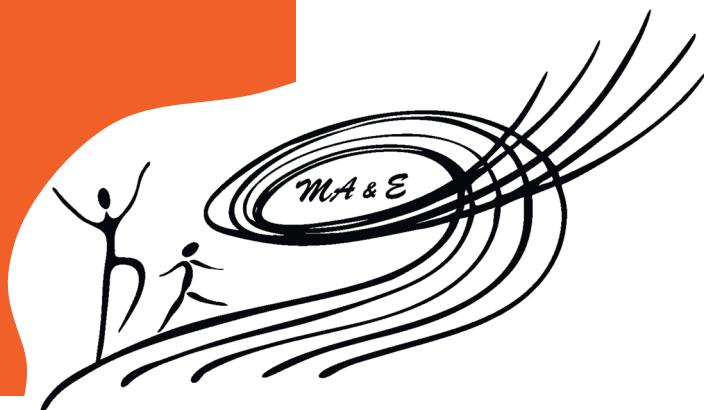


MUSICAL
ART and EDUCATION

ISSN 2309-1428

2025
Том (Vol.) 13
№ 3

МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО И ОБРАЗОВАНИЕ



МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО и ОБРАЗОВАНИЕ

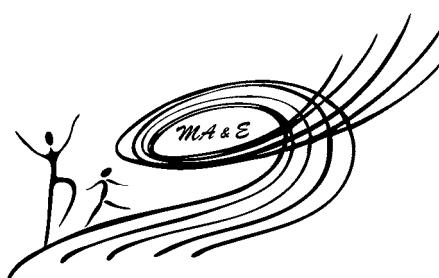
MUZYKALNOE ISKUSSTVO i OBRAZOVANIE

Научный журнал о мире
музыкального искусства и образования

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

2025 • 3

Том 13



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: vestnik-music@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, ассоциированный профессор и директор департамента музыки Восточно-Вашингтонского университета (США), член Президиума Международного общества музыкального образования (ИСМЕ)

Гажим Ион

доктор педагогических наук, профессор (Молдавия)

Гергиеев 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

Критская Елена Дмитриевна

кандидат педагогических наук, доцент

Мелик-Пашаев Александр Александрович

доктор психологических наук

Николаева Елена Владимировна

доктор педагогических наук, профессор

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)

Щедрин Родион Константинович

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Е. П. Красовская (главный редактор) – кандидат педагогических наук, доцент

М. С. Осеннева (зам. главного редактора) – кандидат педагогических наук, доцент

Е. А. Бабак (ответственный секретарь) – магистр педагогического образования

Б. Р. Иофис – кандидат педагогических наук, доцент

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

Е. А. Шкапа – кандидат искусствоведения, доцент

Е. Г. Савина – кандидат педагогических наук, доцент

Редактор Н. А. Жигурова

Верстка И. А. Потрахов

Дизайн И. В. Нартова

Подписано в печать 30.09.2025.

Формат 70x100/16. Тираж 1000 экз.

MUSICAL ART and EDUCATION

MUZYKALNOE ISKUSSTVO I OBRAZOVANIE

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

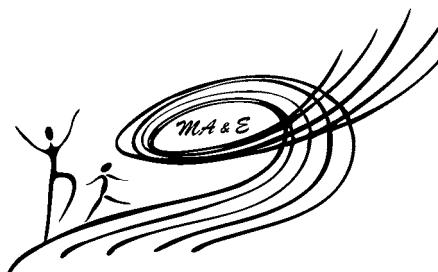
The Journal is a peer-reviewed scientific publication

The journal was founded in 2013

Comes out 4 times a year

2025 • 3

Volume 13



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.

Address: 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: vestnik-music@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

E. D. Kritskaya

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor

A. A. Melik-Pashaev

Doctor of Psychological Sciences

E. V. Nikolaeva

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

L. A. Rapatskaya

Doctor of Pedagogical Sciences, PhD in Arts, Professor

R. K. Shchedrin

4 *Composer, People's Artist of the USSR*

A. S. Sokolov

Doctor of 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

Krasovskaya E. P. (Editor-in-Chief) – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor

Osenneva M. S. (Deputy Editor-in-Chief) – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor

Babak E. A. (Executive secretary) – Master of Pedagogical Education

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

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

Shkapa E. A. – PhD in Arts, Associate Professor

Savina E. G. – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor

Editor N. A. Zhigurova

Makeup I. A. Potrakhov

Design I. V. Nartova

<i>Научные направления издания по отраслям наук:</i>
5.8. – Педагогика
5.8.1. <i>Общая педагогика, история педагогики и образования</i>
5.8.2. <i>Теория и методика обучения и воспитания</i>
5.8.7. <i>Методология и технология профессионального образования</i>
5.3. – Психология
5.3.1. <i>Общая психология, психология личности, история психологии</i>

Светлой памяти Родиона Константиновича Щедрина	7
--	---

МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИКИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Лубков А. В., Багдасарян В. Э.</i> Фактор музыки в решении задач формирования «нового человека» в дискурсе советского проекта: опыт педагогической антропологии послереволюционного периода	9
--	---

МУЗЫКАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Калинина Л. Ю.</i> Результативность диагностического инструментария на основе музыки в педагогической диагностике дуовекторной одарённости дошкольников ...	33
<i>Огнев А. С., Бродовская Е. В., Домбровская А. Ю.</i> Апробация комплекса методов выявления признаков хамартического сценария в популярных среди молодёжи образцах аудиального цифрового контента	52

МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Иофис Б. Р., Чан Цзин.</i> Музыкально-теоретические аспекты произведений для фортепиано русских композиторов начала XX века как предмет освоения студентами Китайской Народной Республики	75
--	----

5

МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВО И ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Агин М. С.</i> Ключевые критерии успешной профессиональной подготовки певцов как ориентиры для выстраивания методики работы в классе академического вокала	93
<i>Щербакова А. И., Князева Г. Л., Печерская А. Б.</i> Концертмейстерство как профессионально-исполнительский и психолого-педагогический феномен	110

ИСТОРИЯ, ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Скларова Н. Ю., Стrogанова С. М., Куренкова Е. А.</i> Потенциал музыкальной культуры в формировании гармоничной, патриотичной и социально ответственной личности на уроках истории в школе	128
<i>Кусков К. А.</i> Сущность и образовательный потенциал внутренней музикальной культуры как инструментарий музыканта-педагога при работе с кинопроизведениями	157
<i>Рапацкая Л. А., Чжу Хунхуэй.</i> Системные музыкально-исторические знания как интерпретация типологических характеристик русской музыкальной культуры: к вопросу теории обучения китайских студентов	171
<i>Лесовиченко А. М.</i> Владимир Ильич Адищев: педагог, учёный, общественный деятель (к 80-летию со дня рождения)	188

The Journal is Devoted to the Following Scientific Fields:
Pedagogical Sciences (5.8.1, 5.8.2, 5.8.7)
Psychological Sciences (5.3.1)

In Loving Memory of Rodion Konstantinovich Shchedrin.....	7
---	---

METHODOLOGY OF PEDAGOGICS OF MUSICAL EDUCATION

Lubkov A. V. Bagdasaryan V. E. The Factor of Music in Solving the Tasks of Forming the "New Man" in the Discourse of the Soviet Project: The Experience of Pedagogical Anthropology in the Post-Revolutionary Period	9
---	---

MUSIC PSYCHOLOGY. THE PSYCHOLOGY OF MUSIC EDUCATION

Kalinina L. Yu. The Effectiveness of Diagnostic Tools Based on Music in Preschoolers' Dual Vector Giftedness' Pedagogical Diagnostics	33
Ognev A. S., Brodovskaya E. V., Dombrovskaya A. Yu. Approbation of the Methodology for Identifying the Features of a Hamartic Scenario in Popular Examples of Digital Audio Content Among Young People	52

MUSICAL HISTORICAL AND THEORETICAL EDUCATION

Iofis B. R., Chang Jing. Musical Theoretical Aspects of Works for Piano by Russian Composers of the Early 20th Century as a Subject of Study for Students of the People's Republic of China	75
--	----

6 MUSICAL PERFORMANCE AND EDUCATION

Agin M. S. Key Criteria of Successful Professional Training of Singers as Guidelines for Structuring Methods of Working in the Class of Academic Vocal	93
Shcherbakova A. I., Knyazeva G. L., Pecherskaya A. B. Concert Mastering as a Professional, Performing and Psychological-Educational Phenomenon	110

HISTORY, THEORY, AND METHODOLOGY OF MUSIC EDUCATION

Sklyarova N. Yu., Stroganova S. M., Kurenkova E. A. The Potential of Musical Culture in the Formation of a Harmonious, Patriotic, and Socially Responsible Personality in History Lessons at School	128
Kuskov K. A. The Essence and Educational Potential of In-frame Music as a Musician-Teacher's Tool when Working with Cinematographic Works	157
Rapatskaya L. A., Zhu Honghui. Systemic Musical and Historical Knowledge as an Interpretation of the Typological Characteristics of Russian Musical Culture: on the Theory of Teaching Chinese Students	171
Lesovichenko A. M. Vladimir Ilyich Adishev: Teacher, Scientist, Public Figure (on the 80th Anniversary)	188

СВЕТЛОЙ ПАМЯТИ РОДИОНА КОНСТАНТИНОВИЧА ЩЕДРИНА



Редакция научного журнала Московского педагогического государственного университета «Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education» с прискорбием сообщает, что 29 августа 2025 года ушёл из жизни Родион Константинович Щедрин – член редакционного совета, почётный профессор Московской и Санкт-Петербургской консерваторий, композитор, народный артист СССР.

Имя Р. К. Щедрина сопряжено с целой эпохой в жизни отечественной и мировой культуры. Плодотворная композиторская деятельность прославленного музыканта осуществлялась в неразрывной связи с проявлением глубокого интереса к вопросам музыкального образования, идее создания научных центров, генерирующих современные методологические подходы в этой области.

В 2013 году Родион Константинович в числе первых авторитетных представителей творческой элиты России поддержал идею создания в ведущем педагогическом вузе страны научного журнала, стратегическим направлением которого выступает анализ проблем музыкального искусства и образования, рассматриваемых в их полифоническом единстве, глубинном взаимодействии и взаимообусловленности. Именно такой подход виделся им в качестве магистрального пути для определения возможных векторов постижения молодым поколением звукового феномена в XXI столетии.

Благодаря активной позиции Р. К. Щедрина в утверждении значимости отечественной культуры в духовно-нравственном становлении личности, в поиске средств и методов обновления отечественной системы образования на основе сохранения

СВЕТЛОЙ ПАМЯТИ РОДИОНА КОНСТАНТИНОВИЧА ЩЕДРИНА

национальных традиций музыкально-педагогического наследия, журнал «Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education» стал для нашей страны уникальной формой обобщения и распространения инновационных идей, созвучных основным направлениям модернизации государства.

Многолетняя деятельность Родиона Константиновича в работе редакционного совета журнала с момента его основания способствовала становлению высокого научного потенциала издания, широкой популярности в мировом музыкальном пространстве, включению в научометрические базы данных Russian Science Citation Index (RSCI) и Scopus.

Родион Константинович Щедрин считал свою жизнь «жизнью счастливого человека». Этим особым мироощущением, наполненным флюидами доброты, любви и безграничного уважения, он щедро делился с окружающими его людьми. Умел поддержать мудрым советом, окрылить, вдохновить на добрые дела и поступки, помочь поверить в свои силы. С теплом вспоминаем встречи с ним, всегда наполненные демократичной атмосферой, сердечностью общения, деликатным участием, искренней чуткостью.

От имени членов редакционного совета и редколлегии журнала «Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education» выражаем глубокие и искренние соболезнования родным, близким, коллегам и всем тем, кто имел радость общения с этим удивительным Человеком.

ФАКТОР МУЗЫКИ В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ ФОРМИРОВАНИЯ «НОВОГО ЧЕЛОВЕКА» В ДИСКУРСЕ СОВЕТСКОГО ПРОЕКТА: ОПЫТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ ПОСЛЕРЕВОЛЮЦИОННОГО ПЕРИОДА

А. В. Лубков,

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

В. Э. Багдасарян,

Государственный университет просвещения (Просвет),
Москва, Российская Федерация, 105005

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

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению воспитательной роли музыки в формировании «нового человека» в логике советского антропологического проекта. В качестве хронологического интервала выбран период послереволюционного двадцатилетия, в ходе которого происходило активное формирование культурной политики и идейного самоопределения советского государства. Целью исследования является выявление функций музыки как средства эстетического воздействия на личность в условиях революционного преустройства общества. Рассмотрен генезис советских идей формирования «нового человека», сопряжённых с развитием марксистской проблематики преодоления отчуждения, нашедшей отражение в концепции эстетического воспитания. Проведён анализ первых деклараций раннесоветского периода, провозглашавших особую роль музыки в деле преобразования быта, сознания и чувств человека нового социального строя.



Подробно рассмотрены взгляды А. В. Луначарского, трактовавшего музыку как средство активного коллективного эстетического воспитания, органично вписанное в задачу преодоления отчуждения, в том числе в руссле идеи богостроительства. Отдельный раздел посвящён идеологической и эстетической полемике вокруг трактовки американского джаза как проявления буржуазного упадка. Проанализирован широкий спектр подходов к воспитательной роли музыки: от утопических и техницизированных форм революционного футуризма до неоклассической линии. Прослежена домinantная линия в советском дискурсе формирования «нового человека» средствами музыки – от преобладания пролеткультовских подходов, ориентированных на радикальный разрыв с дореволюционной традицией, к утверждению неоклассического подхода, получившего идеологическое закрепление в середине 1930-х годов. Показано, как борьба с буржуазной культурой инстинктов и расчеловечивания со временем переориентировала советский музыкальный проект в направлении реабилитации культурной традиции на основе переосмыслиния классического наследия. Сделан вывод о том, что полученный в ходе реализации проекта опыт воспитания духовной личности объективно способствовал восстановлению традиционных духовно-нравственных ценностей, доказал их непреходящую значимость в советском идеологическом обрамлении. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования рассмотренного опыта формирования «нового человека» в современных образовательных стратегиях, особенно в рамках педагогической антропологии, направленной на воспитание гармонически развитой, социально ответственной и патриотической личности.

10

Ключевые слова: музыка, «новый человек», эстетическое воспитание, педагогическая антропология, идеология, традиционные ценности, А. В. Луначарский, М. Горький, Наркомпрос, культурная политика, идеология, джаз, Пролеткульт, духовная личность, неоклассический подход.

Благодарность. Авторы выражают благодарность редакции журнала «Музыкальное искусство и образование» за ценные замечания и советы, данные в процессе подготовки материалов статьи к публикации.

Работа выполнена при финансовой поддержке государственного задания по теме № 125062007342-8 «Исследование ценностно-мировоззренческих оснований российской педагогической антропологии» Министерства просвещения Российской Федерации на 2025 год.

Для цитирования: Лубков А. В., Багдасарян В. Э. Фактор музыки в решении задач формирования «нового человека» в дискурсе советского проекта: опыт педагогической антропологии послереволюционного периода // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2025. Т. 13. № 3. С. 9–32. DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-9-32.

THE FACTOR OF MUSIC IN SOLVING THE TASKS OF FORMING THE “NEW MAN” IN THE DISCOURSE OF THE SOVIET PROJECT: THE EXPERIENCE OF PEDAGOGICAL ANTHROPOLOGY IN THE POST-REVOLUTIONARY PERIOD

Alexey V. Lubkov,

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

Vardan E. Bagdasaryan,

State University of Education,
Moscow, Russian Federation, 105005

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

Abstract. The article explores the educational role of music in the formation of the “New Man” within the framework of the Soviet anthropological project. The chronological interval chosen is the post-revolutionary decade, during which the cultural policy and ideological self-determination of the Soviet state were actively formed. The aim of the study is to identify the functions of music as a means of aesthetic influence on the individual in the context of revolutionary societal transformation. The article examines the genesis of Soviet ideas about the formation of the “New Man”, closely tied to the Marxist theme of overcoming alienation, which found expression in the concept of aesthetic education. The study analyzes the first declarations of the early Soviet period, which proclaimed the special role of music in transforming the everyday life, consciousness, and feelings of people in the new social system. Particular attention is given to the views of Anatoly Lunacharsky, who interpreted music as a means of active, collective aesthetic education, closely aligned with the task of overcoming alienation, including in the context of the “God-Building” (bogostroitel’svo) idea. One section is devoted to ideological and aesthetic debates around American jazz, perceived as a manifestation of bourgeois decadence. The study outlines a wide spectrum of approaches to the educational role of music: from utopian and technicized forms of revolutionary futurism to the neoclassical tradition. It traces the dominant line in the Soviet discourse on shaping the “New Man” through music: from the early Proletkult models, aimed at a radical break with prerevolutionary tradition, to the consolidation of a neoclassical approach that gained ideological approval by the mid-1930s. The article demonstrates how the struggle against the bourgeois culture of instincts and dehumanization gradually led the Soviet musical project toward a rethinking of classical heritage and a rehabilitation of cultural

tradition. The conclusion emphasizes that the Soviet project of shaping a spiritual personality ultimately led to a restoration of traditional spiritual and moral values within a Soviet ideological framework. The practical significance of the research lies in the possibility of applying the experience of the “New Man’s” formation to modern educational strategies, especially in the field of pedagogical anthropology aimed at developing a harmoniously evolved, socially responsible, and patriotic individual.

Keywords: music, New Man, aesthetic education, pedagogical anthropology, ideology, traditional values, A. Lunacharsky, M. Gorky, Narkompros, cultural policy, jazz, Proletkult, spiritual personality, neoclassical approach.

Acknowledgement. The authors express his gratitude to the editors of the journal “Musical Art and Education” for the valuable comments and advice given during the preparation of the article materials for publication.

For citation: Lubkov A. V. Bagdasaryan V. E. The Factor of Music in Solving the Tasks of Forming the “New Man” in the Discourse of the Soviet Project: The Experience of Pedagogical Anthropology in the Post-Revolutionary Period. *Muzykal’noe iskusstvo i obrazovanie* = Musical Art and Education. 2025, vol. 13, no. 3, pp. 9–32 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-9-32.

Введение

В рамках поправок к Конституции Российской Федерации в 2020 году было закреплено положение о том, что «государство создаёт условия, способствующие всестороннему духовному, нравственному, интеллектуальному и физическому развитию детей, воспитанию в них патриотизма, гражданственности и уважения к старшим» (ст. 67.4) [1]. Фактически предложенная формулировка представляла собой возвращение к идеалу формирования гармонически развитой личности, который, как известно, был ключевым в советской педагогической и государственной традиции. Наблюдается возрождение человекостроительного дискурса, где образование и воспитание рассматриваются не как утилитарные инструменты подготовки кадров, а как основа формирования нового типа личности.

События последних лет, включая специальную военную операцию, обнаружили острую необходимость формирования человека-патриота и человека-творца. Запрос на человека-творца определяется реалиями мировой борьбы на уровне технологий и культурных образцов (явлений, идей, традиций). Заимствование чужих технологических, культурных и образовательных решений изначально предполагает вторичность (копирование) и, следовательно, позицию аутсайдера в глобальной цивилизационной конкуренции, а потому не может лечь в основу стратегии развития страны. В Указе Президента Российской Федерации о национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года был прямо зафиксирован целевой ориентир воспитания гражданина как гармонически развитой, патриотичной и социально ответственной личности [2]. В этой связи особую актуальность приобретает проблема эстетического воспитания как неотъемлемой

части гармонического развития. Если физическая и интеллектуальная составляющие данного процесса получили институциональное продолжение в формате новых программ, конкурсов и стратегий, то эстетическая «составляющая» требует отдельного теоретического и практического осмысления.

Возвращение к вопросу о том, какого человека формирует государство, ставит перед обществом фундаментальный выбор. Советский проект, начавшийся в 1917 году, в этом отношении отличался максимальной открытостью и последовательностью: он был прежде всего человекостроительным. В его основе лежала идея создания «нового человека», которому подчинялась система образования, культуры, досуга, труда и быта. Пока этот проект сохранял антропологическую целостность, он обеспечивал не только мобилизационные, но и творческие ресурсы общества. Однако выхолащивание идеи «нового человека» – её подмена утилитарной социализацией и индивидуалистическим самовыражением – стало началом конца и самого проекта. Музыка как одно из важнейших средств эстетического и идейного воздействия на личность, безусловно, переживала все ключевые трансформации, сопровождавшие развитие советского государства, отражая идеологические сдвиги, изменения в педагогических приоритетах и векторы культурной политики.

Целью представляемого исследования является выявление факторной роли музыки в качестве средства воспитания в советском проекте человекостроительства с акцентом на её значении в формировании задаваемого идеологией СССР «нового человека». Музыкальное воспитание в Советском Союзе рассматривалось не как дополнительная сфера образования, а как инструмент эстетического воспитания, позволяющий рассматривать его в ракурсе идеологического развития в целом.

Фундаментальной научной основой исследования выступает методология педагогической антропологии. В отечественной традиции она берёт начало от К. Д. Ушинского, утвердившего принцип производности педагогики от целевого антропологического образа [3]. Педагогическая антропология предполагает, что образ человека, задаваемый обществом как целевая модель, определяет и характер педагогических практик, включая содержание музыкального образования и функции музыкальной культуры в целом [4].

Педагогическая антропология и музыкальная культура соотносятся напрямую с историей советской идеологии. Такое соотнесение делает обоснованным применение методологии педагогической антропологии во взаимодействии с историческими методами, позволяющими учитывать идеологические контексты и политические задачи конкретных этапов истории.

Хронологические рамки исследования охватывают два послеоктябрьских десятилетия. Верхняя граница определяется революцией как началом советского антропологического проекта. Нижняя – идеологическим поворотом середины 1930-х годов, ознаменовавшим переход к иной стадии культурной политики. Выбор именно этого временного диапазона обусловлен внутренней целостностью первого этапа советского антропологического прорыва. Во второй фазе советского проекта идея формирования гармонически развитой личности сохранялась, находя отражение, в частности, в Программе КПСС 1961 года, однако уже не занимала центрального места в идеологическом и культурном дискурсе.

К настоящему времени накоплен значительный массив эмпирических данных, касающихся истории советской музыки, включая её становление и развитие в первые десятилетия после революции. Фундаментальное значение сохраняет многотомное издание «История русской советской музыки», обобщившее основные вехи художественного и организационного развития музыкальной культуры [5]. В постсоветский период были представлены новые исследования, в том числе диссертационные работы, посвящённые институциональным формам музыкальной жизни – деятельности музыкальных отделов, союзов, образовательных учреждений и художественных объединений [6; 7]. Всё более активным становится изучение идеологических течений в советской музыке в контексте общественных послереволюционных дискуссий [8–10]. Существенный пласт литературы обращён к фигурам отдельных композиторов, музыкантов-исполнителей и руководителей организаций, сыгравших ключевую роль в формировании музыкального пространства эпохи [11; 12].

С другой стороны, в новейших исследованиях по истории идеологии начала подниматься тема сталинского идеологического поворота, связанного с переходом от культурной политики левой ревизии 1920-х годов к более консервативному курсу, установленному с середины 1930-х [13; 14]. Однако эти исследования преимущественно сосредоточены на общей политической динамике и не охватывают в достаточной мере музыкальную сферу, особенно в контексте формирования образа «нового человека» средствами музыкальной культуры. Тем самым сохраняется лакуна на пересечении истории музыки, идеологии и педагогической антропологии.

Вне акцентированного научного внимания оказалась проекция центрального идеологического вектора формирования категории «нового человека» на музыкальную сферу. Музыка в советской культурной политике выступала между тем не только как средство эстетического воздействия, но и как инструмент формирования личностной структуры, отвечающей идеалам коллективизма, героизма, трудовой мобилизации и исторического оптимизма. В этом контексте особенно актуальным становится рассмотрение музыкального искусства через призму педагогической антропологии, в логике идеологического проектирования нового типа субъекта – социалистического человека.

Марксистская концепция восстановления человеческой сущности в фокусе советской воспитательной политики

Идея отчуждения человека при капитализме последовательно развивалась К. Марксом. Ключевые положения были сформулированы в «Экономико-философских рукописях 1844 года» и «Немецкой идеологии» (в соавторстве с Ф. Энгельсом) [15; 16]. Маркс выделял несколько форм отчуждения: отчуждение от процесса труда, от продукта труда, от других людей и в предельной форме от собственной человеческой сущности. В дальнейшем эта концепция стала соотноситься с понятием расчеловечивания – утраты человеком своей природы под давлением обезличивающих и инструментальных общественных структур [17].

Преодоление отчуждения, согласно Марксу, было невозможно без упразднения частной собственности на средства производства, но этим задача не исчерпывается. Необходимы изменения и в надстройке – возвращение человека к целостному,

гармоничному состоянию. Одним из каналов этого возвращения мыслилась эстетическая сфера, в том числе музыка как форма выражения и восстановления подлинной человеческой чувствительности.

Маркс не разработал этот аспект подробно. Конкретизация роли искусства и музыки в деле человекостроительства стала задачей большевиков в процессе реального общественного переустройства [18].

Музыка как основа эстетического воспитания в раннесоветской школе

С первых месяцев существования советской власти музыкальному воспитанию было отведено значительное место в системе формирующегося народного образования. Уже в конце 1917 года, до образования специализированного музыкального отдела в Наркомпросе, в подготовленных комиссариатом «Основных положениях в работе с детьми» подчёркивалась особая роль музыки в воспитании дошкольников.

В учебном 1918/1919 году музыкальные уроки были официально приравнены по значимости к другим общеобразовательным дисциплинам. Это потребовало не только институционального закрепления нововведения, но и немедленного повышения уровня подготовки школьных учителей музыки. Уже 10 сентября 1918 года было принято постановление Наркомпроса, подписанное А. В. Луначарским, «О доступе народных учителей в специальные музыкальные учебные заведения», в котором подчёркивалась необходимость культурного роста педагогов и обеспечивался их свободный доступ в музыкальные школы всех ступеней – инструментальные и хоровые. Постановлением Музыкального отдела Наркомпроса от 26 октября 1918 года предписывалось расширение программы преподавания музыки, увеличение количества часов на уроки пения, а также обязательное введение хорового пения как формы коллективного музыкального воспитания. При этом особо акцентировалось, что «эстетическое образование учащихся новая школа считает существеннейшей частью общего образования», а правильно организованное музыкальное обучение рассматривается как одно из «наиболее действенных и доступных средств» реализации этой задачи [19, с. 97–119].

Музыка в роли духовного преобразователя человека

Уже в первые годы советской власти музыка была осмыслена как важнейшее средство революционного преобразования жизни. В Декларации Музыкального отдела Наркомпроса, подписанный в марте 1919 года председателем МУЗО Артуром Лурье и его коллегами (в том числе Борисом Асафьевым), формулируется предельно возвышенное, почти мистическое представление о миссии музыки в новой исторической эпохе [20].

Музыка провозглашалась мятежной и преобразующей стихией, способной формировать новую действительность и человека. Она мыслилась как высшая форма реальности, соединяющая в себе чувственное и абстрактное, коллективное и индивидуальное. В центре декларации – убеждённость, что музыка не просто искусство, а форма бытийного опыта, доступная тем, кто воспринимает её в живом народном звучании, прежде всего – в песне. Музыкальный отдел заявлял о полном разрыве

с академической схоластикой и профессиональным музыкальным образованием старого типа, обвиняя их в утрате связи с природой и народной жизнью. Музыка должна быть освобождена от ложных канонов, идущих от буржуазной культуры и «звукопроизводства» ради производства. Взамен провозглашался возврат к органическому народному творчеству, к живой игре, к общинному празднику и песне как основе бытия.

В тексте документа подчёркивалась воспитательная и социальная функция музыки, её роль в формировании «нового человека» через прямое приобщение народа к музыкальному действию. Принцип «внешкольного художественного образования» утверждался как краеугольный камень культурной политики государства. В музыкальной жизни советской улицы должны были доминировать песенность, коллективные формы – хор, оркестр, ансамбль – и ритмы праздника. Заявленное создателями Декларации «музыкальное строительство» становилось важнейшей частью государственного плана по культурному преобразованию масс. Для этого учреждался Государственный музыкальный университет, призванный объединить живые силы страны и направить их на создание новой музыкальной среды. Концертная деятельность, просветительство, издательская работа и музыкальное образование рассматривались не как автономные направления, а как инструменты одной цели – вовлечения народа в творческий коллективный опыт. Музыка провозглашалась символом грядущего социалистического порядка, в котором искусство не обслуживает эстетическую элиту, а становится живым звуковым воплощением любви, коллективной воли и исторической миссии народа. В этом духе Музыкальный отдел утверждал, что вся деятельность теперь подчинена «пафосу песни», в котором проявляется дух музыки – дух новой эпохи [21].

Несмотря на во многом утопический характер выдвигаемых замыслов, Декларация представляет собой ценное свидетельство возможности мобилизации широких слоёв общества на основе общих идеальных ориентиров. Этот опыт демонстрирует, что наличие объединяющей цели и веры в её достижимость (в данном случае – цели создания «нового человека» и нового общества) способно формировать готовность к масштабным историческим свершениям.

16

А. В. Луначарский о музыке революции и формировании «нового человека»

Одним из ключевых теоретиков человекостроительства в раннесоветский период стал А. В. Луначарский, занимавший пост народного комиссара просвещения. Он не только формулировал идеологические ориентиры в области культуры и искусства, но и прямо рассуждал о роли музыки в формировании «нового человека». Показательна в этом отношении его статья 1926 года «Музыка и революция» (в первоначальной версии – «Великие сёстры»), в которой им был выдвинут тезис о внутренней музыкальности самой революции.

Автор начинает с апелляции к разговору с А. А. Блоком, утверждая, что тот «услышал музыку революции». При этом многие представители интеллигенции оказались неспособны услышать музыкальную природу революционного процесса в силу отсутствия должного музыкального восприятия. Луначарским приводится

интересное свидетельство: Блок, приняв революцию, категорически отвергал марксизм. Это, будто бы по личному признанию поэта наркому, отталкивало его в Ленине. Но не принимая рационализм марксизма, Блок находил, что большевики глубинно несут дух святой Руси. В 1926 году подобные свидетельства ещё могли быть озвучены публично.

Развивая мысль о взаимосвязи революций и музыкальных стилей, А. В. Луначарский утверждает, что у каждой революции существует своя музыка: сочинения Баха являлись выражением духа Реформации, музыкальные образы Бетховена – Французской революции. На этом фоне им противопоставляется революционная музыка и музыка социального успокоения. Музыка Бетховена, в его понимании, несла заряд революции, тогда как музыка Чайковского отождествлялась с мотивом просветлённой печали, для характеристики которой использовался особый маркер – «наркотическое утешение».

Из этого различия Луначарским выводятся практические задачи музыкального воспитания. Он подчёркивает, что революционный быт требует музыкальной насыщенности, выходящей за рамки концертной сцены и затрагивающей все стороны повседневной жизни. Новому государству нужны музыка и песни, призванные сопровождать любые общественные процессы. Музыка должна стать формой организованной эмоции, направленной на формирование нового сознания. Он сожалением отмечает, что соответствующая работа лишь начата: существуют песни комсомольцев, пионеров, красноармейцев, но они не охватывают всех сторон бытия. Не хватает мастеров, создающих «музыкальный хлеб» – не развлекательную пустоту, а звучащую норму жизни, простую и жизненно необходимую.

В этом понимании музыке отводилась роль ключевого инструмента эмоционального воздействия, существующего параллельно сфере рационального познания марксистской теории, идеологии, осознания классовых интересов, логической работы, политической зрелости. Благодаря эмоциональному познанию революция переживается чувственно, ощущается как музыка. Именно здесь, по Луначарскому, и возникает потребность в музыкальном насыщении быта, в эмоциональной мобилизации масс. Музыка в его представлении – это не фон, а форма организации чувств, канал передачи внутреннего содержания революции. Через неё должно происходить эмоциональное приобщение к новому строю, вовлечение человека в процесс преобразования.

Характерно, что в послеоктябрьский период формируется критическое отношение к творчеству П. И. Чайковского, в котором не усматривали революционного пафоса и идеологической мобилизующей силы. Его музыка воспринималась как эмоционально-интимная, склонная к меланхолии, резигнации, внутреннему переживанию, что, по мнению левых идеологов, не соответствовало задачам социалистического строительства и воспитания «нового человека». У Скрябина Луначарский находил больше революционности, чем у Чайковского [22].

Кардинальный поворот в восприятии музыки Чайковского произошёл в середине 1930-х годов, в условиях формирования канона социалистического реализма и государственной идеологии преемственности с классическим наследием. Тогда Чайковский был заново переосмыслен как национальный композитор, выразитель

«глубинного русского чувства» и включён в официальную культурную и образовательную политику.

Взгляды Луначарского на музыку важны уже потому, что он был не просто публицистом, но ответственным государственным деятелем – первым наркомом просвещения РСФСР, фактически определявшим культурную политику раннего Советского государства. О музыке им написано много. Первая книга со статьями по проблематике музыкальной культуры вышла ещё при его жизни – в 1923 году. После смерти, в 1958 году, была издана уже расширенная версия сборника с включением более поздних работ, а в 1971 году состоялось его переиздание [23].

В основе генезиса музыки, согласно представлениям Луначарского, находились звуковые сигналы, передаваемые друг другу членами первобытного коллектива. Она изначально связывалась с коллективным действием, с организацией ритма совместного труда. Музыкальная форма выросла из общей трудовой и ритуальной ритмики, и потому подлинная суть музыки заключается в коллективности. Отсюда – отрицание Луначарским индивидуалистических форм музыкального искусства как противоестественных.

История музыки, по Луначарскому, была неразрывно связана с историей классов. Религиозная музыка отражала сословную организацию общества. В капиталистическую эпоху музыка утрачивает коллективный характер, становится камерной, индивидуалистической, буржуазной. Она перестаёт быть голосом народа. Будущее, полагал Луначарский, за возвращением к народной музыкальной культуре, основанной на хоровом, массовом пении, на простых и доступных формах – от народной песни до революционного марша. Именно такая музыкальная культура должна способствовать формированию образа человека-коллективиста – основы социалистического общества.

Высшим уровнем музыкального искусства Луначарский считал творчество Л. ван Бетховена, который возводился им на уровень революционного пророка. Нарком просвещения видел в нём не просто великого композитора, но выразителя самой сути подлинной, глубокой, духовно активной музыки. Бетховен, в его представлениях, объединил в себе личностную силу и коллективный пафос, став музыкальным глашатаем эпохи Просвещения и революции. В этом Бетховен противопоставляется романтикам-индивидуалистам XIX века. Его творчество не замыкается на внутреннем переживании – оно несёт перспективу социального преобразования.

Не только для Луначарского, но также и для В. И. Ленина, а ранее Ф. Энгельса, неплохо разбиравшегося в музыке, Бетховен был главным композитором. Можно считать, что великий представитель Венской классической школы занимал первое место в советском культурном каноне в 20-е годы минувшего столетия.

Революционерами в музыке Луначарский называл также М. П. Мусоргского и А. Н. Скрябина. Он настаивал на возвращении подлинного Мусоргского, освобождённого от цензурных редактур. В Скрябине ценил синтезизм, философичность, экспрессию и главное – мистериальность. Высоко ставился и Р. Вагнер, творчество которого следовало, по мнению Луначарского, освободить от мистицизма.

Луначарский подчёркивал, что ему ближе музыка эпохи Французской революции – по духу, по структуре, по функции. Она была массовой, агитационной, ритмически упорядоченной, связанной с коллективным действием и общественным

подъёмом. Напротив, музыка XIX века, по его мнению, во многом ушла в индивидуализм, утончённый формализм и упаднические формы, утратив связь с народом и с социальным действием. Именно поэтому нарком просвещения отдавал предпочтение революционной музыке конца XVIII столетия как более близкой социалистическому идеалу.

Возвращение к коллективистским формам музицирования рассматривалось Луначарским как важнейшее направление музыкального развития. В этом контексте он придавал важное значение возрождению хорового пения как подлинно народной, объединяющей формы искусства. Особая роль в программе приобщения граждан страны к музыкальному искусству отводилась гармони – демократическому и массовому инструменту, легко осваиваемому, способному стать культурной альтернативой деревенскому пьянству и уличному разброду. Гармонь по его замыслу должна была вытеснить водку и хулиганство, стать средством организации содержательного досуга и социокультурной консолидации.

Луначарский критиковал уход в музыкальные грёзы и пассивность, считая это проявлением оторванности искусства от задач преобразования жизни. С другой стороны, он выступал против формалистических экспериментов и техницизма, свойственных части левого авангарда, полагая, что такие направления отрывают музыку от человеческого переживания и социального смысла. Осуждению подвергался и аристократизм в музыкальной культуре – стремление замкнуться в узком кругу «избранных» и пренебрежение массовым слушателем. При этом нарком выступал решительно против проявлений революционного вандализма, лично спасая произведения искусства и настаивая на необходимости сохранения культурного, в том числе музыкального, наследия старой России. К религиозной музыке Луначарский относился критически, как к выражению прежней идеологии, но выступал против её запрета. Он сдерживал зачастую излишний радикализм комсомольской молодёжи, подчёркивая, в частности, что реализм применительно к музыке не следует трактовать вульгарно социологически [23].

Максим Горький: критика буржуазной музыкальной культуры как элемент борьбы за «нового человека»

Максим Горький не менее чем А. В. Луначарский был связан с идеей формирования «нового человека». Как и Луначарский, он в определённый период увлекался богостроительством. К идее преображенного, социально деятельного и духовно возвышенного человека Горький подходил с позиций не только литератора, но и культурного стратега [24–26].

Особое значение имеет в этом отношении его статья «О музыке толстых», опубликованная в газете «Правда» 18 апреля 1928 года, то есть за несколько лет до возвращения в СССР. Этот текст не включался ни в один авторизованный сборник произведений писателя, что определялось, вероятно, радикальностью выдвинутых в нём суждений.

Горький предельно жёстко артикулировал позицию по отношению к буржуазной музыкальной культуре Запада. Задолго до того, как критика формализма стала частью государственной политики, автор обозначил идеологическую и эстетическую

неприемлемость нового музыкального стиля, отразившего, по его мнению, глубинную деградацию буржуазного человека [27].

Писатель подчёркивал, что речь идёт не о музыке народа, а о «музыке толстых», то есть эксплуататорского, паразитического класса. Формально вышедшая из негритянской культуры, она, по словам Горького, порвала с ней, утратив органическую связь с народной почвой. Музыка джаза, в его представлении, не естественное выражение чувств, а механистическая, агрессивная имитация акта совокупления, циничное осквернение любви как человеческой, культурной и творческой силы. Писатель говорит о джазе как о музыкальной пошлости, призванной возбуждать инстинкты, а не возвышать чувства.

В музыкальной деградации он видит симптом широкого морального и антропологического кризиса. Так называемая музыка «цивилизованного» мира выражает, по его словам, неуважение к женщине, редуцируя её роль до объекта похоти и развлечения. Женщина в этой культуре – уже не равный партнёр и не мать, а лишь тело. Горький прямо указывает на нарастающую в буржуазном мире пропаганду гомосексуализма, трактуя её как проявление социальной вырождённости и отказа от органических основ воспроизведения жизни и культуры. И вся эта критика, как мы теперь понимаем, оказалась провидческой [28].

Писатель фиксирует также осуществляемую через музыку культурную агрессию англоязычия. Джаз и иные новые музыкальные стили, по его мнению, навязывают не только форму, но и язык, насаждая в глобальном масштабе английскую культурную гегемонию. Фактически им описывается то, что позднее будет названо «культурной априориацией» – паразитическое заимствование африканских и других культурных кодов, вырванных из контекста и используемых элитами в целях развлечения и манипуляции.

Миру «толстых» Горький противопоставляет мир труда, видя в пролетариате не только экономическую, но и культурную силу. Только трудящийся человек, по его мысли, способен быть настоящим носителем и создателем культуры. Подлинное искусство – не то, что расчленяет и возбуждает, а то, что объединяет и воспитывает. Цельность личности (антропологический холизм) противопоставлялась им её буржуазной деконструкции. Отсюда и музыка человекоцентричная противопоставлялась музыке де-структурной. Писатель провидчески обнаружил тенденцию формирования нового типа культуры, ориентированной не на духовное восхождение человека, а на расчеловечивание, которая проявляется в настоящее время предельно радикально [27].

Однако отношение к джазу в 1920–1930-е годы не сводилось к безоговорочному осуждению. В музыкальной и критической среде того времени существовала и иная трактовка этого феномена. Ряд теоретиков и композиторов, прежде всего связанных с левым музыкальным авангардом, рассматривали джаз как форму звукового сопротивления господствующему «вертикально-гармоническому мышлению», сложившемуся в рамках буржуазной академической традиции. Джаз, по их мысли, разрушал классическую тональную логику, вводил иные ритмические структуры, опирался на спонтанность и импровизацию. Его расценивали как музыкальный аналог революционного разрыва с традиционным порядком.

Особое внимание при этом уделялось расовому и социальному происхождению джаза. Его негритянская основа трактовалась не как признак «низкой» культуры,

а, напротив, как выражение борьбы угнетённого народа. Некоторые критики и музыковеды видели в джазе форму символического протesta против американского империализма и расизма – музыкальное свидетельство революционного духа афроамериканской бедноты. В этой трактовке джаз противопоставлялся не только буржуазной салонной музыке, но и официальному американскому культурному канону [29].

Музыковедческое измерение стратегии формирования «нового человека»: идейные разломы 1920-х годов

В 1920-е годы идея формирования «нового человека» являлась ключевой стратегической установкой культурной политики Советской России. Музыка в этой парадигме рассматривалась не как автономное искусство, а как мощное средство воспитания, мобилизации и трансформации массового сознания. Однако, несмотря на принятие общей установки, соотносимой с идеей коммунистического будущего, внутри музыкального сообщества сложился глубокий идейный разлом в вопросе о том, какой должна быть музыка нового мира и какими средствами она должна воздействовать на человека [30–32].

Идеологию Пролеткульта в музыке представляла прежде всего Российская ассоциация пролетарских музыкантов (РАПМ). Её представители рассматривали музыку сквозь призму политической и классовой функции искусства. Для пролеткультовцев она являлась не средством самовыражения, а формой агитации и воспитания человека в непримиримой борьбе классов. В центре концепции РАПМ находилась массовая песня, легко усваиваемая, ритмичная, программно-ориентированная. «Новый человек» формировался через повторяемые образы, лозунги, ритмы, служащие делу пролетариата. Главными критериями выступали понятность и социальная целесообразность. Вся искусственно усложнённая, индивидуалистическая, «буржуазная» музыка отвергалась как идеологически чуждая. Свойственные ей эстетическая глубина и психологическая многомерность отождествлялись с элитаризмом и, соответственно, с враждебностью революционному проекту.

Прямую идейно-эстетическую альтернативу РАПМ представлял «Проколл» – производственный коллектив студентов Московской консерватории, объединивший молодых композиторов, ориентированных на синтез музыки и индустриального ритма новой эпохи в традициях левого футуризма.

Если РАПМ делала ставку на массовость, доступность и идеологическую внятность музыки, то «Проколл» стремился к переосмыслению музыкального языка через индустриальную форму и технологию. Обе группы сближала единая цель – формирование музыки новой эпохи, при этом пути её достижения виделись по-разному. Представители Российской ассоциации пролетарских музыкантов выдвигали идею опоры на народно-хоровую традицию и агитационно-песенную прямоту, сторонники объединения «Проколл» – на конструктивизм и технико-ритмический авангард. Музыка мыслилась ими как инженерный эксперимент и возможность создать новую звуковую форму, адекватную индустриальной эпохе. Человек рассматривался как участник радикального преобразования мира, в том числе акустического. Музыкальный авангард понимался проколловцами как авангард социализма, воплощение которого достигалось с помощью особых технологических приёмов,

культивирования роли ритма, обновления формоструктуры, привлечения возможностей звуковой математики. При этом сам термин «воспитание» замещался другим – «конструирование», что свидетельствовало о переходе идеи формирования «нового человека» из идеологической плоскости в технократическую.

