских презентаций в качестве дополнения к базовому электронному ресурсу проводилась в 2020–2022 годах. Её результаты дают основания считать, что введение в содержание вузовской подготовки будущих музыкантов-педагогов данного вида практической деятельности значительно повышает интерес обучающихся к традиционной музыкальной культуре народов

нашей страны, создаёт условия для раскрытия их творческих способностей как созидателей нового учебно-методического оснащения музыкальных занятий, которое может быть использовано не только непосредственно в процессе демонстрации и обсуждения с однокурсниками, но и в практической работе музыкантов-педагогов в учреждениях общего или дополнительного образования.

Педагогические наблюдения за процессом создания обучающимися авторских электронных образовательных ресурсов показали, что на качество подготовленных ими презентаций большое влияние оказывала степень владения информационными технологиями и основами дизайна. В связи с этим им предоставлялась возможность обращаться к преподавателю за консультативной помощью. Направленность и объём такой работы в тандеме с преподавателем определялись в соответствии со степенью готовности студентов к выполнению поставленной задачи. Отрадно, что, несмотря на встречающиеся трудности, была отмечена высокая степень вовлечённости студентов в исследовательский и творческий процесс создания своих авторских презентаций.

Заключение

Одной из современных тенденций в развитии вузовского музыкально-педагогического образования является всё более широкое внедрение в учебный процесс информационных и коммуникационных технологий. Представленный в статье опыт обогащения базового учебно-методического оснащения дисциплины «Национальные образы мира в традиционной культуре» дополнительными электронными образовательными ресурсами, разработанными самими обучающимися, является тому примером.

Введение данного вида проектной деятельности в содержание рассматриваемой учебной дисциплины позволило не только значительно расширить её информационную базу. Оно способствовало углублению представлений будущих музыкантов-педагогов о многоцветной палитре традиционных музыкальных культур народов России; о сущности воззрений Г. Гачева на национальные образы мира [15]; о концепции И. И. Земцовского об этноинтонационной природе музыкального слуха [16], о возможностях реализации в системе общего музыкального образования этнографической парадигмы, выдвинутой Л. В. Шаминой [17] и её дальнейшем развитии в трудах отечественных музыкантов-педагогов [18; 19; 20; 21 и др.]. Особое значение имело выстраивание преподавателем индивидуальной траектории для каждого студента в соответствии с уровнем его владения информационными и коммуникационными технологиями, профессиональными интересами и личностными предпочтениями, а также приобретение обучающимися опыта моделирования процесса введения образцов традиционной музыкальной культуры народов России в содержание музыкальных занятий в системе общего и/или дополнительного образования.

Представляется необходимым обратить внимание на то, что принципиально важным условием органичного введения нового структурного компонента в учебно-методическое оснащение дисциплины «Национальные образы мира в традиционной культуре» является *совместимость подготовленных студентами авторских электронных образовательных ресурсов с базовым*. Имеется в виду выполнение их в той же программе PowerPoint, которая исходно предназначена для создания презентаций, входит в стандартный компонент MS Office, и все

обучающиеся в большей или меньшей степени имеют опыт работы с ней.

Нельзя не отметить, что в связи с постоянно возрастающим количеством новых дополнительных электронных образовательных ресурсов, подготовленных обучающимися, общий объём учебно-методического оснащения дисциплины превышает возможности учебного процесса, ограниченного временными рамками её прохождения. Принимая во внимание избыточность имеющегося в распоряжении преподавателя материала, встаёт вопрос о выделении в нём основного, изучение которого будет осуществлено на аудиторных занятиях, и того, который будет предложен студентам для самостоятельной работы во внеаудиторное время. При этом выбор студенческих презентаций целесообразно ограничить теми, которые созданы непосредственно обучающимися данной группы. Это стимулирует эмоционально-ценностное отношение и самих авторов к демонстрации результатов своей проектной деятельности, и их сокурсников, которым в данном случае предстоит выступать в качестве экспертов. Ярко выраженный положительный отклик у студентов, как показывает педагогический опыт, вызывает предложение преподавателя обменяться созданными электронными образовательными ресурсами, чтобы в дальнейшем они могли быть использованы каждым из обучающихся в своей практической музыкально-педагогической деятельности.

Однако, несмотря на педагогическую значимость создания студентами авторских презентаций и их практического применения в учебном процессе, крайне важным является обращение к учебно-методическому оснащению *во взаимодополнении его базового и дополнительного материала*. При таком подходе в центре внимания обучающихся оказывается

прослеживание общего и особенного в музыкальном фольклоре народов России и других стран. Сравнительные характеристики близких и далёких национальных культур способствуют более целостному представлению о традиционной музыкальной культуре, присущей ей этноинтонационной природе, её многоликости и самобытности у каждого народа.