В отличие от радикальных установок РАПМ и индустриального пафоса «Проколла», Ассоциация современной музыки (АСМ) стремилась объединить достижения авангардной композиционной техники с глубоким переосмыслением культурного наследия. Формирование «нового человека» предполагалось осуществлять не через упрощение языка или отрицание классики, а путём интеллектуального и духовного развития, в том числе средствами символизма, метафизики и интонационной сложности. Членами Ассоциации музыка рассматривалась как форма социального сознания, как особое пространство, в котором воспитание субъекта возможно без отказа от художественной глубины.

Именно в этой среде сформировалась теория интонации Бориса Асафьева, согласно которой музыка способна участвовать в историческом движении, транслируя эмоциональные коды эпохи и активируя механизмы культурной памяти. Для АСМ было характерно стремление к диалогу с классическим наследием – не как музейным, а как живым источником художественной мысли. В этом заключалось её идеиное расхождение с теми направлениями, которые ставили знак равенства между революционностью и культурным разрывом с традициями.

В то же время сама Ассоциация не была однородной. В неё входили авторитетные личности, придерживавшиеся различных художественных и идеологических установок – от рационального конструктивизма до романтического модернизма, от техницизма до лирико-символического подхода. Эти различия постепенно накапливались и в конечном счёте привели к внутреннему размежеванию, ослабившему единство АСМ как эстетико-идеологического проекта [33].

22 Особую позицию в дискурсе о воспитательной роли музыки занимал Николай Рославец, который не примыкал полностью ни к одному из перечисленных направлений. Он ратовал за создание новой музыкальной грамматики, утверждая, что советская эпоха требует не только новых тем, но и нового слуха. Его идея синтетического лада опиралась на убеждение, что революция должна проникать в структуру звука, а не только в текст. Воспитание «нового человека», по Рославцу, начиналось с перестройки самого восприятия – через музыку, выходящую за пределы привычного. Это была элитарная по форме концепция, но с заявленным коллективистским пафосом. Наряду с этим композитор выступал против оперы, считая её индивидуалистическим, литературоцентричным жанром, не способным выразить дух революционной эпохи. По его мнению, оперный жанр принадлежал культуре прошлого и не соответствовал задачам нового искусства, ориентированного на коллективное действие и синтез выразительных форм [34].

Фигура Бориса Владимировича Асафьева – одна из ключевых в формировании официальной культурной политики 1930-х годов. Как уже отмечалось выше, в 1920-е он стоял ближе к модернистской линии Ассоциации современной музыки (АСМ), однако при этом последовательно выступал как идеолог просветительского синтеза. Его теория интонации рассматривала музыку как историко-культурный феномен, в котором отражаются общественные процессы и трансформации коллективного

сознания. Музыка, по Асафьеву, не только искусство, но и форма социальной памяти, средство передачи идеологических смыслов и инструмент воспитания коллективной чувствительности.

По сути, это был государственный подход к пониманию музыки как социального явления, в котором органично сочетались внимание к художественной форме, опора на культурную традицию и ясная ориентация на задачи формирования «нового человека». Асафьев считал, что именно через соединение исторического и актуального, музыкального языка и общественного содержания возможно построение искусства, отвечающего требованиям времени. Благодаря такому подходу он, вероятно, и занял ведущую позицию в советской музыкальной критике, став не только теоретиком, но и одним из архитекторов музыкальной политики СССР. Его линия оказалась наиболее согласующейся с курсом Советского государства, стремившегося к переопределению прежней культуры в русле социалистической идеологии [35; 36].

Таким образом, рассмотренный в разделе десятилетний период в музыкальной культуре СССР был временем острейших эстетических и политических дискуссий, в которых идея «нового человека» оказывалась общим знаменателем, но пути к её воплощению кардинально расходились. Музыка либо превращалась в орудие политической мобилизации, либо сохраняла статус интеллектуального эксперимента, либо выступала как медиатор между государством и культурной традицией. Именно в этих столкновениях формировалась будущая модель советской музыкальной политики.

Музыкальная политика СССР: от революционного авангарда к канону традиции

Вопрос о том, какое из музыкальных направлений возьмёт верх в 1920-е годы, долгое время оставался открытым. Хотя первоначально доминирующие позиции занимала Российская ассоциация пролетарских музыкантов, уже к началу 1930-х векторы государственной политики в области музыкального воспитания и образования стали смещаться.

В 1929 году, вслед за пленумом ЦК ВКП(б), Главное управление профессионального образования (Главпрофобр) выпустило директиву, фактически институционализирующую курс на радикальную пролетаризацию консерваторского образования. Под предлогом «социального отбора» предлагалось изменить не только состав учащихся и преподавателей, но и саму структуру преподавания, привести учебные курсы «в согласие с марксистским методом» и усилить идеологическое давление, вплоть до обязательного распределения выпускников в провинцию. Одним из символичных событий реформирования системы высшего музыкального образования стало переименование Московской консерватории. Она получила имя Феликса Кона, революционера и члена коллегии Наркомпроса. Директором учреждения был назначен Б. С. Пшибышевский – сторонник жёсткой линии пролетарской диктатуры в искусстве. В период его руководства консерваторию покинул ряд выдающихся педагогов, в том числе Н. Я. Мяковский, что ослабило академическую «составляющую» музыкального образования [7].

Однако уже в 1932 году на волне общего пересмотра культурной политики прежнее название – Московская консерватория – было возвращено. Начался поворот к неоклассике и к линии Бориса Асафьева, который к тому моменту занял одно из центральных мест в советской музыкальной критике.

Отражением борьбы музыкальных направлений в анализируемый период времени явилось, в частности, обращение Коммунистической фракции Секретариата РАПМ в Культпроп ЦК ВКП(б) от 2 октября 1931 года с требованием прекратить антипартийную травлю Ассоциации пролетарских музыкантов и обеспечить организационную и идеологическую поддержку пролетарскому музыкальному движению. В нём подчёркивалась необходимость директивного вмешательства партии на музыкальном фронте, осуждалась линия поддержки «попутчиков». Музыкальная сфера рассматривалась как полноценный участок идеально-политической борьбы, где сохранялись острые противоречия между пролетарским и интеллигентским подходами к искусству [7].

К началу 1930-х годов в музыкальной политике Советского государства обозначилась потребность в консолидации «художественного поля». Разнообразие направлений и эстетических платформ, активно существовавших в 1920-е годы, вступило в противоречие с усилившимся курсом на идеологическое единство.

В 1932 году был принят программный документ – Постановление Политбюро ЦК ВКП(б) от 23 апреля «О перестройке литературно-художественных организаций», в котором впервые была чётко зафиксирована необходимость ликвидации прежних ассоциаций, включая РАПМ. В постановлении указывалось, что рамки существующих пролетарских организаций «становятся уже узкими и тормозят серьёзный размах художественного творчества», способствуя «культуривированию кружковой замкнутости» и отрыву от задач социалистического строительства. ЦК ВКП(б) предписывал ликвидировать ассоциации и объединить всех художников и музыкантов, поддерживающих политику советской власти, в единые союзы с коммунистическими фракциями внутри них [37].

Такой шаг не только устранил прежние идеиные группировки, но и открывал дорогу для закрепления единой эстетической платформы, вектор которой постепенно смещался в сторону неоклассики. Именно эта тенденция – с опорой на форму, на традицию, на синтез – оказалась наиболее приемлемой для государства, не готового к полному разрыву с культурным наследием дореволюционного периода.

Задача воспитания «нового человека» – коллективистского, духовно цельного, эстетически развитого – первоначально виделась в разрыве со старой культурой, воспринимавшейся как порождение классового общества. На первом этапе идеологическая установка предполагала отказ от культурной преемственности, ориентацию на создание принципиально новых форм художественного выражения, отражающих революционный дух времени. Однако по мере реализации социалистического проекта всё более обнаруживалось, что человек, обладающий нужными качествами, и ранее формировался в рамках традиционной культуры. Сначала внимание было обращено на народное искусство как выражение «естественной» духовности, затем всё чаще стали обращаться к классическому наследию. Напротив, экспериментальные поиски авангардистов стали ассоциироваться с западным индивидуализмом, эстетическим радикализмом и в конечном счёте с буржуазным вырождением. Тем

самым произошёл переход от идеи радикального разрыва с создававшимися веками традициями к идее преемственности – осознанию необходимости интеграции классической культуры в формирование нового социалистического человека.

Знаковым событием, зафиксировавшим поворот государственной политики в сторону культуры XIX века, стала редакционная статья «Правды» 1936 года «Сумбур вместо музыки». В отношении творчества Д. Шостаковича она была, безусловно, несправедлива, но важнее другое – отражение в ней представлений о том, какой именно должна быть советская музыка. В тексте чётко обозначен отказ от эстетического авангарда и выдвижение в качестве нормы классической традиции. Особое раздражение вызывал джазовый стиль с его «нервозной, судорожной, припадочной» ритмикой, ассоциировавшейся с буржуазной средой. Задействование выразительных средств джаза воспринималось как чуждое социалистической культуре и как угроза эстетическому воспитанию масс [38].

Ещё более очевидным проявлением смены культурного вектора стало Постановление Политбюро ЦК ВКП(б) от 14 ноября 1936 года о снятии с репертуара оперы А. Я. Таирова по пьесе Демьяна Бедного «Богатыри». Постановка была дисквалифицирована за очернение русской истории – героев былинного эпоса, издавательского изображения крещения Руси. В постановлении подчёркивалось, что принятие государством христианства в качестве официальной религии являлось положительным этапом национальной истории, а главные богатыри эпоса – носителями героических черт русского народа [39]. Таким образом, документ зафиксировал отказ от антиисторических, антирусских трактовок прошлого и задал курс на восстановление преемственности [40]. К этому времени и образ «нового человека» всё более мыслился как преемственный: он должен был впитать лучшие черты традиции – геройизм, духовную цельность, нравственную основу, при этом оставаясь выразителем социалистических идеалов.

Заключение

25

Советский проект с самого начала носил выраженный антропологический характер. Его стержневой идеей было формирование «нового человека» – личности, соответствующей идеалам коммунистического будущего. В этом контексте музыка занимала одно из ключевых положений в становлении идеалов революционной эстетики.

Анализ раннесоветских документов и публицистики показывает, что с первых лет советской государственности музыке отводилась особая роль в преобразовании жизни и гражданском воспитании. Она понималась как форма коллективного действия, ритмическое выражение новой героической эпохи, духовная сила, способная мобилизовать массы. Особо остро ставился вопрос борьбы с буржуазной, индивидуалистической музыкой, воспринимаемой как проявление декаданса, упадка и отчуждения.

Марксистская теория преодоления отчуждения являлась основанием для всей раннесоветской культурной политики. Музыка в данном случае интерпретировалась не как автономное эстетическое явление, а как сфера, в которой возможно преодоление разделения между творцом и потребителем, индивидуальным и коллективным,

искусством и жизнью. Таким образом, через музыкальную практику открывалась возможность перехода к целостному человеческому существованию, свободному от отчуждения.

Идеи формирования «нового человека» получали также специфическую окраску в рамках философии богостроительства, к которой в начале XX века обращались А. В. Луначарский и А. М. Горький. Музыка, как искусство, наиболее близкое к мистерии и ритуалу, рассматривалась ими как путь к утверждению духовного смысла бытия в условиях атеистического, но миротворящего социализма. Эти интенции – соединение коллективного чувства, нравственного смысла и органической культуры – стали преломляться в сфере педагогической антропологии, где музыка осмысливалась как средство восстановления духовной целостности человека, ранее разрушенной буржуазной фрагментацией и утратой традиционных форм сопричастия.

В первые годы реализации советского проекта был провозглашён радикальный разрыв с традиционной музыкальной культурой – академической, религиозной, «аристократической». Однако в процессе дальнейшего развития музыкальной политики и культурной рефлексии обнаружилось, что задача формирования духовной, целостной, гармонически развитой личности требует иной основы. Постепенно происходит переоценка классического наследия, признание его значимости для воспитания чувства формы, нравственного идеала, эмоционального диапазона. Особенно ярко это проявилось в фигуре Л. ван Бетховена как универсального символа музыкального героизма. Возвращение к классике не стало уступкой, а, напротив, осмысливалось как подлинное открытие высокой духовной нормы, необходимой для социалистической культуры.

Эволюция музыкальной политики советского государства – от раннего авангардного отрицания традиции к признанию значимости классических и народных форм – отражает более широкий процесс выработки новых культурных ориентиров. В результате музыкальное искусство оказалось не только средством мобилизации и пропаганды, но и пространством утверждения тех ценностей, которые сегодня квалифицируются как традиционные: коллективизма, нравственной цельности, приоритета духовного над материальным.

Борьба с музыкой инстинктов и расчеловечивания, воспринимавшейся как буржуазная, постепенно приводила к осознанию необходимости опоры на классическое наследие. В классике обнаруживались глубинные нравственные и воспитательные ресурсы, соотнесённые с задачами формирования «нового человека». Это сближение с традицией стало основой для выстраивания модели эстетического воспитания в русле социалистической педагогической антропологии, обеспечив высокие мобилизационные потенциалы советской школы. Классическая музыка, переосмысленная в свете задач формирования «нового человека», заняла в этом процессе эстетического воспитания советского человека центральное место.

Сегодня, в условиях усиления внимания к ценностным основаниям образования, обращение к советскому опыту приобщения людей к музыкальному искусству как средству духовного и коллективного становления личности приобретает особую актуальность. Осознание педагогической наукой роли музыки как важного инструмента нравственного развития молодого поколения позволяет интегрировать

лучшие достижения прошлого в современную образовательную практику воспитания гармоничного человека, его патриотичной и социально ответственной позиции.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Новый текст Конституции РФ с поправками 2020. URL: <http://duma.gov.ru/news/48953/> (дата обращения: 19.07.2025).
2. Указ о национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/news/73986> (дата обращения: 19.07.2025).
3. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Собрание сочинений: в 11 т. Т. 8. М.; Л.: Акад. пед. наук РСФСР, 1950. С. 8–681.
4. Фукс А. Н., Ковригин В. В. Значение наследия К. Д. Ушинского для современного российского исторического образования // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: История и политические науки. 2023. № 2. С. 27–32.
5. История русской советской музыки: в 4 т. Т. 1: 1917–1934. М.: Музгиз, 1956. 330 с.
6. Баркетова Т. А. Власть и развитие музыкальной культуры в Советской России: 1917–1932 гг.: дис. ... канд. ист. наук. Саратов, 1999. 243 с.
7. Власова Е. С. Советское музыкальное искусство сталинского периода: борьба агитационной и художественной концепций: дис. ... д-ра искусствоведения. М., 2010. 728 с.
8. Букина Т. В. Идея музыкальной культуры и способы её концептуализации в отечественной научной традиции советской и постсоветской эпохи: дис. ... д-ра искусствоведения. СПб., 2012. 402 с.
9. Демченко А. И. Иллюзии и аллюзии. Мифопоэтика музыки о Революции. М.: Композитор, 2017. 448 с.
10. Раку М. Поиски советской идентичности в музыкальной культуре 1930–1940-х годов: лиризация дискурса // Новое литературное обозрение. 2009. № 100. С. 184–204.
11. Акопян Л. О. Феномен Дмитрия Шостаковича. СПб.: Изд-во Рус. христ. гуманит. акад., 2018. 756 с.
12. Девятова О. Л. Сергей Прокофьев в Советской России: конформист или свободный художник? // Человек в мире культуры. Региональные культурологические исследования. 2013. № 2 (6). С. 39–59.
13. Багдасарян В. Э. Стalinизм: цивилизационное осмысление. М.: Концептуал, 2024. 224 с.
14. Багдасарян В. Э., Реснянский С. И. Ленин и Stalin как историки: сравнительный анализ взглядов // Новейшая история России. 2020. № 3. С. 622–642.
15. Маркс К. Экономическо-философские рукописи 1844 года // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Т. 42. М.: Изд-во полит. лит-ры, 1974. С. 41–174.
16. Маркс К., Энгельс Ф. Немецкая идеология // Сочинения. Т. 3. М.: Гос. изд-во полит. лит-ры, 1955. С. 7–544.
17. Фромм Э. Быть человеком. Концепция человека у Карла Маркса. М.: ACT, 2020. 288 с.
18. Багдасарян В. Э. Аксиология марксизма в контексте мировых исторических трендов // Вестник МГОУ. Серия: История и политические науки. 2018. № 4. С. 9–23.
19. Бронфин Е. Ф. Музыкальная культура Петрограда первого послереволюционного пятилетия (1917–1922). Л.: Сов. композитор, Ленингр. отд-ние, 1984. 216 с.

20. Нестьев И. В. Из истории русского музыкального авангарда. Статья первая. Артур Лурье – комиссар по делам музыки // Советская музыка. 1991. № 1. С. 81–90.
21. Декларация МУЗО Наркомпроса // Лад. Пг.: Изд-во МУЗО Наркомпроса, 1919. С. 3–4.
22. Луначарский А. В. Великие сёстры // Музыка и революция. 1926. № 1. С. 14–19.
23. Луначарский А. В. В мире музыки. М.: Сов. композитор, 1971. 540 с.
24. Агурукский М. С. Великий еретик: Горький как религиозный мыслитель // Вопросы философии. 1991. № 8. С. 54–74.
25. Наумов И. А. Богостроительство А. В. Луначарского: философско-культурологический аспект: дис. ... канд. филос. наук. СПб., 2002. 129 с.
26. Унылов А. В. Социокультурные основания богостроительства и богоискательства в России начала XX века: дис. ... канд. ист. наук. Нижний Новгород, 2006. 185 с.
27. Горький М. О музыке толстых // Собрание сочинений: в 30 т. Т. 24. М.: Гос. изд-во худ. литер., 1953. С. 354–356.
28. Багдасарян В. Э. Образ Запада как цивилизационного антипода в истории российской идеологической саморепрезентации // Вестник Гос. ун-та просвещения. Серия: История и политические науки. 2024. № 6. С. 25–35.
29. Манулкина О. Б. Американская музыка в советской критике 1920-х и 1930-х годов // Opera Musicologica. 2012. № 3 (13). С. 43–65.
30. Власова Е. С. Агитационный путь развития искусства. Первые большевистские музыкальные организации // Opera Musicologica. 2010. № 1 (3). С. 54–72.
31. Ганжа А. Н. Советская музыка как объект сталинской культурной политики: музыкально-этнический универсализм и парадоксы следования норме // Логос. 2014. № 2. С. 123–155.
32. Гойови Д. Новая советская музыка 20-х годов. М.: Композитор, 2005. 368 с.
33. Марова Е. Л. Музыкальная культура советской России 20-х годов XX века: АСМ и РАПМ в борьбе за «новое искусство» // Изв. Самар. науч. центра РАН. Серия: Соц., гуманит., мед.-биол. науки. 2020. Т. 22. № 71. С. 69–73.
34. Лобанова М. Николай Андреевич Рославец и культура его времени. СПб.: Петрограф, 2011. 352 с.
35. Асафьев Б. (Глебов И.) Грядущая эра русской музыки // К новым берегам. 1923. № 1. С. 5–13.
36. Асафьев Б. В., Мяковский Н. Я. Переписка: 1906–1945 годы / ред.-сост., авт. вступ. ст., комм. и примеч. Е. С. Власова. М.: Композитор, 2020. 560 с.
37. Постановление Политбюро ЦК ВКП(б) «О перестройке литературно-художественных организаций» от 23 апреля 1932 г. // Власть и художественная интеллигенция. Документы ЦК РКП(б)–ВКП(б), ВЧК–ОГПУ–НКВД о культурной политике. 1917–1953 / сост. А. Артизов, О. Наумов. М.: МФД, 1999. С. 172–173. (Россия. ХХ век. Документы).
38. «Сумбур вместо музыки. Об опере “Леди Макбет Мценского уезда”». Редакционная статья газеты «Правда» от 28 января 1936 г. // Музыка вместо сумбура: композиторы и музыканты в Стране Советов. 1917–1991 / сост., предисл., comment. Л. Максименков. М.: МФД, 2013. С. 136–137.
39. Постановление Политбюро ЦК ВКП(б) о запрете пьесы Д. Бедного «Богатыри». 14 ноября 1936 г. // Музыка вместо сумбура: композиторы и музыканты в Стране Советов. 1917–1991 / сост., предисл., comment. Л. Максименков. М.: МФД, 2013. С. 333.
40. Фёдоров М. Л. Демьян Бедный и А. Я. Таиров в работе над спектаклем Камерного театра «Богатыри» // Вестник славянских культур. 2020. Т. 56. С. 213–225.

Об авторах:

Лубков Алексей Владимирович, ректор Московского педагогического государственного университета (МПГУ), (ул. Малая Пироговская, 1/1, Москва, Российская Федерация, 119435), доктор исторических наук, профессор, академик РАО, av.lubkov@mpgu.su

Багдасарян Вардан Эрнестович, декан факультета истории, политологии и права, заведующий кафедрой истории России средних веков и нового времени Государственного университета просвещения (Просвет) (ул. Радио, 10А, Москва, Российская Федерация, 105005); ведущий научный сотрудник Учебно-научного центра приоритетных исследований и проблем подготовки научно-педагогических кадров Московского педагогического государственного университета (МПГУ), (ул. Малая Пироговская, 1/1, Москва, Российская Федерация, 119435), доктор исторических наук, профессор, vardanb@mail.ru

Авторами прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. *Novyi tekst Konstitutsii RF s popravkami 2020* [New Text of the Constitution of the Russian Federation with Amendments of 2020]. Available at: <http://duma.gov.ru/news/48953/> (accessed: 19.07.2025) (in Russian).
2. *Ukaz o natsional'nykh tselyakh razvitiya Rossiiskoi Federatsii na period do 2030 goda i na perspektivu do 2036 goda* [Decree on the National Development Goals of the Russian Federation for the Period Until 2030 and for the Future until 2036]. Available at: <http://www.kremlin.ru/acts/news/73986> (accessed: 19.07.2025) (in Russian).
3. Ushinsky K. D. Chelovek kak predmet vospitaniya. Opyt pedagogicheskoi antropologii [Man as an Object of Education. Experience of Pedagogical Anthropology]. *Sobranie sochinennii* [Collected Works]: in 11 vol. Vol. 8. Moscow, Leningrad: Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR, 1950. Pp. 8–681 (in Russian).
4. Fuks A. N., Kovrigin V. V. Znachenie naslediya K. D. Ushinskogo dlya sovremennoi rossiiskogo istoricheskogo obrazovaniya [The Significance of K. D. Ushinsky's Legacy for Contemporary Russian Historical Education]. *Vestnik Gosudarstvennogo universiteta prosveshcheniya. Seriya: Istorya i politicheskie nauki* [Bulletin of the State University of Education. Series: History and Political Science]. 2023, no. 2, pp. 27–32 (in Russian).
5. *Istoriya russkoi sovetskoi muzyki* [History of Russian Soviet Music]: in 4 vol. Vol. 1: 1917–1934. Moscow: Publishing House “Muzgiz”, 1956. 330 p. (in Russian).
6. Barketova T. A. *Vlast' i razvitiye muzykal'noi kul'tury v Sovetskoi Rossii: 1917–1932 gg.* [Power and the Development of Musical Culture in Soviet Russia: 1917–1932]: PhD Dissertation in Historical Sciences. Saratov, 1999. 243 p. (in Russian).
7. Vlasova E. S. *Sovetskoe muzykal'noe iskusstvo stalin'skogo perioda: bor'ba agitatsionnoi i khudozhestvennoi kontseptsii* [Soviet Musical Art of the Stalin Era: The Struggle Between Agitational and Artistic Concepts]: ShD Dissertation in Art History. Moscow, 2010. 728 p. (in Russian).

8. Bukina T. V. *Ideya muzykal'noi kul'tury i sposoby eyo kontseptualizatsii v otechestvennoi nauchnoi traditsii sovetskoi i postsovetskoi epoch* [The Idea of Musical Culture and Methods of Its Conceptualization in the Russian Scholarly Tradition of the Soviet and Post-Soviet Periods]: ShD Dissertation in Art History. St. Petersburg, 2012. 402 p. (in Russian).
9. Demchenko A. I. *Illyuzii i allyuzii. Mifopoetika muzyki o Revolyutsii* [Illusions and Allusions. The Mythopoetics of Music about the Revolution]. Moscow: Publishing House "Composer", 2017. 448 p. (in Russian).
10. Raku M. Poiski sovetskoi identichnosti v muzykal'noi kul'ture 1930–1940-kh godov: lirizatsiya diskursa [The Search for Soviet Identity in Musical Culture of the 1930s–1940s: The Lyricization of Discourse]. *Novoe literaturnoe obozrenie* [New Literary Observer]. 2009, no. 100, pp. 184–204 (in Russian).
11. Akopyan L. O. *Fenomen Dmitriya Shostakovicha* [The Phenomenon of Dmitry Shostakovich]. St. Petersburg: Publishing House of the Russian Christian Humanitarian Academy, 2018. 756 p. (in Russian).
12. Devyatova O. L. Sergei Prokofiev v Sovetskoi Rossii: konformist ili svobodnyi khudozhnik? [Sergei Prokofiev in Soviet Russia: Conformist or Free Artist?]. *Chelovek v mire kul'tury. Regional'nye kul'turologicheskie issledovaniya* [Man in the World of Culture. Regional Culturological Studies]. 2013, no. 2 (6), pp. 39–59 (in Russian).
13. Bagdasaryan V. E. *Stalinizm: tsivilizatsionnoe osmyslenie* [Stalinism: A Civilizational Understanding]. Moscow: Publishing House "Kontseptual", 2024. 224 p. (in Russian).
14. Bagdasaryan V. E., Resnyansky S. I. Lenin i Stalin kak istoriki: srovnitel'nyi analiz vozzrenii [Lenin and Stalin as Historians: A Comparative Analysis of Views]. *Noveishaya istoriya Rossii* [Modern History of Russia]. 2020, no. 3, pp. 622–642 (in Russian).
15. Marx K. Ekonomichesko-filosofskie rukopisi 1844 goda [Economic and Philosophical Manuscripts of 1844]. Marx K., Engels F. *Sochineniya* [Collected Works]. Vol. 42. Moscow: Publishing House of Political Literature, 1974. Pp. 41–174 (in Russian).
16. Marx K., Engels F. Nemetskaya ideologiya [The German Ideology]. *Sochineniya* [Collected Works]. Vol. 3. Moscow: Publishing House of Political Literature, 1955. Pp. 7–544 (in Russian).
17. Fromm E. *Byt' chelovekom. Kontsepsiya cheloveka u Karla Marks'a* [To Be Human. The Concept of Man in Karl Marx's Thought]. Moscow: Publishing House "AST", 2020. 288 p. (in Russian).
18. Bagdasaryan V. E. Aksiologiya marksizma v kontekste mirovykh istoricheskikh trendov [The Axiology of Marxism in the Context of Global Historical Trends]. *Vestnik MGOU. Seriya: Istorya i politicheskie nauki* [Bulletin of Moscow State Regional University. Series: History and Political Science]. 2018, no. 4, pp. 9–23 (in Russian).
19. Bronfin E. F. *Muzykal'naya kul'tura Petrograda pervogo poslerevolyutsionnogo pyatiletiya (1917–1922)* [The Musical Culture of Petrograd in the First Post-Revolutionary Five-Year Period (1917–1922)]. Leningrad: Publishing House "Soviet Composer", Leningrad Branch, 1984. 216 p. (in Russian).
20. Nestyev I. V. Iz istorii russkogo muzykal'nogo avangarda. Stat'ya pervaya. Artur Lur'e – komissar po delam muzyki [From the History of Russian Musical Avant-Garde. Article One. Arthur Lourié – Commissar for Music Affairs]. *Sovetskaya muzyka* [Soviet Music]. 1991, no. 1, pp. 81–90 (in Russian).
21. Deklaratsiya MUZO Narkomprosa [Declaration of MUZO of the People's Commissariat of Education]. *Lad* [Lad]. Petrograd: Publishing House of MUZO of the People's Commissariat of Education, 1919. Pp. 3–4 (in Russian).

22. Lunacharsky A. V. *Velikie syostry* [Great Sisters]. *Muzyka i revolyutsiya* [Music and Revolution]. 1926, no. 1, pp. 14–19 (in Russian).
23. Lunacharsky A. V. *V mire muzyki* [In the World of Music]. Moscow: Publishing House “Soviet Composer”, 1971. 540 p. (in Russian).
24. Agursky M. S. *Velikii eretik: Gor'kii kak religioznyi myslitel'* [The Great Heretic: Gorky as a Religious Thinker]. *Voprosy filosofii* [Questions of Philosophy]. 1991, no. 8, pp. 54–74. (in Russian).
25. Naumov I. A. *Bogostroitel'stvo A. V. Lunacharskogo: filosofsko-kul'turologicheskii aspect* [The God-Building of A. V. Lunacharsky: Philosophical and Culturological Aspect]: PhD Dissertation in Philosophical Sciences. St. Petersburg, 2002. 129 p. (in Russian).
26. Unylov A. V. *Sotsiokul'turnye osnovaniya bogostroitel'stva i bogoiskatel'stva v Rossii nachala XX veka* [Socio-Cultural Foundations of God-Building and God-Seeking in Early 20th Century Russia]: PhD Dissertation in Historical Sciences. Nizhny Novgorod, 2006. 185 p. (in Russian).
27. Gorky M. O muzyke tolstykh [On the Music of the Fat]. *Sobranie sochinenii* [Collected Works]: in 30 vol. Vol. 24. Moscow: State Publishing House of Fiction Literature, 1953. Pp. 354–356 (in Russian).
28. Bagdasaryan V. E. *Obraz Zapada kak tsivilizatsionnogo antipoda v istorii rossiiskoi ideologicheskoi samoreprezentatsii* [The Image of the West as a Civilizational Antipode in the History of Russian Ideological Self-Representation]. *Vestnik Gos. un-ta prosveshcheniya. Seriya: Iстория и политические науки* [Bulletin of the State University of Education. Series: History and Political Science]. 2024, no. 6, pp. 25–35 (in Russian).
29. Manulkina O. B. *Amerikanskaya muzyka v sovetskoi kritike 1920-kh i 1930-kh godov* [American Music in Soviet Criticism of the 1920s and 1930s]. *Opera Musicologica* [Opera Musicologica]. 2012, no. 3 (13), pp. 43–65 (in Russian).
30. Vlasova E. S. *Agitatsionnyi put' razvitiya iskusstva. Pervye bol'shevistskie muzykal'nye organizatsii* [The Agitational Path of Art Development. The First Bolshevik Musical Organizations]. *Opera Musicologica* [Opera Musicologica]. 2010, no. 1 (3), pp. 54–72 (in Russian).
31. Ganzha A. N. *Sovetskaya muzyka kak objekt stalinskoi kul'turnoi politiki: muzykal'no-etichesteskii universalizm i paradoksy sledovaniya norme* [Soviet Music as an Object of Stalinist Cultural Policy: Musical-Ethical Universalism and the Paradoxes of Norm Compliance]. *Logos* [Logos]. 2014, no. 2, pp. 123–155 (in Russian).
32. Goyovi D. *Novaya sovetskaya muzyka 20-kh godov* [New Soviet Music of the 1920s]. Moscow: Publishing House “Composer”, 2005. 368 p. (in Russian).
33. Marova E. L. *Muzykal'naya kul'tura sovetskoi Rossii 20-kh godov XX veka: ASM i RAPM v bor'be za "novoe iskusstvo"* [The Musical Culture of Soviet Russia in the 1920s: ASM and RAPM in the Struggle for “New Art”]. *Izv. Samar. nauch. tsentra RAN. Seriya: Sots., gumanit., med.-biol. nauki* [Proceedings of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. Series: Social, Humanitarian, Medical and Biological Science]. 2020, vol. 22, no. 71, pp. 69–73 (in Russian).
34. Lobanova M. *Nikolai Andreevich Roslavets i kul'tura ego vremeni* [Nikolay Andreyevich Roslavets and the Culture of His Time]. St. Petersburg: Publishing House “Petroglyph”, 2011. 352 p. (in Russian).
35. Asafyev B. (Glebov I.) *Gryadushchaya era russkoi muzyki* [The Coming Era of Russian Music]. *K novym beregam* [To New Shores]. 1923, no. 1, pp. 5–13 (in Russian).

36. Asafyev B. V., Myaskovsky N. Ya. *Perepiska: 1906–1945 gody* [Correspondence: 1906–1945]. Ed., introduction, comments and notes by Vlasova E. S. Moscow: Publishing House “Composer”, 2020. 560 p. (in Russian).
37. Postanovlenie Politbyuro TsK VKP(b) “O perestroike literaturno-khudozhestvennykh organizatsii” ot 23 aprelya 1932 g. [Resolution of the Politburo of the CPSU (b) “On the Restructuring of Literary and Artistic Organizations” of April 23, 1932]. *Vlast’ i khudozhestvennaya intelligentsiya. Dokumenty TsK RKP(b)–VKP(b), VChK–OGPU–NKVD o kul’turnoi politike. 1917–1953* [Power and the Artistic Intelligentsia. Documents of the Central Committee of the RCP(b)–CPSU(b), Cheka–OGPU–NKVD on Cultural Policy. 1917–1953]. Comp. by Artizov A., Naumov O. Moscow: MFD, 1999. Pp. 172–173. (Series “Russia. 20th Century. Documents”) (in Russian).
38. “Sumbur vmosto muzyki. Ob opere ‘Ledi Makbet Mtsenskogo uezda’”. Redaktsionnaya stat’ya gazety “Pravda” ot 28 yanvarya 1936 g. [Confusion instead of Music. On the Opera “Lady Macbeth of the Mtsensk District”. Editorial in Pravda newspaper, January 28, 1936]. *Muzika vmosto sumbura: kompozitory i muzykanty v Strane Sovetov. 1917–1991* [Music instead of Confusion: Composers and Musicians in the Soviet Union. 1917–1991]. Comp., preface, and comments by L. Maksimenkov. Moscow: MFD, 2013. Pp. 136–137 (in Russian).
39. Postanovlenie Politbyuro TsK VKP(b) o zaprete p’esy D. Bednogo “Bogatyri”. 14 noyabrya 1936 g. [Resolution of the Politburo of the CPSU(b) on the Prohibition of D. Bedny’s Play “Bogatyrs.” November 14, 1936]. *Muzika vmosto sumbura: kompozitory i muzykanty v Strane Sovetov. 1917–1991* [Music Instead of Muddle: Composers and Musicians in the Soviet Country. 1917–1991]. Comp., intro., commentary by Maksimenkov L. Moscow: MFD, 2013. P. 333 (in Russian).
40. Fyodorov M. L. Demyan Bedny i A. Ya. Tairov v rabote nad spektakлем Kamernogo teatra “Bogatyri” [Demyan Bedny and A. Y. Tairov in the Work on the Chamber Theatre Production “Bogatyrs”]. *Vestnik slavyanskikh kul’tur* [Bulletin of Slavic Cultures]. 2020, vol. 56, pp. 213–225 (in Russian).

32

Submitted 02.09.2025; revised 24.09.2025.

About the authors:

Alexey V. Lubkov, Rector of Moscow Pedagogical State University (MPGU), (Malaya Pirogovskaya Street, 1/1, Moscow, Russian Federation, 119435), Doctor of Historical Sciences, Full Professor, Academician of the Russian Academy of Education, av.lubkov@mpgu.su

Vardan E. Bagdasaryan, Dean of the Faculty of History, Political Science and Law, Head of the Department of Medieval and Modern Russian History, State University of Education (Radio Street, 10A, Moscow, Russian Federation, 105005), Leading Research Fellow at the Research and Educational Center for Priority Studies and Training of Academic and Teaching Staff, Moscow Pedagogical State University (MPGU) (Malaya Pirogovskaya Street, 1/1, Moscow, Russian Federation, 119435), Doctor of Historical Sciences, Professor, vardanb@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript.

РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ДИАГНОСТИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ НА ОСНОВЕ МУЗЫКИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКЕ ДУОВЕКТОРНОЙ ОДАРЁННОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Л. Ю. Калинина,

Самарский государственный педагогический университет (СГСПУ),
Самара, Российская Федерация, 443099

Аннотация. Статья направлена на решение проблемы формирования эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодёжи, опираясь на принципы справедливости и всеобщности, согласно Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования». Для реализации данных принципов автором разработана и внедрена онлайн-лаборатория раннего выявления одарённости, диагностические материалы которой доступны всем педагогам и родителям детей 6–7 лет на территориях, обеспеченных интернетом. Рассматриваются первые итоги онлайн-диагностики дуовекторной одарённости дошкольников. Диагностический материал охарактеризован как комплементарный традиционным методикам благодаря музыке в содержании тестов и развивающей среде арт-мастерской, что позволяет структурировать проявления музыкально-математической, музыкально-лингвистической одарённости. Приведены данные онлайн-тестирования 173 дошкольников из разных регионов России в 2024 году с использованием авторского диагностического инструментария. Исследование является вкладом в преодоление разрывов в фундаментальных теориях одарённости, проясняя возможность раскрытия будущих талантов и, соответственно, более точных образовательных маршрутов на основе обоснованных прогностических методик. Дополнительная возможность получить признание и поддержку открывается детям, дуовекторная одарённость которых неординарна и не улавливается традиционной диагностикой.

33

Ключевые слова: одарённость, диагностика одарённости, музыка, дошкольники, художественно-творческий процесс, сопровождение одарённости, дистанционное обучение, природный дар, способности, онлайн-лаборатория, арт-мастерская.

© Калинина Л.Ю., 2025



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. Автор благодарит ректора ГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» Игоря Владимировича Кожанова, директора Муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Центр внешкольного образования “Творчество”» городского округа Самара Павла Борисовича Панича за организацию тестирования дошкольников педагогами и студентами в рамках государственного задания Минпросвещения РФ.

Работа выполнена при финансовой поддержке государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 073-00029-24-04 от 23.08.2024 г.

Для цитирования: Калинина Л. Ю. Результативность диагностического инструментария на основе музыки в педагогической диагностике дуовекторной одарённости дошкольников // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2025. Т. 13. № 3. С. 33–51. DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-33-51.

DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-33-51

THE EFFECTIVENESS OF DIAGNOSTIC TOOLS BASED ON MUSIC IN PRESCHOOLERS' DUAL VECTOR GIFTEDNESS' PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS

Larisa Y. Kalinina,

Samara State University of Social Sciences and Education,
Samara, Russian Federation, 443099

34

Abstract. The article is aimed at solving the problem of forming an effective system for identifying, supporting and developing the abilities and talents of children and youth, based on the principles of equity and universality, according to the state program of the Russian Federation “Development of Education”. To implement these principles, the author has developed and implemented an online laboratory for early giftedness' identification, the diagnostic materials of which are available to all teachers and parents of children aged 6–7 in the territories provided with the Internet. The first results of online dual-vector giftedness' diagnostics of preschoolers are considered. The diagnostic material is characterized as complementary to traditional methods, thanks to the music in the tests' content and the developing environment in the art workshop, which makes it possible to structure the manifestations of musical and mathematical talent, musical and linguistic talent. The data of online testing of 173 preschoolers from different regions of Russia in 2024 using the author's diagnostic tools are presented. The study contributes to closing gaps in the fundamental theories of giftedness, elucidating the potential for identifying future talents and, accordingly, creating more precise educational pathways based on well-founded

predictive methods. An additional opportunity – to receive recognition and support opens up to children whose dual-vector giftedness is extraordinary and is not captured by traditional diagnostics.

Keywords: giftedness, diagnosis of giftedness, music, preschoolers, art-creative process, support of giftedness, distance learning, natural gift, abilities, online laboratory, art workshop.

Acknowledgement. The author thanks Igor V. Kozhanov, Rector of the Chuvash State Pedagogical University, and Pavel B. Panich, director of the Center for Extracurricular Education “Creativity” in Samara City, for organizing testing of preschoolers by teachers and students as part of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation.

For citation: Kalinina L. Yu. The Effectiveness of Diagnostic Tools Based on Music in Preschoolers' Dual Vector Giftedness' Pedagogical Diagnostics. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie* = Musical Art and Education. 2025, vol. 13, no. 3, pp. 33–51 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-33-51.

Введение

Авторская концепция раннего выявления одарённости дошкольников с использованием музыки опирается на сформировавшийся к настоящему времени междисциплинарный научный фундамент. Согласно данной концепции, источником её развития послужили современные представления о феномене «одарённость», а также эмпирические результаты онлайн-диагностики, проведённой в 2024 году, с использованием авторских тестов, в содержании которых музыка представлена акселератором преодоления тенденции природной музыкально-математической и музыкально-лингвистической одарённости сохранять первоначальные параметры (т. е. быть недоступными наблюдениям вне целенаправленного воздействия). Предлагаемый диагностический материал отличается от уже существующих тестов, во-первых, более широким охватом выявляемых форм одарённости: онлайн-диагностика включает задания, повышающие возможность наблюдать то, как у дошкольников выражен «элементарный музыкальный комплекс» (термин Л. А. Баренбойма [1]), и его взаимосвязи с математической, лингвистической одарённостью. Во-вторых, для проведения онлайн-диагностики личный контакт диагноза и ребёнка не обязателен – преодолевается неравенство возможностей: детям, которые проживают в удалённых от центра страны и больших городов регионах, даётся шанс быть замеченными, заявить о своем таланте. В-третьих, тесты с методическими рекомендациями создавались как максимально доступные педагогам и родителям по затратам времени на диагностику и по педагогическому дизайну, а именно: сложные, требующие специальной подготовки действия заменены привлечением готового материала (просмотр музыкальных видео, прослушивание мелодий по интернет-ссылкам и т. п.).

Проявившие музыкально-математическую и музыкально-лингвистическую одарённость дошкольники при научно обоснованной педагогической работе

на образовательных маршрутах будут исследовать мир более разнообразными способами, чем их ровесники, пробуя без «подсказки»: объяснять природные явления через цифру, число, математическую формулу (А. Н. Колмогоров [2]); создавать новые смыслы путём соединения вербального с невербальным средств звучащих форм культуры – языка и музыки (Н. О. Лосский [3], Р. Р. Кушмина [4]), например импровизируя мелодии на текст и стихи на мелодию. Они склонны интуитивно соединять науку (математику), технологию, искусство в «междисциплинарный проект» (С. К. Стafeев, А. В. Ольшевская [5]) через элементы творчества, когда считалка структурирует игровую ситуацию и исполняемую на металлофоне песню, простые действия со смартфоном позволяют сделать музыкальный «клип» и т. д. Дважды одарённым ученикам помогут развивать природную индивидуальность новые образовательные программы, обеспечивающие научно обоснованное сопровождение их одарённости с дошкольного возраста.

В статье используется термин «дуовекторная одарённость» для обозначения психолого-педагогической реальности, доказательства существования которой автор собирает, опираясь на опыт собственных наблюдений и результаты диагностики по специально разработанным методикам. К настоящему времени сформировано следующее определение: *дуовекторная одарённость* – целостный психолого-педагогический конструкт, состоящий из двух видов деятельности, где ребёнок проявляет наивысшие результаты на уровнях природного дара и элементарных способностей, интегрирующий способности и качества, необходимые в деятельности, результатами которой является быстрое освоение мира, выраженное в творческом продукте, лёгкости и скорости овладения знаниями и умениями какой-либо направленности. Хотя в дошкольном возрасте проявления одарённости могут быть в целом ряде направлений (музыке, математике, рисунке, танце, сочинении стихов и т. д.), горизонт исследования требуется ограничить, поставив реальные на стартовом этапе цели и не стремясь «объять необъятное».

36

Парные связи видов одарённости выбраны для начала диагностики её комплексных форм по следующим причинам. Во-первых, они наиболее доступны для анализа и непосредственных сопоставлений. Во-вторых, энергия мозга, даже высоко одарённого от природы, не безгранична, и обеспечить поливекторную (с тройными, четвертыми и т. д. связями) одарённость не позволяет «жёсткий» биологический барьер: распределение энергии по многим направлениям приведёт к ослаблению импульсов одарённости, ставя под вопрос само её наличие, ведь разнообразные, уменьшенной частоты и силы акты «исследовательского» поведения свойственны всем детям дошкольного возраста. В-третьих, при концентрации диагностики только на дуовекторных объектах и выносе поливекторных форм за рамки не нарушается известное философское правило У. Оккама, требующее «не умножать сущности без необходимости».

Несомненно, скорость переключения внимания с одной модальности на другую, умение устанавливать «далёкие» ассоциативные связи и т. д., по сути, являются отражением индивидуальной динамики когнитивных процессов в целом. И всё же существует обоснование выделения именно парных связей в структуре одарённости, их несводимости к «сколько-угодно-векторности» вообще. В самом широком контексте, с точки зрения диалектики любая целостность представляет собой единство

двух взаимодополняющих противоположностей, развиваясь именно благодаря их неравновесию, постоянному изменению-движению. То есть устойчивой является именно пара, дуовектор видов одарённости, а большее количество векторов – её не-постоянная, промежуточная, неустойчивая форма.

Кроме того, уже известны концепции видов одарённости, позволяющие обнаружить ряд парных аналогий при сопоставлении характеристик одного и другого вида. Как было нами показано в монографии «Раннее выявление одарённости в условиях художественно-творческого процесса. Часть I» (2018), *музыкальная и математическая одарённости* обладают сходством на основе чувствительности музыкально одарённых людей к музыкальным структурам – тональности, гармонии, ритму (Д. К. Кирнарская) и к вычисляемым комбинациям отношений в математике (В. А. Тестов, В. А. Крутецкий) – через выделение такого качества математического/алгоритмического мышления, как формулировка и применение алгоритмов (Э. Ж. Гингулис), необходимого также музыканту (А. А. Никитин); *музыкальная и лингвистическая* – на основе интонационного слуха – точного распознавания коммуникативных архетипов музыкально одарёнными людьми (Д. К. Кирнарская) и точного воспроизведения интонации обладателями лингвистической одарённости (О. Н. Игна).

Иными словами, внимание «дважды одарённого» ребёнка быстро переключается не между любыми модальностями, а прежде всего теми, которые фундаментально, на уровне сформировавшихся нейронных комплексов, сопряжены в устойчивые пары. Ассоциативные связи также устанавливаются быстрее всего по наиболее подготовленному к их установлению нейронному пути; энергетические затраты при этом низкие, что проявляется в чувстве удовольствия, способствуя возвращению когнитивных действий на данный путь снова и снова, приводя к закреплению «дуовектора».

Материал статьи не противоречит результатам исследований автором дуовекторной одарённости детей 6–7 лет в 2018–2023 годах. Наоборот, результаты онлайн-диагностики 2024 года расширили представление о диагностических возможностях музыки в том случае, когда она является компонентом методики «Искусство+» и ее модифицированных онлайн-вариантов «Искусство+А», «Искусство+Б1», «Искусство+Б2», «Био-Арт-В» в онлайн-лаборатории. Теоретическая эффективность музыки как средства, активизирующего одарённость дуовекторных форм (музыкально-математической и музыкально-лингвистической), уже рассматривалась автором [6].

Музыка включена в диагностику, на том основании, что:

- *природное явление* звука через «формулу» – нотную запись, как и в математике, транслирует смыслы в зависимости от того, «выше или ниже записан значок, короче или длиннее проведена линия» [7; 8]; по словам Г. В. Лейбница, «...музыка чарует нас, хотя красота её состоит только в соотношениях чисел и счёте ударов и колебаний звучащих тел, повторяющихся через известные промежутки, счёте, который мы не замечаем и который, однако, душа наша непрестанно совершаet» [9, с. 412];
- смыслы явлений и процессов прирастают благодаря соединению выразительных средств верbalного языка и музыки, традиционно характеризуемой как «язык

- эмоций», использующей «очень простой и в то же время мощный механизм, который воздействует на человеческий разум более-менее прямым и не сложным путём» (M. Korsakova-Kreyn [10, с. 40]); связующим звеном является «интонирование речи, так называемая мелодия речи, заостряющая значение слов» [10, с. 42];
- музыка, как и наука, учит интерпретировать и передавать человеческий опыт; способствовать прогрессу междисциплинарных областей, таких как биоискусство, STEAM (наука, технология, инженерия, искусство и математика) [11]; комплексно понимать социальные вопросы поведения людей, их ценностей и моральных ориентиров (О. И. Васильева [12]).

Практико-ориентированная задача исследования – получить максимально компактную методику, но не утратившую из-за своей компактности информативных свойств, – решалась автором на основе анализа литературы по вопросам параметров одарённости, которые в дуовекторных конструктах могут быть свёрнутыми и диагностироваться с помощью заданий, активизирующих параметры по два одновременно. Иными словами, мы осуществили попытку найти, психолого-педагогически и биологически обосновывая, общность некоторых параметров интересующих нас видов одарённости. На основании теории затем были разработаны компактные диагностические задания для онлайн-лаборатории. Точность онлайн-диагностики не ниже, чем в традиционных методиках, так как она используется в свёрнутом виде, а при необходимости получить более подробную информацию легко и логично может разворачиваться в дополняющие базовую методику варианты: от авторских модификаций методики «Искусство+» до обширного традиционного диагностического комплекса. При этом самый первый шаг в тестировании могут сделать многие участники онлайн-лаборатории. У них уже будет первоначальная информация о собственной одарённости и понимание перспектив дальнейшего её самоизучения, развёрнутой, пролонгированной диагностики с помощью специалистов.

Целью данной статьи автору видится анализ результативности онлайн-диагностики дуовекторной одарённости дошкольников с использованием музыки в содержании диагностического материала.

Материалами для анализа явились: научные публикации по теме и результаты тестирования по авторской методике, проведённого в онлайн-лаборатории студентами педагогических и психологических специальностей университетов, а также педагогами Самары, Чебоксар, Петрозаводска, Луганска, Казани, Волгограда, Мариуполя.

Конструкты дуовекторной одарённости

Междисциплинарное биолого-психологическое обоснование дуовекторной одарённости дошкольников (Л. Ю. Калинина [6]) позволило уточнить её диагностируемые параметры, а также применять для дуовекторности термин «конструкт», означающий, что и музыкально-математическая, и музыкально-лингвистическая одарённость – это целостности хотя недоступные непосредственному наблюдению, но выстраиваемые логическим путём на основе тех проявлений, которые удалось обнаружить и зафиксировать [13]. Каждый из конструктов включает два вектора (музыкальный и математический, музыкальный и лингвистический), поэтому их общее название – «дуовекторная одарённость».

Учитывая фундаментальную общность диагностируемых музыкальных параметров с комплементарными им параметрами – математическим, лингвистическим, – в рамках нашего исследования принята гипотеза о том, что одновременно с музыкальным вектором могут активизироваться математический и лингвистический векторы. Благодаря диагностике можно установить, что у ребёнка есть те или иные параметры дуовекторной одарённости и как они сочетаются.

Для удобства обработки информации в дуовекторных конструктах автором выделены «ядро», «крылья» и «творчество». Наличие дуовекторного «ядра» определяется по наличию гибкости переходов между двумя видами деятельности в каждом конструкте: музыкальной и математической, музыкальной и лингвистической.

«Крылья» – это музыкальная одарённость «сама по себе», а также, соответственно, математическая или лингвистическая. В рамках предлагаемой автором концепции следует уточнить:

- если у ребёнка обнаружено только музыкальное «крыло» и не обнаружено математического или лингвистического, а тем более «ядра» дуовекторности, то этот испытуемый рассматривается вне группы носителей конструкта «дуовектор»; ему предлагается проходить дальнейшую диагностику по традиционным методикам музыкальной, математической, лингвистической одарённости;
- если у ребёнка обнаружено «ядро» дуовекторности, то испытуемый рассматривается как носитель дуовектора; данные измерений выраженности музыкального «крыла», а также математического или лингвистического дополняют и детализируют результат диагностики; с учётом более тесной взаимосвязи видов одарённости в данном случае музыкальная одарённость отражает представленную выше изоморфность параметрам математической или лингвистической одаренности.

Для идентификации «ядра» дуовекторной одарённости в музыкально-математическом конструкте диагност проводит наблюдение за тем, как ребёнок в ходе выполнения заданий осуществил трансформацию музыкальных объектов (мелодии, ритма, аккорда) в математические (ряды чисел, элементарные формулы, геометрическую фигуру, последовательность фигур) и наоборот. Также тестированием предусмотрено, что ребёнок может проявить: отсутствие напряжённости, естественность при решении сложных задач; сверхнормативное трудолюбие в области музыкально-математической деятельности.

«Ядро» музыкально-лингвистической одарённости присутствует, если ребёнок в доступной возрасту форме идентифицирует музыкальные явления как лингвистические и наоборот (смысл интонации в музыке и в речи, рифма и одинаковые окончания музыкальных фраз, двухдольность и трёхдольность в стихотворении и в музыке и др.). При этом также имеют значение отсутствие напряжённости, сверхнормативное для своего возраста трудолюбие, когда ребёнок продолжает музыкально-лингвистическую деятельность после выполнения заданий или старается совершенствовать первоначальный результат.

Для «крыльев» в дуовекторных конструктах характерно следующее. В музыкально-математическом конструкте являются акцентами диагностики те из них, которые изоморфны параметрам математической одаренности:

- 1) устойчивость внимания в процессе слушания музыки как организованной, алгоритмической последовательности звуков (определяется с помощью уточняющих

вопросов о том, услышал ли ребёнок повторы в музыке, что повторялось – отдельные звуки, мелодия, аккорды и т. д.; сколько раз повторялась «этот одинаковая музыка»);

- 2) точность музыкального слуха в определении составляющих мелодии, интервала, аккорда, музыкальной формы, партитуры как сложных, но доступных для осмыслиения детьми объектов с опорой на «геометрическое» воображение, т. е. мысленное видение музыки в пространстве.

Дополняют диагностируемую картину музыкального вектора музыкально-математической одарённости уровня «природный дар»: чувство метроритма, объём музыкальной памяти, эмоциональная отзывчивость на музыку.

В музыкально-лингвистическом конструкте более выражены и значимы для диагностики те из параметров музыкального вектора, которые изоморфны параметрам лингвистической одарённости. А именно:

- 1) устойчивость внимания при слушании музыки как логической последовательности интонаций («вздоха» и активного начала, интонационных «вопросов» и «утверждений» и т. д.);
- 2) точность музыкального слуха в идентификации общей формы произведения или завершённого по смыслу фрагмента с общим смыслом музыкального высказывания, определяющего смысл и значение отдельных интонаций (ребёнок слышит в первую очередь устойчивые и неустойчивые ступени лада, из которых состоят интонации).

Дополнительные параметры в диагностике: чувство ритма, относящееся к свободной агогике, органическому чувству ускорений и замедлений «музыкальной речи», «дыхания»; объём музыкальной памяти в области прежде всего интонаций, различных способов «произнесения» музыкальных мотивов и фраз; эмоциональная отзывчивость на музыку, выраженная в подпевании и самостоятельном пении.

Авторская методика допускает, что музыкальная одарённость может проявиться у ребёнка вне дуовекторности. Дополнительное тестирование дошкольников позволит более точно выделить, согласно А. А. Никитину, её предикторы: особую чувствительность к музыкальному тону – его высоте, тембру, продолжительности и силе звучания, энергии, а также чувство лада, интонационный слух, яркие музыкально-слуховые представления, чувство ритма, способность «проживать» музыку, её целостную музыкальную форму во времени и пространстве (психическая составляющая); необходимые для музыкальной деятельности, прежде всего исполнительской, физические данные и высокий моторный профиль (хорошую координацию работы крупных и мелких мышц, корпуса, плечевого пояса, предплечья, кисти, пальцев); выносливость, большую работоспособность, силу, гибкость и подвижность двигательного аппарата.

Наконец, «творчество» в рамках настоящего исследования понимается как создание ребёнком объектов в новой для него форме под воздействием музыки, способствующей материализации музыкального впечатления в рисунке с геометрическими фигурами или цифрами, стихотворении, художественной прозе (описании пейзажа, сказочного героя или события) и т. п. С точки зрения объективной новизны данный продукт не оценивается, поскольку учитывается небольшой объём знаний и опыта дошкольников, хотя в отдельных случаях возможны и яркие проявления, свидетельствующие о значительном природном даре.

Энергия «творчества» питает дуовекторную одарённость дошкольников, как и все виды и формы одарённости [14]. Так, творчество при проявлении музыкально-математической одарённости может проявиться в том, что ребёнок: составляет числовые ряды из отдельных цифр и математических символов с последующим созданием мелодии – творчество на основе алгоритмов; варьирует мелодии с использованием нестандартных средств выразительности; создаёт образ воспринимаемого объекта с использованием музыкальных средств выразительности и математических символов. Проявляя музыкально-лингвистическую одарённость, сочиняет стихотворение из предлагаемых слов с последующим созданием мелодии; варьирует мелодию с использованием средств речевой выразительности как «музыкальных» – шёпота, смеха, вздохов и т. д.; создаёт образ воспринимаемого объекта с использованием речевых и музыкальных средств выразительности. Собственно, вся предлагаемая методика основана на активизации художественного творчества детей.

Диагностический инструментарий для выявления дуовекторной одарённости на сайте онлайн-лаборатории «ЛАРНОД»

Теоретическое представление о дуовекторной одарённости дошкольников позволило определить этапы эмпирического исследования.

Первый этап – разработка диагностики.

На сайте онлайн-лаборатории раннего выявления одарённости «ЛАРНОД» был разработан и размещён электронный вариант диагностики с помощью авторской методики «Искусство+», расширенной до комплекса методик («Искусство+А» базовая, «Искусство+Б1» с учётом идей бихевиоризма, «Искусство+Б2» с учётом идей когнитивной психологии), а также методики «Био-Арт-V», которая отличается от первоисточника «Искусство+» введением педагогического условия: ребёнок проходит модельные образовательные маршруты, выбирая на их стартовом этапе изображение одного из пяти предметов, соответствующих маршрутам и областям деятельности. При прохождении этих маршрутов ожидается проявление музыкальной, математической, лингвистической одарённости, складывающихся в дуовекторы при выборе второго предпочтаемого маршрута. Два дополнительных маршрута связаны со спортом и изобразительным искусством и входят в методику для того, чтобы расширить свободу выбора, не «диктуя» ребёнку сковывающие его действия рамки диагностических процедур.

Второй этап – проведение стартовой онлайн-диагностики (выборка участников 6–7 лет).

Третий этап – обучение детей в онлайн-лаборатории «Арт-мастерская». Педагоги, родители, студенты педагогического и психологического направлений подготовки занимались с детьми по 16-компактным планам занятий, в ходе которых дети погружались в различные условия обогащённой средствами музыки, с элементами литературы, математики, изобразительного искусства образовательной среды.

Четвёртый этап – итоговая диагностика по авторской методике «Био-Арт-V».

Опытно-экспериментальная работа включала задачу определить релевантность и информативность методик «Искусство+А» и «Био-Арт-V» в идентификации

музыкально-математической и музыкально-лингвистической одарённости дошкольников. Для полноты научных результатов был осуществлён анализ данных о проявлении одарённости при изменении педагогических условий: в методике «Искусство+Б1» испытуемого поощряли после каждого выполненного задания, а в методике «Искусство+Б2» задавали «отвлекающие» вопросы, чтобы проверить сконцентрированность на деятельности. Сравнительным результатам апробации методик «Искусство+А», «Искусство+Б1» и «Искусство+Б2» и условий их применения автор посвящает отдельную статью.

В целом музыка в диагностическом инструментарии связана с девятью параметрами одарённости:

- основными – «ядром» дуовекторной музыкально-математической одарённости, «ядром» дуовекторной музыкально-лингвистической одарённости, музыкальной одарённостью («крыло»), математической одарённостью («крыло»), лингвистической одарённостью («крыло»), творческой одарённостью в целом;
- сопутствующими – «ядром» дуовекторной одарённости в области изобразительного искусства и спорта, спортивной одарённостью («крыло»), одарённостью в изобразительном искусстве («крыло»).

Сопутствующие параметры понадобились для того, чтобы дети, не проявившие интерес к деятельности соответственной одарённости по основным параметрам, имели возможность быть успешными в других заданиях и в целом положительно реагировали на процесс тестирования. Разумеется, спортивная одарённость очень разнообразна и диагностируется многими тестами в течение длительного времени. Задания для её диагностики обращены лишь к такому важному для спортсмена феномену, как скорость и точность (координированность) движений. В изобразительной деятельности качественный продукт создаётся, как правило, теми авторами, которые обладают высокой точностью согласованно действующих глаз и рук, часто необходима и скорость движений (зарисовки, снятие лучшего кадра в художественной фотографии, работа с быстро меняющимися фактами материалами и т. д.). Поэтому гипотетически возможно изучение дуовекторной одарённости в области спорта и изобразительного искусства, установление реальности которой требует специальных исследований.

Для каждого из девяти параметров в тестах предлагалось одинаковое количество заданий. Их оценивали в баллах эксперты, участвующие в тестировании детей. Автор с коллегами-исследователями видели сводные данные в форме диаграмм и таблиц, относя к группе детей с дуовекторной одарённостью тех, кто обладает её «ядром». Два вида одарённости в этом случае уже присутствуют, а параметр общей творческой одарённости может проявиться как на высоком, так и на низком уровне (ребёнок не выполнил задание по причине, не связанной с диагностикой непосредственно).

Приведём примеры заданий, иллюстрирующих сказанное выше.

Для диагностики «ядра» дуовекторной одарённости в музыкально-математическом векторе представлены тестовые задания на трансформацию музыкальных явлений (фрагментов музыки) в математические (ряды чисел, элементарные формулы) и наоборот (к примеру, «*В том же фрагменте мелодии попросите ребёнка: 1) прохлопать все сильные доли, 2) посчитать, на какой счёт приходится вершина*

мелодии («один», «два», «три» или «четыре») и др.). Одновременно идёт наблюдение за свободой мимики и движений, которые А. А. Никитин относит к экспрессивным предикторам одарённости музыканта-исполнителя.

В музыкально-лингвистическом векторе диагностики наблюдали за наличием вариантов выполнения задания: «Предложите ребёнку придумать послание для инопланетян, используя различные способы выразительности», – а также за тем, насколько ребёнок свободен и естественен.

Стартовыми заданиями для музыкального вектора в конструкте «музыкально-математическая одарённость» на уровне «природный дар» (задатки) выявляются: устойчивость внимания дошкольников – посредством наблюдения за их поведением в процессе просмотра видеоозвучивания числа «пи» на фортепиано¹ (а именно сосредоточенность, мало меняющаяся спокойная мимика, дослушивание музыки до конца (2 минуты 07 секунд)); точность музыкального слуха – по результатам озвучивания ребёнком последовательности цифр на музыкальном инструменте (фортепиано, ксилофон), а затем и голосом – одинаковые цифры соответствуют одинаковым клавишам и вокальным звукам, каждый из которых тем выше, чем больше цифра; чувство метроритма – в процессе выполнения задания на сопровождение хлопками мелодии рождественской песни «Колокольчики» (первые 11 секунд) и дальнейшее определение кульминации, подчёркиваемой также хлопком в ладоши; объём музыкальной памяти – по самостоятельному, быстрому выполнению заданий на повторение мелодий; эмоциональная отзывчивость на музыку – по изменениям мимики, движений, когда ребёнок слушает и исполняет музыку.

В конструкте «музыкально-лингвистическая одарённость» с аналогичной целью выявляются: устойчивость внимания при слушании музыки как логической последовательности интонаций – посредством диагностического задания на озвучивание рисунка «послание инопланетян» (варианты оценки деятельности ребёнка диагностом: «Пытается озвучить “послание” словами, отдельными звуками речи», «Пытается озвучить “послание” словами и звуками речи примерно в одинаковой пропорции»); точность музыкального слуха – по наличию интонационных «высказываний», закрепившихся в музыке (низкие звуки используются для утвердительных окончаний фразы, высокие – для вопросительных интонаций, восходящая квarta для призыва, нисходящая секунда для вздоха и т. д.), а также по завершённости на «тонике» созданной ребёнком импровизации вместе с его пониманием, «какими способами можно передать то, что сообщили инопланетяне», т. е. пониманием сущности интонации, хотя этому испытуемого никто не учил.

Задатки творческих способностей ребёнок может проявить во всех заданиях.

Органично свойственная онлайн-диагностике компактность тестирования предотвращает утрату интереса ребёнка к процессу и отказ от выполнения заданий.

Диагностика по методике «Био-Арт-V» оказалась необходимой в связи с неполнотой диагностических данных, собранных с помощью методики «Искусство+» и её модификаций. Предполагалось, что выбор ребёнком одного из пяти объектов на старте методики «Био-Арт-V» индуцирует не только диагностику пяти

¹ Как звучит число Пи, если сыграть его на пианино. URL: <https://dzen.ru/video/watch/62ca9dc74bc5164dc62725c1?f=d2d> (дата обращения 17.05.2025).

видов специализированной одарённости, но и выявление вероятной дуовекторной одарённости.

Если мы принимаем во внимание принцип единства элементов системы «ребёнок – педагог – одарённость», особую роль выполняет индивидуальный образовательный маршрут, разрабатываемый для каждого вида одарённости и позволяющий объединить последовательно соединяющиеся элементы в замкнутую систему «ребёнок – педагог – одарённость – индивидуальный образовательный маршрут – ребёнок». Таким образом, система переходит из открытой в циклическую, центральную роль в которой занимает ребёнок, получая посредством методики «Био-Арт-В» комплекс представлений и знаний о собственной одарённости при продвижении по индивидуальному образовательному маршруту.

Более точно параметры дуовекторной одарённости выявляются в процессе наблюдения за деятельностью детей в разделе лаборатории «Арт-мастерская». Углублённое изучение, как было сказано выше, рекомендуется провести по итогам онлайн-диагностики с использованием специализированных методик, которые предоставляются экспертами лаборатории педагогу, тьютору, родителям дошкольников [15].

Эмпирические данные онлайн-диагностики дуовекторной одарённости дошкольников

Результаты стартовой диагностики группы детей, принимавших участие в работе арт-мастерской, с использованием методики «Искусство+А», представлены на рисунке 1.

На рисунке 1 первое число каждого сектора определённой группы представляет собой абсолютное значение случаев, относящихся к тому или иному виду одарённости, второе число отражает процентную составляющую группы от всего числа обследованных детей.

44 Как видно из рисунка 1, у 28 детей (16,18%) выявлено преобладание дуовекторной музыкально-математической одарённости («ядро»). То есть методика «Искусство+А» позволила нам уже в ходе стартовой диагностики выявить большие группы детей с преобладанием дуовекторной одарённости в области музыки и математики («ядро»).

Дуовекторная музыкально-лингвистическая одарённость («ядро») проявилась у 8 детей (4,62%).

Самые первые творческие опыты детям помогали осуществить взрослые сопровождающие, разъясняя, почему данный текст включает те или иные смыслы, какие возникают ассоциации и как их можно выразить. Позже выполнение заданий детьми становилось всё более самостоятельным, т. е. они пробовали изучать средствами искусства любой предмет, материал, явление, с которым встречаются в арт-мастерской и вне её.

На рисунке 2 представлены результаты итоговой диагностики с использованием методики «Био-Арт-В», сконцентрированной на распределении векторов одарённости по пяти образовательным маршрутам: музыкальному, математическому, лингвистическому, а также (если одарённость ребёнка проявилась вне приоритетных для исследования формах) художественно-изобразительному и спортивному.

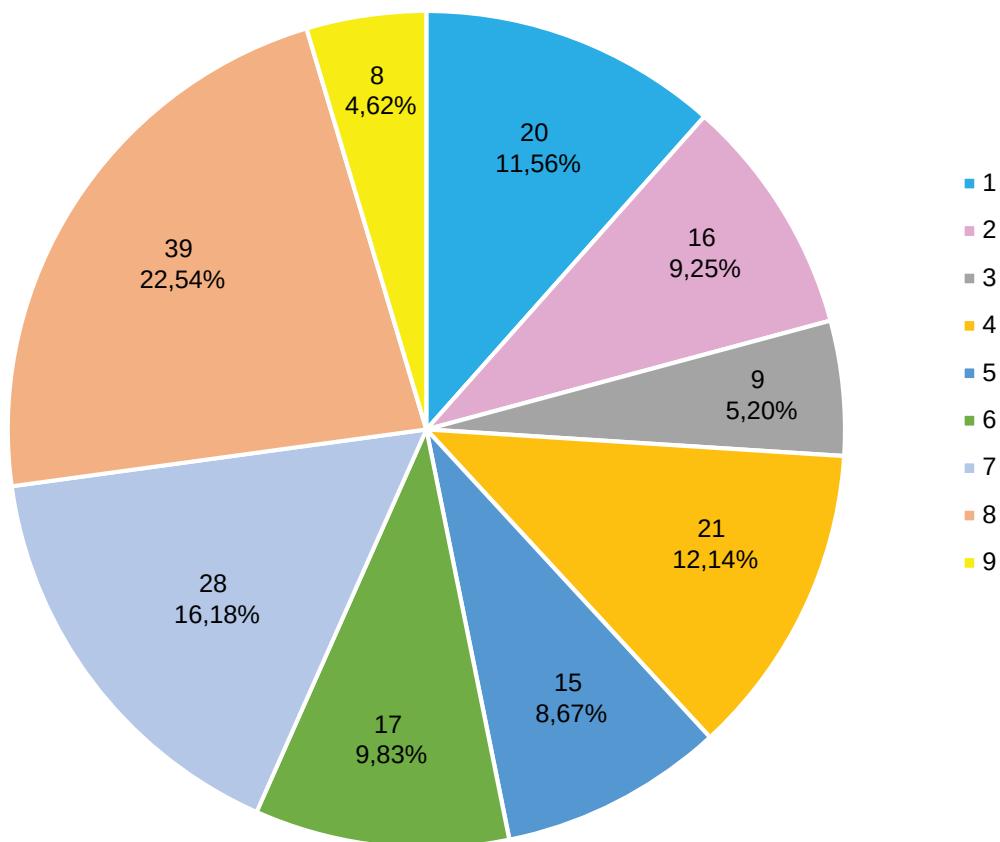


Рисунок 1. Частотное и процентное распределение выборки исследования группы детей, принявших участие в работе арт-мастерской по девяти группам одарённости, диагностированной по методике «Искусство+А» (стартовая диагностика)

45

Примечание: 1 – творчество (общая творческая одарённость), 2 – математическая одарённость («крыло»), 3 – музыкальная одарённость («крыло»), 4 – спортивная одарённость (сопутствующий параметр, в результатах диагностики не рассматривается), 5 – лингвистическая одарённость («крыло»), 6 – одарённость в изобразительном искусстве (сопутствующий параметр, в результатах диагностики не рассматривается), 7 – дуовекторная музыкально-математическая одарённость («ядро»), 8 – дуовекторная одарённость в области изобразительного искусства и спорта (сопутствующий параметр, в результатах диагностики не рассматривается), 9 – дуовекторная музыкально-лингвистическая одарённость («ядро»).

Figure 1. Frequency and percentage distribution of the study sample of a group of children who participated in the art workshop in 9 groups of giftedness, diagnosed using the “Art +A” method (initial diagnosis)

Note: 1 – creativity (general creative giftedness), 2 – mathematical giftedness (“wing” 1), 3 – musical giftedness (“wing” 2), 4 – athletic giftedness (concomitant parameter, not considered in diagnostic results), 5 – linguistic giftedness (“wing” 3), 6 – giftedness in fine arts (concomitant parameter, is not considered in the diagnostic results), 7 – dual-vector musical and mathematical giftedness (“core”), 8 – dual-vector giftedness in the field of fine arts and sports (an accompanying parameter, is not considered in the diagnostic results) and 9 – dual-vector musical and linguistic giftedness (“core”)

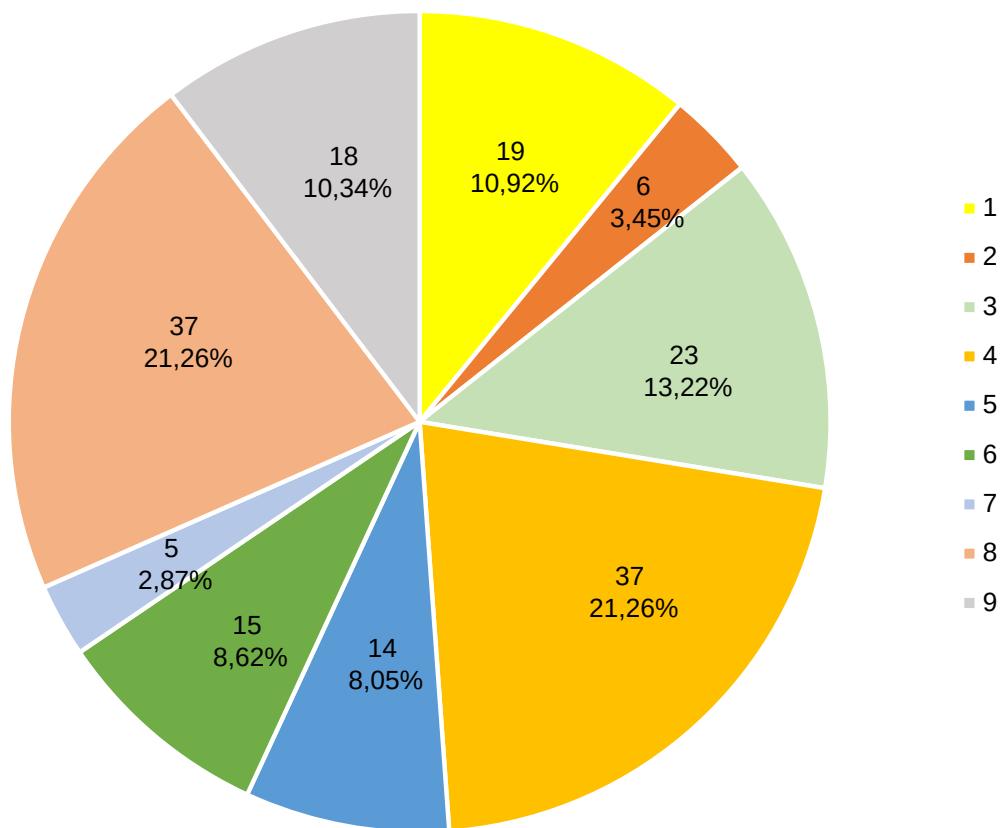


Рисунок 2. Частотное и процентное распределение выборки исследования группы детей, принявших участие в работе арт-мастерской по девяти группам одарённости, диагностированной по методике «Био-Арт-В» (итоговая диагностика)

46

Примечание: 1 – творчество (общая творческая одарённость), 2 – математическая одарённость («крыло»), 3 – музыкальная одарённость («крыло»), 4 – спортивная одарённость (сопутствующий параметр, в результатах диагностики не рассматривается), 5 – лингвистическая одарённость («крыло»), 6 – одарённость в изобразительном искусстве (сопутствующий параметр, в результатах диагностики не рассматривается), 7 – дуовекторная музыкально-математическая одарённость («ядро»), 8 – дуовекторная одарённость в области изобразительного искусства и спорта (сопутствующий параметр, в результатах диагностики не рассматривается) и 9 – дуовекторная музыкально-лингвистическая одарённость («ядро»).

Figure 2. Frequency and percentage distribution of the study sample of a group of children who participated in the art workshop in 9 groups of giftedness, diagnosed using the “Bio-Art-V” method (final diagnosis)

Note: 1 – creativity (general creative giftedness), 2 – mathematical giftedness (“wing” 1), 3 – musical giftedness (“wing” 2), 4 – athletic giftedness (concomitant parameter, not considered in diagnostic results), 5 – linguistic giftedness (“wing” 3), 6 – giftedness in fine arts (concomitant parameter, is not considered in the diagnostic results), 7 – dual-vector musical and mathematical giftedness (“core”), 8 – dual-vector giftedness in the field of fine arts and sports (an accompanying parameter, is not considered in the diagnostic results) and 9 – dual-vector musical and linguistic giftedness (“core”).

В итоге были получены следующие данные:

- преобладание показателей по основным параметрам – дуовекторная музыкально-лингвистическая одарённость («ядро») – 18 детей (10,34%), на 10 детей (5,72%) больше, по сравнению с результатами тестирования по методике «Искусство+А»; музыкальная одарённость («крыло») – 23 ребёнка (13,22%), на 14 детей (8,02%) больше, по сравнению с результатами тестирования по методике «Искусство+А»; творчество (общая творческая одарённость) – 19 детей (10,92%), на 1 ребёнка (1,33%) больше, по сравнению с результатами тестирования по методике «Искусство+А»;
- относительно низкая выраженность показателей по основным параметрам – дуовекторная музыкально-математическая одарённость («ядро») – 5 детей (2,87%), на 23 ребёнка (13,31%) меньше, по сравнению с результатами тестирования по методике «Искусство+А»; математическая одарённость («крыло») – 6 детей (3,45%), на 10 детей (5,8%) меньше, по сравнению с результатами тестирования по методике «Искусство+А»; лингвистическая одарённость («крыло») – 14 детей (8,05%), на 1 ребёнка (0,62%) меньше, по сравнению с результатами тестирования по методике «Искусство+А».

То есть методика «Био-Арт-В» оказалась более чувствительной к проявлению дуовекторной музыкально-лингвистической одарённости, по сравнению с методикой «Искусство+А». При этом показатели музыкальной одарённости заметно выше, но лингвистической, наоборот, менее выражены. Вероятно, это связано с тем, что дети, увлечённые творческим процессом в ходе выполнения заданий, «переходят» на язык музыки, несколько больше используя пение, мелодекламацию, чем речь без музыкального интонирования.

Что касается чувствительности методики «Био-Арт-В» к проявлению музыкально-математической одарённости, она оказалась менее чувствительной к ней, по сравнению с методикой «Искусство+А».

Обсуждение полученных результатов

Дуовекторная одарённость дошкольников может быть выявлена с помощью специальных методик, в том числе электронных с музыкальным компонентом, обеспеченных технологиями онлайн-тестирования.

Различную диагностическую чувствительность методик «Искусство+А» и «Био-Арт-В» автор объясняет тем, что первая из них выявляет на уровне «природный дар» относительную «уплотнённость» музыкально-математической одарённости по сравнению с музыкально-лингвистической. Эта гетерохронность в целом соответствует установленным биологами закономерностям развития мозга (Т. А. Цехмистренко [16], Д. А. Фарбер [17], М. М. Безруких [18]); общему закону сохранения творческой энергии, которую мозг направляет не равномерно, а к тем сферам деятельности, которые наиболее важны для ребёнка в определённом возрасте.

Диагностические инструменты онлайн-лаборатории, включающие музыкальный материал, позволяют получать новое знание о дуовекторной одарённости дошкольников, тенденциях преобразования её параметров, по-разному реагирующих

на предлагаемый материал. У дошкольников в процессе диагностики активизируется внутренний художественно-творческий процесс, свойственный талантливым людям.

Методология изучения одарённости в результате работы над статьей была уточнена. Следует отметить целесообразность обращения к междисциплинарному подходу, отражающему суть одарённости как многогранного феномена, познавать который даёт возможность не линейное (в рамках одной науки), а разветвлённое (на границах наук и искусства) исследование. Кроме того, подтвердилась тенденция укрепления позиции дистанционных технологий в обеспечении диагностико-развивающего педагогического процесса на примере онлайн-лаборатории раннего выявления одарённости.

Тестирование дуовекторной одарённости детей старшего дошкольного возраста мы считаем важнейшим компонентом методологии её изучения. Именно с помощью специально разработанного инструментария с музыкальным компонентом в условиях педагогической онлайн-лаборатории мы получили возможность провести математическую обработку и визуализацию эмпирических данных и рассмотреть цифровой результат диагностики. Однако данное направление изучения одарённости находится на стартовых позициях. Для его прогресса требуется решить ряд методологических, методических, технических вопросов.

Заключение

Перспективы исследования находятся в области дальнейшего развития темы раннего выявления одарённости, а именно получения, обработки и педагогической интерпретации данных, уточняющих роль и преимущества музыки как компонента диагностики дуовекторной одарённости в различных комбинациях. Возможность дальнейших исследований по проблеме обеспечена как вышеизложенными теоретическими и эмпирическими положениями, так и сформированной в ходе реализации проекта 2024 года материально-технической базой: наличием электронных копий стимулирующих творчество детей дизайнерских предметов, используемых в арт-мастерской, природных объектов, произведений искусства; наличием лаборатории раннего выявления одарённости в онлайн-формате, адаптированной к условиям проведения тестирования дистанционно, что сводит к минимуму риски нарушения режима диагностики, позволяет осуществлять исследование анонимно на неограниченном количестве детей, проживающих как в центральных, так и в удалённых от центра, больших городах регионах России.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Баренбойм Л. А. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства. Л.: Наука, 1969. 427 с.
2. Колмогоров А. Н. Письмо В. А. Крутецкому // Вопросы психологии. 2001. № 3. С. 103–106.
3. Лосский Н. О. Мир как осуществление красоты. Основы эстетики. М.: Прогресс-Традиция; Традиция, 1998. 416 с.
4. Кушмина Р. Р. Язык и музыка как смыслообразующие звуковые формы культуры: автореф. ... дис. канд. филос. наук. Казань, 2004. 24 с.

49

Поступила 19.05.2025, принята к публикации 05.09.2025.

Об авторе:

Калинина Лариса Юрьевна, доцент кафедры дошкольного образования, ведущий научный сотрудник отдела научных исследований и грантов ФГБОУ ВО

«Самарский государственный социально-педагогический университет» (СГСПУ) (ул. М. Горького, 65/67, Самара, Российская Федерация, 443099), кандидат педагогических наук, доцент, klar1992@gmail.com

Автором прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

D0%
B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5-%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%
B2%D0%B0/%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%81%D1%82%D1%80%D1%83%D0%BA
%D1%82 (accessed: 05.05.2025) (in Russian).

14. Bogoyavlenskaya D. B. *Psikhologicheskie osnovy intellektual'noi aktivnosti* [Psychological Bases of Intellectual Activity]: ShD Dissertation in Psychology. Moscow, 1988. 395 p. (in Russian).
15. *Onlain-laboratoriya rannego vyavleniya odaryonnosti* [Online Laboratory for Early Giftedness Identification]. Available at: <https://project10807569.tilda.ws/> (accessed: 16.05.2025) (in Russian).
16. Tsekhmistrenko T. A., Vasileva V. A., Obukhov D. K., Shumeiko N. S. *Stroenie i razvitiye kory bol'shogo mozga* [Structure and Development of the Cerebral Cortex]. Moscow: Publishing House "Sputnik+", 2019. 538 p. (in Russian).
17. Farber D. A. *Mozgovaya organizatsiya kognitivnykh protsessov v doshkol'nom vozraste* [Brain Organization of Cognitive Processes in Preschool Age]. *Fiziologiya cheloveka* [Human Physiology]. 1997, vol. 23, no. 2, pp. 25–32 (in Russian).
18. Bezrukikh M. M., Sonkin V. D., Farber D. A. *Vozrastnaya fiziologiya (fiziologiya razvitiya rebyonka): uchebnoe posobie dlya studentov vysshikh uchebnykh zavedenii, obuchayushchikhsya po spetsial'nostyam "Doshkol'naya pedagogika i psichologiya"; "Pedagogika i metodika doshkol'nogo obrazovaniya"* [Age Physiology (Physiology of Child Development): Textbook for Students of Higher Educational Institutions, Studying in Specialties "Preschool Pedagogy and Psychology"; "Pedagogy and Methodology of Preschool Education"]. 3rd ed., ster. Moscow: Publishing House "Academy", 2008. 412 p. (in Russian).
19. Gryaznov A. F. Quain (Quine) Willard van Orman. *Bol'shaya rossiiskaya entsiklopediya* [Great Russian Encyclopedia]. Available at: <https://old.bigenc.ru/philosophy/text/2117481?ysclid=lw3tmvmd8f603180504> (accessed: 17.05.2025).

Submitted 19.05.2025; revised 05.09.2025.

About the author:

Larisa Y. Kalinina, Associate Professor of the Preschool Education Department, Senior Researcher at the Department of Scientific Research and Grants, Samara State University of Social Sciences and Education (M. Gorky Street, 65/67, Samara, Russian Federation, 443099), PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor, klar1992@gmail.com

51

The author has read and approved the final version of the manuscript.

АПРОБАЦИЯ КОМПЛЕКСА МЕТОДОВ ВЫЯВЛЕНИЯ ПРИЗНАКОВ ХАМАРТИЧЕСКОГО СЦЕНАРИЯ В ПОПУЛЯРНЫХ СРЕДИ МОЛОДЁЖИ ОБРАЗЦАХ АУДИАЛЬНОГО ЦИФРОВОГО КОНТЕНТА

А. С. Огнев, Е. В. Бродовская, А. Ю. Домбровская,

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

Финансовый университет при Правительстве РФ,
Москва, Российская Федерация, 125057

Аннотация. Важность исследования жизненных сценариев, заложенных в наиболее популярные образцы аудиального цифрового контента, определяется влиянием этого типа искусства на ограничение или расширение жизненного опыта молодых россиян, на формирование типа предпочтаемой ими стратегии социальной адаптации (добровольная, вынужденная, прогрессивная, регressiveвая), включающей тип национально-государственной идентичности и межнациональные аттитюды. На основе сценарного и трансакционного анализа различных видов человеческой активности, психоаналитической систематизации архетипических образов и поведенческих шаблонов в жизненных сценариях, мультимодального имитационного моделирования осуществлена попытка выявления хамартических сценариев в имеющих широкое распространение в цифровой среде музыкальных композициях.

52

Исследовательский дизайн предполагал применение средств проективной и инструментальной когнитивистики в ходе психодиагностики группы испытуемых (целевая выборка, презентированы все федеральные округа). Эмпирическая модель обеспечила выявление паттернов заложенных жизненных сценариев в композициях «Звезда по имени Солнце», «Встань за веру, русская земля», «Сказочная тайга», «Я русский!», «Фиолетово-чёрный», «Улетай на крыльях ветра». Апробированная аналитическая методика позволяет инструментально регистрировать возникающие у слушателей реакции на изучаемый контент, её можно использовать и при создании аудиальных разновидностей семантических дифференциалов на этапе подбора того, что может служить их полюсами. В дальнейшем верифицированные

© Огнев А. С., Бродовская Е. В., Домбровская А. Ю., 2025



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

представленными способами аудиальные семантические дифференциалы могут быть использованы для выявления дискурсов национально-государственной идентичности, общественной солидарности и межнациональных интенций в популярном в молодёжной среде аудиальном цифровом контенте.

Ключевые слова: аудиальный цифровой контент, жизненный сценарий, хамартический сценарий, инструментальная когнитивистика, проективная когнитивистика, молодёжь, межнациональные интенции.