Есть и ещё один аспект, который целесообразно иметь в виду, определяя траекторию работы с учебно-методическим оснащением дисциплины «Национальные образы мира в традиционной культуре» при совокупности его базового электронного образовательного ресурса и дополнительных. Это – возможность и целесообразность установления междисциплинарных связей с другими профессионально ориентированными дисциплинами: «Народное музыкальное творчество», «История (история России, всеобщая история)», «Исто-

рия музыки», «Теория музыкального образования», «Методика музыкального образования», «Полихудожественные технологии в музыкальном образовании», «Музыкально-педагогические практикумы», «Информационные ресурсы и базы данных в профессиональной деятельности».

Подводя итоги проведённой работы по созданию компьютерного учебно-методического оснащения дисциплины «Национальные образы мира в традиционной культуре», представляется важным ещё раз подчеркнуть необходимость привлечения к работе по его совершенствованию самих обучающихся. И в завершение привести слова английского композитора, пианиста и дирижёра Джорджа Бенджамина, стремившегося в своём творчестве объять культурное наследие разных народов и считавшего, что «культурная универсальность – знамение нашего времени» [22, с. 17].

БИБЛИОГРАФИЯ

1. *Абдуллин Э. Б., Малых Т. Б., Николаева Е. В., Торопова А. В.* Электронные образовательные ресурсы как инструментальный педагога-музыканта: перспективы развития // Актуальные проблемы музыкально-педагогического образования: Материалы X международной научно-практической конференции. М.: Ритм, 2012. С. 125–133.
2. *Горемычкин А. И.* Введение в компьютерную педагогику (об информационно-пространственном подходе в педагогических концепциях): Учебное пособие. Мелитополь: ООО «Издательский дом МГТ», 2008. 276 с.
3. *Марков А. И.* Педагогические условия использования информационных компьютерных технологий в музыкальном образовании: дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. Ставрополь, 2004. 167 с.
4. *Полозов С. П.* Обучающие компьютерные технологии в музыкальном образовании: дисс. ... кандидата искусствоведения: 17.00.02. Новосибирск, 2000. 238 с.
5. *Тараева Г. Р.* Компьютер и инновации в музыкальной педагогике: в 3 книгах (+CD). М.: Классика-XXI, 2007. Книга 1. Стратегии и методики. 127 с.; Книга 2. Технология презентации. 120 с.; Книга 3. Интерактивное тестирование 128 с.
6. *Сизова Е. Р.* Образовательные возможности компьютерных обучающих программ в процессе музыковедческой подготовки учащихся музыкально-педагогического колледжа: дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. Екатеринбург, 1996. 166 с.
7. *Нартова И. В.* Подготовка будущих учителей музыки к созданию авторских электронных образовательных ресурсов // Актуальные проблемы музыкально-педагогического образова-

- ния: материалы X международной научно-практической конференции. М.: РИТМ, 2012. С. 133–142.
8. *Нартова И. В.* Создание мультимедийной презентации как компонент вузовской подготовки учителя музыки // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2016. № 4. С. 155–162.
 9. *Суслова Н. В.* Цифровые технологии на уроках музыки // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2013. № 2. С. 164–172.
 10. *Моисеев Е. О.* Электронные образовательные ресурсы как педагогический инструментальный в процессе обучения эстрадному пению // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2020. Т. 8. № 2. С. 161–176. DOI: 10.31862/2309-1428-2020-8-2-161-176.
 11. *Николаева Е. В.* Рабочая программа учебной дисциплины «Национальные образы мира в традиционной культуре»: код и направление подготовки 050100.62 Педагогическое образование. Профили «Музыка и Дополнительное образование». М.: МПГУ, 2008. 14 с.
 12. *Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В.* Национальные образы мира в народной музыкальной культуре Австралии, Азии, Америки, Африки, Европы: Учебно-методическое пособие для педагогов-немузыкантов на электронном носителе. М.: МПГУ, 2008.
 13. *Баркалова Т. И.* Изучение музыки народов мира в младших классах общеобразовательных школ с полиэтничным составом учащихся: выпускная квалификационная работа по специальности: 030700 музыкальное образование. М.: МПГУ, 2006. 115 с.
 14. *Pamela Conn Beall, Susan Hagen Nipp.* Wee Sing: Around the World. – New York: Price Stern Sloan, Inc., 1994. URL: <http://weesing.com/Books-Music/Wee-Sing-Around-the-World> (дата обращения: 10.05.06).
 15. *Бочкова О. Н.* Педагогические условия освоения музыки народов Африки будущими учителями: магистерская диссертация по направлению 050100.68 Педагогическое образование. Магистерская программа «Педагогика и психология музыкального образования». М.: МПГУ, 2013. 145 с.
 16. *Гачев Г. Д.* Национальные образы мира. Космо-Психо-Логос. М.: Прогресс-Культура, 1995. 479 с.
 17. *Земцовский. И. И.* Этнослух как ключ к музыкальному существованию // Культура народного пения: традиции и искусство: материалы науч.-практ. конф., Москва, 13–16 мая 2000 г. М.: Изд-во МГИМ им. А. Г. Шнитке, 2001. С. 4–14.
 18. *Шамина Л. В.* Этнографическая парадигма школьного музыкального образования: от «этнографии слуха» к музыке мира // Музыкант-педагог: Специальный выпуск журнала «Преподаватель». 2006. С. 21–25.
 19. Региональная программа учебного предмета «Музыка» 1–4 классы в контексте проекта «Музыка для всех» / авторы-составители: Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева, Б. Р. Иофис, А. В. Варламова. Москва–Якутск: Ритм, 2015. 102 с.
 20. *Николаева Е. В., Федорова П. П.* Музыкальная культура долган в системе начального общего музыкального образования: современное состояние и перспективы развития // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2017. № 4(20). С. 146–160.
 21. *Николаева Е. В.* Традиционная музыкальная культура народов мира как компонент вузовского музыкально-педагогического образования // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2018. № 4 (24). С. 145–162.
 22. *Барбан Е.* Контакты. Собрание интервью. СПб.: Композитор, 2006. 472 с.

Поступила 20.02.2023, принята к публикации 17.03.2023.

Об авторах:

Николаева Елена Владимировна, профессор кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э. Б. Абдуллина Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета (МПГУ) (улица Малая Пироговская, 1, строение 1, Москва, Российская Федерация 119435), доктор педагогических наук, профессор, elen.nikolaeva@gmail.com

Нартова Ирина Викторовна, старший преподаватель кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э. Б. Абдуллина Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета (МПГУ) (улица Малая Пироговская, 1, строение 1, Москва, Российская Федерация 119435), магистр педагогического образования, inartova@gmail.com

Авторами прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Abdullin E. B., Malykh T. B., Nikolaeva E. V., Toropova A. V. Elektronnye obrazovatel'nye resursy kak instrumentarij pedagoga-muzykanta: perspektivy razvitiya [Electronic Educational Resources as Tools of a Teacher-Musician: Development Prospects]. Aktual'nye problemy muzykal'no-pedagogicheskogo obrazovaniya [Actual Problems of Music and Pedagogical Education]: *Proceedings of the X International Scientific and Practical Conference*. Moscow: Publishing House "Rhythm", 2012, pp. 125–133 (in Russian).
2. Goremychkin A. I. *Vvedenie v komp'yuternuyu pedagogiku (ob informatsionno-prostranstvennom podkhode v pedagogicheskikh kontseptsiyakh)* [Introduction to Computer Pedagogy (On the Information-Spatial Approach in Pedagogical Concepts)]. Textbook. Melitopol: Melitopol City Printing House, 2008. 276 p. (in Russian).
3. Markov A. I. *Pedagogicheskie usloviya ispol'zovaniya informatsionnykh komp'yuternykh tekhnologij v muzykal'nom obrazovanii* [Pedagogical Conditions for the Use of Information Computer Technologies in Music Education]. PhD Thesis (Pedagogy). Stavropol, 2004. 167 p. (in Russian).
4. Polozov S. P. *Obuchayushchie komp'yuternye tekhnologii v muzykal'nom obrazovanii* [Educational Computer Technologies in Music Education]. PhD Thesis (Art Criticism). Novosibirsk, 2000. 238 p. (in Russian).
5. Taraeva G. R. *Komp'yuter i innovatsii v muzykal'noj pedagogike* [Computer and Innovations in Music Pedagogy]. In 3 Books (+CD). Moscow: Classics-XXI, 2007. Book 1. Strategies and Techniques 127 p.; Book 2. Presentation Technology. 120 p.; Book 3. Interactive Testing] 128 p. (in Russian).
6. Sizova E. R. *Obrazovatel'nye vozmozhnosti komp'yuternykh obuchayushchikh programm v processe muzykovedcheskoj podgotovki uchashhikhsya muzykal'no-pedagogicheskogo kolledzha* [Educational Opportunities of Computer Training Programs in the Process of Musicological Training of Students of the Music Pedagogical College]. PhD Thesis (Pedagogy). Ekaterinburg, 1996. 166 p. (in Russian).