Благодарность. Авторы выражают признательность Красовской Елене Павловне – главному редактору журнала «Музыкальное искусство и образование» за ценные рекомендации по совершенствованию материалов статьи. Работа выполнена в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (тема № 125062507559-5 («Совершенствование методики субъектно-деятельностного формирования культуры межрелигиозного и межнационального согласия у обучающихся педагогических ссузов и вузов Российской Федерации»)).

Для цитирования: Огнев А. С., Бродовская Е. В., Домбровская А. Ю. Апробация комплекса методов выявления признаков хамартического сценария в популярных среди молодёжи образцах аудиального цифрового контента // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2025. Т. 13. № 3. С. 52–74. DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-52-74.

DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-52-74

APPROBATION OF THE METHODOLOGY FOR IDENTIFYING THE FEATURES OF A HAMARTIC SCENARIO IN POPULAR EXAMPLES OF DIGITAL AUDIO CONTENT AMONG YOUNG PEOPLE

53

Alexander S. Ognev, Elena V. Brodovskaya, Anna Yu. Dombrovskaya,

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

Financial University under the Government of the Russian Federation,
Moscow, Russian Federation, 125057

Abstract. The importance of studying life scenarios embedded in the most popular examples of digital audio content is determined by the influence of this type of art on limiting or expanding the life experience of young Russians, on the formation of the type of social adaptation strategy they prefer (voluntary, forced, progressive, regressive), including the type of national-state identity and interethnic attitudes. Based on the scenario and transactional analysis of various types of human

activity, psychoanalytic systematization of archetypal images and behavioral patterns in life scenarios, multimodal simulation modeling, the identification of hamartic scenarios in musical compositions that are widespread in the digital environment was carried out.

The research design involved the use of projective and instrumental cognitive science tools in the course of psychodiagnostics of a group of youth (target sample, all federal districts are represented). The empirical model ensured the identification of patterns of embedded life scenarios in the compositions “A Star Called the Sun”, “Stand Up for Faith, Russian Land”, “Fairy Taiga”, “I Am Russian!”, “Violet-Black”, “Fly Away on the Wings of the Wind”. The tested analytical technique allows instrumental recording of listeners' reactions to the measured content, it can also be used to create auditory varieties of semantic differentials at the stage of selecting what can serve as their poles. In the future, the auditory semantic differentials verified by the presented methods can be used to identify discourses of national-state identity, social solidarity and interethnic intentions in the audio digital content popular among young people.

Keywords: audio digital content, life scenario, hamartic scenario, instrumental cognitive science, projective cognitive science, youth, interethnic intentions.

Acknowledgement. Authors thank Elena Pavlovna Krasovskaya, editor in chief of the Journal “Musical Art and Education” for the priceless recommendations on the improvement of the article.

For citation: Ognev A. S., Brodovskaya E. V., Dombrovskaya A. Yu. Approbation of the Methodology for Identifying the Features of a Hamartic Scenario in Popular Examples of Digital Audio Content Among Young People. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie* = Musical Art and Education. 2025, vol. 13, no. 3, pp. 52–74 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-52-74.

Введение

Актуализация интереса к формированию выбора различных жизненных сценариев опирается на ряд положений транзактного анализа, согласно которым сценарий представляет собой проект жизненного курса, отражающий наличествующий у субъекта опыт (К. Штайнер) [1]. Сценарий может выступать в качестве жизненного плана, принятого под давлением на каждой стадии развития личности (Р. Эрскин) [2], и быть напрямую связан с идентичностью и ответами на вопросы: «Кто я?», «Что я здесь делаю?», «Кто все другие?» (М. Джеймс и Д. Джонгвард) [3]. Важно отметить, что жизненные сценарии могут иметь разную модальность и функциональную направленность, например ограничивать или расширять опыт, определять тип предпочитаемой стратегии социальной адаптации (добровольный, вынужденный, прогрессивный, регressive), а также выполнять роль маркеров референтных и нереферентных групп.

Применительно к теме формирования в педагогических вузах и ссузах культуры межнационального мира и межрелигиозного согласия особое внимание направлено на образовательные условия, среды, технологии, способствующие реализации стратегических задач РФ, закреплённых в следующих нормативно-правовых актах: ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29.12.2010 № 436-ФЗ [4]; ФЗ «О молодёжной политике в Российской Федерации» от 30.12.2020 № 489-ФЗ [5]; ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [6]; Указ Президента РФ «Об утверждении Доктрины информационной безопасности Российской Федерации» от 05.12.2016 № 646 [7]; Указ Президента РФ «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» от 02.07.2021 № 400 [8]; Указ Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 09.11.2022 № 809 [9]; Указ Президента Российской Федерации «О внесении изменений в Основы государственной культурной политики, утверждённые Указом Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 г. № 808» от 25.01.2023 № 35 [10]; Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» от 07.05.2024 № 309 [11]; Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения» от 08.05.2024 № 314 [12]; Указ Президента РФ «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» от 19.12.2012 № 1666 [13]; Распоряжение Правительства РФ от 28.04.2023 № 1105-р «Об утверждении Концепции информационной безопасности детей в РФ» [14].

Целевой установкой представленного массива нормативно-правовых документов выступает создание условий для формирования патриотичной, социально ответственной личности учащегося. В современных реалиях от педагога требуется умение выбрать форму подачи учебного материала, позволяющую выиграть конкуренцию со смартфоном и технологиями искусственного интеллекта за внимание учеников. Новые «цифровые» поколения учеников довольно часто описывают как носителей клипового мышления, которое, в свою очередь, определяется как «процесс отражения множества разнообразных свойств объектов, без учёта связей между ними, характеризующийся фрагментарностью информационного потока, алогичностью, полной разнородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между частями, фрагментами информации, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира» (Семеновских Т. В.) [15].

В обозначенных условиях, особенно с учётом того, что закладываемые сценарии зачастую не осознаются, массовая культура легко способна насаждать так называемые *хамартические сценарии*, сопряжённые с установками и стратегиями поведения, переживаемыми как жизненное поражение. Превалирование хамартических сценариев, как правило, несовместимо с устремлённостью к соиздательному труду, подлинной гражданственностью, служением Отечеству и ответственностью за его и/или свою судьбу, высокими нравственными идеалами

и многими другими традиционными российскими духовно-нравственными ценностями, составляющими основу страны-цивилизации. Авторы предполагают несовместимость хамартических сценариев жизни с практиками коллективизма, взаимопомощи и взаимоуважения, сохранения исторической памяти и преемственности поколений, обеспечения единства народов России. Навязывание хамартических, по сути пораженческих, сценариев с помощью средств массовой культуры несообразно цивилизационному коду России – страны героев, побед, несгибаемого характера. Вместе с тем зачастую именно такие образцы музыкальных субкультур наиболее популярны в среде детей и молодёжи, что требует особого внимания педагогического и родительского сообществ.

Целью настоящего исследования служит разработка, аprobация и оценка эвристического потенциала средств проективной и инструментальной когнитивистики в выявлении хамартических сценариев в популярном цифровом аудиальном контенте, а также их возможного влияния на формирование жизненных стратегий молодого поколения.

История вопроса: обзор смежных исследований

Выявление признаков хамартического сценария в текстах музыкальных произведений осуществляется главным образом методами и средствами психосемантического анализа. В фокусе внимания исследователей психосемантики восприятия – язык художественного текста, находящийся в прочной взаимосвязи с сознанием индивида, производящего этот текст как отражение своего социального опыта, установок, убеждений, инсайтов и интенций.

Потенциал воздействия сценариев, содержащихся в текстах произведений искусства, обусловлен силой влияния образов, символов и метафор, аккумулирующих совокупный социальный опыт, общественное сознание, специфику национальной культуры. В основании понимания сути психосемантического анализа лежат идеи А. Н. Леонтьева, подчёркивающего тот факт, что язык отражает общественное сознание и объективирует в себе субъективный смысл отражаемого [16].

Ценный вклад в понимание принципов и процедуры психосемантического анализа внёс Ю. М. Лотман [17]. Труды этого исследователя имеют особое значение для разработки техники психосемантического анализа произведений культуры и искусства, текстов, используемых в этих произведениях для отражения смыслов и образов.

Современную концепцию психосемантического анализа произведений искусства разработал В. Ф. Петренко. Автор проектирует рефлексию текстов творений культуры на построение их семантических сред [18]. Спецификой данного подхода служит его «субъектная ориентированность», обеспечивающая индивидуализированную оценку произведения искусства глазами реципиента. Кроме того, исследователь предложил разрабатывать структурированную систему категорий, которые можно расположить в виде осей, задающих семантическое пространство.

Классики философии культуры, языковеды и психологи – плеяда учёных, установивших ориентиры для изучения знаков, символов, мифов в текстах

словесного творчества: А. Ф. Лосев [19], М. М. Бахтин [20]. Л. С. Выготский [21]. И. Гофман [22], А. Моль [23], А. А. Потебня [24], В. Пропп [25]. Наиболее часто применяемой методикой в современных исследованиях является метод выявления семантического дифференциала. Коннотируемые смыслы, интенции и образы анализируются средствами бинарных шкал, содержащих противоположные смыслы, установки, оценки. Разработанная в 1957 году группой американских психологов под руководством Ч. Осгуда методика семантического дифференциала предполагала использование оценочного и эмоционально-экспрессивного элементов. Ч. Осгуд основывался на том, что значение слова может быть определено как некоторая точка на бинарной шкале противоположных смыслов, по сути антонимов [26].

Отечественные исследователи А. Л. Новиков и И. А. Новикова предложили модификацию метода семантического дифференциала для лингвистических и психологических исследований, что выступает особо значимым для настоящей работы, нацеленной на междисциплинарный психолого-лингвистический анализ скрытых сценариев, проявляемых в воздействии произведений музыкального искусства [27].

Метод семантического дифференциала продуктивно используется в трудах современных психологов (С. В. Крайнюков, Ю. В. Горюнова [29], А. С. Белоруслец [30], А. А. Закревский [31], Е. Г. Евдокимова [32], Н. Ф. Калина [33]), посвящённых роли метафор в психотерапии. Его применение позволило понять, что метафора выполняет функцию структурирования опыта индивида, в том числе презентации символов жизненных сценариев.

Наиболее близкими к сути заявляемой в статье исследовательской цели также можно считать работы В. Ф. Петренко и Е. А. Дедюкиной [18], делающих акцент на психологической структуре выявляемого ассоциативного поля слова-стимула.

Методология и методика исследования

Исследование проведено в опоре на следующие концептуальные основания и методологические подходы к анализу феноменов, такие как:

- развиваемые последователями Эрика Берна сценарный и трансакционный анализы реакции индивидов на смыслы, заложенные в социальной коммуникации и межличностном общении [34];
- предложенная Карлом Густавом Юнгом психоаналитическая систематизация архетипических образов как типология возможных реакций людей на некоторые виды событий, а также как основа жизненных сценариев [35];
- мультимодальное имитационное моделирование как отображение в символической форме глубинных структур бессознательных установок человека, которыми он руководствуется при принятии и реализации своих решений.

Выборочная совокупность испытуемых составила 78 человек – представителей студенческой молодёжи из всех федеральных округов России, использовался целевой метод формирования выборки (критериями отбора служили готовность участвовать в эксперименте на всех этапах исследовательской

процедуры, знание кейсов исследования – отобранных аудиальных произведений и расположенностю к обсуждению их содержания).

При проверке предположения о возможности выявления хамартических сценариев в имеющих широкое распространение в цифровой среде музыкальных композициях средствами современной когнитивистики для эмпирической части исследования были отобраны и объединены в три пары следующие произведения:

- 1) композиция К-1.1. – песня «Звезда по имени Солнце» в исполнении автора – Виктора Цоя и композиция К-1.2. – «Встань за веру, русская земля» – в исполнении Кубанского казачьего хора;
- 2) композиция К-2.1. – песня группы «Агата Кристи» «Сказочная тайга» из альбома «Опium» и композиция К-2.2. – «Я русский!», певец Шаман (Ярослав Юрьевич Дронов);
- 3) композиция К-3.1. – песня «Фиолетово-чёрный» группы «Пикник» из альбома «Египтянин» и композиция К-3.2. – современная аранжировка песни «Улетай на крыльях ветра» из оперы Александра Порфирьевича Бородина «Князь Игорь» в исполнении Натальи Морозовой.

В процессе воспроизведения указанных композиций производилась регистрация сердечно-сосудистых реакций слушателей. Для этого были использованы компьютерные кардиометры серии «Кардиокод». Затем с помощью заложенных в этих приборах стандартных пакетов обработки данных определялись такие кардиометрические параметры, как индекс напряжённости Р. Баевского (далее – ИН) и частота сердечных сокращений (далее – ЧСС). В дальнейшем для получения описательной статистики по всей группе испытуемых применялся статистический пакет STADIA 8.0.

После прослушивания указанных пар композиций каждого участника эмпирической части исследования просили в индивидуальном порядке подобрать визуальные образы, которые помогают зафиксировать заложенные в услышанном ключевые идеи, те настроения, мысли и побуждения, которые у слушателей ассоциируются с предложенным музыкальным фрагментом или композицией в целом. Далее с участниками проводилось глубинное интервью, направленное на выявление их субъективных смыслов и индивидуальных значений, связанных с восприятием музыкального произведения.

На следующем этапе участников эмпирической части исследования просили объединиться в группы по 3–5 человек. Каждая группа должна была отобрать устрашающий всех её членов вариант визуальных иллюстраций того, что у группы в целом ассоциируется с каждой из этих композиций. Затем под руководством организаторов исследования проводилось обсуждение полученных результатов, направленное на выявление содержащихся в указанных композициях сценарных посланий.

Основные результаты исследования

На рисунке 1 представлены типичные примеры составленных в индивидуальном порядке визуальных подборок, ассоциировавшихся у участников эмпирической части исследования с композициями из пары № 1.



Рисунок 1. Примеры индивидуального выбора визуальных ассоциативных иллюстраций как отображений того, какой смысл несёт каждая из композиций пары № 1 (верхний ряд – ассоциации с композицией К-1.1; нижний ряд – ассоциации с композицией К-1.2)

59

Figure 1. Examples of individual choice of visual associative illustrations as displays of the meaning carried by each of the compositions of pair No. 1 (top row – associations with composition K-1.1; bottom row – associations with composition K-1.2)

В ходе обсуждения с респондентами сделанного ими индивидуального выбора визуальных ассоциативных иллюстраций к композиции К-1.1 было обнаружено, что своими подборками они хотели подчеркнуть возникшие в их воображении картины героической, но заведомо проигрышной борьбы. По мнению участников, эта композиция как бы героизирует внутреннюю готовность к неизбежной гибели героя, побуждает к восприятию такого финала, как жертвенная, сакральная гибель, что, по-нашему мнению, соответствует проявлениям хамартического жизненного сценария.

При обсуждении ассоциативно связанных с композицией К-1.2 изображений, выбранных в индивидуальном режиме, респонденты отмечали, что произведение побуждает их к размышлению о множестве испытаний, выпадавших в разные времена на долю России. Говорилось о том, что из всех испытаний наш народ всегда выходил

победителем. Практически все испытуемые констатировали, что в этой песне слышится призыв, который исходит от Родины-Матери. Родина-Мать знает, что те, кто связан с нею духовными узами, всегда встанут на её защиту. Для них защищать Отечество – дело правое, рождающее уверенность в успешном исходе сражения. Как видно, здесь налицо яркая иллюстрация «сценария победителя», которого к победе ведёт чувство священного для него долга. В качестве главных сценарных посланий можно назвать родительские предписания, которые Э. Берном [34] были названы драйверами типа «будь сильным», одобрения или подбадривания в духе «ты это можешь», «ты справишься».

Типичные примеры группового выбора изображений как отображения смыслов каждой из композиций пары № 1 показаны на рисунке 2.



60

Рисунок 2. Типичные примеры группового выбора изображений как отображения того, какой смысл несёт каждая из композиций пары № 1 (верхний ряд – ассоциации с композицией 1.1; нижний ряд – ассоциации с композицией К-1.2).

Figure 2. Typical examples of group selection of images as a display of the meaning carried by each of the compositions of pair No. 1 (top row – associations with composition 1.1; bottom row – associations with composition K-1.2).

При обсуждении созданных в групповом режиме подборок изображений, передающих смысловую нагрузку композиции К-1.1, участники этого этапа работы говорили о том, что им хотелось подчеркнуть гротескный характер, определённую нарочитость подобного рода геройства. Участники группового поиска визуальных ассоциаций, связанных с К-1.1, хотели также показать своими иллюстрациями, что, по сути, здесь речь идёт о жертве, которая практически не отдаёт себе отчета в том, во имя чего она следует заданному гибельному жизненному сценарию («война без особых причин», «и мы знаем, что так было всегда» и т. п.). В трансакционном анализе подобное поведение считается признаком следования предрассудкам. Эриком Берном они были отнесены к разряду «заражения» Внутреннего Взрослого – того эго-состояния, которое отвечает за логичность действий человека. Опасность такого «заражения» состоит в том, что люди воспринимают некую идею как догму, которой нужно следовать безо всякого её критического осмысления.

В отношении композиции К-1.2 в комментариях к итогам групповой работы над общей подборкой изображений респонденты подчёркивали наличие в хоровом исполнении множества связанных с культурой и историей нашей страны символических подтверждений того, что призыв Родины-Матери обязательно будет услышан и что «победа непременно будет за нами». Часть групп даже сочла звучащий в К-1.2 призыв одним из вариантов того, что было названо известным антропологом Джосефом Кэпбеллом, находившимся под большим влиянием работ Юнга, обращённым к Герою зовом. Это архетипический импульс, запускающий глобальные перемены в жизни Героя и пробуждающий дремавшие в глубинах его бессознательного чрезвычайно энергетически ёмкие мотивационно-смысловые ресурсы [36]. В связи с этим представляется вполне закономерным отбор участниками групповой работы иллюстраций, которые своими сюжетами перекликаются с концептом «пробуждения Героя» – одного из главных человеческих архетипов – идеями «зыва» (призыва к подвигу), победы и триумфального возвращения домой на свою Родину.

На рисунке 3 представлены примеры созданных в индивидуальном порядке визуальных подборок, ассоциировавшихся у участников эмпирической части исследования с композициями из пары № 2.

Аналогичное обсуждение индивидуальных вариантов ассоциативных визуальных образов к композиции К-2.2 показало, что наиболее типичным для участников этой части исследования оказалось восприятие исполнителя как человека, который гордится своей этнической принадлежностью и хочет поделиться этим чувством со своими слушателями. В подбиравшихся иллюстрациях авторы визуальных композиций хотели подчеркнуть звучащий в К-2.2 призыв к следованию своей сопричастности к русскому миру, в котором есть всё для полноценной самореализации того, кто хочет жить в мире с самим собой и со своим окружением. В плане трансакционного анализа здесь можно говорить о проявлении Счастливого Внутреннего Ребёнка, который следует сценарию Победителя, опираясь на богатство своего рода.

Типичные примеры группового выбора изображений как отображения того, какой смысл несёт каждая из композиций пары № 2, представлены на рисунке 4.



62

Рисунок 3. Примеры индивидуального выбора визуальных ассоциативных иллюстраций как отображений того, какой смысл несёт каждая из композиций пары № 2 (верхний ряд – ассоциации с композицией К-2.1; нижний ряд – ассоциации с композицией К-2.2)

Figure 3. Examples of individual choice of visual associative illustrations as displays of the meaning carried by each of the compositions of pair No. 2 (top row – associations with composition K-2.1; bottom row – associations with composition K-2.2)

В трансакционном анализе различными вариациями на данную тему являются такие разрушительные игры-сценарии, как, с одной стороны, «Попался, негодяй!», «Игры преступного мира», а с другой – «Калека», «Должник», «Бейте меня!» [39]. Первой группе игр соответствуют люди, чьи жизненные сценарии предусматривают символическое коллекционирование так называемых «красных купонов». Это означает, что они сами провоцируют жизненные ситуации, дающие им повод для проявления «праведного гнева». Вторая группа игр – прерогатива тех, кто предпочитает жизненные сценарии, реализация которых обеспечивает их прежде всего «коричневыми купонами». В сценарной теории Эрика Берна таким образом метафорически обозначены люди, которые сами своими же действиями создают себе различные неприятности.



Рисунок 4. Типичные примеры группового выбора изображений как отображения того, какой смысл несёт каждая из композиций пары № 2 (верхний ряд – ассоциации с композицией К-2.1; нижний ряд – ассоциации с композицией К-2.2).

Figure 4. Typical examples of group selection of images as a display of the meaning carried by each of the compositions of pair No. 2 (top row – associations with composition K-2.1; bottom row – associations with composition K-2.2).

В отношении композиции К-2.2 в комментариях к итогам групповой работы над общей подборкой ассоциативных изображений явно просматривалась собственная процессу создания совместных иллюстраций тенденция к ещё большему обобщению, концептуализации того, что до этого отображалось на этапе работы в индивидуальном режиме. Так, принадлежность к русскому миру в групповых иллюстрациях характеризовалась не просто как родовая сущность исполнителя, но и как его особая миссия. Отмечалось ощущение его готовности выстоять и добиться победы в самых тяжёлых испытаниях. Подчёркивалась и особая значимость той цели, «к которой ведёт выбравших этот путь». Здесь в ещё большей степени обозначились признаки архетипического сценария Победителя.

Примеры типичных для пар № 3 визуальных подборок, созданных в индивидуальном режиме работы, представлены на рисунке 5.

Итоги индивидуальной работы над связанными с К-3.1 подборками изображений помогли выявить у респондентов активизацию под влиянием услышанного проигрываемых в воображении сцен столкновения с матёрыми манипуляторами. В комментариях к своим персональным подборкам иллюстраций участники обсуждений говорили о том, что с помощью отобранных рисунков они хотели отразить что-то вроде предвкушения разрушительной зависимости, ведущей к неким драматическим или даже катастрофическим последствиям. По их мнению, эта композиция настраивает слушателя на восприятие себя в роли жертвы при столкновении с каким-то могущественным преследователем. Для оценки хамартического потенциала анализируемой композиции более всего подходит



64

Рисунок 5. Примеры индивидуального выбора визуальных ассоциативных иллюстраций как отражений того, какой смысл несёт каждая из композиций пары № 3 (верхний ряд – ассоциации с композицией К-3.1; нижний ряд – ассоциации с композицией К-3.2)

Figure 5. Examples of individual choice of visual associative illustrations as displays of the meaning carried by each of the compositions of pair No. 3 (top row – associations with composition K-3.1; bottom row – associations with composition K-3.2)

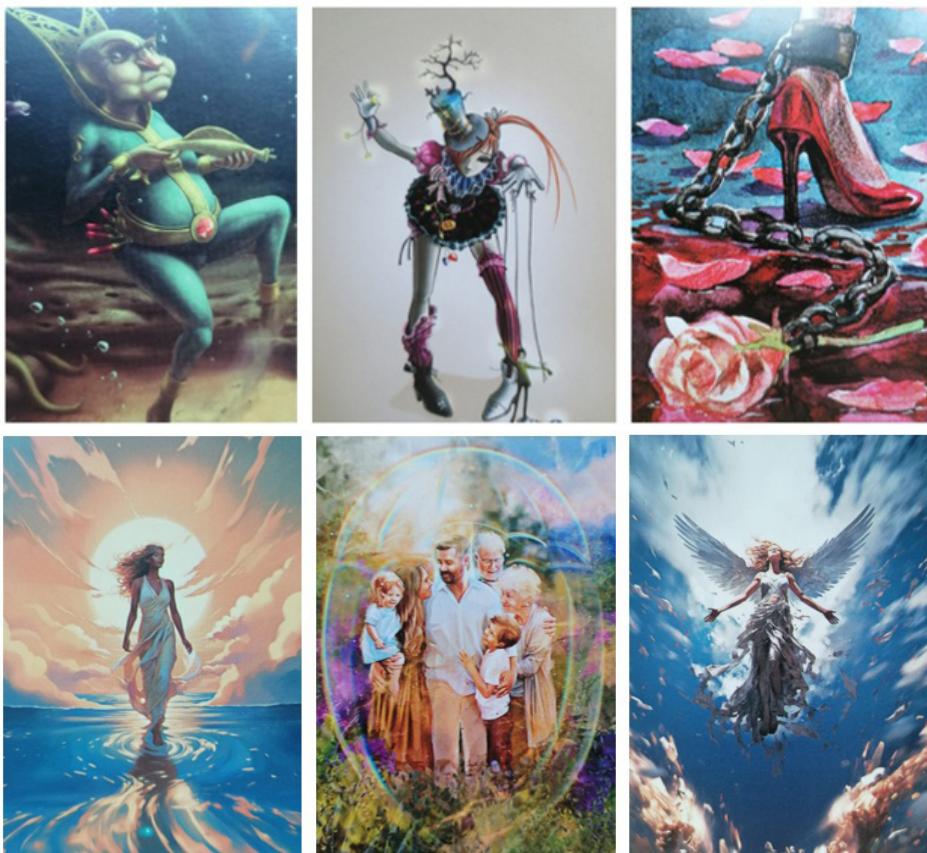
такая схема коллaborации фигурирующих в ней персонажей, как взаимодействие по сценарию «Я – О’Кей, Ты – не О’Кей». Такая схема – одна из четырёх жизненных позиций, описанных в сценарно-ролевой модели «Я – О’Кей, Ты – О’Кей» Эриком Берном и его последователями – Томасом Харрисом, Клодом Штайнером, Джоинсом Вэнном, Стюартом Ианом. Первый из персонажей беспощаден, безжалостен по отношению к своему визави, склонен к разрушительным действиям. Второй персонаж – тот, кто чувствует себя беспомощным, ущербным, неготовым преодолевать даже сравнительно простые препятствия и уверенным в невозможности поменять что-либо к лучшему. И первый, и второй из упомянутых персонажей также действуют под влиянием описанных нами иллюзий как одной из форм «заражений» Внутреннего Взрослого со стороны Внутреннего Адаптивного Ребёнка. Первый персонаж в этом случае находится под влиянием иллюзорной веры в свои безграничные способности манипулировать людьми. Для второго происходящее может восприниматься как иллюзия собственной абсолютной беспомощности.

Завершившие построение персональных ассоциативных визуальных подборок к композиции К-3.2 рассказы респондентов об их переживаниях в основном касались представлений о таких моментах в их жизни, когда они испытывали гармонию с окружающим миром, единение с природой. Для многих эта композиция стала символическим отображением упоительного переживания свободы, обретения целостности собственной персоны. Сопровождавшие подобные рассказы эмоциональные реакции, сам характер повествования в этом случае был близок к тому, что в трансакционном и сценарном анализе Эрика Берна считается свидетельством доминирования такого эго-состояния, как Свободный Внутренний Ребёнок.

Типичные примеры группового выбора визуальных иллюстраций как ассоциативных отображений того, какой смысл несёт каждая из композиций пары № 3, приведены на рисунке 6.

В ходе обсуждения построенных в групповом режиме комбинаций из ассоциативно связанных с К-3.1 изображений создавшие их авторы обычно вели речь о своём стремлении подчеркнуть ущербность самой природы тех, кто стремится порабощать других. Своим выбором иллюстративного материала члены групп стремились акцентировать внимание на навязываемой, по их мнению, этой композицией идее о неизбежности подчинения одних существ другим, о как бы изначально заданном самой нашей природой подразделении всех нас на охотников и тех, кому так или иначе суждено стать их добычей. То есть, по сути, здесь мы имеем дело с иллюстрацией фрагментов модели под названием «Драматический треугольник», возникшей в недрах сценарного анализа Эрика Берна, которая в дальнейшем была развита в работах Стивена Карпмана. В этой модели реализация жизненных сценариев рассматривается как система циклических ролевых переходов человека, репертуар которого ограничивается таким позициями, как «Жертва», «Преследователь» и «Спасатель».

Композиция К-3.2 побуждала участников группового отбора аналогичных иллюстраций говорить о возникавших при её прослушивании и в ходе совместной работы мыслях об окрыляющем любого человека чувство свободы, которую



66

Рисунок 6. Типичные примеры группового выбора изображений как отображения того, какой смысл несёт каждая из композиций пары № 3 (верхний ряд – ассоциации с композицией К-3.1; нижний ряд – ассоциации с композицией К-3.2).

Figure 6. Typical examples of group selection of images as a display of the meaning carried by each of the compositions of pair No. 3 (top row – associations with composition K-3.1; bottom row – associations with composition K-3.2).

дают следование своей мечте, служение чему-то возвышенному, по-настоящему ценному. Отмечалось стремление подбирать и использовать в качестве иллюстраций изображения, в которых отражено намерение сосредоточить свою жизнь на чём-то важном, значимость таких ценностей, как продолжение своего рода и органичная связь с Родиной. В этом случае описания по своему содержанию оказывались сродни тому, что в аналитической психологии Карла Густава Юнга принято считать переживаниями Самости, активизацией архетипа трансцендентной целостности. В трансакционном анализе ближе всего для описания того, что было в этом случае отражено в визуальной форме и указано в комментариях, подходит достижение такой степени конгруэнтности между эго-состояниями, при котором Свободный Внутренний Ребёнок с помощью конструктивно настроенного умного и умелого Внутреннего Взрослого достигает положительных

по своему аксиологическому смыслу целей под контролем и при активном содействии Заботливого Внутреннего Родителя.

Результаты проведённых обсуждений хорошо согласуются с полученными с помощью компьютерных регистраторов серии «Кардиокод» среднестатистическими характеристиками кардиометрических составляющих реакций участников эмпирической части исследования, возникавшими в ходе прослушивания описанных выше композиций (таблица 1).

Согласно полученным данным, первые в каждой паре отобранных композиций, как правило, вызывали у слушателей всплеск активности симпатической составляющей их вегетативной нервной системы, который обычно сопровождает бурное реагирование на опасность, внезапно возникающую угрозу. По всей видимости, такая разница в реагировании на первые композиции – одна из причин, по которой они продолжали звучать в сознании большинства испытуемых более длительное время даже после окончания их воспроизведения. Примечательно ещё и то, что по числу мысленных повторов, непроизвольного напевания фрагментов услышанного в указанном списке абсолютным лидером оказалась композиция К-2.1 (песня группы «Агата Кристи» «Сказочная тайга» из альбома «Опиум»). И именно ей соответствует максимальное число размещённых в интернете клипов с разнообразными оригинальными иллюстрациями преимущественно инфернальной тематики.

Среднестатистические характеристики кардиометрических составляющих зарегистрированных реакций

Таблица 1

Average statistical characteristics of cardiometric components of registered reactions

Стимул	Измерявшийся параметр	Среднее арифметическое	Стандартное отклонение
К 1.1.	ИН	632	355
	ЧСС (удар. / мин.)	88	11
К 1.2.	ИН	397	278
	ЧСС (удар. / мин.)	83	10
К 2.1.	ИН	657	438
	ЧСС (удар. / мин.)	89	12
К 2.2.	ИН	377	311
	ЧСС (удар. / мин.)	84	11
К 3.1.	ИН	636	470
	ЧСС (удар. / мин.)	87	9
К 3.2.	ИН	287	164
	ЧСС (удар. / мин.)	78	11

Заключение

Проведённое исследование способствовало решению поставленных методических и содержательных задач. Во-первых, аprobация средств инструментальной когнитивистики показала, что предложенный комплекс методов целесообразно применять для аттестации и измерения влияния аудиального цифрового контента, в частности заложенного в нём сценарного потенциала на возникающие в сознании ассоциативные образы. Кроме того, из полученных данных следует, что описанные варианты инструментальной регистрации возникающих у слушателей реакций можно использовать и при создании модификаций построения семантических дифференциалов для аудиальных стимулов.

Во-вторых, исследование выявило косвенное подтверждение авторской гипотезы о наличии во влиятельном, популярном цифровом аудиальном контенте хамартических сценариев, коррелирующих с пораженческими социальными стратегиями. В контексте формируемых изученным контентом интенций авторы видят потенциал угрозы получения негативных эффектов в части усиления чувства одиночества при переживании экзистенциального кризиса, недоверия межличностным отношениям, возможности общественного согласия, ресурсам социокультурной среды, традиций, межгрупповых связей.

Полученные данные и их авторская интерпретация могут быть учтены в учебной и внеклассной деятельности образовательных учреждений. Базой воспитательной работы с подрастающим поколением должен стать тот цифровой аудиальный контент, который содержит социально-культурный код российского общества, согласуется с существом отечественных духовно-нравственных ценностей, транслирует паттерны конструктивных жизненных сценариев, основанных на приоритете созидательного труда, положительной национально-государственной идентичности и исторической памяти, общественной солидарности и позитивных межнациональных интенций.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Штайнер К. Сценарии жизни людей. Школа Эрика Берна. СПб.: Питер, 2024. 416 с.
2. Erskine R. G. Life Scripts: A Transactional Analysis of Unconscious Relational Patterns. London: Karnac Books, 2010. 336 р.
3. Джеймс М., Джонгвард Д. Рождённые выигрывать. Трансакционный анализ с гештальт-упражнениями / общ. ред. и послесл. Л. А. Петровской. М.: Прогресс; Прогресс-Универс, 1993. 336 с.
4. Федеральный закон от 29.12.2010 № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» (ред. от 30.11.2024 № 438-ФЗ) // Российская газета, 31.12.2010, № 297.
5. Федеральный закон от 30.12.2020 N 489-ФЗ «О молодёжной политике в Российской Федерации» (ред. от 28.12.2024 № 550-ФЗ) // Российская газета, 11.01.2021, № 1.
6. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 28.02.2025 № 30-ФЗ) // Российская газета, 31.12.2012, № 303.

7. Указ Президента РФ от 05.12.2016 № 646 «Об утверждении Доктрины информационной безопасности Российской Федерации» // Собрание законодательства Российской Федерации, № 50, 12.12.2016, ст. 7074.
8. Указ Президента РФ от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» // Собрание законодательства Российской Федерации, № 27, 05.07.2021, ст. 5351.
9. Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» // Собрание законодательства Российской Федерации, № 46, 14.11.2022, ст.7977.
10. Указ Президента Российской Федерации от 25.01.2023 № 35 «О внесении изменений в Основы государственной культурной политики, утверждённые Указом Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 г. № 808» // Собрание законодательства Российской Федерации, № 5, 30.01.2023, ст. 777.
11. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» // Собрание законодательства Российской Федерации, № 20, 13.05.2024, ст. 2584.
12. Указ Президента Российской Федерации от 08.05.2024 № 314 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения» // Собрание законодательства Российской Федерации, № 20, 13.05.2024, ст. 2587.
13. Указ Президента РФ от 19.12.2012 № 1666 «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» // Собрание законодательства Российской Федерации, 24.12.2012, № 52, ст. 7477.
14. Распоряжение Правительства РФ от 28.04.2023 № 1105-р «Об утверждении Концепции информационной безопасности детей в РФ» // Собрание законодательства Российской Федерации, № 19, 08.05.2023, ст. 3481.
15. Семеновских Т. В. Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде // Интернет-журнал «Науковедение». 2014. Вып. 5 (24). С. 5.
16. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. Т. 1. М., 1983. 320 с.
17. Лотман Ю. М. Статьи по семиотике культуры и искусства. СПб.: Академический проект, 2002. 543 с.
18. Петренко В. Ф., Дедюкина Е. А. Психология искусства: психосемантический анализ восприятия и понимания художественного фильма // Учёные записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. 2019. Т. 31. № 1. С. 24–31.
19. Лосев А. Ф. Знак. Символ. Миф. М.: Издательство Московского университета, 1982. 480 с.
20. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 423 с.
21. Выготский Л. С. Психология искусства. М.: Искусство, 1968. 576 с.
22. Гофман И. Анализ фреймов. М.: Ин-т социологии РАН, Ин-т Фонда «Обществ. мнение», 2004. 750 с.
23. Моль А. Социодинамика культуры. М.: Прогресс, 1973. 409 с.
24. Потебня А. А. Слово и миф. М.: Правда, 1989. 864 с.
25. Пропп В. Проблемы комизма и смеха. М.: Лабиринт, 1998. 288 с.
26. Osgood Ch. E., Tannenbaum P. H. The Principle of Congruity in the Prediction of Attitude Change // Psychological Review. 1955. Vol. 62 (1). Pp. 42–55.

27. Новиков А. Л., Новикова И. А. Метод семантического дифференциала: теоретические основы и практика применения в лингвистических и психологических исследованиях // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2011. № 3. С. 63–71.
28. Митина О. В., Мирсаидов М. М. Психосемантический анализ восприятия танцевального искусства // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2025. № 2. С. 32–59. DOI: 10.28995/2073-6398-2025-2-32-59.
29. Крайнюков С. В., Горюнова Ю. В. Психосемантический анализ метафор в психологическом консультировании // Консультативная психология и психотерапия. 2021. Т. 29. № 1. С. 165–183. DOI: 10.17759/crp.2021290110.
30. Белорусец А. С. Символ как средство ориентировки в личностных задачах: персонологическая перспектива // Культурно-историческая психология. 2020. Т. 16. № 1. С. 78–87. DOI: 10.17759/chp.2020160108.
31. Закревский А. А. Метафорические модели как инструмент работы с внутриличностными ценностными конфликтами // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60. С. 421–424.
32. Евдокимова Е. Г. Метафора в диагностическом инструментарии педагога // Известия Саратовского университета. Серия «Акмеология образования. Психология развития». 2015. № 3 (15). С. 282–285.
33. Калина Н. Ф. Психотерапия: учебник для вузов. М.: Академический проект, 2017. 302 с.
34. Берн Э. За пределами игр и сценариев. М.: Бомбара, 2022. 480 с.
35. Юнг К. Архетипы и коллективное бессознательное. М.: АСТ, 2025. 224 с.
36. Кэмпбелл Дж. Тысячеликий герой. СПб.: Питер, 2024. 554 с.

Поступила 22.06.2025; принята к публикации 11.09.2025.

Об авторах:

70 **Огнев Александр Сергеевич**, ведущий специалист Всероссийского научно-методического центра «Философия образования» Московского педагогического государственного университета (ул. Малая Пироговская, 1/1, Москва, Российская Федерация, 119435), главный научный сотрудник Центра политических исследований, профессор Кафедры политологии Финансового университета при Правительстве РФ (Ленинградский пр-т, 49/2, Москва, Российская Федерация, 125057), доктор психологических наук, профессор, altognev@mail.ru

Бродовская Елена Викторовна, ведущий специалист Всероссийского научно-методического центра «Философия образования» Московского педагогического государственного университета (ул. Малая Пироговская, 1/1, Москва, Российская Федерация, 119435), главный научный сотрудник Центра политических исследований, профессор Кафедры политологии Финансового университета при Правительстве РФ (Ленинградский пр-т, 49/2, Москва, Российская Федерация, 125057), доктор политических наук, профессор, brodovskaya@inbox.ru

Домбровская Анна Юрьевна, ведущий научный сотрудник Московского педагогического государственного университета (ул. Малая Пироговская, 1/1, Москва, Российская Федерация, 119435), главный научный сотрудник Центра политических

исследований, профессор Кафедры политологии Финансового университета при Правительстве РФ (Ленинградский пр-т, 49/2, Москва, Российская Федерация, 125057), доктор социологических наук, an-doc@yandex.ru

Авторами прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Steiner K. *Stsenarii zhizni lyudei. Shkola Erika Berna* [Scripts of People's Lives. Eric Berne's School]. St. Petersburg: Publishing House "Peter", 2024. 416 p. (in Russian).
2. Erskine R. G. *Life Scripts: A Transactional Analysis of Unconscious Relational Patterns*. London: Karnac Books, 2010. 336 p.
3. James M., Johnquard D. *Rozhdyonnaya vyigryvat'*. *Transaktsionnyi analiz s geshtalt-uprazhneniyami* [Born to Win. Transactional Analysis with Gestalt Exercises]. General ed. and afterword by L. A. Petrovskaya. Moscow: Publishing Group "Progress", "Progress-Univers", 1993. 336 p. (in Russian).
4. Federal'nyi zakon ot 29.12.2010 № 436-FZ "O zashchite detei ot informatsii, prichinyayushchei vred ikh zdorov'yu i razvitiyu" (red. ot 30.11.2024 N 438-FZ) [Federal Law No. 436-FZ Dated December 29, 2010, "On Protecting Children from Information Harmful to Their Health and Development" (as Amended by Federal Law No. 438-FZ Dated November 30, 2024)]. *Rossiiskaya gazeta* [Russian Newspaper], December 31, 2010, No. 297 (in Russian).
5. Federal'nyi zakon ot 30.12.2020 № 489-FZ "O molodezhnoi politike v Rossiiskoi Federatsii" (red. ot 28.12.2024 № 550-FZ) [Federal Law No. 489-FZ Dated December 30, 2020, "On Youth Policy in the Russian Federation" (as Amended by Federal Law No. 550-FZ Dated December 28, 2024)]. *Rossiiskaya gazeta* [Russian Newspaper], January 11, 2021, No. 1 (in Russian).
6. Federal'nyi zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ "Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii" (red. ot 28.02.2025 № 30-FZ) [Federal Law No. 273-FZ Dated December 29, 2012, "On Education in the Russian Federation" (as Amended by Federal Law No. 30-FZ Dated February 28, 2025)]. *Rossiiskaya gazeta* [Russian Newspaper], December 31, 2012, No. 303 (in Russian).
7. Uказ Президента РФ от 05.12.2016 № 646 "Об утверждении Доктрины информационной безопасности Российской Федерации" [Decree of the President of the Russian Federation Dated 05.12.2016 No. 646 "On Approval of the Information Security Doctrine of the Russian Federation"]. *Sobranie zakonodatel'stva Rossiiskoi Federatsii* [Collection of Legislation of the Russian Federation], No. 50, December 12, 2016, Article 7074 (in Russian).
8. Указ Президента РФ от 02.07.2021 № 400 "О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации" [Decree of the President of the Russian Federation Dated 02.07.2021 No. 400 "On the National Security Strategy of the Russian Federation"]. *Sobranie zakonodatel'stva Rossiiskoi Federatsii* [Collection of Legislation of the Russian Federation], No. 27, July 05, 2021, Article 5351 (in Russian).
9. Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 "Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей" [Decree of the President of the Russian Federation Dated 09.11.2022 No. 809 "On Approval of the Foundations of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional

Russian Spiritual and Moral Values”]. *Sobranie zakonodatel'stva Rossiiskoi Federatsii* [Collection of Legislation of the Russian Federation], No. 46, November 14, 2022, Article 7977 (in Russian).