7. Nartova I. V. Podgotovka budushchikh uchitelej muzyki k sozdaniyu avtorskikh elektronnykh obrazovatel'nykh resursov [Preparation of Future Music Teachers for the Creation of Author's Electronic Educational Resources]. *Aktual'nye problemy muzykal'no-pedagogicheskogo obrazovaniya* [Actual Problems of Music Pedagogical Education]. Proceedings of the X International Scientific and Practical Conference]. Moscow: Publishing House "Rhythm", 2012, pp. 133–142 (in Russian).
8. Nartova I. V. Creation of Multimedia Presentation as a Component of University Music Teacher Training. *Vestnik kafedry UNESCO Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Bulletin of the UNESCO Chair Musical Arts and Education*. 2016, no. 4, pp. 155–162 (in Russian).
9. Suslova N. V. Digital Technologies in Music Lessons. *Vestnik kafedry UNESCO Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Bulletin of the UNESCO Chair Musical Arts and Education*. 2013, no. 2, pp. 164–172 (in Russian).
10. Moiseev E. O. Electronic Educational Resources as Pedagogical Toolkit in the Process of Teaching Pop Singing. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2020, vol. 8, no. 2, pp. 161–176 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2020-8-2-161-176.
11. Nikolaeva E. V. *Rabochaya programma uchebnoj discipliny "Nacional'nye obrazy mira v traditsionnoj kul'ture"* [Working Program of the Discipline "National Images of the World in Traditional Culture"]. Code and Major 050100.62 Pedagogical Education. Profiles "Music and Additional Education". Moscow: MPGU, 2008. 14 p. (in Russian).
12. Abdullin E. B., Nikolaeva E. V. *Nacional'nye obrazy mira v narodnoj muzykal'noj kul'ture Avstralii, Azii, Ameriki, Afriki, Evropy* [National Images of the World in the Folk Music Culture of Australia, Asia, America, Africa, Europe]. An Educational and Methodological Guide for Non-Musical Teachers on Electronic Media]. Moscow: MPGU, 2008 (in Russian).
13. Barkalova T. I. *Izuchenie muzyki narodov mira v mladshikh klassakh obshheobrazovatel'nykh shkol s polietnicheskim sostavom uchashhikhsya* [Studying the Music of the Peoples of the World in the Primary Schools with a Multiethnic Composition of Students]. Final Qualifying Work in the Specialty: 030700 Music Education. Moscow: MPGU, 2006. 115 p. (in Russian).
14. Pamela Conn Beall, Susan Hagen Nipp. *Wee Sing: Around the World*. New York: Price Stern Sloan, Inc., 1994. Available at: <http://weesing.com/Books-Music/Wee-Sing-Around-the-World> (accessed: 10.05.06).
15. Bochkova O. N. *Pedagogicheskie usloviya osvoeniya muzyki narodov Afriki budushchimi uchitelyami* [Pedagogical Conditions of Mastering the Music of the Peoples of Africa by Future Teachers]: Master's Thesis in the Major 050100.68 Pedagogical Education. Master's Program "Pedagogy and Psychology of Music Education". Moscow: MPGU, 2013. 145 p. (in Russian).
16. Gachev G. D. *Natsional'nye obrazy mira. Kosmo-Psikho-Logos* [National Images of the World. Cosmo-Psycho-Logos]. Moscow: Progress Publishing Group "Culture", 1995. 479 p. (in Russian).
17. Zemtsovsky I. I. *Etnoslukh kak klyuch k muzykal'nomu sushhestvovaniyu* [Ethnosluch as a Key to Musical Existence]. *Kul'tura narodnogo peniya: traditsii i iskusstvo* [Culture of Folk Singing: Traditions and Art]: Proceedings of Scientific and Practical Conference, Moscow, May 13–16, 2000. Moscow: Publishing House of Moscow State Institute of Music named after A. G. Schnittke, 2001, pp. 4–14 (in Russian).
18. Shamina L. V. *Etnograficheskaya paradigma shkol'nogo muzykal'nogo obrazovaniya: ot "etnografii slukha" k muzyke mira* [Ethnographic the Paradigm of School Music Education: From the "Ethnography of Hearing" to the Music of the World]. *Muzykant-pedagog: Special'nyj vypusk*