10. Указ Президента Российской Федерации от 25.01.2023 № 35 “О внесении изменений в Основы государственной политики, утвержденные Указом Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 г. № 808” [Decree of the President of the Russian Federation Dated 01/25/2023 No. 35 “On Amendments to the Fundamentals of State Cultural Policy, Approved by Decree of the President of the Russian Federation Dated December 24, 2014 No. 808”]. *Sobranie zakonodatel'stva Rossiiskoi Federatsii* [Collection of Legislation of the Russian Federation], No. 5, January 30, 2023, Article 777 (in Russian).
11. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 № 309 “О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года” [Decree of the President of the Russian Federation Dated 05/07/2024 No. 309 “On National Development Goals of the Russian Federation for the Period up to 2030 and for the Future up to 2036”]. *Sobranie zakonodatel'stva Rossiiskoi Federatsii* [Collection of Legislation of the Russian Federation], No. 20, May 13, 2024, Article 2584 (in Russian).
12. Указ Президента Российской Федерации от 08.05.2024 № 314 “Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения” [Decree of the President of the Russian Federation Dated 05/08/2024 No. 314 “On approval of the Fundamentals of the State Policy of the Russian Federation in the Field of Historical Education”]. *Sobranie zakonodatel'stva Rossiiskoi Federatsii* [Collection of Legislation of the Russian Federation], No. 20, May 13, 2024, Article 2587 (in Russian).
13. Указ Президента РФ от 19.12.2012 № 1666 “О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года” [Decree of the President of the Russian Federation Dated 12/19/2012 No. 1666 “On the Strategy of the State National Policy of the Russian Federation for the Period up to 2025”]. *Sobranie zakonodatel'stva Rossiiskoi Federatsii* [Collection of Legislation of the Russian Federation], No. 52, December 24, 2012, Article 7477 (in Russian).
14. Распоряжение Правительства РФ от 28.04.2023 № 1105-р “Об утверждении Концепции информационной безопасности детей в РФ” [Decree of the Government of the Russian Federation Dated 04/28/2023 No. 1105-r “On Approval of the Concept of Information Security of Children in the Russian Federation”]. *Sobranie zakonodatel'stva Rossiiskoi Federatsii* [Collection of Legislation of the Russian Federation], No. 19, May 08, 2023, Article 3481 (in Russian).
15. Семеновских Т. В. Феномен «клипового мышления» в образовательной среде [The Phenomenon of “Clip Thinking” in the Educational University Environment]. *Internet-zhurnal “Naukovedenie”* [Internet Journal “Naukovedenie”]. 2014, iss. 5 (24), p. 5 (in Russian).
16. Леонтьев А. Н. *Izbrannye psikhologicheskie proizvedeniya: v 2-kh t. T. 1* [Selected Psychological Works: in 2 vols. Vol. 1]. Moscow, 1983. 320 p. (in Russian).
17. Лотман Ю. М. *Stat'i po semiotike kul'tury i iskusstva* [Articles on the Semiotics of Culture and Art]. St. Petersburg: Publishing House “Academic Project”, 2002. 543 p. (in Russian).
18. Петренко В. Ф., Дедюкина Е. А. *Psikhologiya iskusstva: psikhosemanticheskii analiz vospriyatiya i ponimaniya khudozhestvennogo fil'ma* [Psychology of Art: Psychosemantic Analysis of Perception and Understanding of a Feature Film]. *Uchyonye zapiski Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta psichologii i sotsial'noi raboty* [Scientific Notes of the St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work]. 2019, vol. 31, no. 1, pp. 24–31 (in Russian).

19. Losev A. F. *Znak. Simvol. Mif* [Sign. Symbol. Myth]. Moscow: Moscow University Press, 1982. 480 p. (in Russian).
20. Bakhtin M. M. *Estetika slovesnogo tvorchestva* [The Aesthetics of Verbal Creativity]. Moscow: Publishing House "Art", 1979. 423 p. (in Russian).
21. Vygotsky L. S. *Psikhologiya iskusstva* [Psychology of Art]. Moscow: Publishing House "Art", 1968. 576 p. (in Russian).
22. Goffman I. *Analiz freimov* [Frame Analysis]. Moscow: Institute of Sociology of the Russian Academy of Sciences, Institute of the Public Opinion Foundation, 2004. 750 p. (in Russian).
23. Moll A. *Sotsiodinamika kul'tury* [Sociodynamics of Culture]. Moscow: Publishing House "Progress", 1973. 409 p. (in Russian).
24. Potebnya A. A. *Slovo i mif* [Word and Myth]. Moscow: Publishing House "Pravda", 1989. 864 p. (in Russian).
25. Proppe V. *Problemy komizma i smekha* [Problems of Comicality and Laughter]. Moscow: Publishing House "Labyrint", 1998. 288 p. (in Russian).
26. Osgood Ch. E., Tannenbaum P. H. The Principle of Congruity in the Prediction of Attitude Change. *Psychological Review*. 1955, vol. 62 (1), pp. 42–55.
27. Novikov A. L., Novikova I. A. Metod semanticheskogo differentsiala: teoreticheskie osnovy i praktika primeneniya v lingvisticheskikh i psikhologicheskikh issledovaniyah [The Semantic Differential Method: Theoretical Foundations and Application in Linguistic and Psychological Research]. *Vestnik RUDN. Seriya: Teoriya yazyka. Semiotika. Semantika* [RUDN University Bulletin. Series: Language Theory. Semiotics. Semantics]. 2011, no. 3, pp. 63–71 (in Russian).
28. Mitina O. V., Mirsaidov M. M. Psikhosemanticheskii analiz vospriyatiya tantseval'nogo iskusstva [Psychosemantic Analysis of the Perception of Dance Art]. *Vestnik RGGU. Seriya "Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie"* [RGGU University Bulletin. Series: "Psychology. Pedagogy. Education"]. 2025, no. 2, pp. 32–59 (in Russian). DOI: 10.28995/2073-6398-2025-2-32-59.
29. Krainyukov S. V., Goryunova Yu. V. Psikhosemanticheskii analiz metafor v psikhologicheskem konsul'tirovaniy [Psychosemantic Analysis of Metaphors in Psychological Counseling]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy]. 2021, vol. 29, no. 1, pp. 165–183 (in Russian). DOI: 10.17759/cpp.2021290110.
30. Belorusets A. S. Simvol kak sredstvo orientirovki v lichnostnykh zadachakh: personologicheskaya perspektiva [Symbol as a Means of Orientation in Personal Tasks: A Personological Perspective]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural and Historical Psychology*. 2020, vol. 16, no. 1, pp. 78–87 (in Russian). DOI: 10.17759/chp.2020160108.
31. Zakrevsky A. A. Metaforicheskie modeli kak instrument raboty s vnutrlichnostnymi tsennostnymi konfliktami [Metaphorical Models as a Tool for Dealing with Intrapersonal Value Conflicts]. *Problemy sovremennoego pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of Modern Pedagogical Education]. 2018, no. 60, pp. 421–424 (in Russian).
32. Evdokimova E. G. Metafora v diagnosticheskem instrumentarii pedagoga [Metaphor in the Diagnostic Tools of a Teacher]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Seriya "Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya"* [Izvestiya of Saratov University. Series "Acmeology of Education. Psychology of Development"]. 2015, no. 3 (15), pp. 282–285 (in Russian).
33. Kalina N. F. *Psikhoterapiya* [Psychotherapy]: Textbook for Universities. Moscow: Publishing House "Academic Project", 2017. 302 p. (in Russian).
34. Bern E. *Za predelami igr i stsenariev* [Beyond Games and Scripts]. Moscow: Publishing House "Bombora", 2022. 480 p. (in Russian).

35. Jung C. *Arkhetipy i kollektivnoe bessoznatel'noe* [Archetypes and the Collective Unconscious]. Moscow: Publishing House "AST", 2025. 224 p. (in Russian).
36. Campbell J. *Tysyachelikii geroi* [The Hero with a Thousand Faces]. St. Petersburg: Publishing House "Peter", 2024. 554 p. (in Russian).

Submitted 22.06.2025; revised 11.09.2025.

About the authors:

Alexander S. Ognev, Leading Specialist of the All-Russian Scientific and Methodological Center "Philosophy of Education" of Moscow Pedagogical State University (MPGU) (Malaya Pirogovskaya Street, 1/1, Moscow, Russian Federation, 119435), Chief Researcher of the Center for Political Studies, Professor of the Department of Political Science of the Financial University under the Government of the Russian Federation (Leningradsky Pr., 49/2, Moscow, Russian Federation, 125057), Doctor of Psychology, Professor, altognev@mail.ru

Elena V. Brodovskaya, Leading Specialist of the All-Russian Scientific and Methodological Center "Philosophy of Education" of Moscow Pedagogical State University (MPGU) (Malaya Pirogovskaya Street, 1/1, Moscow, Russian Federation, 119435), Chief Researcher of the Center for Political Studies, Professor of the Department of Political Science of the Financial University under the Government of the Russian Federation (Leningradsky Pr., 49/2, Moscow, Russian Federation, 125057), Doctor of Political Sciences, Professor, brodovskaya@inbox.ru

Anna Yu. Dombrovskaya, Leading Researcher, Moscow Pedagogical State University (MPGU) (Malaya Pirogovskaya Street, 1/1, Moscow, Russian Federation, 119435), Chief Researcher of the Center for Political Studies, Professor of the Department of Political Science of the Financial University under the Government of the Russian Federation (Leningradsky Pr., 49, Moscow, Russian Federation, 125057), Doctor of Sociology, an-doc@yandex.ru

The authors has read and approved the final manuscript.

МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЛЯ ФОРТЕПИАНО РУССКИХ КОМПОЗИТОРОВ НАЧАЛА ХХ ВЕКА КАК ПРЕДМЕТ ОСВОЕНИЯ СТУДЕНТАМИ КИТАЙСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ

Б. Р. Иофис, Чан Цзин*,

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

Аннотация. Статья посвящена проблеме освоения музыкально-теоретических аспектов произведений для фортепиано русских композиторов начала XX века студентами Китайской Народной Республики. Актуальность обосновывается высокой степенью значимости этой области творческого наследия для мировой музыкальной культуры, её востребованностью в концертной практике и педагогическом репертуаре и необходимостью поиска особых педагогических подходов для решения заявленной задачи. Раскрывается содержание категории «музыкально-теоретические аспекты». Анализируется социокультурный и философско-эстетический контекст развития русской музыки в начале XX века. Выявляются причины затруднений, возникающих у китайских обучающихся при освоении исследуемого феномена. Формулируются критерии отбора учебного материала для формирования междисциплинарной модели освоения музыкально-теоретических аспектов произведений для фортепиано русских композиторов начала XX века студентами. Доказывается, что в полной мере данным критериям в указанный период соответствует фортепианное творчество четырёх композиторов: А. Скрябина, С. Рахманинова, Н. Метнера, С. Прокофьева.

75

Ключевые слова: русская фортепианская музыка, Серебряный век, теория музыки, А. Н. Скрябин, С. В. Рахманинов, Н. К. Метнер, С. С. Прокофьев, музыкально теоретическая подготовка, обучающиеся Китайской Народной Республики.

* Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Б. Р. Иофис.



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

Для цитирования: Иофис Б. Р., Чан Цзин. Музыкально-теоретические аспекты произведений для фортепиано русских композиторов начала XX века как предмет освоения студентами Китайской Народной Республики // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2025. Т. 13. № 3. С. 75–92. DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-75-92.

DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-75-92

MUSICAL THEORETICAL ASPECTS OF WORKS FOR PIANO BY RUSSIAN COMPOSERS OF THE EARLY 20TH CENTURY AS A SUBJECT OF STUDY FOR STUDENTS OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

Boris R. Iofis, Chang Jing*,

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

76

Abstract. The article is devoted to the problem of mastering the musical and theoretical aspects of piano works by Russian composers of the early 20th century by students of the People's Republic of China. The relevance of this topic is substantiated by the high degree of significance of this area of creative heritage for world musical culture, its demand in concert practice and pedagogical repertoire, and the necessity to find special pedagogical approaches to solving the stated problem. The content of the category "musical and theoretical aspects" is revealed. The social cultural and philosophical aesthetic context of the development of Russian music in the early 20th century is analyzed. The authors identify the reasons for the difficulties encountered by Chinese students in mastering the phenomenon under study and formulate criteria for selecting educational material to form an interdisciplinary model for mastering the musical and theoretical aspects of piano works by Russian composers of the early 20th century by students. It is proven that the piano works of four composers during the specified period fully meet these criteria: A. Scriabin, S. Rachmaninoff, N. Medtner, S. Prokofiev.

Keywords: russian piano music, Silver Age, music theory, A. Scriabin, S. Rachmaninoff, N. Medtner, S. Prokofiev, music theoretical training, students of the People's Republic of China.

* Scientific adviser – PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor B. R. Iofis.

Acknowledgement. This article is written in the context of the scientific work of the Department of Theory and History of Arts of the Institute of Fine Arts of the Moscow Pedagogical State University.

For citation: Iofis B. R., Chang Jing. Musical Theoretical Aspects of Works for Piano by Russian Composers of the Early 20th Century as a Subject of Study for Students of the People's Republic of China. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie* = Musical Arts and Education. 2025, vol. 13, no. 3, pp. 75–92 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-75-92.

Введение

Начало XX столетия в русской культуре нередко метафорически определяют как эпоху Серебряного века [1–8], хотя само это название в то время относилось только к поэзии. Хронологические границы данного исторического периода условны, и в данной статье будут рассматриваться явления русской культуры с 1901 по 1917 годы. Но если верхняя граница совершенно очевидно связана с переломным моментом в истории России, то начальная точка весьма относительна, так как многие социокультурные процессы в их динамике трудно, а иногда и невозможно проследить, не обращаясь к предшествующему десятилетию.

Несмотря на краткость данного исторического периода, он ознаменован возникновением множества новых направлений во всех видах творчества: литературе, изобразительном искусстве, театре. В области музыкального искусства продолжается плодотворная деятельность таких признанных мастеров, как Н. Римский-Корсаков, С. Танеев, А. Глазунов, А. Аренский, ярко раскрылся талант плеяды композиторов следующих поколений (С. Ляпунов, С. Раухманинов, А. Скрябин, А. Гречанинов, Р. Глиэр, И. Стравинский, Н. Метнер, С. Прокофьев, Н. Мясковский, А. Лурье, Н. Рославец и др.).

Особенностью трансформации жанровой системы в русской музыке начала XX века является выдвижение на ведущие позиции фортепианного творчества, которое в предыдущем столетии играло второстепенную роль, а зачастую и вообще находилось на периферии композиторских интересов. Даже всемирно известные шедевры в этой области, созданные М. Балакиревым, М. Мусоргским, П. Чайковским, С. Танеевым, пребывают в тени их оперно-симфонического и камерно-вокального творчества.

Большое значение для такого изменения баланса внутри жанровой системы имело утверждение в российской музыкальной культуре феномена композитора-пианиста, прежде в этом качестве воспринимались преимущественно зарубежные артисты. Произведения для фортепиано русских композиторов начала XX века, являющиеся важной вехой в развитии также и мировой музыкальной культуры, в наши дни охотно включают в свой репертуар концертирующие пианисты не только в России, но и во всём мире, в том числе в Китае.

Но в системе профессиональной подготовки **педагогов-музыкантов** в КНР знакомство с этими произведениями сопряжено с серьёзными затруднениями, связанными прежде всего с новаторскимиисканиями их авторов, что требует особых

подходов к постижению индивидуальных стилей. Также необходимо учитывать, что мышление и культура, лежащие в фундаменте русского фортепианного искусства, значительно отличаются типологически и далеки от базовых ценностных основ традиционной китайской музыки, поэтому они не могут быть поняты студентами КНР на основе тех же механизмов восприятия, что и музыкальные феномены их собственной нации.

Необходимая составная часть процесса освоения фортепианных произведений русских композиторов начала XX века – изучение их **музыкально-теоретических аспектов**. В данной статье к числу таковых отнесены жанровая атрибуция произведения (включая соответствующую характеристику отдельных элементов тематизма) и выявление параметров стиля на мировоззренческом, образно-содержательном и композиционном уровнях на основе анализа мелоса, ритма, гармонии, фактуры, формы с учётом философско-эстетического и социокультурного контекста эпохи. Важность понимания перечисленных аспектов в их единстве для создания убедительной исполнительской интерпретации отмечает Г. Г. Нейгауз: «Под... художественной правдой следует подразумевать многое: тут и логика прежде всего, тут единство воли, гармония, согласованность, подчинение деталей целому, тут простота и сила, ясность мысли и глубина чувств» [9, с. 199].

Такой подход является предпосылкой для адекватного понимания китайскими обучающимися различных типов музыкального мышления других народов и развития музыкального исполнительства в условиях поликультурного пространства. В связи с этим возникает необходимость поиска педагогических подходов к решению практической задачи освоения музыкально-теоретических аспектов произведений для фортепиано русских композиторов начала XX века студентами КНР, что и определяет актуальность данного исследования.

Социокультурный и философско-эстетический контекст развития русской музыки в начале XX века

78

Начало XX столетия в России, по мнению Г. А. Епифанцевой [6], было не только блестящим периодом русской культуры, величайших достижений в художественном творчестве, сомнения в старых традициях и поиска новых форм, но и временем значительных реформ в области промышленности, образования, издательского дела, науки и техники. Открытие большого количества учебных заведений способствовало повышению уровня образования населения. Как отмечает Л. Н. Летягин [3], теоретическое наследие и практический опыт просвещения в эту эпоху стали определяющими для формирования будущей концепции отечественного образования.

Вместе с тем исследователи указывают на сложную внутри- и внешнеполитическую обстановку, а также усиление социальных противоречий. Упадок аристократии, поражение в войне и другие негативы общественной жизни нашли отражение в литературе и искусстве в виде проявлений символизма, импрессионизма, кубофутуризма и других течений. Множественность модернистских направлений в культуре России в основном совпадает с общеевропейскими тенденциями эпохи, однако при этом сохраняется самобытный национальный стиль [6].

Эти особенности общественных настроений начала XX века, по мнению Ю. В. Гончаровой [1], Т. Н. Левой [10] и др., находят отражение в глубинном диалоге между традицией и современностью в русском искусстве, а также в значительной степени в философии. Смена социальных моделей и эстетический плюрализм привели к изменению духовных принципов и трансформации культуры, а экзистенциальный кризис породил новые направления творчества. В этих условиях центральными темами становятся индивидуализм и одиночество, а эстетика постепенно вытесняет этику из центра внимания художников.

Многие исследователи [1; 4; 6; 10 и др.] рассматривают этот период как эпоху культурного синтеза, когда средства художественной выразительности не были изолированы друг от друга, а творцы часто черпали вдохновение в различных видах искусства, находившихся в состоянии взаимодействия и даже слияния, искали новые формы для выражения более глубокого философского и эмоционального содержания.

В свою очередь, философия, в которой тесно переплетались религиозные и нравственные вопросы, являющаяся, по мнению Б. В. Емельянова и А. И. Новикова [2], ядром русской культуры, была органично связана с религией, поэзией, музыкой и другими областями искусства. В результате сформировалось богатое разнообразие школ и идей, имевших высокую ценность для духовного развития не только российской нации, но и других народов.

Турбулентная социальная ситуация начала XX столетия определяла чрезвычайно свободную творческую среду, а желание и потребность в соответствующем эпохе мировоззрении приводили к попыткам творческих элит найти актуальные принципы духовного единства, что способствовало возникновению ряда художественно-эстетических течений, созданию неформальных творческих объединений, таких как «Мир искусства», «Бродячая собака», «Голубая роза», Абрамцевский художественный кружок и др. В итоге, как показывает Г. А. Епифанцева [6], Серебряный век был временем существования традиционного реализма и модернизма, а также зарождения новых художественных жанров, стилей, направлений.

В качестве ключевых характеристик культуры анализируемого периода можно указать на влияние идей символизма и мистицизма. В. В. Рябов и В. В. Орчакова [5] отмечают, что культурный язык эпохи был языком символическим, способным раскрывать особый смысл явлений и формировать целостное восприятие мира. Это определило не только художественное очарование Серебряного века, но и его значимость как ценного культурного наследия для будущих поколений.

Вместе с тем, по замечанию Г. В. Валеевой и А. В. Слобожанина [11], представители русского символизма унаследовали суть данного европейского направления, но избежали простого морально-эстетического противопоставления, подчеркнули триединство красоты, добра, истины и проявили ярко выраженную духовно-философскую природу творчества. В. В. Рябов и Л. Г. Орчакова [5] обращают внимание на то, что новаторская интеллигенция выступала за духовное преобразование общества и вела его за собой, используя символизм как главную силу в стремлении создать искусство сверхъестественного характера в новом обществе, пропагандировала мистицизм как мировоззрение и мироощущение, как серьёзную религию и веру.

Символизм в русском искусстве, как отмечают Б. В. Емельянов и А. И. Новиков [2], сыграл определённую роль в пробуждении национального самосознания.

Художники с помощью символов выражали свою тревогу за судьбу страны и надежды на будущее, способствовали пересмотру православной духовности и побуждали общество к самоанализу. С другой стороны, в эпоху Серебряного века, по мнению Г. В. Валеевой и А. В. Слобожанина [11], подчёркиваются принципы «искусства ради искусства», интеграции искусства и жизни через эстетическую практику, формирования культурной позиции, не зависимой от политики и морали. Эту диалектику тенденций отмечает также Т. Н. Левая [10], обращая внимание на характерную и важную для эпохи дискуссию по вопросу о том, должно ли искусство стремиться к междисциплинарному и комплексному выражению или подчёркивать свою независимую ценность.

Л. А. Рапацкая [4] выдвигает на первый план символизм как одно из центральных художественных течений Серебряного века, рассматривая его как мощное духовное движение в поэзии, музыке, живописи и театре. Поэты-символисты объединяли религиозные, философские и художественные идеи, их творчество посвящено вневременным, трансвременным проблемам, музыкальному пониманию фонетики и ритмики языка, стилистической окраске слов и ассоциативной образности.

Начало минувшего столетия характеризуется также возникновением авангардных направлений в музыкальном искусстве, живописи, литературе, архитектуре, театре. Авантюризм, по мнению А. М. Гостевой [12], вдохновлялся не только западным модернизмом, но и русской самобытной культурой, философией (символизмом) и религиозной мыслью. Художники-авангардисты стремились разрушить традиционные эстетические представления, делая акцент на уникальности творческих прорывов на фоне революции, войны и социальных потрясений; как указывает И. Е. Васильев [13], создатели авангардных произведений бросали вызов старым парадигмам, что проявлялось в отказе от традиционной художественной практики, перестройке всей системы средств выражения с помощью бунтарских и экспериментальных методов творчества.

В отличие от всеохватности символизма, некоторые другие течения начала XX века были специфичны только для отдельных видов искусства, и, в свою очередь, для каждого вида искусства характерно особое сочетание разнородных художественно-эстетических установок. Так, в русской музыке того времени были представлены символизм, романтизм и постромантизм, авангардизм и модернизм, неоклассицизм и фольклоризм. При этом в творчестве каждого из композиторов можно обнаружить признаки нескольких направлений, переплетение которых определяет уникальность авторского стиля.

Очевидно, что освоение рассмотренных особенностей данной эпохи представляет некоторую трудность даже для российских студентов. Что же касается обучающихся КНР, то для них данная информация цивилизационно очень далека, почти неизвестна и воспринимается как некая абстракция, оторванная от жизни и музыкального искусства. Дополнительными препятствиями на пути освоения музыкально-теоретических аспектов произведений для фортепиано русских композиторов начала XX века является многомерность самой педагогической проблемы, а также большой объём фактологического и музыкального материала. В связи с этим особое значение приобретает вопрос выявления и обоснования принципов выбора

творческих индивидуальностей, наследие которых целесообразно рассматривать как предмет углублённого изучения в контексте решения отмеченной выше задачи.

Принципы выбора творческих индивидуальностей в контексте формирования междисциплинарной дидактической системы освоения музыкально-теоретических аспектов произведений для фортепиано русских композиторов начала XX века

Как было отмечено выше, начало XX столетия стало периодом продуктивной деятельности для большого числа русских композиторов разных поколений. Почти все они создавали произведения для фортепиано. Но обучающимся из КНР в таком многообразии трудно понять сущностные черты эпохи, запечатлённые в музыке для этого инструмента. Для успешного освоения музыкально-теоретических аспектов фортепианных произведений русских композиторов необходимо определить критерии отбора учебного материала и формирования на этой основе системы дидактических единиц.

В первую очередь целесообразно сосредоточить внимание на композиторах, в наследии которых эта область занимает ***особое и даже исключительное место***. И здесь обращают на себя внимание четыре творческие фигуры.

Начало XX века можно назвать «золотым веком» А. Скрябина. Его наследие охватывает только два направления – оркестровое и фортепианное, включающее большое количество произведений для этого инструмента, в том числе десять сонат, поэмы, прелюдии, этюды, ноктюрны, мазурки и др. Также этот инструмент играет ведущую или очень значимую роль в масштабных оркестровых произведениях, таких как фортепианный концерт, симфоническая поэма «Прометей» и другие. Справедливым будет утверждение, что фортепианные произведения А. Скрябина занимают центральное и уникальное место в его наследии, на их примере можно не только проследить эволюцию стиля композитора, но и понять сущность его философского самовыражения.

В отличие от А. Скрябина, С. Рахманинов работал в самых разных жанрах: им созданы симфонии, симфонические поэмы, канканы, оперы, романсы и песни, инструментальные произведения для разных составов. Тем не менее фортепианные произведения также занимают центральное место в его наследии: в рассматривающий период написаны два из четырёх концертов, две сонаты, серии прелюдий и этюдов-картин, а также другие циклы пьес. В этих произведениях достаточно полно представлено ядро индивидуального стиля композитора, который к тому же имел славу выдающегося пианиста своего времени, что позволяло ему быть пропагандистом своего творчества.

На Серебряный век пришёлся ранний период творчества Н. Метнера, когда он почти полностью сосредоточился на сочинениях для фортепиано и камерной музыки с участием этого инструмента, являясь замечательным примером композитора-пианиста, сумевшего в равной степени реализовать свой талант в указанных ипостасях.

Анализируемая в статье эпоха занимает особое место и в композиторской карьере С. Прокофьева как начальный этап становления его творческой индивидуальности.

Несмотря на то что он уже в этот период создал яркие произведения в симфонической области и сценических жанрах, в структуре его профессиональных интересов преобладала фортепианская музыка. Им были написаны три фортепианные сонаты (оп. 1, оп. 14, оп. 28), два фортепианных концерта, «Токката», «Сарказмы», «Мимолётности», «Сны», «Четыре пьесы для фортепиано» и др. Эти произведения в полной мере демонстрируют современное сознание и независимую лексику С. С. Прокофьева в культурном контексте эпохи. Кроме того, он сам выступал и в качестве исполнителя своей музыки, окончив консерваторию по двум специальностям.

Ещё одним значимым критерием отбора персоналий, на материале творчества которых целесообразно осваивать музыкально-теоретические аспекты произведений для фортепиано русских композиторов, является **особое значение** этой части их наследия **для развития не только русской, но и мировой музыкальной культуры**. Очевидно, что С. Рахманинов, А. Скрябин, Н. Метнер и С. Прокофьев являются фигурами всемирного масштаба. Их творчество имеет широкое влияние на музыкальную жизнь в разных странах на всех континентах, в том числе и в Китае, входит в золотой фонд фортепианного репертуара, который должен быть освоен студентами музыкальных колледжей и вузов, часто выбирается пианистами для участия в международных конкурсах. Эти произведения вдохновляли и продолжают вдохновлять многих выдающихся музыкантов, таких как А. Гольденвейзер, В. Клиберн, В. Горовиц, С. Рихтер, М.-А. Амлен, Н. Луганский, Б. Березовский и др.

Вместе с тем для формирования эффективной дидактической системы в контексте поставленной педагогической задачи также очень важен выбор авторов с точки зрения *отражения в их фортепианном творчестве мировоззрения, философско-эстетического и культурологического контекста Серебряного века*. Если рассматривать фортепианное творчество отмеченных выше композиторов в совокупности, то оно в полной мере соответствует этому критерию.

Глубокое влияние символизма и философии мистицизма отмечают в произведениях А. Скрябина Л. А. Рапацкая [4], Т. Н. Левая [10], Е. Е. Рошина [14], О. Е. Сахалтуева [15] и др. Он – единственный композитор, выразивший через свою музыку трансцендентный духовный опыт той эпохи, отражающий размышления о взаимоотношениях космоса и человечества. Эта философия музыки соответствует идеальным течениям времени, таким как концепции сверхчеловека Ф. Ницше и всеединства В. С. Соловьёва. Кроме того, А. Скрябин реализовал характерную для Серебряного века идею художественного синтеза в виде уникального для своего времени, но перспективного для будущего решения, объединив в «Прометее» экспрессию звука и цвета.

Художественные искания С. В. Рахманинова, как отмечают И. И. Слуцкая и А. И. Щербакова [16], также отражают важную черту культуры этой эпохи, но уже другую, а именно пересечение традиций и новаторства. Д. И. Топилин [17] обращает внимание на то, что в творчестве С. В. Рахманинова наблюдается смешение западных (элементы средневекового католицизма) и восточных (русская православная и народная традиции) аспектов. Очевидно, что в его произведениях можно найти влияние символизма (использование секвенции Dies Irae и др.), но главной является опора на мировоззренческую базу православной философии, в том числе через обращение к образцам древнерусской монодии. В найденном таким образом балансе

между традициями и современностью проявляется философское понимание миссии искусства.

Творчество Н. Метнера, по мнению Е. А. Васютинской [18], отражает высокую степень внимания к внутреннему духовному миру, убеждённость в том, что музыка – это не только чувственное искусство, но и средство выражения истины, нравственности, вечных духовных ценностей. Мировоззрение композитора глубоко укоренено в религиозно-философской традиции, особенно близкой идеалистическим тенденциям русской православной культуры.

Произведения для фортепиано С. Прокофьева полны контрастов и драматизма, что отражает разнообразие и расколотость мировоззрения в начале XX века, распад традиционных ценностей в эпоху становления современного индустриального общества. Л. А. Серебрякова и Л. В. Кордюкова [19] утверждают, что музыка С. Прокофьева отражает судьбоносные изменения в культурных, научных и философских представлениях начала XX века, включая новые определения времени и пространства, а также стремление к динамичному и многослойному художественному выражению.

Из числа русских композиторов-пианистов наибольший интерес для формирования дидактической системы освоения музыкально-теоретических аспектов произведений для фортепиано русских композиторов представляют авторы, открывшие **новые направления** развития музыкального искусства в XX столетии, воплотившие глубокое интеллектуальное и эмоциональное содержание на основе **的独特ных способов выражения**. И в этом аспекте также особый интерес представляют произведения для фортепиано С. Рахманинова, Н. Метнера, А. Скрябина и С. Прокофьева.

С. В. Рахманинов, отталкиваясь от эстетики позднего романтизма, преодолевает его ограниченность, определяемую углублением субъективизма и концентрацией внимания на личных переживаниях. В гораздо большей мере композитора заботит судьба человечества и бессмертия души, проблемы цивилизации, народа и творчества. При этом он органично ассимилировал в своём стиле некоторые черты импрессионизма, неоклассицизма и даже экспрессионизма.

Н. К. Метнер находится на перекрестке двух культур – немецкой и русской, сочетает в себе сдержанный модернизм и строгое традиционное мышление. Используя классические по сути средства, он нашёл особые способы выражения эстетики импрессионизма и символизма, а под поверхностью привычной для слушателей романтической стилистики скрываются совершенно новые идеи.

Творчество А. Скрябина – это переход от романтизма к символизму и мистицизму, представляющий высокую степень слияния философии и искусства. Л. А. Рапацкая [4] считает этого композитора гением и пророком, создавшим мир исключительного, предвосхитившего многие новации искусства XX века и опередившего время музыкального выражения. По мнению Т. Н. Левой [10], творчество А. Н. Скрябина вплетается в процесс развития новых направлений в музыке XX века. Его произведения не только перекликались с некоторыми техническими поисками Новой венской школы, но и косвенно повлияли на последующее развитие русского и зарубежного авангарда, в том числе на деятельность Ассоциации современной музыки, а впоследствии – на творчество О. Мессиана.

С. Прокофьев, как считают Л. А. Серебрякова и Л. В. Кордюкова [19], не ограничивал себя рамками определённого стиля, его сочинения пересекают границы

символизма, неоклассицизма, конструктивизма, романтизма, футуризма и даже примитивизма, в результате чего сформировался высокоиндивидуальный музыкальный язык.

В музыке композитора прослеживаются черты различных направлений. Б. В. Асафьев [20] называет Токкату op. 11 образцом музыкального конструктивизма. Но этот конструктивизм не сводится к виртуозности, а выражает самостроящийся жизненный импульс. С. Прокофьев сознательно использует сарказм, иронию, гротеск и насмешку, тем самым формируя новую игровую художественную установку, согласно которой музыка становится не продолжением традиционной эстетики, а вызовом ей. Композитор создаёт не столько направления, сколько способ музыкального существования. Эта установка становится воплощением сверхстилевой черты музыки модерна – преодолением стилевого догматизма.

Несмотря на существенные различия художественно-эстетических позиций С. Рахманинова, Н. Метнера, А. Скрябина и С. Прокофьева, каждый из них является основателем определённого **нового музыкального жанра** в области фортепианной музыки. С. Рахманинов соединил традиции русского картинного симфонизма с виртуозной динамикой этюдов Ф. Шопена и Ф. Листа, создав жанр «**этюда-картины**». А. Скрябин в жанре **фортепианной поэмы** преодолевает нарративный характер поэмы симфонической как формы внешне-образного музыкального повествования и вместо этого выстраивает структуру, выражющую субъективное сознание, движение мысли и мистическое переживание.

Н. Метнер в своём творчестве утвердил жанр **сказки для фортепиано**, позволяющий выражать философские размышления о природе и судьбе человечества через далёкие от обыденной реальности символику и музыкальные метафоры. С. С. Прокофьев создал жанры **мимолётностей** и **сарказмов**, в которых содержание упрощается до предельно краткого, афористического изложения идеи, что, с одной стороны, отражает двойной вектор раннего творчества композитора – критически направленный пафос и стремление к выражению сиюминутных впечатлений, а с другой – является характерной тенденцией нового времени.

Важным критерием выбора персоналий для формирования дидактической модели освоения музыкально-теоретических аспектов в произведениях для фортепиано русских композиторов начала XX века студентами КНР является **的独特性 индивидуального стиля на образно-содержательном и композиционном уровнях**. Даже на основе непосредственно-чувственного восприятия музыки С. Рахманинова, Н. Метнера, А. Скрябина, С. Прокофьева на первый план выходит впечатление не-похожести, неповторимости и вместе с тем индивидуальной узнаваемости образной сферы их музыки.

Как отмечают исследователи [17; 20; 21], важнейшие темы в творчестве С. В. Рахманинова – судьба России и судьба человечества. На этом фоне разворачиваются концептуальные линии красоты, смерти и вечности. Композитор осуществляет органичный художественный синтез творческих идей, идущих от М. Мусоргского и П. Чайковского, и выводит их на новый качественный уровень, актуализируя и делая созвучными предгрозовой атмосфере эпохи [22]. В связи с этим показательно, что пронизывающая многие его фортепианные произведения колокольность

за редким исключением не связана непосредственно с конкретными христианскими образами и событиями как их атрибут, а приобретает функцию духовного символа.

Музыкальная образная система Н. Метнера, по мнению Е. А. Васютинской [18], сформировалась под влиянием литературного, философского и религиозного мышления, а образы, запечатленные в конкретных произведениях, зачастую представляют собой символические, нефигуративные духовные переживания, которые реализуются через тематизм, гармонию и ритмику. Своебразие образной сферы композитора связано с тем, что его произведения, с одной стороны, как правило, имеют русский колорит, что отмечает А. Д. Алексеев [23], но при этом связаны с тематикой песен немецких романтиков (Ф. Шуберта, Р. Шумана, И. Брамса). Также, по мнению Р. Г. Шитниковой [24], музыкальный стиль Н. К. Метнера основан на синтезе лирического, драматического и эпического жанров.

В зрелый и поздний периоды творчества А. Скрябина его музыкальная образность приобретает философско-символический характер, на что указывают многие исследователи [4; 10; 14; 15; 23]. Композитор создаёт в своих произведениях атмосферу астральности и полёtnости, ощущение трансцендентности, устремлённости к духовным вершинам, далёкому идеальному миру за пределами реальности в сочетании с преодолением искушений и демонического начала, напряжённой борьбой на пределе человеческих сил.

В фортепианных сочинениях С. С. Прокофьева образный строй определяется ярко выраженной театральностью мышления. Но если С. Рахманинову безусловно была близка эстетика «театра переживания» К. С. Станиславского, то С. Прокофьев явно тяготеет к «театру представления» В. Э. Мейерхольда и традициям комедии дель арte. Его произведения этого периода нередко приобретают остро гротескный и иронический характер, ассоциируются со злыми гримасами, карикатурными и пародийными жестами. Наряду с этим композитор использует метафоры движения: полёт, нападение, столкновение. Лирические образы отличаются утончённостью, хрупкостью и мечтательной отстранённостью.

Эта индивидуальная неповторимость образно-содержательных сфер опирается на столь же уникальные для каждого из композиторов комплексы композиционных средств музыкальной выразительности, куда входят гармония, фактура, форма, ритм и мелос.

Гармонический язык С. В. Рахманинова, как отмечают исследователи, представляет собой органичное соединение позднеромантической предельно расширенной тональной системы, включая аккорды тритонового и однотерцового соотношений, с модальной диатоникой, характерной для русской народной и духовной музыки и доминантовым ладом, ассоциирующимся с ориентальными образами, при этом классическая функциональность утрачивает однозначность, и на первый план выходят колористические характеристики и линеарные связи созвучий. Эти особенности органично воплощаются в многослойной линеарно-полифонической оркестровой фактуре его фортепианных произведений, основанной на принципе интонационного единства вертикали и горизонтали [17; 22; 25].

Отмеченные черты гармонии и фактуры в произведениях С. Рахманинова определяют и характерный для него процесс формообразования: непрерывность и текучесть развёртывания в сочетании с динамизмом и направленностью к генеральной

кульминации, протяжённость и асимметричность построений, сглаживание границ между ними. Данные закономерности усиливаются метроритмической организацией, основанной на диалектике квадратности и её преодоления. Так же как и «рахманиновский аккорд», интрамузыкальным знаком – маркером индивидуального стиля – стал ритм русского танца трепака (группа из восьмой и двух шестнадцатых длительностей), тоже унаследованный от М. Мусоргского и П. Чайковского, но оторванный от бытового источника и перенесённый в маршевость, песенность, скерцозность и другую жанровость. Рассмотренные особенности максимально сконцентрированы в самом, пожалуй, запоминаемом носителе индивидуального стиля С. Рахманинова – его мелосе, анализ которого представлен во всех исследованиях, посвящённых творчеству композитора.

Как и у С. Рахманинова, стиль Н. Метнера, по мнению Е. А. Васютинской [18], демонстрирует напряжённое единство между традицией и индивидуальностью. Он также остаётся верным тональной системе, расширяя её выразительные возможности в рамках романтической парадигмы. Но есть и существенное отличие: композитор ищет новизну и современность звучания не в диатонике, а в углублении хроматики. Гармония у него выполняет не только функционально-структурную, но и семантическую, символическую роль. Особенно это проявляется в жанре сказки, где применяются специфические устойчивые гармонические формулы, несущие смысловую нагрузку, связанную с образами «света», «борьбы» или «веры».

Как подчёркивает Е. О. Предвечнова [26], ведущей чертой фактуры Н. Метнера является её полифоническая природа: голоса развиваются независимо и равноправно, что создаёт плотную, насыщенную звуковую среду, вертикаль и горизонталь формируются как единое целое. Также исследователь отмечает симфонизацию звучания.

Для логики организации фактуры и ритма, формообразования и мелоса в произведениях Н. Метнера ключевым является метод мотивного развития, отмечаемый Е. О. Предвечновой [26] и другими исследователями. Чёткая артикуляция сложных и многослойных ритмических формул связана с влиянием нарративности, декламационно-речевого начала, что позволяет композитору неповторимо-индивидуальным образом соединять лиризм с эпической созерцательностью и философским обобщением.

Гармония А. Скрябина, особенно в поздний период творчества, представляется собой уникальное явление в истории музыки, истоки которого можно найти в творчестве русских композиторов второй половины XIX века, но продолжение отсутствует. Любая попытка её воспроизведения воспринимается как подражание. Неудивительно, что эта система гармонии стала специальным предметом исследования у О. Е. Сахалтуевой [15], В. П. Дерновой [27] и др. Ю. Н. Холопов [25] рассматривает её как один из наиболее значительных вкладов в развитие гармонического мышления XX века. В основе так называемого «скрябинского лада» лежит симметричный звукоряд, являющийся единой основой для формирования как вертикали, так и горизонтали, что характерно для модальных систем. С другой стороны, исследователь видит здесь оригинальный тип тональности на диссонантной основе, опирающейся не на мажорно-минорную функциональность, а на аккорд-тонику, построенный

преимущественно из увеличенных и уменьшённых интервалов. Один из его вариантов получил название «мистический аккорд» (или «прометеевский аккорд»).

Мелос А. Скрябина, особенно в зрелый и поздний периоды его творчества, представляет собой не автономные линии в традиционном понимании, а интегральную часть гармонической структуры. Это отражает фундаментальную установку интонационной логики композитора, согласно которой вертикаль и горизонталь в звуко-высотной организации музыки взаимопроницаемы и синтетически едины. Гармония А. Скрябина тесно связана и с особой фортепианной фактурой: параллельное движение аккордовых комплексов, аккордовые поля, где регистр и динамика играют важную роль в формировании гармонической плотности, использование интервального аккордового полиморфизма.

Как отмечает Ю. Н. Холопов [25], важнейшую роль в формообразовании у Скрябина играет варьированное повторение: вместо контрастного противопоставления тем композитор часто использует транспонированное, ритмически и фактурно трансформированное возвращение начального мотива или фразы. Чрезвычайно характерным приёмом является двухфразная структура с транспозицией второй фразы на интервал малой терции вверх или вниз – как способ поддержания логической целостности без обращения к привычной модуляции.

Ритмическая организация в поздних сочинениях Скрябина тесно связана с его гармоническим языком и фактурой. Для неё характерно нарушение метрической стабильности, что достигается путём смещения акцентов, отсутствия устойчивых опорных долей и применения разновременных ритмических слоёв. При этом *tempo rubato* из особого приёма превращается в условие постоянного пребывания в этом текучем и наполненном символикой пространственно-временном континууме.

В музыке С. Прокофьева признаки современного мышления представлены в концентрированном виде, и главным из них является структурный плюрализм в области гармонии. Здесь можно найти почти всё, что получило активное развитие в новую эпоху – от «белоклавишной» диатоники и «чистых», но ярких локальных красок консонирующих трезвучий до тотальной хроматики, симметричных ладов, диссонирующих аккордов, в том числе нетерцовой структуры, и политональности.

Мелос Прокофьева в рассматриваемый период балансирует между певучей кантиленой, речевой интонацией, ритмической импульсивностью и широкой экспрессивной интерваликой ярко выраженного инструментального характера, формируя уникальный тематический почерк, сочетающий конструктивность и психологическую напряжённость. Для мелодических фраз типичны сочетание лаконичности и смысловой ёмкости, широкий диапазон, контрастные смены регистров.

Фактура С. Прокофьева – одна из важнейших и узнаваемых черт его композиторского стиля. Б. В. Асафьев [20] подчёркивает, что композитор реализует особую конструктивистскую систему интонационно-фактурного моделирования, где ритм и тембровые контрасты становятся средствами создания характеров и состояний. По мнению исследователя, фактура в фортепианной музыке С. Прокофьева отличается ярко выраженной ритмической структурностью, энергетической плотностью и целеустремлённостью, носителем волевой динамики и внутреннего напряжения.

Композитор выстраивает форму не как механическое чередование тематических разделов, а как динамический процесс, основанный на ритмическом импульсе,

энергетическом напряжении и поступательном движении. Б. В. Асафьев [20] подчёркивает в композиционном мышлении С. С. Прокофьева черты нелинейности и гетерогенности музыкального материала, что позволяет говорить о выраженной монтажной тенденции в его творчестве.

Ритм у С. Прокофьева функционирует как основное средство музыкального развития. Его ритмическое мышление сочетает в себе строгую логичность и экспрессивную силу, формируя уникальное звуковое пространство, в котором энергия движения становится носителем как структуры, так и художественного смысла.

Заключение

Очевидно, что успешное освоение музыкально-теоретических аспектов произведений для фортепиано русских композиторов начала XX века студентами КНР возможно только при условии разработки и реализации специальной междисциплинарной дидактической модели, в которой художественные феномены являются как поводом для исторического и философского дискурсов, так и средством, позволяющим почувствовать полифоничность и противоречивость эпохи, сформировать базовые представления о её тенденциях, познакомить с наиболее значимыми идеями. Содержательную составляющую этой модели целесообразно ограничить областью фортепианного творчества С. Рахманинова, Н. Метнера, А. Скрябина и С. Прокофьева, соответствующей следующим критериям: она занимает особое и даже исключительное место в их наследии, связана с художественными достижениями мирового масштаба, является убедительным концептуальным воплощением мировоззрения эпохи, открывает новые направления в развитии музыкальной культуры и отличается уникальностью индивидуального стиля на образном и композиционном уровнях.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Гончарова Ю. В. Социально-духовные предпосылки трансформации русской культуры в Серебряном веке // Манускрипт. 2020. Т. 13. № 3. С. 108–112.
2. Емельянов Б. В., Новиков А. И. Русская философия серебряного века: курс лекций. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1995. 281 с.
3. Летягин Л. Н. Идеи и педагогический опыт философов Серебряного века (обзор направления «Философия образования и педагогическое наследие русской эмиграции») // Вопросы философии. 2023. № 9. С. 22–25.
4. Рапацкая Л. А. Искусство «серебряного века». М.: Просвещение, Владос, 1996. 190 с.
5. Рябов В. В., Орчакова Л. Г. Исторические предпосылки зарождения и краха культуры Серебряного века // Центр и периферия. 2020. № 3. С. 8–11.
6. Епифанцева Г. А. Феноменальный Серебряный век // Известия Великолукской государственной сельскохозяйственной академии. 2022. № 1 (38). С. 77–83.
7. Ивонин Ю. П. Русская философия «Серебряного века»: учеб.-метод. пособие. Новосибирск: НГАЭИУ, 1995. 62 с.
8. Мальцев К. Г., Жданова И. В. О философской антропологии в русской философии серебряного века: антроподицесия и смысл жизни // Социально-гуманитарные знания. 2019. № 5. С. 265–273.

9. Нейгауз Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям / вступ. ст. и comment. Я. И. Мильштейна. 2-е изд., испр. и доп. М.: Советский композитор, 1983. 526 с.
10. Левая Т. Н. Русская музыка начала XX века в художественном контексте эпохи. М.: Музыка, 1991. 164 с.
11. Валеева Г. В., Слобожанин А. В. Влияние европейской культуры на формирование эстетических представлений Серебряного века // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. 2020. № 1 (33). С. 128–133.
12. Гостева А. М. Русский авангард начала XX века: некоторые музыкально-эстетические тенденции и принципы: дис. ... канд. искусствоведения. М., 2016. 290 с.
13. Васильев И. Е. Русский поэтический авангард XX века / Уральский гос. ун-т им. А. М. Горького, Ин-т истории и археологии Уральского отд-ния Российской акад. наук. Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 1999. 315 с.
14. Рощина Е. Е. Эстетика Скрябина и русский символизм: дис. ... канд. филос. наук. СПб., 2009. 175 с.
15. Сахалтуева О. Е. О гармонии Скрябина. М.: Музыка, 1965. 50 с.
16. Слуцкая И. И., Щербакова А. И. С. В. Рахманинов – путь художника: становление, самоутверждение, преодоление пространства и времени // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований. 2015. № 18. С. 28–32.
17. Топилин Д. И. С. В. Рахманинов – гармония Запада и Востока // Opera Musicologica. 2021. Т. 13. № 3. С. 74–94.
18. Васютинская Е. А. Н. К. Метнер: личность, взгляды, стиль. Исполнение музыки Метнера: аналитические этюды. СПб.: Композитор – Санкт-Петербург, 2014. 192 с.
19. Серебрякова Л. А., Кордюкова Л. В. С. Проокофьев и русский авангард 1910-х годов. Халдейское заклинание «Семеро их» // Музыка в системе культуры: Научный вестник Уральской консерватории. 2020. № 21. С. 6–21.
20. Асафьев Б. В. Русская музыка. XIX и начало XX века. Л.: Музыка. Ленингр. отделение, 1968. 324 с.
21. Драгой Д. В. С. В. Рахманинов – творческий путь и наследие выдающегося композитора и пианиста // Вестник науки. 2024. Т. 3. № 2 (71). С. 399–405.
22. Брянцева В. Н. С. В. Рахманинов. М.: Советский композитор, 1976. 645 с.
23. Алексеев А. Д. Русская фортепианная музыка. Конец XIX – начало XX века. М.: Наука, 1969. 244 с.
24. Шитикова Р. Г. Синтез лирики, драмы и эпоса в сонатах Н. К. Метнера // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-18. С. 4038–4043.
25. Холопов Ю. Н. Гармония. Практический курс: учеб. для спец. курсов консерваторий (музык-ковед. и композитор. отд-ние): в 2-х ч. Ч. 2. Гармония XX века. 2-е изд. испр. и доп. М.: Композитор, 2003. 613 с.
26. Предвечнова Е. О. Семантика образа-символа Времени в «Трагической сонате» оп. 39 с-moll Н. К. Метнера // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. 2017. № 26. С. 101–110.
27. Дернова В. П. Гармония Скрябина / вступ. статья Ю. Н. Тюлина. Л.: Музыка. Ленингр. отделение, 1968. 124 с.

Поступила 28.07.2025; принята к публикации 30.08.2025.

Об авторах:

Иофис Борис Романович, профессор кафедры теории и истории искусств Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета (МПГУ) (ул. Малая Пироговская, 1/1, Москва, Российская Федерация, 119435), кандидат педагогических наук, доцент, iofisbr@gmail.com

Чан Цзин, аспирант кафедры теории и истории искусств Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета (МПГУ) (ул. Малая Пироговская, 1/1, Москва, Российская Федерация, 119435), jing.chang88@mail.ru

Авторами прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Goncharova Yu. V. Sotsial'no-dukhovnye predposylki transformatsii russkoi kul'tury v Serebryanom veke [Socio-Spiritual Prerequisites for the Transformation of Russian Culture in the Silver Age]. *Manuskript* [Manuscript]. 2020, vol. 13, no. 3, pp. 108–112 (in Russian).
2. Yemelyanov B. V., Novikov A. I. *Russkaya filosofiya serebryanogo veka: kurs lektii* [Russian Philosophy of the Silver Age: A Course of Lectures]. Yekaterinburg: Ural University Press, 1995. 281 p. (in Russian).
3. Letyagin L. N. Idei i pedagogicheskii opyt filosofov Serebryanogo veka (obzor napravleniya “Filosofiya obrazovaniya i pedagogicheskoe nasledie russkoi emigratsii”) [Ideas and Pedagogical Experience of Silver Age Philosophers (a Review of the Field “Philosophy of Education and the Pedagogical Heritage of Russian Emigration”)]. *Voprosy filosofii* [Questions of Philosophy]. 2023, no. 9, pp. 22–25 (in Russian)
4. Rapatskaya L. A. *Iskusstvo “serebryanogo veka”* [Silver Age Art]. Moscow: Publishing House “Prosveshchenie”, “Vlados”, 1996. 190 p. (in Russian).
5. Ryabov V. V., Orchakova L. G. Istoricheskie predposylki zarozhdeniya i krakha kul'tury Serebryanogo veka [Historical Prerequisites for the Rise and Fall of the Silver Age Culture]. *Tsentr i periferiya* [Center and Periphery]. 2020, no. 3, pp. 8–11 (in Russian).
6. Epifantseva G. A. Fenomenal'nyi Serebryanyi vek [The Phenomenal Silver Age]. *Izvestiya Velikolukskoi gosudarstvennoi sel'skokhozyaistvennoi akademii* [Bulletin of the Velikiye Luki State Agricultural Academy]. 2022, no. 1 (38), pp. 77–83 (in Russian).
7. Ivonin Yu. P. *Russkaya filosofiya “Serebryanogo veka”* [Russian Philosophy of the Silver Age]: A Textbook and Methodological Manual. Novosibirsk: NGAEIU, 1995. 62 p. (in Russian).
8. Maltsev K. G., Zhdanova I. V. O filosofskoi antropologii v russkoi filosofii serebryanogo veka: antropoditseya i smysl zhizni [On Philosophical Anthropology in Russian Philosophy of the Silver Age: Anthropodicy and the Meaning of Life]. *Sotsial'no-gumanitarnye znaniya* [Social and Humanitarian Knowledge]. 2019, no. 5, pp. 265–273 (in Russian).
9. Neuhaus G. G. *Razmyshleniya, vospominaniya, dnevniki. Izbrannye stat'i. Pis'ma k roditelyam* [Reflections, Memories, Diaries. Selected Articles. Letters to Parents]. Introduction and Commentary by Ya. I. Milshtein. 2nd ed., Corrected and Enlarged. Moscow: Publishing House “Soviet Composer”, 1983. 526 p. (in Russian).

10. Levaya T. N. *Russkaya muzyka nachala XX veka v khudozhestvennom kontekste epokhi* [Russian Music of the Early 20th Century in the Artistic Context of the Era]. Moscow: Publishing House "Music", 1991. 164 p. (in Russian).
11. Valeeva G. V., Slobozhanin A. V. *Vliyanie evropeiskoi kul'tury na formirovaniye esteticheskikh predstavlenii Serebryanogo veka* [The Influence of European Culture on the Formation of Aesthetic Representations of the Silver Age]. *Gumanitarnye vedomosti TGPU im. L. N. Tolstogo* [Humanitarian Bulletin of the TSU Named After L. N. Tolstoy]. 2020, no. 1 (33), pp. 128–133 (in Russian).
12. Gosteva A. M. *Russkii avangard nachala XX veka: nekotorye muzykal'no-esteticheskie tendentsii i printsipy* [The Russian Avant-Garde of the Early 20th Century: Some Musical and Aesthetic Trends and Principles]: PhD Dissertation in Art Criticism. Moscow, 2016. 290 p. (in Russian).
13. Vasiliev I. E. *Russkii poeticheskii avangard XX veka* [Russian Poetic Avant-Garde of the 20th Century]. Ural State University named after A. M. Gorky, Institute of History and Archaeology of the Ural Branch of the Russian Academy of Sciences. Yekaterinburg: Ural University Publishing House, 1999. 315 p. (in Russian).
14. Roshchina E. E. *Estetika Skryabina i russkii simvolizm* [Scriabin's Aesthetics and Russian Symbolism]: PhD Dissertation in Philosophy. St. Petersburg, 2009. 175 p. (in Russian).
15. Sakhaltueva O. E. *O garmonii Skryabina* [On Scriabin's Harmony]. Moscow: Publishing House "Music", 1965. 50 p. (in Russian).
16. Slutskaya I. I., Shcherbakova A. I. S. V. Rakhmaninov – put' khudozhnika: stanovlenie, samoutverzhdenie, preodolenie prostranstva i vremeni [S. V. Rachmaninov – the Artist's Path: Formation, Self-Affirmation, Overcoming Space and Time]. *Novoe slovo v nauke i praktike: gipotezy i aprobatsiya rezul'tatov issledovanii* [A New Word in Science and Practice: Hypotheses and Testing of Research Results]. 2015, no. 18, pp. 28–32 (in Russian).
17. Topilin D. I. S. V. Rakhmaninov – garmoniya Zapada i Vostoka [Sergei Rachmaninoff – Harmony of West and East]. *Opera Musicologica* [Opera Musicologica]. 2021, vol. 13, no. 3, pp. 74–94 (in Russian).
18. Vasyutinskaya E. A. N. K. *Metner: lichnost', vzglyady, stil'*. *Ispolnenie muzyki Metnera: analiticheskie etyudy* [N. K. Medtner: Personality, Views, Style. Performance of Medtner's Music: Analytical Studies]. St. Petersburg: Publishing House "Composer – St. Petersburg", 2014. 192 p. (in Russian).
19. Serebryakova L. A., Kordyukova L. V. S. Prokofiev i russkii avangard 1910-kh godov. Khaldeickoe zaklinanie "Semero ikh" [Prokofiev and the Russian Avant-Garde of the 1910s. Chaldean Spell "Seven, They are Seven"]. *Muzyka v sisteme kul'tury: Nauchnyi vestnik Ural'skoi konservatorii* [Music in the System of Culture: Scientific Bulletin of the Ural Conservatory]. 2020, no. 21, pp. 6–21 (in Russian).
20. Asafiev B. V. *Russkaya muzyka. XIX i nachalo XX veka* [Russian Music. 19th and Early 20th Centuries]. Leningrad: Publishing House "Music". Leningrad Branch, 1968. 324 p. (in Russian).
21. Dragoi D. V. S. V. Rakhmaninov – tvorcheskii put' i nasledie vydayushchegosya kompozitora i pianista [S. V. Rachmaninov: The Creative Path and Legacy of an Outstanding Composer and Pianist]. *Vestnik nauki* [Bulletin of Science]. 2024, vol. 3, no. 2 (71), pp. 399–405 (in Russian).
22. Bryantseva V. N. S. V. *Rakhmaninov* [S. V. Rachmaninov]. Moscow: Publishing House "Soviet Composer", 1976. 645 p. (in Russian).
23. Alekseev A. D. *Russkaya fortepiannaya muzyka. Konets XIX – nachalo XX veka* [Russian Piano Music. Late 19th – Early 20th Century]. Moscow: Publishing House "Nauka", 1969. 244 p. (in Russian).

24. Shitikova R. G. Sintez liriki, dramy i eposa v sonatakh N. K. Metnera [Synthesis of Poetry, Drama and Epic in the Sonatas by N. K. Medtner]. *Fundamental'nye issledovaniya* [Fundamental Research]. 2015, no. 2-18, pp. 4038–4043 (in Russian).
25. Kholopov Yu. N. *Garmoniya. Prakticheskii kurs: ucheb. dlya spets. kursov konservatorii (muzykoved. i kompozitor. otd-nie)*: v 2-kh ch. Ch. 2. *Garmoniya XX veka* [Harmony. Practical Course: Textbook for Specialized Courses of Conservatories (Musicology and Composer Department): In 2 Parts. Part 2. Harmony of the 20th Century]. 2nd ed. Corrected and Enlarged. Moscow: Publishing House “Composer”, 2003. 613 p. (in Russian).
26. Predvechnova E. O. Semantika obraza-simvola Vremeni v “Tragicheskoi sonate” op. 39 c-moll N. K. Medtnera [The Semantics of the Image-Symbol Time in “Tragic Sonata” Op. 39 c-moll by N. K. Medtner]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Kul'turologiya i iskusstvovedenie* [Bulletin of Tomsk State University. Cultural Studies and Art Criticism]. 2017, no. 26, pp. 101–110 (in Russian).
27. Dernova V. P. *Garmoniya Skryabina* [Scriabin’s Harmony]. Intro. Article by Yu. N. Tyulin. Leningrad: Publishing House “Music”. Leningrad Branch, 1968. 124 p. (in Russian).

Submitted 28.07.2025; revised 30.08.2025.

About the authors:

Boris R. Iofis, Professor of the Department of Theory and History of Arts, Institute of Fine Arts, Moscow Pedagogical State University (MPGU) (Malaya Pirogovskaya Street, 1/1, Moscow, Russian Federation, 119435), PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, iofisbr@gmail.com

Chang Jing, Post-graduate Student at the Department of Theory and History of Arts, Institute of Fine Arts, Moscow Pedagogical State University (MPGU) (Malaya Pirogovskaya Street, 1/1, Moscow, Russian Federation, 119435), jing.chang88@mail.ru

КЛЮЧЕВЫЕ КРИТЕРИИ УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕВЦОВ КАК ОРИЕНТИРЫ ДЛЯ ВЫСТРАИВАНИЯ МЕТОДИКИ РАБОТЫ В КЛАССЕ АКАДЕМИЧЕСКОГО ВОКАЛА

М. С. Агин,

Российская академия музыки имени Гнесиных,
Москва, Российская Федерация, 121069

Аннотация. Статья посвящена анализу важнейших критериев, позволяющих оценить уровень профессиональной подготовки вокалистов. В центре внимания находятся такие характеристики профессионально поставленного голоса, как тембр, диапазон, импеданс, певческое vibrato, чистота интонирования, певческое дыхание, произношение, певческий слух. Приведена система упражнений, направленная на совершенствование вокального мастерства студентов в классе академического вокала, а также рассмотрены подходы к выбору учебного репертуара. Представлены апробированные в практике работы методические рекомендации по организации профессиональной подготовки обучающихся академическому вокалу с ориентацией на ключевые критерии оценивания её результативности. Особо подчёркивается, что успешность певческой карьеры не только определяется наличием музыкальных способностей, глубиной достижения музыкантом своей природы и механизмов функционирования голосового аппарата, но и зависит от сформированности культурного тезауруса, интеллектуального багажа обучающихся, духовных, эмоциональных и волевых усилий, стойкой мотивации к овладению методикой вокального исполнительства, полного сосредоточения на ежедневном труде.

93

Ключевые слова: академический вокал, критерии успешности, певческий голос, Геннадий Геннадиевич Аден, тембр, диапазон голоса, импеданс, певческое vibrato, чистота интонирования, дыхание, произношение, певческий слух, камертон, вокальный репертуар.

Благодарность. Автор выражает благодарность редакционному совету журнала «Музыкальное искусство и образование» и лично Елене Павловне

© Агин М. С., 2025



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

Красовской и Елене Владимировне Николаевой за ценные замечания и советы, данные в процессе подготовки материалов статьи к публикации.

Для цитирования: Агин М. С. Ключевые критерии успешной професиональной подготовки певцов как ориентиры для выстраивания методики работы в классе академического вокала // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2025. Т. 13. № 3. С. 93–109. DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-93-109.

DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-93-109

KEY CRITERIA OF SUCCESSFUL PROFESSIONAL TRAINING OF SINGERS AS GUIDELINES FOR STRUCTURING METHODS OF WORKING IN THE CLASS OF ACADEMIC VOCAL

Michael S. Agin,

Gnessin Russian Academy of Music,
Moscow, Russian Federation, 121069

94

Abstract. The article is devoted to the analysis of the most important criteria that allow to evaluate the level of professional training of vocalists. The focus is on such characteristics of a professionally trained voice as timbre, range, impedance, singing vibrato, purity of intonation, singing breath, pronunciation, singing ear. The article presents a system of exercises aimed at improving the vocal skills of students in the academic vocal class, as well as approaches to selecting the educational repertoire. The article also presents methodological recommendations for organizing the professional training of students in academic vocal with a focus on key criteria for evaluating its effectiveness. It is emphasized that the success of a singing career is determined not only by the presence of musical abilities and the depth of the musician's understanding of their own nature and the functioning of their vocal apparatus, but also by the development of their cultural thesaurus, their intellectual background, their spiritual, emotional, and volitional efforts, their strong motivation to master the techniques of vocal performance, and their complete focus on their daily work.

Keywords: academic vocals, success criteria, singing voice, Gennady Gennadievich Aden, timbre, voice range, impedance, singing vibrato, purity of intonation, breathing, pronunciation, singing ear, tuning fork, vocal repertoire.

Acknowledgement. The author would like to thank the editorial board of the journal "Musical Art and Education" and personally Elena Pavlovna Krasovskaya and Elena Vladimirovna Nikolaeva for their valuable comments and advice given during the preparation of the article materials for publication.

For citation: Agin M. S. Key Criteria of Successful Professional Training of Singers as Guidelines for Structuring Methods of Working in the Class of Academic Vocal. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie* = Musical Art and Education. 2025, vol. 13, no. 3, pp. 93–109 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-93-109.

Введение

Педагогические воззрения автора, изложенные на страницах настоящей статьи, формировались на протяжении почти полувекового периода исполнительской (сценической) деятельности, а также практики преподавания академического пения в высших учебных заведениях России, ближнего и дальнего зарубежья. Их основу составляют ключевые положения отечественной дидактики: опора на принципы научности, систематичности и последовательности в обучении, наглядности, доступности, сознательности и активности обучающихся, формирование необходимых профессиональных умений и навыков с учётом индивидуального подхода и др.; бережное отношение к российским и зарубежным традициям вокального исполнительства и педагогики музыкального образования, а также совершенствование бесценного профессионального опыта, полученного в классе Геннадия Геннадиевича Адена – выдающегося отечественного педагога, наследника и продолжателя вокальной методики Этторе Гандольфи.

В учебном процессе, проводимом автором статьи в вокальном классе Российской академии музыки имени Гнесиных, в опоре на перечисленные позиции осуществляется формирование в сознании будущих исполнителей *представлений о ключевых критериях, применяемых для оценки уровня профессиональной подготовки певца*. В их числе следует отметить: свободу голосообразования, ровность дыхания, чистоту интонирования, подвижность голоса, однородность его звучания на протяжении всего диапазона, ясность артикуляции, красоту тембра, стилевую адекватность, артистизм, владение сценической культурой, соответствие репертуара возрастным и индивидуальным возможностям обучающихся, работу с текстом произведения (грамотность фразировки, выстраивание логики развертывания музыкальной идеи) и др.

Сложность обучения академическому пению заключается в том, что вокалисту необходимо не только овладеть культурой интонирования, разнообразными технологическими приёмами раскрытия художественного содержания исполняемых произведений, но и научиться самостоятельно «настраивать» дарованный природой особый музыкальный инструмент – человеческий голос, управлять им на основе знания законов физиологического и профессионального функционирования певческого аппарата, умения грамотно руководствоваться ими в процессе работы над образом.

И если представители таких творческих профессий, как живопись, скульптура, архитектура, дизайн, при создании художественного произведения контактируют с осозаемым материалом, которому они должны придать необходимую форму, объём, цвет и т. д., то певцы создают звуковой образ путём работы голосового аппарата с воздушным столбом – эфемерной, не материализованной в пространстве субстанцией. Музыкальный аппарат вокалистов скрыт от непосредственно наблюдения. Он состоит из сложно организованной физиологической системы

нервных окончаний и мышц, элементов скелета и хрящевой ткани, «спрятанной» внутри собственного организма, чутко реагирующего на происходящие в нём изменения кровообращения, дыхания, пищеварения и других физиологических процессов. Подверженность влиянию биофизических и акустических факторов, в той или иной степени постоянно воздействующих на режим работы голоса, приводит к его изменениям в течение жизни, имеющим иногда драматические последствия. Являясь уникальным природным инструментом, певческий голос выступает индикатором психического и духовного состояния личности [1; 2], становится причиной многочисленных тревог и опасений, обусловленных утратой его работоспособности, функциональной нестабильностью вокального процесса в силу нарушений настроения, самочувствия, влияния на них тех или иных объективных внутренних и внешних факторов.

Наряду с этим следует отметить, что коллеги по цеху – музыканты-инструменталисты воплощают свои творческие замыслы посредством предметов (устройств), созданных другим человеком – профессиональным мастером. Нередки случаи, когда овладение вершинами виртуозности в этой области исполнительства может быть достигнуто без глубокого осознания обучающимся особенностей устройства своего инструмента. В отличие от этого, музыкальным «инструментом» певца выступает голос – неотъемлемая составляющая физической структуры человека, его организма. Успешное овладение профессией в этом случае во многом зависит от того, насколько осознанно вокалист владеет своими внутренними ощущениями, управляет мышцами и контролирует певческое дыхание. Более того, если клавишные, струнные или духовые музыкальные инструменты уже имеют заранее заданную звуковысотную и тембровую структуру, то вокалисту приходится самостоятельно (без помощи механических приспособлений) создавать, выстраивая во времени и пространстве, каждый элемент мелодический ткани произведения (будь то отдельный звук, интервал, мотив, фраза), добиваться его совершенства в интонационном, тембровом и динамическом отношении.

96

Для того чтобы стать профессионалом, певцу необходимо владеть различными видами слуха, чувством музыкального ритма, развитой эмоциональной сферой (способностью к сопереживанию), сформированным музыкальным мышлением, музыкальной памятью, хорошей дикцией. Наряду с этим органичными составляющими публичной профессии, какой является деятельность сольного певца, выступают природная красота тембра, артистизм, волевые качества, креативность, привлекательная внешность, гармонично развитое тело, надёжно работающая эндокринная система. Безусловно, перечисленными позициями не исчерпывается перечень важнейших качеств, необходимых человеку, мечтающему посвятить себя служению Аэде – музе вокальной музыки в древнегреческой мифологии. В то же время успешность певческой карьеры определяется не только наличием указанных выше качеств, но и глубиной постижения музыкантом своей природы и механизмов функционирования голосового аппарата.

Рассмотрим в этом контексте апробированные в практике работы методические рекомендации по достижению студентами высоких результатов обучения с ориентацией на основополагающие критерии, которые используются для оценивания уровня профессиональной подготовки академического певца.

**Ориентация профессиональной подготовки
обучающихся академическому вокалу
на ключевые критерии оценивания её успешности**

Одним из важнейших достоинств профессионально поставленного голоса является, как уже было отмечено выше, наличие красивого певческого *тембра*, который включает такие характеристики, как блеск, объём, плотность и насыщенность окраски. И если блеск во многом обусловлен врождёнными свойствами гортани и не может быть приобретён путем специальных тренировок, то формирование таких характеристик, как общая окраска голоса, его объём и насыщенность, напрямую зависит от тщательного освоения вокальной техники. У студентов РАМ имени Гнесиных – воспитанников вокального класса автора статьи – с первых занятий формируется осознанное представление о том, что *акустический контроль тембра* имеет ключевое значение для становления певца-профессионала. Рассмотрим, какими позициями необходимо руководствоваться преподавателю при выборе упражнений, способствующих выработке у обучающихся необходимых профессиональных компетенций.

Упражнения, которые педагог применяет на уроках, по существу, необязательно должны иметь сложную структуру. Их основная цель состоит в формировании навыков и умений, направленных на решение определённых задач, будь то сглаживание регистров или развитие певческого дыхания. Обычно после исполнения обучающимся предложенного на занятии упражнения педагогу важно в ходе диалога обсудить и проанализировать те ощущения в голосовом аппарате, которые были испытаны студентом во время пения. Это позволит преподавателю проконтролировать правильность понимания будущими певцами предложенного способа работы, а молодых вокалистов научит грамотно оценивать происходящие в собственном исполнении процессы, намечать пути коррекции работы вокального аппарата для преодоления технической трудности и достижения удобства исполнения осваиваемого фрагмента сочинения.

Согласно позициям авторитетных педагогов-вокалистов [3–5 и др.], упражнения могут исполняться на разные гласные, однако в начале урока предпочтительно давать примеры заданий с гласной «у». Отмечая её особую пользу для активизации работы вокального аппарата, солист Большого театра Владимир Атлантов утверждал: «Для меня при этом собиралось в фокусе звучание, достигалось наиболее правильное положение гортани и происходило самое удобное попадание звука в голову. В принципе, именно этим я пользовался до конца моей певческой карьеры...» [6, с. 65]. Приверженцем особого статуса упражнений с использованием гласной «у» с целью прикрытия звука была и одна из величайших оперных певиц Америки, драматическое сопрано Роза Понсель [5, с. 96].

Выражая согласие с мнением авторитетных представителей вокального искусства, отметим, что применение упражнений на «у» позволяет уберечь голос от формирования, помогает найти нужный объём и плотность звучания, а также способствует получению необходимых резонаторных ощущений и высокой певческой позиции, т. е. инструментального звука. Пение на гласную «у» (с ощущением её впереди, как бы «на губах» во избежание соблазна увести звук назад, «в затылок») в одном

тембральном оттенке и нюансе *mezzo voce* положительно сказывается на сглаживании переходных нот и расширении вокального диапазона голоса как вверх, так и вниз.

Во время выполнения распеваний гласная «у» может чередоваться с такими звуками, как «и», «о» и «а». Так, например, при работе над формированием верхнего участка диапазона голоса (в частности, у теноров) предпочтительно использовать гласную «е», которая плавно переводится в «э». Благодаря её использованию наиболее комфортно происходит вхождение обучающегося в головной регистр и легче достигается взятие им верхних звуков. Когда голосовой аппарат уже достаточно разогрет, возможно практиковать упражнения на различные слоги, такие как «ми», «ля», «да» и другие. При этом внимание ученика должно концентрироваться на том, чтобы звук упирался на воздушный столб и попадал в резонаторные полости. Инерционная звуковая волна делает голос лёгким и ярким, при этом многие технически сложные элементы голосоведения будут преодолеваться обучающимся естественно и без дополнительных усилий.

В ходе распеваний существенную роль играет применение подвижных гаммообразных упражнений, которые позволяют поддерживать однородность звучания голоса и обеспечивают хорошее сглаживание регистров. Великая певица Фьоренца Коссotto всегда позитивно отзывалась о значимости гамм в учебном процессе. В одном из интервью она отметила: «...в течение двух лет мы пели только одни гаммы», не допуская в ходе работы над ними бездумного исполнения [5, с. 87]. Выполнение правила, связанного с выработкой осознанного отношения учащегося к каждому звуку гаммы, достижением концентрации внимания на развитии ровности и выразительности (!) голосоведения на всём её диапазоне и сегодня, в XXI столетии, считается незыблёмым законом в вокальной педагогике, особенно на начальном этапе обучения. На необходимость с первых уроков приучать вокалистов к выразительному исполнению упражнений указывал Л. Б. Дмитриев: «Хорошо при этом использовать различный эмоциональный подтекст, как это делается в классе некоторых известных педагогов. Эмоциональный подтекст оживляет пение, не даёт ему быть однообразным, застывшим, невыразительным. Упражнение, спетое с эмоцией то гнева, то радости, то с просьбой, то с презрением, проявляет в голосе соответствующие краски, позволяет приобрести широкую тембровую палитру. Тем более это относится к вокализам и художественным произведениям...» [7].

Для **расширения диапазона голоса** при исполнении упражнений целесообразно применять фальцетто-микстовую манеру звуковедения. Её суть заключается, как известно, в использовании двух регистров: грудного, где смыкаются толстые ткани связок, и головного, где происходит смыкание тонких краёв связок [8], при которой временно уменьшается громкость звука и немного сглаживается тембр голоса. Обучающийся исполняет упражнение на гласную «у» от самых низких до самых высоких звуков как бы на выдохе, совершенно не напрягая мышцы гортани. Параллельно этому он контролирует воздушный поток и учится им управлять. Как только голосовые складки адаптируются к комфортному смыканию по всему диапазону, можно перейти к таким гласным, как «и-а» и усилить звучание голоса путём активизации выдоха, делая это постепенно. В итоге устраняются ненужные мышечные напряжения (зажимы), формируются правильные ощущения, появляется уверенность

и непринуждённость в работе голосового аппарата. Этот метод очень полезно использовать для устранения такого недостатка, как горловое звучание.

Представляя собой довольно сложный и трудоёмкий процесс, пение требует от обучающегося основательной физической выдержки. Для того чтобы голосовой аппарат не уставал в течение продолжительного времени, особенно при работе в высоком диапазоне, полезно применять на занятиях приём прикрытия и округления звука. Его использование защитит голос от переутомления и позволит сделать голосоведение более естественным. Характеризуя работу маэстро Барра в Центре усовершенствования оперных певцов при театре «La Скала», профессор Л. Б. Дмитриев писал: «До сих пор тенору недовольно кричат с галёрки, если он почему-то позволит спеть *фа* в открытой манере» [9, с. 121]. Многолетний опыт работы автора статьи со студентами вокального факультета РАМ имени Гнесиных показывает, что прикрытие как дидактический приём следует использовать не только на переходных, но и на самых высоких звуках диапазона. Может быть применён и ещё один весьма эффективный приём преодоления анализируемого недостатка, которым часто пользовался профессор Г. Г. Аден. В работе с тенорами он предлагал технику «прикрытия на открытии», когда звучание одного тона в течение короткого времени проходит две стадии: вначале звук исполняется в чуть более открытой манере, а затем с помощью определённого действия вокалиста как бы «сам собой» прикрывается.

Представляется, что овладение данным методом, помогающим достичь гладкости, лёгкости и полётности голосоведения, является ещё одним важным показателем качественной вокальной школы, проясняющим представления студентов о ключевых критериях, применяемых для оценки уровня профессиональной подготовки певца. Указанный метод Геннадия Геннадиевича Адена, как органичная часть его целостной системы вокальной подготовки студентов, которая изучалась автором настоящей статьи на протяжении многих лет обучения в классе Мастера, стал в дальнейшем одним из ключевых в собственной методике работы с молодыми вокалистами.

Говоря об ощущении яркости и полётности голоса, необходимо объяснить студентам, что указанные характеристики могут возникнуть лишь в том случае, когда певец начинает «видеть» звук не внутри себя, а как бы перед собой, направленным вперёд. Отсутствие такого ощущения, по утверждению Владимира Атлантова, означает, что «певец не нашёл нужные для своего голоса резонаторы и его громобойность заканчивается в нескольких метрах возле него самого» [6, с. 309]. Полётность звука зависит от того, насколько вокалист собран и сконцентрирован, а также от тех резонаторов, которые он в первую очередь использует. Особенно важно, чтобы это качество звучания было ощутимо в верхней части диапазона голоса певца. Не секрет, что большинство слушателей ожидают от вокалиста красивого исполнения именно высоких звуков. Достичь этого непросто, работа в данном направлении необходима и требует ежедневного упорного усилия, внимательного изучения методических советов корифеев вокального искусства. Полётность, являясь одним из основополагающих показателей (критерииев) профессионализма, способна придать голосу подлинно эталонное звучание.

Первостепенную значимость для работы над качеством певческого звучания имеет понимание студентами того, каким уникальным защитным механизмом горлани, позволяющим голосовой щели производить свою работу без чрезмерного напряжения, является *импеданс* (от лат. *impeditio* – «препятствие»). Этим термином

принято обозначать обратное акустическое сопротивление, испытываемое голосовыми складками со стороны рогоглоточного канала. Оптимальные условия для фонации устанавливаются тогда, когда в надсвязочном пространстве возникает значительное сопротивление воздушным потокам, которые прорываются вверх во время периодического смыкания и открытия голосовых складок. Чем больше будет сопротивление резонаторов рогоглотки, тем большую энергию складки могут передать в окружающую среду и тем выше будет «коэффициент полезного действия» в пении. В этом процессе активно участвует высокая певческая форманта (далее – ВПФ), которая играет существенную роль в пении.

Хорошо известно, что наличие в голосе правильного **певческого vibrato** (6–7 к/сек.) является очень важным признаком профессионального голосоведения, достижение которого учащимся-вокалистом должно находиться под пристальным педагогическим вниманием. При его соблюдении гортань вовлекается в режим автоколебаний, что делает голос более ярким и естественным, позволяя вокальному аппарату обрести дополнительную выносливость. Правильное vibrato не только рождает в слуховой сфере слушателей ощущение красоты и богатства звучания, но и усиливает эмоциональное восприятие художественного содержания. В этой связи молодому певцу крайне важно стремиться к его достижению.

Одна из ключевых сторон обретения вокального мастерства связана с **чистотой интонирования** – важнейшим критерием профессионализма. Соблюдение интонационной точности в работе над упражнениями должно находиться под пристальным контролем не только педагога, но и самих обучающихся. Для этого они должны знать факторы, отрицательно влияющие на достижение интонационной ясности. Если студент во время пения начинает ощущать дискомфорт и при этом форсирует звук, то мышцы голосового аппарата и певческое дыхание могут быстро и незаметно привыкнуть (на основе такого значимого фактора, как «память мышц») сначала к неидеальной (позиционной) интонации, а затем и к явной фальши. Вот почему так важно не допускать в процессе пения малейшего неудобства и утраты лёгкости звучания. Бесконтрольная работа обучающегося в неправильном состоянии, привычка быть в нём – верный путь потери чистоты вокального интонирования (сердцевины искусства пения!), проблемы, которая во все времена считалась самой трудно решаемой и требующей значительных физических и духовных затрат. В работе над выработкой соответствующего навыка особое значение приобретают слуховые ощущения, «так как точность интонирования, связанная с особенностями чувствительного отдела нервной системы, во многом зависит от рецепторного передаточного аппарата, то есть уха. Чистая интонация напрямую связана с верной работой голосового аппарата и должна осуществляться автоматически» [10, с. 65]. Её достижению способствует заострение внимания обучающихся на контроле за возникающими в процессе пения ощущениями и тем самым развитие физической (мышечной) памяти.

Не менее значимым критерием, применяемым для оценки уровня профессиональной подготовки певца, выступает **дыхание**. Несомненно, начальная стадия обучения пению основывается на уяснении обучающимися законов его постановки, овладении соответствующими техническими приёмами. Как показывает практика, оптимальным видом вокального дыхания является нижнерёберно-диафрагматическое. Именно при нём активизируется не только диафрагма, но и нижнее поясное

дыхание, также известное как «дыхание в спину», что помогает добиться необходимой силы звучания голоса, обрести его гибкость и полётность. Овладение данным видом позволяет певцу ощутить воздушный столб, то есть опору голоса. Основное внимание в работе следует уделять тому, чтобы молодой певец не «запирал» дыхание и экономно использовал свой выдох, направляя воздушную струю с достаточной эластичностью. Главное, чтобы голосоведение было естественным, непринуждённым и «витальным» (жизненным), как говорил профессор Г. Аден [11].

Одним из важнейших аспектов на занятиях в классе вокала является работа над достижением правильного **произношения** в пении. Это довольно сложный аспект, поскольку вокальное исполнительство является единственным видом исполнительского искусства, основанным на глубоком синтезе звука и слова. Независимо от сложности музыкального произведения, слушатель должен понять его содержание. Для достижения этого студенту-вокалисту необходимо изучить работу артикуляционного аппарата, разобраться во всех нюансах произношения и осознать важную роль в певческом процессе орфоэпии, представляющей собой совокупность правил устной и письменной речи, закреплённых в литературном языке. Следует помнить, что певческая орфоэпия отличается от обычной речи. Это отличие возникает из условий образования в процессе вокализации гласных, особенностей музыкальной записи и, в конце концов, специфики певческой редукции.

Некачественное произношение может возникать по следующим причинам:

- в силу врождённых физиологических особенностей или полученных в результате травмы изменений речевого аппарата, препятствующих его нормальному функционированию;
- вследствие неверного использования обучающимся отдельных частей речевого аппарата;
- из-за функциональных нарушений в некоторых областях центральной нервной системы.

Наряду с этим проблемы произношения могут быть вызваны недостаточной активностью мышц (особенно губных), отвечающих за артикуляцию, или наоборот, их чрезмерной подвижностью в речевой динамике; зажатостью челюсти, избыточным объёмом языка и т. д.

В силу перечисленных причин одни певцы в процессе вокализации могут чрезмерно акцентировать слова, другие – неверно ставить ударения, а третья стремятся к достижению чёткости произношения за счёт излишней активности мимики, что приводит к изменению выражения лица. Всё это негативно сказывается на контроле голоса и общем качестве произносимых слов. Если звукообразование и звуковедение лишены естественности, то не стоит ожидать верной координации в работе голосового аппарата в целом.

Проблема певческого произношения является традиционно актуальной, на что в минувшем столетии указывал видный лондонский отоларинголог Альфред Александер*. Его эксперименты показали, что зрители, как правило, не понимают большую часть слов, произносимых вокалистом на сцене, даже если знакомы

* Доктор Альфред Александер (1880–1950). В 1930-х годах был президентом Берлинской ассоциации врачей. Считался специалистом в области лейкемии. В 1935 году вместе с семьёй эмигрировал из нацистской Германии в Англию, где он открыл медицинскую практику.

с языком, на котором исполняется произведение. Без предварительного ознакомления с текстом (либретто) уровень адекватного восприятия слушательской аудиторией вербальной информации становится совсем низким. Результаты поражают: в исследовании учёным оперы Р. Вагнера «Кольцо Нibelунга» понимание составило всего 2-3 слова из 100 произнесённых, независимо от того, исполнялась опера на английском или немецком языках. Аналогичная ситуация наблюдалась и с операми Дж. Пуччини и Д. Верди. Так, в «Тоске» итальянские зрители поняли лишь 9 слов из 100, а в «Риголетто» – 15, что в процентном соотношении даёт весьма неутешительный показатель. Не лучше обстоит дело с «оперным слухом» у английской аудитории, сумевшей разобрать на слух всего 10 слов из 100 в опере Ж. Бизе «Кармен» [12]. Эти данные свидетельствуют не о недостаточной языковой компетентности аудитории (тем более когда речь идёт о зрителях – носителях языка), а о крайне низком уровне произнесения и подачи в зал текстов артистами оперных спектаклей.

Наряду с этим исследователем была выявлена любопытная закономерность. Певцы-мужчины, особенно обладатели баритонового тембра, доносят до слушателей текст яснее, чем их коллеги сопрано. Разбираясь в причинах, затрудняющих восприятие слов аудиторией в оперных постановках, Александр в числе главных выявил количественный состав оркестра и динамику его звучания. Если он велик и играет в полную мощность, певцу практически невозможно надеяться на понимание зрителями слова как важнейшего транслятора художественного содержания. Вторая причина заключается в том, что исполнители в погоне за достижением качества вокализации перестают следить за чёткостью произношения текста. Третья, по мнению исследователя, обусловлена стремлением композиторов к усилию драматизма и экспрессии выражения за счёт поднятия вокальной tessitura, расширения диапазона, ведущих к форсированнию звука и потере контроля над качеством дикции. Многое также зависит от качества либретто [Там же]. Для изменения такой ситуации А. Александр рекомендует пришедшему на спектакль слушателям заранее ознакомиться с содержанием произведения: «прочитав либретто всего один раз, вы удвоите, а то и утроите количество правильно понятых слов» [Там же]. А что же должен предпринять певец для обретения качественного произношения?

Известно, что ключевым фактором качественного вокального исполнения является взаимодействие физических ощущений и резонаторных восприятий, связанных с плавностью мелодии (кантиленой) и точностью интонации. Важнейшим аспектом в этом процессе выступает поддержание гармонического баланса функций организма, обеспечивающего стабильность при работе певца в различной динамике звука и tessiture исполняемых произведений. Понимание значимости данного аспекта в профессиональной подготовке молодых исполнителей и построение обучения в опоре на него были присущи педагогам старой итальянской школы пения. Следование методическим подходам, выработанным авторитетными наставниками прошлого времени, характерно и для современного итальянского вокального образования. Один из русских стажёров, повышая профессиональную квалификацию в Центре усовершенствования оперных певцов при театре «La Scala», отмечал: «Когда появляется правильно оформленный звук, лёгкий, непринужденный, хорошо резонирующий, округлённый, фраза и слово у итальянских певцов рождаются как бы сами собой» [13, с. 71]. Представляется, что молодым вокалистам XXI века стоит обратить

внимание на это высказывание старшего коллеги, учитывая, что Италия является колыбелью *bel canto*.

Рассматривая чёткую артикуляцию в качестве одного из критериев оценки вокального мастерства, необходимо приучать обучающихся к внимательному и осознанному отношению к слову, вырабатывать у них потребность анализировать значение заложенной в нотном тексте вербальной информации – носительницы смысла. Работа над артикуляцией тесно связана с таким средством музыкальной выразительности, как динамика. Поэтому овладение динамической палитрой, тонкое владение нюансировкой чрезвычайно значимы для достижения не только разборчивости, но и высокой художественной выразительности подачи текста во время пения.

Что касается музыкального слуха, то его наличие, безусловно, важно для певца, однако этого недостаточно. Необходимо стремиться к развитию у него *эталонного (!) певческого слуха*, под которым, согласно дефиниции понятия «эталон», представленной в Большом толковом словаре русского языка, мы понимаем значение данного выражения как «образцовый», «идеальный», «мерило», «стандарт», «образец» для сравнения [14], потому что именно он является наиглавнейшим контролёром в процессе пения.