- zhurnala "Prepodavatel'"* [Musician-teacher: Special Issue of the Bulletin "Teacher"]. 2006, pp. 21–25 (in Russian).
19. *Regional Curriculum of the Subject "Music" Grades 1–4 in the Context of the Project "Music for All"*. Authors-compilers: E. B. Abdullin, E. V. Nikolaeva, B. R. Iofis, A. V. Varlamova. Moscow–Yakutsk: Publishing House "Rhythm", 2015. 102 p. (in Russian).
 20. Nikolaeva E. V., Fedorova P. P. The Musical Culture of Dolgans in System of Primary General Music Education: Current State and Prospects of Development. *Vestnik kafedry UNESCO Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Bulletin of the UNESCO Chair Musical Arts and Education*. 2017, no. 4(20), pp. 146–160 (in Russian).
 21. Nikolaeva E. V. Traditional Musical Culture of the Peoples of the World as a Component of University Music and Pedagogical Education. *Vestnik kafedry UNESCO Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Bulletin of the UNESCO Chair Musical Arts and Education*. 2018, no. 4(24), pp. 145–162 (in Russian).
 22. Barban E. *Contacts. Collection of Interviews*. St. Petersburg: Publishing House "Composer", 2006, 472 p. (in Russian).

Submitted 20.02.2023; revised 17.03.2023.

About the authors:

Elena V. Nikolaeva, Professor at the Department of Methodology and Technology of Music Education named after E. B. Abdullin of Art Institute of Moscow Pedagogical State University (MPGU) (Malaya Pirogovskaya Street, 1/1, Moscow, Russian Federation 119435), Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, elen.nikolaeva@gmail.com

Irina V. Nartova, Senior Lecturer at the Department of Methodology and Technology of Music Education named after E. B. Abdullin of Art Institute of Moscow Pedagogical State University (MPGU) (Malaya Pirogovskaya Street, 1/1, Moscow, Russian Federation 119435), Master of Pedagogical Education, inartova@gmail.com

The authors have read and approved the final manuscript.

ПАМЯТКА ДЛЯ АВТОРОВ

Статьи для публикации в журнале принимаются по электронной почте на адрес:

e-mail: VESTNIK-MUSIC@yandex.ru

К рассмотрению принимаются научные статьи, посвящённые исследованию музыкально-педагогических проблем в сфере общего, дополнительного и профессионального музыкального образования, объёмом до 40 000 знаков с пробелами. Текст набирается в программе Word с расширением *.doc; шрифт – Times New Roman; 14 кегль в основном тексте, 12 – в сносках. Абзацы отмечаются отступом в 1,25 см.

Статью завершает автоматически нумерованный библиографический список, оформленный в соответствии с действующими государственными стандартами и выстроенный в порядке обращения к источникам в основном тексте. В списке литературы должно быть не менее 15 источников, при этом как минимум 5 источников, опубликованных за последние 10 лет. Ссылки на используемую литературу в тексте оформляются указанием в квадратных скобках порядкового номера источника в библиографическом списке, данного в конце каждой статьи, и – в квадратных скобках (после запятой) – номера страницы. Нотные примеры, схемы и рисунки создаются в специализированных компьютерных программах. Порядковые номера симфоний, концертов, сонат даются словами (не цифрой), также с заглавной буквы. Пример: Прелюдия h-moll op. 7 № 2, Второй фортепианный концерт op. 29.

Цитаты даются обычным шрифтом в кавычках, названия звуков – латинскими буквами: h, G, a².

Статья должна содержать аннотацию на русском языке (от 150 до 250 слов) и реферативное изложение основного содержания статьи на английском языке (от 250 до 350 слов), список ключевых слов даётся на русском и английском языках.

Название статьи представляется в редакцию на русском и английском языках.

Текст статьи предполагает деление на подразделы, каждый из которых предваряет подзаголовок, характеризующий его содержательную направленность.

Сведения об авторе на русском и английском языках должны содержать имя, фамилию и отчество (полностью), образование (с указанием учебного заведения и специальности), место работы или учебы (без сокращений), должность, учёное звание, учёную степень, e-mail, телефон. Магистранты, аспиранты и докторанты указывают также ФИО, степень, учёное звание, должность научного руководителя/консультанта. Название учебного заведения / место работы на русском и английском языках предоставляется в том виде, как оно дано в официальных документах / на веб-страницах вузов или научных учреждений с указанием его почтового адреса, включая улицу, дом, индекс населенного пункта.

Редакция оставляет за собой право редактирования, не нарушающего смысла статьи.

Авторы статей несут ответственность за точность приводимой информации, цитат, ссылок и списка использованной литературы и источников.

Издание материала, который был ранее помещён в другие печатные или электронные издания, не допускается.