Нельзя не согласиться с выводами доктора наук В. И. Юшманова, который утверждает, что «певческий голос – это предназначенный для слухового восприятия энергетический поток, создаваемый певцом во время звучания, а звучание певческого голоса есть не что иное, как качество субъективного слухового восприятия этого потока» [15, с. 55]. Студент, обучающийся вокальному искусству, должен освоить умение слышать себя (непростая задача!), дифференцированно ощущать охарактеризованный исследователем энергетический поток и при необходимости уметь его корректировать. Только в этом случае его исполнение на всём певческом диапазоне может претендовать на подлинно профессиональный уровень.

Сожалением стоит отметить, что в настоящее время, с возрастанием уровня шумового потока, окружающего человека (в том числе влияния интенсивности сигналов, воспроизводимых электронными устройствами), слуховой порог у жителей различных стран значительно снизился. Люди стремительно теряют способность чёткого слышания ввиду деградации волосковых клеток. Некоторые исследователи (В. П. Морозов [16], В. И. Юшманов [15] и др.) проводят аналогию между вредоносным воздействием на организм громких звуков и шумов и повышенным уровнем радиации. К сожалению, этот процесс является необратимым: развитие цивилизации идёт своим путём.

Созданию идеальных условий для формирования и совершенствования певческого слуха способствует применение на занятиях вокализов Ф. Абта, Дж. Конконе, Б. Лютгена и Г. Зайдлера. Многие художественные и вокально-технические проблемы эффективно решаются именно на этом репертуаре. Очень полезны вокализы с вариациями М. Мирзоевой, а для более продвинутых учеников – образцы, созданные в этом жанре С. Маркези. Определённую пользу может принести и использование педагогом на занятиях специально отобранных им с целью решения конкретных дидактических задач вокальных каденций из произведений мировой музыкальной классики – импровизируемых исполнителем или выписанных композитором виртуозных заключений сольной вокальной пьесы или оперной арии.

Как и большинство преподавателей, автор статьи является решительным противником освоения студентом репертуара (в особенности сочинений драматического характера), превышающего по сложности уровень профессиональной подготовки обучающегося. Это может нанести значительный вред голосовым складкам молодого певца.

Исполнители и педагоги-вокалисты часто забывают или не обращают внимания на одну важную деталь. Речь идёт **об эталоне высоты звука**, т. е. камертоне. Как известно, ещё в 1620 году по инициативе немецкого теоретика музыки, композитора и органиста, автора фундаментального трактата «Устройство музыки» («*Syntagma musicum*») Михаэля Преториуса был принят единый камертон «ля» – 424 Гц, который использовался в большинстве европейских стран почти два столетия. В 1885 году на Международной конференции в Вене в качестве эталона «нормального тона» был признан тон с частотой колебаний 435 Гц. В XX веке она увеличилась до 440 Гц, что на более чем один тон (!) выше по сравнению с эпохой бельканто. В настоящее время в США для оперного пения практикуется высота камертона 440 Гц, для звучания симфонического оркестра – 445 Гц, а для джазовых коллективов – даже 454 Гц.

В данном отношении уместно привести случай, который произошёл с «королём баритонов» Маттиа Баттистини во время его гастролей в Англии. Когда в ходе репетиции он проверил камертоном эталон высоты звучания оркестра и определил превышение его уровня в сравнении с традиционным, то отказался выступать с коллективом до приведения его основного тона к привычному для голоса звучанию [17, с. 98]. Об этом же пишет Н. Л. Щербинкина: «такие певцы, как Мазини и Баттистини, постоянно возили с собой камертон существовавшего в то время Миланского оркестрового строя и в категорической форме настаивали на изменении строя в тех оркестрах, которые имели отклонение от их камертонов» [18, с. 210]. Приведённые примеры свидетельствуют о том, что жившие в прошлых столетиях великие исполнители бережно относились к своим голосовым аппаратам, благодаря чему их певческая карьера продолжалась долгие годы. К сожалению, современные вокалисты зачастую игнорируют этот фактор. Следствием пения в непривычной tessiture становится форсированное звучание голосового аппарата, обусловленное усилением физиологического и психологического напряжения исполнителя, игнорированием (или незнанием) исторического периода создания произведения, характерного для данной эпохи определённого стандарта камертона. Подобное положение дел наблюдается и в оперных театрах. Яркой иллюстрацией этому выступают слова В. Атлантова, отмечавшего, что «...особенно в Большом театре безумно завышен камертон. Это как фуганком снимает стружку с голоса, с его тембра, с его металла. Взять бы и спеть оперу на полтона ниже. Ведь звучание композитора было рождено в иной тональности... А это совсем другое ощущение! Несчастные дирижёры взвинтили это дело. Это ужасно! Теряются свойства голоса» [6, с. 312–313].

Целесообразно на некоторое время понизить тональность произведения, пока оно «не уляжется» в ощущениях, «не впоётся» обучающимся, как говорят вокалисты. С течением времени произойдёт формирование динамического стереотипа – системы временных нервных связей (условных рефлексов), которая формируется под воздействием регулярно повторяющихся ситуаций и обстоятельств. Он обеспечит скоординированную работу всех частей голосового аппарата, способствуя формированию

правильного звукообразования и предохраняя голос от перенапряжения. За счёт этого при исполнении произведения в оригинальной тональности ученику станет намного проще преодолеть все вокально-технические сложности. Иными словами выработанный стереотип позволит ему сосредоточиться на формировании художественного образа, а не на технологической работе голосового аппарата.

Как уже отмечалось выше, важно внимательно относиться к выбору *репертуара*, следить, чтобы молодые исполнители не слишком увлекались сочинениями драматического характера. Обучение должно начинаться с лирического репертуара. В противном случае может пострадать не только находящаяся на стадии формирования вокальная техника, но и психоэмоциональное состояние исполнителя. Такой рискованный путь может завести в тупик и в конечном счёте вызвать длительную творческую депрессию.

В своей работе педагогу следует активно вовлекать студента в процесс овладения вокальным искусством, знакомить с методическими путями его совершенствования. Действенным стимулом повышения профессиональной мотивации может стать поддержка преподавателем инициативы обучающегося в вопросе самостоятельного выбора учебного репертуара. Безусловно, исключением в этом процессе являются студенты первого года обучения, которые, как правило, руководствуются исключительно художественно-эстетическими достоинствами выбираемых для работы сочинений, не оценивая дидактическую целесообразность их применения на начальном этапе овладения мастерством. В этой связи особую значимость приобретает необходимость включения в учебные планы образовательной программы «Академическое пение» элективной дисциплины «Знакомство с вокальным репертуаром». Студенты класса автора настоящей статьи пользуются в работе «Репертуарной вокальной энциклопедией», изданной в 2007 году [19] (третье – дополненное – издание вышло в свет в 2025 году [20]), в которую вошли арии, романсы и песни отечественных и зарубежных композиторов, распределённые по разделам в соответствии с дидактическими задачами.

105

Заключение

В заключение отметим следующее. Достигнуть значительных успехов в такой сложной и многогранной профессии, как академическое пение, возможно только в том случае, если процесс обучения является двусторонним: студент и педагог работают сообща, рука об руку, идя к высокой цели. Беда многих исполнителей и музыкантов-педагогов заключается в преимущественной направленности на анализ профессиональных достоинств и (что, к сожалению, бывает значительно чаще!) недостатков в исполнении своих коллег и их учеников, обсуждении особых, исключительных условий достижения ими вокальных вершин. В гораздо меньшей степени объективной оценке и глубокому анализу подвергается собственное исполнение и присущие ему недочёты.

На пути овладения профессией студенты-вокалисты должны понимать, что пение определяется не только наличием музыкальных способностей, но в первую очередь (на 95%!) зависит от сформированности культурного тезауруса и интеллектуального багажа, требует больших духовных, эмоциональных и волевых усилий,

стойкой мотивации к овладению методикой вокального исполнительства, полного сосредоточения на ежедневном труде. Если же кто-либо из обучающихся, игнорируя перечисленные позиции, надеется исключительно на удачу, то вскоре на собственном опыте (порой довольно жёстком и небезболезненном в духовном отношении) получит жизненный урок ошибочности такого представления о путях овладения искусством пения, ибо достижение успеха в нём требует постоянно анализируемой самоотверженной работы и... немного везения.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Сенцова А. Г., Полищук Л. Л. Вокальная культура как психологический феномен: к теории вопроса // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 377–380.
2. Гордеева Т. Ю. Понятие «певческая культура» сквозь призму певческого звука // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2017. № 41-2. С. 23–28.
3. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики: учебное пособие. 4-е изд. стер. СПб.: Лань, Планета музыки, 2023. 352 с.
4. Назаренко И. К. Искусство пения: очерки и материалы по истории, теории и практике художественного пения: хрестоматия / общ. ред. Р. Берберова. 3-е изд., доп. М.: Музыка, 1968. 622 с.
5. Секреты вокальной техники раскрывают великие оперные певцы / Международная Шк. Вокального Мастерства; пер. с англ. А. Розинкина. М.: Издатель Хоружевский, 2010. 271 с.
6. Коткина И. А. Атлантов в Большом театре. Судьба певца и движение оперного стиля. М.: Аграф, 2002. 317 с.
7. Дмитриев Л. Б. Интуиция и сознание в творчестве и вокальной педагогике // Вопросы вокальной педагогики: сборник. Вып. 7 / ред.-сост. А. С. Яковлева. М.: Музыка, 1984. URL: https://ale07.ru/music/notes/song/chorus/voprosy_pedagogiki/vvp9_4.htm (дата обращения: 03.08. 2025).
8. Вакина Т. С., Агин М. С. О роли фальцетно-микстовой манеры пения при формировании смешанного голосообразования. URL: <https://textarchive.ru/c-1474417-p10.html> (дата обращения: 06.08. 2025).
9. Дмитриев Л. Б. Методические взгляды Э. Барра // Вопросы физиологии пения и вокальной методики: сборник статей / сост. проф., канд. искусствоведения О. М. Агарков и др. М.: ГМПИ, 1975. С. 118–145.
10. Агин М. С. Развитие певческого голоса (теория и практика): учебно-методическое пособие. М.: РАМ имени Гнесиных. 2024. 150 с.
11. Забяко В. И. Основы методики Г. Г. Адена: вокальный и педагогический метод // Учёный совет. 2019. № 6. URL: <https://panor.ru/articles/osnovy-metodiki-gg-adena-vokalnyy-i-pedagogicheskiy-metod/1868.html?ysclid=mi9yc3voue321969319#> (дата обращения: 03.07. 2025).
12. Понимаем ли мы «оперный язык»? / Санди таймс. Лондон // Советский артист. 9 декабря. 1983.
13. Дмитриев Л. Б. О воспитании певцов в центре усовершенствования оперных артистов при «Ла Скала» // Вопросы вокальной педагогики. Вып. 5. Сборник статей / под ред. Л. Б. Дмитриева. М.: Музыка, 1976. С. 61–90.

14. Эталон // Большой толковый словарь русского языка. URL: [https://gramota.ru/poisk?query=%D1%8D%D1%82%D0%B0%D0%BB%D0%BE%D0%BD&mode=slovari&dicts\[\]=%24&ysclid=mi7uhnu6xr667800735](https://gramota.ru/poisk?query=%D1%8D%D1%82%D0%B0%D0%BB%D0%BE%D0%BD&mode=slovari&dicts[]=%24&ysclid=mi7uhnu6xr667800735) (дата обращения: 05.07. 2025).
15. Юшманов В. И. Вокальная техника и её парадоксы. СПб.: Деан, 2007. 127 с.
16. Морозов В. П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники. М.: МГК им. П. И. Чайковского, ИП РАН, Центр «Искусство и наука». 2008. 592 с.
17. Иванов В. П. Об искусстве пения. М.: ВЦСПС Профиздат, 1962. 103 с.
18. Щербинкина Н. Л. Завышенный камертон как проблема сохранения бельканто // Грамота. 2013. № 4 (30). С. 206–212.
19. Агин М. С. Репертуарная вокальная энциклопедия. Арии: учебно-методическое пособие. М.: Российская акад. музыки им. Гнесиных, 2007. 320 с.
20. Агин М. С. Репертуарная вокальная энциклопедия. Арии: учебно-методическое пособие. 3-е изд., дополненное. М.: Мастерпринт, Российская акад. музыки им. Гнесиных, 2025. 540 с.

Поступила 13.08.2025; принята к публикации 15.09.2025.

Об авторе:

Агин Михаил Суренович, профессор кафедры сольного пения Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российская академия музыки имени Гнесиных» (ул. Поварская, 30–36, Москва, Российская Федерация, 121069), кандидат педагогических наук, профессор, 1948.90@list.ru

Автором прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

107

1. Sentsova A. G., Polishchuk L. L. Vokal'naya kul'tura kak psikhologicheskii fenomen: k teorii voprosa [Vocal Culture as a Psychological Phenomenon: Towards a Theory of the Issue]. *Azimut nauchnykh issledovanii: pedagogika i psichologiya* [Azimut of Scientific Research: Pedagogy and Psychology]. 2018, vol. 7, no. 3 (24), pp. 377–380 (in Russian).
2. Gordeeva T. Yu. Ponyatie “pevcheskaya kul’tura” skvoz’ prizmu pевческого zвука [The Concept of “Singing Culture” through the Prism of Singing Sound]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul’tury i iskusstv* [Bulletin of the Kemerovo State University of Culture and Arts]. 2017, no. 41-2, pp. 23–28 (in Russian).
3. Dmitriev L. B. *Osnovy vokal’noi metodiki* [Fundamentals of Vocal Technique]: A Textbook. 4th ed. St. Petersburg: Publishing House “Lan”, “Planet of Music”, 2023. 352 p. (in Russian).
4. Nazarenko I. K. *Iskusstvo peniya: ocherki i materialy po istorii, teorii i praktike khudozhestvennogo peniya* [The Art of Singing: Essays and Materials on the History, Theory, and Practice of Artistic Singing]: A Anthology. Ed. by R. Berberov. 3rd ed., expanded. Moscow: Publishing House “Music”, 1968. 622 p. (in Russian).
5. Sekrety vokal’noi tekhniki raskryvayut velikie opernye pevtsy [Great Opera Singers Reveal the Secrets of Vocal Technique]. International School. Vocal Skills; Trans. from the English by A. Rozinkin. Moscow: Publishing House “Editor Khoruzhevsky”, 2010. 271 p. (in Russian).

6. Kotkina I. A. *Atlantov v Bol'shom teatre. Sud'ba pevtsa i dvizhenie opernogo stilya* [Atlantov at the Bolshoi Theatre. The Singer's Fate and the Movement of the Opera Style]. Moscow: Publishing House "Agraf", 2002. 317 p. (in Russian).
7. Dmitriev L. B. *Intuitsiya i soznanie v tvorchestve i vokal'noi pedagogike* [Intuition and Consciousness in Creativity and Vocal Pedagogy]. *Voprosy vokal'noi pedagogiki* [Issues of Vocal Pedagogy]: Collection. Issue 7. Editor-in-Chief A. S. Yakovleva]. Moscow: Publishing House "Music", 1984. Available at: https://ale07.ru/music/notes/song/chorus/voprosy_pedagogiki/vvp9_4.htm (accessed: 03.08.2025) (in Russian).
8. Vakina T. S., Agin M. S. *O roli fal'tsetno-mikstovoi manery peniya pri formirovaniis meshannogo golosoobrazovaniya* [On the Role of the Falsetto-Mixed Singing Style in the Formation of Mixed Voice Production]. Available at: <https://textarchive.ru/c-1474417-p10.html> (accessed: 06.08.2025) (in Russian).
9. Dmitriev L. B. *Metodicheskie vzglyady E. Barra* [Methodical Views of E. Barr]. *Voprosy fiziologii peniya i vokal'noi metodiki* [Questions of the Physiology of Singing and Vocal Technique]: Collection of Articles. Comp. prof., PhD. Art Criticism by O. M. Agarkov and Others. Moscow: GMPI, 1975. Pp. 118–45 (in Russian).
10. Agin M. S. *Razvitiye pevcheskogo golosa (teoriya i praktika)* [The Development of the Singing Voice (Theory and Practice)]: Educational and Methodical Manual. Moscow: Gnessin Academy of Medical Sciences. 2024. 150 p. (in Russian).
11. Zabiyako V. I. *Osnovy metodiki G. G. Adena: vokal'nyi i pedagogicheskii metod* [Fundamentals of G. G. Aden's Methodology: Vocal and Pedagogical Method]. *Uchenyi sovet* [Academic Council]. 2019, no. 6. Available at: <https://panor.ru/articles/osnovy-metodiki-gg-adena-vokalnyy-i-pedagogicheskiy-metod/1868.html?ysclid=mi9yc3voue321969319#> (accessed: 03.07.2025) (in Russian).
12. Ponimaem li my "opernyi yazyk"? [Do We Understand the "Language of Opera"?]. Sunday Times. London. *Sovetsky artist* [Soviet Artist]. December 9, 1983 (in Russian).
13. Dmitriev L. B. *O vospitanii pevtsov v tsentre usovershenstvovaniya opernykh artistov pri "La Scala"* [On the Education of Singers at the Center for the Improvement of Opera Artists at "La Scala"]. *Voprosy vokal'noi pedagogiki* [Questions of Vocal Pedagogy]. Issue 5. Collection of Articles. Ed. by L. B. Dmitriev. Moscow: Publishing House "Music", 1976. Pp. 61–90 (in Russian).
14. Etalon [Standard]. *Bol'shoy tolkovyyi slovar' russkogo yazyka* [Great Explanatory Dictionary of the Russian Language]. Available at: [https://gramota.ru/poisk?query=%D1%8D%D1%82%D0%B0%D0%BB%D0%BE%D0%BD&mode=slovare&dicts\[\]](https://gramota.ru/poisk?query=%D1%8D%D1%82%D0%B0%D0%BB%D0%BE%D0%BD&mode=slovare&dicts[])=42&ysclid=mi7uhnu6xr667800735 (accessed: 05.07. 2025) (in Russian).
15. Yushmanov V. I. *Vokal'naya tekhnika i eyo paradosy* [Vocal Technique and Its Paradoxes]. St. Petersburg: Publishing House "Dean", 2007. 127 p. (in Russian).
16. Morozov V. P. *Iskusstvo rezonansnogo peniya. Osnovy rezonansnoi teorii i tekhniki* [The Art of Resonance Singing. Fundamentals of Resonance Theory and Technique]. Moscow: Tchaikovsky Moscow State Conservatory, Institute of Physics and Technology of the Russian Academy of Sciences, Center for Art and Science, 2008. 592 p. (in Russian).
17. Ivanov V. P. *Ob iskusstve peniya* [On the Art of Singing]. Moscow: VTsSPS Profizdat, 1962. 103 p. (in Russian).
18. Shcherbinka N. L. *Zavyshennyi kamerton kak problema sokhraneniya bel'kanto* [The Excessive Tuning Fork as a Problem of Bel Canto Preservation]. *Gramota* [Gramota]. 2013, no. 4 (30), pp. 206–212 (in Russian).

19. Agin M. S. *Repertuarnaya vokal'naya entsiklopediya. Arii* [Repertoire Vocal Encyclopedia. Arias]: An Educational and Methodical Manual. Moscow: Gnessin Russian Academy of Music, 2007. 320 p. (in Russian).
20. Agin M. S. *Repertuarnaya vokal'naya entsiklopediya. Arii* [Repertoire vocal encyclopedia. Arias]: An Educational and Methodical Manual. 3rd ed., expanded. Moscow: Publishing House "Masterprint", Gnessin Russian Academy of Music, 2025. 540 p. (in Russian).

Submitted 13.08.2025; revised 15.09.2025.

About the author:

Michael S. Agin, Professor at the Department of Solo Singing Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Gnessin Russian Academy of Music" (Povarskaya Street, 30–36, Moscow, Russian Federation, 121069), PhD Pedagogical Sciences, Professor, 1948.90@list.ru

The author has read and approved the final manuscript.

КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСТВО КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЙ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

А. И. Щербакова, А. Б. Печерская,

Московский государственный институт музыки имени А. Г. Шнитке
(МГИМ им. А. Г. Шнитке),
Москва, Российская Федерация, 123060

Г. Л. Князева,

Московский городской педагогический университет (ГАОУ ВО МГПУ),
Москва, Российская Федерация, 129226

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению концертмейстерства как самостоятельной ветви музыкально-исполнительского искусства и соответствующей области музыкально-педагогического образования. Профессиональная деятельность пианиста-концертмейстера рассматривается как сложное, многогранное явление, находящееся на пересечении истории, эстетики, педагогики и психологии. Прослеживается исторический путь становления концертмейстерского искусства в России – от салонной культуры XVIII века до высочайших профессиональных стандартов советской эпохи. Поднимается проблема терминологической размытости в определении содержания концертмейстерской деятельности, анализируется диалектика понятий «аккомпаниатор» и «концертмейстер». Предлагается синтезированное определение – «пианист концертмейстер-аккомпаниатор», отражающее многофункциональность профессии, которая не ограничивается фортепианным сопровождением партии солиста, но предполагает равноправное участие пианиста в репетиционном процессе и актуализации художественного образа в концертных условиях, владение им педагогическими умениями, организующими и направляющими действия солиста по освоению музыкального содержания. Отмечены такие важные аспекты профессии концертмейстера, как режиссёрское начало и предвосхищение исполнительских намерений партнёра в русле совершенствования ансамблевого взаимодействия. Выполнен систематизированный обзор литературы по данной проблематике, позволивший выделить в ней три основных тематических направления: исследования роли и значения концертмейстерского



искусства; учебно-методические пособия, раскрывающие профессионально-технологические аспекты профессии, и работы, посвящённые творчеству выдающихся мастеров-концертмейстеров. Делается вывод о том, что в настоящее время наблюдается повышение исследовательского интереса к различным направлениям концертмейстерского творчества как полноценной области научного исследования, музыкально-исполнительской культуры, психолого-педагогических и образовательных подходов.

Ключевые слова: музыка, концертмейстерское искусство, профессионализм, пианист аккомпаниатор-концертмейстер, ансамблевое взаимодействие.

Благодарность. Авторы выражают благодарность редакции журнала «Музыкальное искусство и образование» за ценные замечания и советы, данные в процессе подготовки материалов статьи к публикации.

Для цитирования: Щербакова А. И., Князева Г. Л., Печерская А. Б. Концертмейстерство как профессионально-исполнительский и психолого-педагогический феномен // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2025. Т. 13. № 3. С. 110–127. DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-110-127.

10.31862/2309-1428-2025-13-3-110-127

CONCERT MASTERING AS A PROFESSIONAL, PERFORMING AND PSYCHOLOGICAL-EDUCATIONAL PHENOMENON

Anna I. Shcherbakova, Alexandra B. Pecherskaya,

Moscow A. Schnittke State Music Institute,
Moscow, Russian Federation, 123060

111

Galina L. Knyazeva

Moscow City University,
Moscow, Russian Federation, 129226

Abstract. The article focuses on the concertmaster as an independent branch of musical performance art and the corresponding field of musical pedagogical education. The professional activity of the concertmaster pianist is considered as a complex and multifaceted phenomenon that lies at the intersection of history, aesthetics, pedagogy, and psychology. The article traces the historical development of concertmastering in Russia, from the salon culture of the 18th century to the highest professional standards of the Soviet era. It raises the issue of terminological ambiguity in defining the content of concertmastering and analyzes the dialectics of the concepts of “accompanist” and “concertmaster”.

A synthesized definition is proposed: “pianist concertmaster-accompanist”, which reflects the multifunctionality of the profession, which is not limited to piano accompaniment of the soloist’s part but also involves the pianist’s equal participation in the rehearsal process and the actualization of the artistic image in concert settings, as well as their possession of pedagogical skills that organize and guide the soloist’s actions in mastering the musical content. The article highlights important aspects of the concertmaster’s profession, such as the director’s role and the anticipation of the partner’s performance intentions in order to improve ensemble interaction. The article provides a systematic review of the literature on this topic, which allows for the identification of three main thematic areas: research on the role and significance of the concertmaster’s art; educational and methodological materials that explore the professional and technological aspects of the profession; and works dedicated to the creativity of renowned concertmasters. It is concluded that there is currently an increase in research interest in various areas of accompanist creativity as a full-fledged field of scientific research, musical performance culture, and psychological, pedagogical, and educational approaches.

Keywords: music, accompanist art, professionalism, pianist-accompanist, ensemble interaction.

Acknowledgement. The authors express his gratitude to the editors of the journal “Musical Art and Education” for the valuable comments and advice given during the preparation of the article materials for publication.

For citation: Shcherbakova A. I., Knyazeva G. L., Pecherskaya A. B. Concert Mastering as a Professional, Performing and Psychological-Educational Phenomenon. *Muzikal’noe iskusstvo i obrazovanie* = Musical Art and Education. 2025, vol. 13, no. 3, pp. 110–127 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-110-127.

Введение

Профессиональная деятельность пианиста-концертмейстера представляет собой сложный комплекс многофункциональных компетенций, исследование которого является проблемой на пересечении различных областей знания: истории, эстетики, педагогики, психологии. Данная сфера в теоретическом и практическом плане выступает не только как аккумулятор и квинтэссенция ключевых художественно-эстетических идей и ценностей различных эпох, развивавшихся и доминировавших в искусстве, но и как источник путей развития ансамблевого исполнительства на новом историческом витке. Изучение концертмейстерского искусства как многопланового явления должно включать в себя анализ и обобщение интерпретационных и технических возможностей музыканта-исполнителя, его личностных и коммуникационных качеств, способности к ансамблевому взаимодействию, педагогическому влиянию на солиста, организации учебно-репетиционной деятельности и решению многих других задач, затрагивающих самые различные стороны музыкального исполнительства и творческого общения.

Значительный опыт рассмотрения теоретических и практических аспектов, касающихся формирования концертмейстерского професионализма в различных направлениях деятельности, накоплен в работах К. Л. Виноградова [1], Л. А. Винокур [2], Л. М. Живова [3], В. В. Калицкого [4], Н. А. Крючкова [5], Е. И. Кубанцевой [6], А. А. Люблинского [7], В. И. Пустовит [8], М. А. Смирнова [9], Е. М. Шендеровича [10], А. Н. Юдина [11] и др. Однако необходимо отметить некоторую терминологическую размытость, повсеместно встречающуюся в определении этого вида музыкально-творческой деятельности. Следует внести уточнение в исторически сложившуюся диалектику семантических значений терминов «аккомпаниатор» и «концертмейстер», использующихся в широкой научно-методической и музыкально-исполнительской практике как синонимы и как разновеликие обозначения по сути одного и того же явления.

Вопросы терминологии

Обращаясь к музыкально-искусствоведческой терминологии, мы можем констатировать, что специфика, собственно, аккомпаниаторской деятельности определяется значением французского слова «*accompagnement*» – «сопровождать». В соответствии с указанным смыслом перевода аккомпаниатор призван дополнять мелодию и создавать для мелодической линии солиста сопровождение – ритмическую и гармоническую опору, что в целом обогащает и углубляет художественно-образное содержание музыкального произведения. Такая форма исполнительства исторически ассоциируется с клавишным инструментом и является прерогативой пианиста. В то же время существительное «концертмейстер» – от немецкого „*Konzertmeister*“ – буквально может быть переведено как «мастер концерта», что акцентирует внимание на репрезентативной, концертно-исполнительской, просветительской стороне деятельности музыкантов различных специальностей, например скрипачей, флейтистов, виолончелистов и т. д.

По мнению основоположника научного подхода к методическому обоснованию теории и практики обучения в данной сфере Н. А. Крючкова, принципиально пользовавшегося термином «аккомпаниатор», «искусство аккомпанемента является широко распространённой областью деятельности пианиста, не менее важной по своему художественному значению, чем деятельность солиста, певца или инструменталиста» [5, с. 13]. В противовес этой формулировке В. В. Калицкий обращает внимание на дифференциальные признаки профессий аккомпаниатора и концертмейстера и проводит между ними чёткую смысловую границу [12, с. 484]. Согласно его мнению, концертмейстер – гораздо более ёмкое, чем аккомпаниатор, понятие, включающее в себя широкие функции, некоторым образом сближающиеся с функциями дирижёра, педагога и музыканта-просветителя.

Замечательный оперный концертмейстер К. Л. Виноградов в статье, посвящённой рассмотрению особенностей профессии [1, с. 112], придерживается определения «концертмейстер» и указывает на важность педагогических аспектов работы пианиста с певцами. Он пишет о том, что концертмейстеру, в отличие от аккомпаниатора, вменяется в обязанность подробнейшим образом разучить и отрепетировать с солистом его партию. Успешность решения указанной задачи требует от пианиста

широкой эрудиции, компетентности во многих специальных вопросах и владения особыми – педагогическими – навыками. К. Л. Виноградов утверждает, что высококвалифицированный концертмейстер способен непосредственно повлиять на исполнительский рост певца или инструменталиста, с которыми он работает. Но для этого нужно стать для солиста помощником, другом, тренером, учителем, наставником [Там же, с. 134].

Принимая во внимание многообразие мнений и взглядов на концертмейстерское искусство и аккомпаниаторскую деятельность во всей широте охвата и опираясь на большой научно-практический опыт в сфере исполнительства и педагогики, мы предлагаем остановиться на обобщающем понимании данного вида деятельности как многопланового и многофункционального феномена, суть которого может быть отражена в дефиниции: *пианист концертмейстер-аккомпаниатор*. Полагаем, что предложенное определение способно синтезировать семантику разных сторон концертмейстерской деятельности и снять издавна существующее противоречие.

Характеристика ключевых аспектов и компетенций концертмейстерской профессии

Как профессионал в любой музыкальной специальности, концертмейстер должен обладать обширными знаниями и культурной осведомлённостью, позволяющими ему интерпретировать и исполнять обширный музыкальный репертуар. Самое главное, концертмейстер вводит студентов – вокалистов и инструменталистов – в сферу художественного самовыражения не только посредством совместного музенирования, но и путём объяснения стилистических и художественных особенностей конкретных произведений, постижение которых осуществляется на основе теоретического и исполнительского анализа, выявления специфики индивидуального почерка композитора, духовной атмосферы конкретной исторической эпохи. Соединение собственно музыкальной и педагогической деятельности в работе концертмейстера особенно важно в процессе его занятий с обучающимися, не обладающими достаточными знаниями и исполнительским опытом.

114

По мере кристаллизации художественно-стилевых традиций, исполнительских школ, накопления исторического опыта и репертуарного многообразия неминуемо встаёт вопрос об аккумуляции так называемых культурных предписаний и векторов, проводником которых становится именно пианист-концертмейстер. В данном ракурсе это сближает данную профессию с режиссёрским трудом, ибо культура исполнительства [13] и зрительского восприятия из века в век формируется именно этим организующим движущим началом.

Для успешного осуществления профессиональной деятельности пианист-концертмейстер должен обладать многими качествами: инициативностью, художественной креативностью, а также развитым зрительным и слуховым восприятием, включающим способность распознавать и интерпретировать технологические и содержательные сложности в партии солиста. Кроме того, необходимы музыкальность, устойчивое чувство ритма, быстрая реакция, логическое мышление, творческо-исполнительская эмоциональность, интуиция и уверенное владение разнообразными элементами техники игры на фортепиано [14]. Несомненно,

что наряду с перечисленными позициями концертмейстеру требуется владение навыками ансамблевой игры, а также хорового и симфонического дирижирования, позволяющими эффективно организовать репетиционный процесс солиста с вокальным или инструментальным коллективом. Опора на указанные навыки не только поможет ему в решении локальных задач, связанных с показом ауфтактов и моментов снятия звука, устраниением интонационных, ритмических, штиховых неточностей, но и благотворно повлияет на формирование у солиста чувства ответственности за общее исполнение, желания и умения работать в команде. Овладение ими осуществляется постепенно и происходит на основе установления концертмейстером партнёрских и профессиональных отношений с коллегами по цеху: преподавателем-вокалистом или инструменталистом, дирижёром, руководителем хорового или музыкально-сценического коллектива.

Историческое становление отечественного концертмейстерства

Обратимся к истории формирования анализируемого в статье феномена как самостоятельной ветви музыкально-исполнительского искусства и становления концертмейстерского образования в России. Исторические аспекты развития отечественной школы данного вида исполнительской деятельности исчерпывающие раскрываются в исследованиях А. Н. Юдина [11; 15], на которые мы будем опираться в настоящей статье. В России искусство клавирного аккомпанемента начало развиваться сравнительно поздно, только в XVIII веке, однако очень быстро вошло в культурный быт просвещённого дворянства и составило неотъемлемую его часть. Существенные черты и основополагающие тенденции отечественной школы концертмейстерства формировались преимущественно в рамках салонной культуры и домашнего любительского музелизирования. В то же время всё большую значимость обретала профессиональная аккомпаниаторская и капельмейстерская работа музыкантов-пианистов в музыкальном театре. Однако довольно долгий период концертмейстерское искусство не носило самостоятельного характера, а находилось в синкретическом единстве с иными формами музыкальной деятельности: дирижёрской, репетиторской, педагогической.

В Западной Европе XVIII–XIX веков наличие в оперных театрах должности дирижёра-концертмейстера, ассистировавшего главному дирижёру, являлось неизменным условием, обеспечивающим продуктивность репетиций и надёжность проведения музыкальных спектаклей в сценических условиях. В XIX столетии функции педагога-репетитора взял на себя цех пианистов-концертмейстеров, означенав тем самым смену роли и значения данного профессионального направления. Говоря о развитии концертмейстерства в России, следует отметить, что значимую роль в становлении профессии, а также эволюции искусства художественного аккомпанемента сыграло оперное, вокально-хоровое, песенно-романсовое творчество и концертмейстерско-педагогическая деятельность ведущих отечественных композиторов: М. С. Березовского, Д. С. Бортнянского, В. А. Пашкевича, А. Л. Гурилёва, А. И. Дюбюка, А. И. Варламова, а затем М. И. Глинки, А. С. Даргомыжского, М. А. Балакирева, Н. А. Римского-Корсакова, М. П. Мусоргского, А. Г. Рубинштейна, П. И. Чайковского, С. В. Рахманинова, Н. К. Метнера, А. Т. Гречанинова и др.

Задачи исполнения и популяризации собственных сочинений способствовали тому, что композиторы брали на себя функции аккомпаниатора, чтобы в ходе репетиционной работы (и концертных выступлений) с солистами передать им свои эстетические установки, помочь им наиболее полно воплотить авторские, зачастую новаторские, художественные идеи и принципы. Так создавались плодотворные творческие союзы певцов и композиторов-концертмейстеров – блестящие дуэты А. Петровой-Воробьёвой и М. И. Глинки, А. Я. Билибиной и А. С. Даргомыжского, Д. М. Леоновой и М. П. Мусоргского, М. А. Олениной д'Альгейм и М. А. Балакирева, Ф. И. Шаляпина и С. В. Рахманинова, Н. П. Кошиц и С. В. Рахманинова. В русле профессионализации музыкальной жизни XIX века повысились требования к среднему уровню фортепианного аккомпанемента, выработались определённые взгляды на критерии исполнительского мастерства концертмейстера.

В XX столетии концертмейстер – необходимый и равноправный партнёр солиста на всех этапах подготовки художественного образа к сценическому воплощению. Искусство художественного аккомпанемента становится необычайно востребованной областью концертно-исполнительской деятельности. Среди факторов, повлиявших на популярность концертмейстерского искусства в СССР, нужно обязательно упомянуть культурную политику страны, разрастание сети концертных организаций, филармоний, театров, клубов, становление стройной системы массового профессионального музыкального образования, просветительскую роль радио и телевидения. Высочайшие художественно-исполнительские стандарты концертмейстерского мастерства задали в советскую эпоху выдающиеся музыканты: М. А. Бихтер, С. О. Давыдова, Л. А. Могилевская, С. К. Стучевский, Е. М. Шендерович, В. Н. Чачава и многие другие пианисты, каждый из которых обладал яркой творческой индивидуальностью, исключительным профессионализмом и огромным культурным тезаурусом.

При обращении к историческим аспектам становления российской школы концертмейстерства ещё раз хочется отметить значимость научного исследования А. Н. Юдина «История концертмейстерского искусства в России» (2024) [15]. Данная работа отличается масштабным охватом, комплексным представлением и глубоким анализом процесса становления анализируемого вида исполнительской деятельности в отечественной музыкальной культуре. В ней даётся обобщение громадного фактологического материала в русле философско-эстетического и историко-теоретического обоснования концертмейстерского творчества в России XVIII–XXI веков. Особенно интересным для нашего исследования является раздел «Дирижёр-концертмейстер в музыкальном театре» [Там же, с. 146–166], в котором автор на ряде примеров убедительно доказывает принципиальную общность дирижёрской и концертмейстерской деятельности, развенчивая тем самым устойчивый стереотип о вспомогательной, подчинённой солистам роли пианиста – аккомпаниатора и репетитора – в процессе подготовки музыкального спектакля.

Эта мысль акцентируется и выдающимся дирижёром А. М. Пазовским. В своей книге [16] автор пишет о том, что занятия вокалиста с пианистом-концертмейстером представляют собой не чисто техническое разучивание нотного и поэтического текста, а самостоятельный этап подготовки партии-роли, творческого воплощения художественного образа, утверждая ценность и важность этой необходимой

подготовительной работы. Воспоминания о работе дирижёров Н. С. Голованова, С. А. Самосуда, Б. Э. Хайкина, А. Ш. Мелик-Пашаева демонстрируют их крайне ответственный подход к предварительной работе с концертмейстерами-репетиторами, объяснение и фиксацию в клавире всех существенных моментов исполнительского плана, подробной детализации агогики, динамики и артикуляции [15, с. 153–155].

Отмеченная общность профессий пианиста – оперного концертмейстера и театрального дирижёра – базируется на единых для этих специальностей основаниях: принципах работы, целях и задачах, музыкальном материале. Близость данных направлений творческой работы в музыкальном театре особенно ярко проявляется на репетициях с певцами, когда пианист не только исполняет свою партию на инструменте, но и показывает вступления, а также подаёт голосом реплики отсутствующих партнёров в ансамблевых сценах. Е. М. Шендерович прямо указывает на то, что концертмейстер «берёт на себя дирижёрские функции» [10, с. 182], сохраняя ритмическую пульсацию, осуществляя темповые изменения, задавая волновой посыл исполнителям.

Известный оперный концертмейстер Л. А. Могилевская, много лет работавшая в Государственном академическом Большом театре, в своё время даже предложила термин «концертмейстер-режиссёр», имея в виду способность (и обязанность) концертмейстера выстраивать в репетиционном процессе музыкальную драматургию оперных фрагментов, организовывать и координировать действия музыкантов-исполнителей [17]. Как отмечает В. В. Калицкий, общая составляющая этих двух профессий – «творческая организация артистического процесса» [12].

Анализ различных аспектов концертмейстерского искусства в научно-исследовательской литературе

Научно-исследовательский интерес к различным аспектам концертмейстерского искусства как особого вида исполнительской деятельности активизировался в конце XX века. Выход в свет новых исследований в первой четверти нынешнего столетия свидетельствует о наличии нерешённых проблем в рассматриваемой области.

Анализ научной литературы по интересующей нас тематике позволил выделить три взаимосвязанных направления:

- исследования широкой направленности, посвящённые обсуждению роли и значения концертмейстерского искусства;
- методические работы, раскрывающие сугубо профессиональные вопросы искусства аккомпанемента;
- труды, посвящённые творчеству выдающихся мастеров художественного аккомпанемента.

Среди работ, отнесённых к первому из выделенных нами направлений, необходимо отметить книги Дж. Мура «Певец и аккомпаниатор. Воспоминания. Размышления о музыке» [18] и Е. М. Шендеровича «В концертмейстерском классе. Размышления педагога» [10]. Написанная в жанре воспоминаний книга Дж. Мура освещает значимые страницы сотворчества концертмейстера и выдающихся певцов, особенности их совместной работы по созданию интерпретации музыкальных сочинений различных эпох и жанров. Наряду с глубокими размышлениями об искусстве,

особенностях профессии и творческого процесса она содержит остроумные замечания и ценные практические советы по вопросам ансамблевого музицирования, проиллюстрирована множеством конкретных нотных примеров, сопровождаемых соответствующими профессиональными комментариями. В книге Е. М. Шендеровича настойчиво проводится мысль о паритетности певца и концертмейстера, объединённых в творческом союзе общим ансамблем и совместным участием в создании художественного целого, несмотря на различие в этом процессе исполнительских ролей.

Публикации, включённые нами во второе направление, наиболее многочисленны. Здесь представлены известные учебно-методические пособия Н. А. Крючкова (1961) [5], А. А. Люблинского (1972) [7], Л. И. Винокур (1978) [2], В. И. Пустовит (1985) [8], составившие теоретико-методическую базу профессиональной подготовки концертмейстера. Среди работ более позднего времени укажем на учебные пособия Н. Я. Лузум (1992) [19], Е. И. Кубанцевой (2002) [6], М. З. Хазанзуна (2008) [20], Е. Ю. Овакимян и А. Б. Печерской (2010) [21], Р. М. Шамаевой (2013) [22], В. Н. Бикташева (2014) [23], В. В. Калицкого (2016) [4], И. Э. Мосина (2017) [24], Г. Л. Князевой (2018) [25]. Перечисленные труды содержат ценный практический материал и свидетельствуют о возрастающем исследовательском интересе к профессиональному-методологическим вопросам концертмейстерского искусства и соответствующей подготовки обучающихся.

К данному направлению могут быть отнесены и сборники статей, опубликованные коллективами ведущих музыкальных вузов: «О работе концертмейстера» (МГК им. П. И. Чайковского, 1974) [9], «Искусство концертмейстера: вопросы истории, педагогики, практики» (РАМ им. Гнесиных, 2005) [26]; «Концертмейстерское искусство: теория, история, практика» (Казанская государственная консерватория им. Н. Г. Жиганова, 2011) [27], «Солист и концертмейстер» (Саратовская государственная консерватория им. Л. В. Собинова, 2013) [28], «Искусство концертмейстера: традиции и современность» (СПбГК им. Н. А. Римского-Корсакова, 2022) [29]. В перечисленных сборниках собраны статьи, многогранно раскрывающие деятельность пианиста-концертмейстера в разных аспектах, по большей части узкоспециальных.

Среди работ, отнесённых к данному направлению, следует особо отметить вышедшую в 1961 году книгу Н. А. Крючкова «Искусство аккомпанемента как предмет обучения» [5]. В ней впервые представлена систематизированная методика обучения пианиста в концертмейстерском классе, раскрываются приёмы и способы работы с гармоническим изложением, фактурой, вопросы ориентирования в нотном тексте, транспонирования, чтения с листа и учебного репертуара. В появившемся позднее исследовании А. А. Люблинского «Теория и практика аккомпанемента» [7] помимо методических вопросов анализируются эстетические закономерности искусства художественного аккомпанемента, роль музыкального содержания, пути создания исполнительской интерпретации, т. е. даётся более широкий и обобщённый взгляд на концертмейстерство.

В числе трудов, посвящённых творчеству выдающихся мастеров художественного аккомпанемента (третье направление), необходимо выделить книги Ю. Б. Акбари «К истории искусства аккомпанемента» [30], Е. М. Шендеровича «Памяти выдающихся аккомпаниаторов» [31], а также многочисленные работы А. Н. Юдина [11; 15]. Особое значение для формирования широкой исторической панорамы

искусства художественного аккомпанемента имеет вышедшее в 2020 году фундаментальное двухтомное издание «Концертмейстеры Московской консерватории» [32], включившее ценнейшие материалы из архивов и личных собраний, а также воспоминания о талантливых московских музыкантах, посвятивших себя профессии концертмейстера.

Помимо перечисленных выше научных и учебно-методических публикаций, отдельно следует отметить фундаментальные диссертационные исследования, посвящённые раскрытию различных сторон специфики концертмейстерского мастерства. Заметим, что большинство из них относится к области музыкально-педагогического образования: работы А. Ф. Григорьева [33], В. А. Кононенко [34], Д. А. Науказ [35], А. Б. Печерской [36], Г. Г. Сибиряковой [37], М. И. Сидоровой [38] посвящены концертмейстерской деятельности как одной из сторон профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта. Г. А. Бошук рассматривает концертмейстерскую практику как фактор творческой самореализации личности студента [39]. Диссертации И. А. Бутовой [40], Ю. Г. Мирлас [41] и Т. А. Левашовой [42] в разных аспектах исследуют процесс обучения пианистов-концертмейстеров в средних профессиональных учебных заведениях. Н. Н. Горошко выдвигает и обосновывает художественные критерии исполнительского мастерства пианиста, прослеживая их формирование в концертмейстерском классе вузов [43]. Разработке психологической основы искусства аккомпанемента, выявлению профессионально-значимых индивидуально-личностных качеств пианиста, избирающего концертмейстерскую стезю, уделяется главное внимание в диссертациях А. Я. Коробовой [44] и Е. А. Островской [45]. В данных работах намечено определение особого подхода в обучении концертмейстерской профессии, находящего опору в личностных особенностях обучающихся и разрабатывающего их индивидуальную образовательную траекторию [46].

Многие из авторов, исследовавших различные аспекты художественного аккомпанемента, обращались к анализу одной из ключевых сторон концертмейстерского мастерства – умению предчувствовать действия партнёра (М. А. Смирнов [9]). Несмотря на то что в научном обиходе эта важнейшая профессиональная компетенция обозначается различными терминами: «аккомпаниаторское чутьё» (Е. М. Шендерович [10]), антиципация (А. Я. Коробова [44]), «предвидение и предслышание действий вокалиста» (Т. А. Левашова [42]), – суть его одна – профессионально-воспитанное, основанное на художественно-творческой эмпатии [47] интуитивное предвосхищение исполнительских, эмоциональных, агогических, динамических, специфоко-тесситурных намерений партнёра-солиста [48], позволяющее достичь высокого уровня ансамблевого взаимодействия. Таким образом, психолого-педагогические компетенции пианиста-концертмейстера отражают его возможности осуществить педагогическую поддержку и выступить в роли помощника и наставника для солистов.

Заключение

Завершая историко-методический обзор становления и развития концертмейстерской профессии, отметим, что, хотя эволюция мастерства художественного аккомпанемента в России насчитывает уже более двух столетий, концертмейстерский

класс как самостоятельная учебная дисциплина вошёл в систему отечественного образования только в середине XX века. Вместе с тем усилиями выдающихся музыкантов-исполнителей и композиторов фортепианный аккомпанемент и искусство концертмейстерства были подняты на высочайший художественно-профессиональный уровень, а концертмейстерская подготовка в системе отечественного музыкального образования прошла значительный путь развития, адаптируясь к изменениям во всех сферах своего бытования.

В заключение следует резюмировать важную положительную тенденцию: сегодняшний день отмечен повышением исследовательского интереса к различным направлениям концертмейстерского творчества как области научного исследования, музыкально-исполнительской культуры, психолого-педагогических и образовательных подходов. Стимулирование мотивации студентов к анализу научно-методических изысканий в этой области позволит не только сформировать у них целостное представление о профессии концертмейстера, но и заложить фундамент для самостоятельной исследовательской и методической деятельности, что является ключевым фактором воспитания мыслящего музыканта и творца, способного к постоянному профессиональному совершенствованию и обогащению исполнительской практики научным поиском.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Виноградов К. Л. О специфике творческих взаимоотношений пианиста-концертмейстера и певца // Музыкальное исполнительство и современность / сост. М. А. Смирнов. М.: Музыка, 1988. С. 111–134.
2. Винокур Л. И. Первоначальное обучение искусству аккомпанемента. М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1978. 46 с.
3. Живов Л. М. Подготовка концертмейстеров-аккомпаниаторов в музыкальном училище // Методические записки по вопросам музыкального образования. М.: Музыка, 1966. С. 329–345.
4. Калицкий В. В. История, теория и методология концертмейстерского искусства: учебно-методическое пособие. М.: Спутник+, 2016. 179 с.
5. Крючков Н. А. Искусство аккомпанемента как предмет обучения. СПб.: Лань, Планета музыки, 2024. 112 с.
6. Кубанцева Е. И. Концертмейстерский класс: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2002. 192 с.
7. Люблинский А. А. Теория и практика аккомпанемента: методологические основы. Л.: Музыка, 1972. 82 с.
8. Пустовит В. И. Концертмейстерская подготовка студентов музыкально-педагогического факультета: метод. пособие. Минск: Мин. гос. пед. ин-т, 1985. 42 с.
9. О работе концертмейстера: сборник статей / ред. сост. М. Смирнов. М.: Музыка, 1974. 160 с.
10. Шендерович Е. М. В концертмейстерском классе. Размышления педагога. М.: Музыка, 1996. 207 с.
11. Юдин А. Н. Концертмейстерское мастерство. Исторический и методический аспекты: учебное пособие / под ред. Е. В. Герцман. СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2019. 64 с.

12. Калицкий В. В. Функциональная дифференциация профессий «концертмейстер» и «аккомпаниатор» // Обсерватория культуры. 2016. № 4. С. 480–484.
13. Грибкова О. В., Корепина С. В. Формирование исполнительской культуры вокалиста в современных условиях // Антропологическая дидактика и воспитание. 2024. Т. 7. № 4. С. 21–29.
14. Печерская А. Б., Князева Г. Л. Развитие творческо-исполнительской эмоциональности в фортепианном классе // Вестник МГИМ имени А. Г. Шнитке. 2024. № 3 (29). С. 41–48.
15. Юдин А. Н. История концертмейстерского искусства в России: дис. ... докт. искусствоведения. СПб., 2024. 393 с.
16. Пазовский А. М. Записки дирижёра. М.: Музыка, 1966. 562 с.
17. Могилевская Л. А. За кулисами оперы: Записки концертмейстера. М.: Музыка, 2010. 288 с.
18. Мур Дж. Певец и аккомпаниатор. Воспоминания. Размышления о музыке. М: Радуга, 1987. 428 с.
19. Лузум Н. Я. Художественные и исполнительские аспекты совместной интерпретации: возможности достижения единства исполнительских представлений певца и концертмейстера: лекции по курсу «Теория и история исполнительства». Казань: КГК, 1992. 50 с.
20. Хазанзун М. З. Пианист-концертмейстер: из истории аккомпаниаторского искусства: учебно-методическое пособие. Чебоксары: Изд-во ЧГУ, 2008. 63 с.
21. Овакимян Е. Ю., Печерская А. Б. Концертмейстерский класс: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: МГПУ, 2010. 70 с.
22. Шамаева Р. М. Теоретические и практические аспекты концертмейстерского мастерства: учебное пособие по дисциплине «Концертмейстерский класс». Челябинск, 2013. 68 с.
23. Бикташев В. Н. Искусство концертмейстера. Основы исполнительского мастерства. СПб.: Союз художников, 2014. 156 с.
24. Мосин И. Э. Творческая работа в концертмейстерском классе: учебно-методическое пособие. СПб.: Лань, Планета музыки, 2017. 112 с.
25. Князева Г. Л. Основы концертмейстерского искусства в профессиональной подготовке педагога-музыканта: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: Пере, 2018. 102 с.
26. Искусство концертмейстера: традиции и современность: сборник статей / отв. ред. и сост. Е. А. Спист. СПб.: СПбГК им. Н. А. Римского-Корсакова, 2022. 212 с.
27. Концертмейстерское искусство: теория, история, практика: материалы Всероссийской научно-практической конференции / ред.-сост. И. Т. Салахова. Казань: Казанская гос. консерватория, 2011. 337 с.
28. Солист и концертмейстер: сборник статей. Саратов: СГК им. Л. В. Собинова, 2013. 66 с.
29. Искусство концертмейстера: вопросы истории, педагогики, практики: материалы 1-й открытой Всероссийской науч.-практической методической конф. «Профессия концертмейстера в XXI в.: традиция и современность в новой музыкально-культурной ситуации. Проблемы преподавания и исполнительской практики» / отв. ред. и сост. Е. Е. Стриковская. М.: РАМ им. Гнесиных, 2005. 165 с.
30. Акбари Ю. Б. К истории искусства аккомпанемента: учебное пособие. Владимир: ВлГУ, 2012. 114 с.
31. Шендерович Е. М. Памяти выдающихся аккомпаниаторов // Музыка и жизнь / сост. и общ. ред.: Л. Н. Раaben, А. Н. Сохор. Вып. 3. М.; Л.: Сов. композитор, 1975. С. 118–131.

32. Концертмейстеры Московской консерватории: в 2 т. / сост. В. Н. Никитина. М.: Московская консерватория, 2020. 792 с.
33. Григорьев А. Ф. Формирование концертмейстерского мастерства учителя музыки в системе непрерывного педагогического образования: дис. ... канд. пед. наук. Краснодар, 2004. 194 с.
34. Кононенко В. А. Искусство концертмейстера в профессиональном образовании учителя музыки: дис. ... канд. пед. наук. М., 2008. 173 с.
35. Науказ Д. А. Совершенствование концертмейстерской подготовки учителя: теоретические и методические аспекты: дис. ... канд. пед. наук. М., 1998. 142 с.
36. Печерская А. Б. Полифункциональная подготовка будущих учителей музыки (на материале работы в концертмейстерском классе музыкально-педагогических факультетов вузов): дис. ... канд. пед. наук. М., 2009. 167 с.
37. Сибирякова Г. Г. Профессиональное развитие будущего педагога-музыканта в условиях исполнительской подготовки: на материале дисциплины «Концертмейстерский класс»: дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2005. 230 с.
38. Сидорова М. И. Педагогические условия формирования концертмейстерской компетентности будущего учителя музыки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Мурманск, 2006. 22 с.
39. Бошук Г. А. Педагогические основы творческой самореализации личности студента в концертмейстерской практике в вузе: дис. ... канд. пед. наук. Краснодар, 2004. 196 с.
40. Бутова И. А. Формирование профессиональной мобильности музыканта-концертмейстера в процессе обучения в музыкальном колледже: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2011. 211 с.
41. Мирлас Ю. Г. Педагогические условия профессиональной подготовки студентов музыкальных училищ к концертмейстерской работе в музыкальном театре: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2002. 183 с.
42. Левашова Т. А. Формирование профессиональных умений обучающихся в концертмейстерском классе музыкального колледжа на основе принципов педагогики отечественного музыкального образования: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2024. 183 с.
43. Горошко Н. Н. Формирование художественных критериев исполнительского мастерства пианиста в концертмейстерском классе: на примере камерно-вокального творчества русских композиторов XIX века: дис. ... канд. искусствоведения. Магнитогорск, 1999. 179 с.
44. Коробова О. Я. Антиципация в структуре художественно-творческой деятельности концертмейстера: дис. ... канд. искусствоведения. Саратов, 2011. 175 с.
45. Островская Е. А. Психологические аспекты деятельности концертмейстера в музыкально-образовательной сфере инструментального исполнительства: дис. ... канд. искусствоведения. Тамбов, 2006. 233 с.
46. Князева Г. Л., Печерская А. Б. Психолого-педагогические предпосылки индивидуальной образовательной траектории обучающегося в музыкально-исполнительском классе // Вестник МГИМ имени А. Г. Шнитке. 2023. № 1 (21). С. 58–63.
47. Князева Г. Л., Печерская А. Б. Художественно-творческая эмпатия как интегрирующий фактор музыкально-педагогической и исполнительской деятельности // Вестник МГИМ имени А. Г. Шнитке. 2024. № 1 (27). С. 59–66.
48. Курицкая Л. В. Особенности работы концертмейстера над ранними романсами М. И. Глинки // Искусствоведение. 2024. № 4. С. 114–120.

Об авторах:

Щербакова Анна Иосифовна, ректор Московского государственного института музыки имени А. Г. Шнитке (ул. Маршала Соколовского, 10, Москва, Российская Федерация, 123060), доктор педагогических наук, доктор культурологии, профессор, institutshnitke@culture.mos.ru

Князева Галина Львовна, доцент департамента музыкального искусства института культуры и искусств ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (ГАОУ ВО МГПУ) (2-й Сельскохозяйственный пр-д, 4/1, Москва, Российская Федерация, 129226), кандидат педагогических наук, доцент, knyazevagl@yandex.ru

Печерская Александра Борисовна, профессор кафедры фортепианного искусства, Московского государственного института музыки им. А. Г. Шнитке (ул. Маршала Соколовского, 10, Москва, Российская Федерация, 123060), кандидат педагогических наук, профессор, surok1208@rambler.ru

Авторами прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Vinogradov K. L. O spetsifike tvorcheskikh vzaimootnoshenii pianista-kontsertmeistera i pevtsa [On the Specifics of the Creative Relationship Between a Concert Pianist and a Singer]. *Muzikal'noe ispolnitel'stvo i sovremennost'* [Musical Performance and Modernity]. Comp. M. A. Smirnov. Moscow: Publishing House "Music", 1988. Pp. 111–134 (in Russian).
2. Vinokur L. I. *Pervonachal'noe obuchenie iskusstvu akkompanementa* [Initial Training in the Art of Accompaniment]. Moscow: V. I. Lenin Moscow State Pedagogical Institute, 1978. 46 p. (in Russian).
3. Zhivov L. M. Podgotovka kontsertmeisterov-akkompaniatorov v muzykal'nom uchilishche [Training of Accompanist Concertmasters at a Music College]. *Metodicheskie zapiski po voprosam muzykal'nogo obrazovaniya* [Methodical Notes on Music Education]. Moscow: Publishing House "Music", 1966. Pp. 329–345 (in Russian).
4. Kalitsky V. V. *Istoriya, teoriya i metodologiya kontsertmeisterskogo iskusstva* [History, Theory and Methodology of Concertmaster Art]: Educational and Methodical Manual. Moscow: Publishing House "Sputnik+", 2016. 179 p. (in Russian).
5. Kryuchkov N. A. *Iskusstvo akkompanementa kak predmet obucheniya* [The Art of Accompaniment as a Subject of Study]. St. Petersburg: Publishing House "Lan", "Planet of Music", 2024. 112 p. (in Russian).
6. Kubantseva E. I. *Kontsertmeisterskii klass* [Concertmaster Class]: A Textbook for Students. Higher Pedagogical Studies. Moscow: Publishing House "Akademiya", 2002. 192 p. (in Russian).
7. Lyublinsky A. A. *Teoriya i praktika akkompanementa: metodologicheskie osnovy* [Theory and Practice of Accompaniment: Methodological Foundations]. Leningrad: Publishing House "Music", 1972. 82 p. (in Russian).

8. Pustovit V. I. *Kontsertmeisterskaya podgotovka studentov muzykal'no-pedagogicheskogo fakul'teta* [Concertmaster Training of Students of the Faculty of Music and Pedagogy]: Methodical Manual. Minsk: Minsk State Pedagogical Institute, 1985. 42 p. (in Russian).
9. *O rabote kontsertmeistera* [About The Work of the Concertmaster]: A Collection of Articles. Ed. comp. M. Smirnov. Moscow: Publishing House "Music", 1974. 160 p. (in Russian).
10. Shenderovich E. M. *V kontsertmeisterskom klasse. Razmyshleniya pedagoga* [In the Concertmaster Class. Reflections of a Teacher]. Moscow: Publishing House "Music", 1996. 207 p. (in Russian).
11. Yudin A. N. *Kontsertmeisterskoe masterstvo. Istoricheskie i metodicheskie aspekty* [Concertmaster Skills. Historical and Methodological Aspects]: A Textbook. Ed. by E. V. Hertzman. St. Petersburg: Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen, 2019. 64 p. (in Russian).
12. Kalitsky V. V. Funktsional'naya differentsiatsiya professii "kontsertmeister" i "akkompaniator" [Functional Differentiation of the Professions "Concertmaster" and "Accompanist"]. *Observatoriya kul'tury* [Observatory of Culture]. 2016, no. 4, pp. 480–484 (in Russian).
13. Gribkova O. V., Korepina S. V. Formirovaniye ispolnitel'skoi kul'tury v sovremennykh usloviyakh [Formation of a Vocalist's Performing Culture in Modern Conditions]. *Antropologicheskaya didaktika i vospitanie* [Anthropological Didactics and Education]. 2024, vol. 7, no. 4, pp. 21–29 (in Russian).
14. Pecherskaya A. B., Knyazeva G. L. Razvitie tvorcheskogo ispolnitel'skogo emotsional'nosti v fortepiannom klasse [The Development of Creative and Performing Emotionality in the Piano Class]. *Vestnik MGIM imeni A. G. Shnitke* [Bulletin of Moscow A. Schnittke State Music Institute]. 2024, no. 3 (29), pp. 41–48 (in Russian).
15. Yudin A. N. *Istoriya kontsertmeisterskogo iskusstva v Rossii* [The History of Concertmaster Art in Russia]: ShD Dissertation in Art History. St. Petersburg, 2024. 393 p. (in Russian).
16. Pazovsky A. M. *Zapiski dirizhyora* [Notes of a Conductor]. Moscow: Publishing House "Music", 1966. 562 p. (in Russian).
17. Mogilevskaya L. A. *Za kulisami opery: Zapiski kontsertmeistera* [Behind the Scenes of the Opera: Notes of the Concertmaster]. Moscow: Publishing House "Music", 2010. 288 p. (in Russian).
18. Moore J. *Pevets i akkompaniator. Vospominaniya. Razmyshleniya o muzyke* [Singer and Accompanist. Memories. Reflections on Music]. Moscow: Publishing House "Raduga", 1987. 428 p. (in Russian).
19. Luzum N. Ya. *Khudozhestvennye i ispolnitel'skie aspekty sovmestnoi interpretatsii: vozmozhnosti dostizheniya edinstva ispolnitel'skikh predstavlenii pevtsa i kontsertmeistera: lektsii po kursu "Teoriya i istoriya ispolnitel'stva"* [Artistic and Performing Aspects of Joint Interpretation: Possibilities of Achieving Unity of Performing Representations of the Singer and the Concertmaster: Lectures on the Course "Theory and History of Performance"]. Kazan: Publishing House of KGK, 1992. 50 p. (in Russian).
20. Khazanzun M. Z. *Pianist-kontsertmeister: iz istorii akkompaniatorskogo iskusstva* [Concert Pianist: From the History of Accompanist Art]: Educational and Methodical Manual. Cheboksary: Publishing House of CSU, 2008. 63 p. (in Russian).
21. Ovakimyan E. Yu., Pecherskaya A. B. *Kontsertmeisterskii klass* [Concertmaster Class]: A Textbook for Students of Higher Pedagogical Educational Institutions. Moscow: Publishing House of MCU, 2010. 70 p. (in Russian).
22. Shamaeva R. M. *Teoreticheskie i prakticheskie aspekty kontsertmeisterskogo masterstva: uchebnoe posobie po distsipline "Kontsertmeisterskii klass"* [Theoretical and Practical Aspects

- of Concertmaster Skills: Textbook on the Discipline “Concertmaster Class”]. Chelyabinsk, 2013. 68 p. (in Russian)
23. Biktashev V. N. *Iskusstvo kontsertmeistera. Osnovy ispolnitel'skogo masterstva* [The Art of the Concertmaster. Fundamentals of Performing Arts]. St. Petersburg: Publishing House “Union of Artists”, 2014. 156 p. (in Russian).
 24. Mosin I. E. *Tvorcheskaya rabota v kontsertmeisterskom klasse* [Creative Work in the Concertmaster Class]: Educational and Methodical Manual. St. Petersburg: Publishing House “Lan”, “Planet of Music”, 2017. 112 p. (in Russian).
 25. Knyazeva G. L. *Osnovy kontsertmeisterskogo iskusstva v professional'noi podgotovke pedagogamuzykanta* [Fundamentals of Concertmaster Art in the Professional Training of a Teacher-Musician]: A Textbook for Students of Higher Pedagogical Educational Institutions. Moscow: Publishing House “Pero”, 2018. 102 p. (in Russian).
 26. *Iskusstvo kontsertmeistera: traditsii i sovremennost'* [The Art of the Concertmaster: Traditions and Modernity]: A Collection of Articles. Ed. and comp. E. A. Spist. St. Petersburg: N. A. Rimsky-Korsakov St. Petersburg State University, 2022. 212 p. (in Russian).
 27. *Kontsertmeisterskoe iskusstvo: teoriya, istoriya, praktika: materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Concertmaster Art: Theory, History, Practice: Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference]. Ed. and comp. I. T. Salakhova. Kazan: Kazan State Conservatory, 2011. 337 p. (in Russian).
 28. *Solist i kontsertmeister* [Soloist and Concertmaster]: A Collection of Articles. Saratov: L. V. Slobinov Saratov State Conservatory, 2013. 66 p. (in Russian).
 29. *Iskusstvo kontsertmeistera: voprosy istorii, pedagogiki, praktiki: materialy 1-i otkrytoi Vserossiiskoi nauch.-prakticheskoi metodicheskoi konf. “Professiya kontsertmeistera v XXI v.: traditsiya i sovremenost' v novoi muzykal'no-kul'turnoi situatsii. Problemy prepodavaniya i ispolnitel'skoi praktiki”* [The Art of an Accompanist: Issues of History, Pedagogy, Practice: Materials of the 1st Open All-Russian Scientific and Practical Methodological Conference “The Profession of an Accompanist in the XXI Century: Tradition and Modernity in a New Musical and Cultural Situation. Problems of Teaching and Performing Practice”]. Ed. and comp. E. E. Strikovskaya. Moscow: Gnessin Russian Academy of Music, 2005. 165 p. (in Russian).
 30. Akbari Yu. B. *K istorii iskusstva akkompanementa* [On the History of the Art of Accompaniment]: A Textbook. Vladimir: Vladimir State University, 2012. 114 p. (in Russian).
 31. Shenderovich E. M. Pamyati vydayushchikhся akkompaniatorov [In Memory of Outstanding Accompanists]. *Muzyka i zhizn'* [Music and Life]. Comp. and General Editors: L. N. Raaben, A. N. Sokhor. Iss. 3. Moscow, Leningrad: Publishing House “Soviet Composer”, 1975. Pp. 118–131 (in Russian).
 32. *Kontsertmeistery Moskovskoi konservatorii* [Concertmasters of the Moscow Conservatory]: in 2 vols. Comp. V. N. Nikitina. Moscow: Scientific Publishing Center “Moscow Conservatory”, 2020. 792 p. (in Russian).
 33. Grigoriev A. F. *Formirovanie kontsertmeisterskogo masterstva uchitelya muzyki v sisteme nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Formation of Concertmaster Skills of a Music Teacher in the System of Continuing Pedagogical Education]: PhD Dissertation in Pedagogy. Krasnodar, 2004. 194 p. (in Russian).
 34. Kononenko V. A. *Iskusstvo kontsertmeistera v professional'nom obrazovanii uchitelya muzyki* [The Art of an Accompanist in the Professional Education of a Music Teacher]: PhD Dissertation in Pedagogy. Moscow, 2008. 173 p. (in Russian).

35. Naukaz D. A. *Sovershenstvovanie kontsertmeisterskoi podgotovki uchitelya: teoreticheskie i metodicheskie aspekty* [Improving the Teacher's Concertmaster Training: Theoretical and Methodological Aspects]: PhD Dissertation in Pedagogy. Moscow, 1998. 142 p. (in Russian).
36. Pecherskaya A. B. *Polifunktional'naya podgotovka budushchikh uchitelei muzyki (na materiale raboty v kontsertmeisterskom klasse muzykal'no-pedagogicheskikh fakultetov vuzov)* [Multifunctional Training of Future Music Teachers (Based on Work in the Concertmaster Class of Music and Pedagogical Faculties of Universities)]: PhD Dissertation in Pedagogy. Moscow, 2009. 167 p. (in Russian).
37. Sibiryakova G. G. *Professional'noe razvitiye budushchego pedagoga-muzykanta v usloviyakh ispolnitel'skoi podgotovki: na materiale distsipliny "Kontsertmeisterskii klass"* [Professional Development of a Future Teacher-Musician in the Context of Performance Training: Based on the Material of the Discipline "Concertmaster Class"]: PhD Dissertation in Pedagogy. Volgograd, 2005. 230 p. (in Russian).
38. Sidorova M. I. *Pedagogicheskie usloviya formirovaniya kontsertmeisterskoi kompetentnosti budushchego uchitelya muzyki* [Pedagogical Conditions for the Formation of Concertmaster Competence of a Future Music Teacher]: Autor's Abstract of the PhD Dissertation in Pedagogy. Murmansk, 2006. 22 p. (in Russian).
39. Boshuk G. A. *Pedagogicheskie osnovy tvorcheskoi samorealizatsii lichnosti studenta v kontsertmeisterskoi praktike v vuze* [Pedagogical Foundations of Creative Self-Realization of a Student's Personality in Concertmaster Practice at a University]: PhD Dissertation in Pedagogy. Krasnodar, 2004. 196 p. (in Russian).
40. Butova I. A. *Formirovanie professional'noi mobil'nosti muzykanta-kontsertmeistera v protsesse obucheniya v muzykal'nom kolledzhe* [Formation of Professional Mobility of a Musician-Concertmaster in the Process of Studying at a Music College]: PhD Dissertation in Pedagogy. Yekaterinburg, 2011. 211 p. (in Russian).
41. Mirlas Yu. G. *Pedagogicheskie usloviya professional'noi podgotovki studentov muzykal'nykh uchilishch k kontsertmeisterskoi rabote v muzykal'nom teatre* [Pedagogical Conditions of Professional Training of Music College Students for Concertmaster Work in a Musical Theater]: PhD Dissertation in Pedagogy. Yekaterinburg, 2002. 183 p. (in Russian).
42. Levashova T. A. *Formirovanie professional'nykh umenii obuchayushchikhsya v kontsertmeisterskom klasse muzykal'nogo kolledzha na osnove printsipov pedagogiki otechestvennogo muzykal'nogo obrazovaniya* [Formation of Professional Skills of Students in the Concertmaster Class of a Music College Based on the Principles of Pedagogy of Russian Musical Education]: PhD Dissertation in Pedagogy. St. Petersburg, 2024. 183 p. (in Russian).
43. Goroshko H. H. *Formirovanie khudozhestvennykh kriteriev ispolnitel'skogo masterstva pianista v kontsertmeisterskom klasse: na primere kamerno-vokal'nogo tvorchestva russkikh kompozitorov XIX veka* [Formation of Artistic Criteria of a Pianist's Performing Skills in a Concert Master's Class: on the Example of Chamber-Vocal Creativity of Russian Composers of the 19th Century]: PhD Dissertation in Art History. Magnitogorsk, 1999. 179 p. (in Russian).
44. Korobova O. Ya. *Antitsipatsiya v strukture khudozhestvenno-tvorcheskoi deyatel'nosti kontsertmeistera* [Anticipation in the Structure of Artistic and Creative Activity of the Concertmaster]: PhD Dissertation in Art History. Saratov, 2011. 175 p. (in Russian).
45. Ostrovskaya E. A. *Psichologicheskie aspekty deyatel'nosti kontsertmeistera v muzykal'no-obrazovatel'noi sfere instrumental'nogo ispolnitel'stva* [Psychological Aspects

- of the Concertmaster's Activity in the Musical and Educational Sphere of Instrumental Performance]: PhD Dissertation in Art History. Tambov, 2006. 233 p. (in Russian).
46. Knyazeva G. L., Pecherskaya A. B. Psichologo-pedagogicheskie predposylki individual'noi obrazovatel'noi traektorii obuchayushchegosya v muzykal'no-ispolnitel'skom klasse [Psychological and Pedagogical Prerequisites for an Individual Educational Trajectory of a Student in a Music and Performing Class]. *Vestnik MGIM imeni A. G. Shnitke* [Bulletin of Moscow A. Schnittke State Music Institute]. 2023, no. 1 (21), pp. 58–63 (in Russian).
47. Knyazeva G. L., Pecherskaya A. B. Khudozhestvenno-tvorcheskaya empatiya kak integriruyushchii faktor muzykal'no-pedagogicheskoi i ispolnitel'skoi deyatel'nosti [Artistic and Creative Empathy as an Integrating Factor of Musical, Pedagogical and Performing Activities]. *Vestnik MGIM imeni A. G. Shnitke* [Bulletin of Moscow A. Schnittke State Music Institute]. 2024, no. 1 (27), pp. 59–66 (in Russian).
48. Kuritskaya L. V. Osobennosti raboty kontsertmeistera nad rannimi romansami M. I. Glinki [Features of the Concertmaster's Work on the Early Romances of M. I. Glinka]. *Iskusstvovedenie* [Art Criticism]. 2024, no. 4, pp. 114–120 (in Russian).

Submitted 28.07.2025; revised 18.09.2025.

About the authors:

Anna I. Shcherbakova, Rector of Moscow A. Schnittke State Music Institute (Marshal Sokolovsky Street, 10, Moscow, Russian Federation, 123060), Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Cultural Studies, Professor, institutshnitke@culture.mos.ru

Galina L. Knyazeva, Associate Professor of the Department of Music Art at Moscow City University (Vtoroy Selskohoziastvenny proezd, 4/1, Moscow, Russian Federation, 129226), Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, knyazevagl@yandex.ru

Alexandra B. Pecherskaya, Professor of Piano Art Department at Moscow A. Schnittke State Music Institute (Marshal Sokolovsky Street, 10, Moscow, Russian Federation, 123060), Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, surok1208@rambler.ru

The authors have read and approved the final manuscript.

ПОТЕНЦИАЛ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ГАРМОНИЧНОЙ, ПАТРИОТИЧНОЙ И СОЦИАЛЬНО ОТВЕТСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ

Н. Ю. Склярова,

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

С. М. Строганова,

ТУ им. А. А. Леонова (филиал) МИИГАиК,
Москва, Российская Федерация, 105064

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

Е. А. Куренкова,

Государственный университет просвещения (Просвет),
Москва, Российская Федерация, 105005

128

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

Аннотация. Статья посвящена исследованию потенциала музыкальной культуры в формировании патриотичной и социально ответственной личности в школьном образовании на уроках истории. Рассматривается воспитательная функция музыки как эмоционально-ценостного ресурса, способствующего освоению исторического материала, если переводить его из сферы рационального знания в личностно переживаемый опыт. В работе представлен исторический обзор использования музыкальных произведений в системе общего образования: от духовных гимнов и народных песен в дореволюционной школе до системного включения патриотического песенного репертуара в образовательный процесс советской

© Склярова Н.Ю., Строганова С.М., Куренкова Е.А., 2025



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

эпохи. Даётся систематизированный перечень рекомендованных музыкальных произведений, охватывающий ключевые этапы – от Древней Руси до современности, для включения в процесс преподавания отечественной истории. Особое внимание уделяется интерпретации музыкального материала как педагогического инструмента, позволяющего глубже раскрыть содержание исторических событий и формировать ценностное отношение учащихся к национальному прошлому. Анализируется воспитательный потенциал музыкальных произведений в формировании исторической памяти, гражданской идентичности и устойчивых ценностных ориентиров учащихся. Аргументируется необходимость системной интеграции музыкально-песенного материала в преподавание истории, литературы и обществознания по принципу «развёртка истории – музыкальное закрепление». Сделан вывод о том, что создание цивилизационно-идентичного музыкального канона для школы является стратегической задачей современного образования. Такой канон должен включать проверенные временем и новые произведения отечественной музыкальной культуры, способствующие укреплению национальной идентичности. Практическая значимость исследования заключается в обосновании необходимости разработки методики использования музыкального наследия как инструмента формирования гармонически развитой, социально ответственной и патриотичной личности в соответствии с традиционными российскими духовно-нравственными ценностями.

Ключевые слова: воспитание, педагогика, общеобразовательная школа, уроки истории, духовные ценности, музыка, музыкальная культура, песни, патриотизм, идентичность, цивилизационные коды.

Благодарность. Авторы выражают благодарность редакции журнала «Музыкальное искусство и образование» за ценные замечания и советы, данные в процессе подготовки материалов статьи к публикации.

Работа выполнена при финансовой поддержке государственного задания по теме № 125062007342-8 «Исследование ценностно-мировоззренческих оснований российской педагогической антропологии» Министерства просвещения Российской Федерации на 2025 год.

Для цитирования: Склярова Н. Ю., Строганова С. М., Куренкова Е. А. Потенциал музыкальной культуры в формировании гармоничной, патриотичной и социально ответственной личности на уроках истории в школе // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2025. Т. 13. № 3. С. 128–156. DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-128-156.

THE POTENTIAL OF MUSICAL CULTURE IN THE FORMATION OF A HARMONIOUS, PATRIOTIC, AND SOCIALLY RESPONSIBLE PERSONALITY IN HISTORY LESSONS AT SCHOOL

Natalia Yu. Sklyarova,

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

Svetlana M. Stroganova,

TU named after A. A. Leonov (branch) of MIIGAiK,
Moscow, Russian Federation, 105064

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

Evgeniya A. Kurenkova,

State University of Education,
Moscow, Russian Federation, 105005

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

130

Abstract. The article examines the potential of musical culture in shaping a patriotic and socially responsible personality in school education within the framework of history teaching. The study considers the educational function of music as an emotional-value resource that facilitates the assimilation of historical material by transforming it from the sphere of rational knowledge into personally experienced meaning. The article provides a historical overview of the use of musical works in general education: from spiritual hymns and folk songs in pre-revolutionary schools to the systematic inclusion of patriotic song repertoire in the educational process of the Soviet period. A systematized list of recommended musical works is presented, covering key stages – from Ancient Rus' to the present – for integration into the teaching of national history. Special attention is paid to the interpretation of musical material as a pedagogical tool that enables deeper comprehension of historical events and fosters students' value-based attitudes toward the national past. The article analyzes the educational potential of musical works in the formation of historical memory, civic identity, and stable value orientations in students. The necessity of systematic integration of musical and vocal heritage into the teaching of history, literature, and social studies is substantiated, following the principle of "historical narrative – musical reinforcement." It is

concluded that the creation of a civilizational identity-oriented musical canon for schools constitutes a strategic task of contemporary education. Such a canon should include both time-tested and newly created works of national musical culture that contribute to strengthening national identity. The practical significance of the study lies in substantiating the need to develop a methodology for using musical heritage as a tool for forming a harmoniously developed, socially responsible, and patriotic personality in accordance with traditional Russian spiritual and moral values.

Keywords: education, pedagogy, secondary school, history lessons, spiritual values, music, musical culture, songs, patriotism, identity, civilizational codes.

Acknowledgement. The authors express his gratitude to the editors of the journal “Musical Art and Education” for the valuable comments and advice given during the preparation of the article materials for publication.

For citation: Sklyarova N. Yu., Stroganova S. M., Kurenkova E. A. The Potential of Musical Culture in the Formation of a Harmonious, Patriotic, and Socially Responsible Personality in History Lessons at School. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie* = Musical Art and Education. 2025, vol. 13, no. 3, pp. 128–156 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-128-156.

Введение

131

Музыка во все времена являлась важнейшим ресурсом воспитания. Будучи связана с эмоциональным уровнем восприятия, она использовалась в качестве важнейшего инструмента чувственного воздействия на человека. Музыкальные произведения использовались с целью мобилизации и поддержания психологического тонуса, закрепления значимых положений общественного строительства, присвоения мотивационных ролевых образов, воспроизведения исторической памяти, принятия сопряжённой с соответствующими произведениями модели идентичности. В фазах исторических прорывов стран мира устойчиво обнаруживается особая активизация в генерации становящихся символом эпохи песен. Через соответствующий песенный контент обществу придавался импульс больших свершений. Впрочем, и в фазах кризисов на первый план выходила музыка, но иного – деструктивного – импульса. История России не является в этом отношении исключением. Широкий набор мотивационных песен в рамках идей коммунистического строительства был генерирован, к примеру, в эпоху индустриализации, создавая атмосферу массового энтузиазма строительства нового общества. Песенный репертуар Великой Отечественной войны стал вкладом советского музыкального искусства в Победу и по сей день остаётся её символом [1]. С другой стороны, известен и получает по прошествии лет соответствующее осмысление сегодня феномен «русского рока» как фактора подрыва ценностных и ментальных основ советской государственности. С определённой вероятностью можно утверждать, что этот инструмент использовался против СССР со стороны геополитического противника [2].

Было бы принципиально ошибочно не использовать потенциалы музыки в преобразовании воспитательной работы в современной школе. Воспитание оказывается эффективным, когда сочетает рациональную и эмоциональную компоненту. Большинство дисциплин школьной программы ориентированы на первую из них, тогда как музыка оказывается одним из немногих предметов, опирающихся на эмоции. И приходится констатировать, что пока ещё не состоялось должного осмыслиения возможностей музыкальной культуры в продвижении традиционных российских духовно-нравственных ценностей, формирования их в соответствии с Указом Президента о национальных целях развития, одной из которых выступает «реализация потенциала каждого человека, развитие его талантов, воспитание патриотичной и социально ответственной личности» [3]. Рациональные положения нового мировоззренческого строительства нуждаются в эмоциональном закреплении, для чего наряду с другими средствами одним из наиболее действенных является музыка [4; 5 и др.].

Сравнительная пассивность использования музыки в задачах патриотического воспитания диссонирует с её активным использованием противником в информационно-психологических войнах. Известна роль, которую сыграли русский рок и западные музыкальные течения в подтачивании мировоззренческих основ советской системы. В настоящее время соответствующие деструктивные угрозы в отношении сознания молодёжи и подростков несёт определённая часть рэпа. Контент ряда широко распространённых рэповских текстов идёт явно вразрез с традиционными российскими духовно-нравственными ценностями [6]. И установление запретов очевидного деструктива – мера необходимая и уже во многом запаздывающая. Однако очевидно, что одними запретами проблем мировоззренческого строительства не решить. Нужен позитивный музыкально-песенный контент, который бы приняла молодёжь. Безусловно, должны быть созданы новые музыкальные произведения в рамках соответствующего государственного заказа. Но одновременно следует реактуализировать музыкально-песенное наследие прежних эпох. Если верна концепция цивилизационных кодов, то оно должно быть воспринято и новыми поколениями российских граждан. Музыкальная межпоколенная преемственность может, кроме того, явиться фактором укрепления и в значительной степени восстановления цивилизационной идентичности.

Помимо собственно уроков музыки, определённые возможности использования воспитательного потенциала музыкальных произведений в песенном жанре представляют также предметы гуманитарно-общественного цикла: история, обществознание, литература. Возникает нетривиальная задача отбора соответствующих произведений музыкальной культуры, которые могли бы быть использованы в контексте содержательной повестки указанных предметов. Речь фактически идёт о разработке цивилизационно-идентичного канона формирования мировоззрения и идентичности граждан России.

Целью представляемого исследования является формирование пакета рекомендаций по интеграции примеров музыкально-песенного наследия в преподавание предмета «История России» в школе в контексте решения задач формирования гармонически развитой, социально ответственной и патриотичной личности с опорой на традиционные российские духовно-нравственные ценности. Методологически

исследование опирается на традиции отечественной педагогической школы, ориентированной на решение задач социализации человека. Сообразно с этим подходом музыка рассматривается как важнейший социализирующий инструмент и средство гражданского воспитания.

Рассмотрение образцов музыкально-песенного наследия в качестве средства воспитания школьников часто оказывалось в фокусе специальных исследований в рамках не только общей педагогики, но и особого направления в педагогической науке – педагогики музыкального образования. Помимо работ, сфокусированных на задачах эстетической социализации, имеются и научные изыскания, связанные с ролью музыкально-песенной культуры в гражданском воспитании [7–10 и др.]. Однако в свете поставленных стратегических задач нового мировоззренческого строительства на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей специальный анализ музыкально-песенного контента школьного воспитания применительно к урокам истории к настоящему времени в должной степени не проводился. Не обнаруживаются и методические исследования с обоснованием целевого отбора соответствующих произведений данной стилевой направленности и использования их в учебном процессе.

Опыт использования произведений музыкальной культуры в образовательной системе Российской империи

В гимназиях Российской империи специального, нормативно закреплённого в учебном плане предмета, посвящённого музыкальному воспитанию, не существовало. Однако песенное исполнение могло присутствовать факультативно – как элемент церемониального сопровождения официальных мероприятий и как часть внеklassной культурной среды. На торжественных собраниях, при встречах высоких гостей и в рамках общегимназических праздников неизменно звучали произведения, закреплявшие монархическую и конфессиональную идентичность [11].

Важнейшее место занимал торжественный духовный гимн Д. С. Бортнянского на слова М. М. Хераскова «Коль славен наш Господь в Сионе» – произведение, насыщенное христианской символикой и образами Сиона как богоизбранного города. Его язык сохранял стилистику XVIII века, придавая тексту величавость и торжественность, что формально усиливало ощущение преемственности православной традиции. Однако этот допушкинский литературный строй с обилием архаизмов, риторических конструкций и тяжёлого, перегруженного синтаксиса создавал эффект искусственности и оторванности от живого восприятия. Для гимназистов, воспитанных в иной языковой и культурной среде, такие тексты были скорее предметом вынужденного заучивания, чем источником эмоционального воодушевления.

Другим опорным произведением был государственный гимн Российской империи «Боже, Царя храни!» А. Ф. Львова на слова В. А. Жуковского, который выполнял функцию музыкальной легитимации царской власти. В нём молитвенный призыв к Богу сочетался с утверждением образа monarchy как гаранта единства и силы государства.

В ряде гимназий создавались собственные юбилейные марши, а также специальные гимны, отражавшие локальную корпоративную идентичность учебного

заведения и формировавшие чувство сопричастности у учеников. Репертуар официальных выступлений дополнялся попурри из произведений русской классики [12].

С особым постоянством и внутренним предпочтением исполнялись фрагменты из произведений П. И. Чайковского (например, из оперы «Пиковая дама»). Для гимназистов это было пространство приобщения к высокой русской культуре в её национальном преломлении.

Наряду с этим в гимназической среде существовал параллельный, неофициальный пласт песенности – семиосфера подполья. В кругу доверенных товарищ гимназисты исполняли зачастую революционные песни, которые, в отличие от торжественного и нередко формального официального репертуара, несли заряд эмоциональной вовлечённости и сопричастности к общественным переменам. Официальный песенный нарратив, основанный на церемониальных мотивах, часто воспринимался молодёжью как недостаточно воодушевляющий, что усиливало тягу к альтернативным музыкальным формам с протестным и романтическим содержанием. Власть так и не сумела через песенный репертуар выстроить действенные механизмы канализации энергии и эмоциональной вовлечённости гимназической молодёжи.

Педагогические подходы при организации учебного процесса в церковно-приходских школах основывались на традициях православной педагогики [13]. Церковно-приходские школы, выстроенные как один из ключевых продуктов реформ К. П. Победоносцева, придавали особое значение изучению церковного пения. В отличие от гимназий, где музыка носила преимущественно факультативный или торжественно-ритуальный характер, здесь хоровое исполнение входило в обязательный учебный цикл и занимало значительную долю времени. Репертуар основывался на гимнографии Православной Церкви – от знаменного распева до партесных и хоровых сочинений Д. С. Бортнянского, А. Ф. Львова, А. А. Архангельского [14].

134

Особый интерес представляет опыт школы С. А. Рачинского, где церковное пение сочеталось с высокой исполнительской культурой, а обучение велось с учётом народных мелодических традиций. Ученики знали и исполняли полный годичный круг богослужебных песнопений, что формировало глубокое включение в православную традицию. Примечательно, что сам Рачинский не только подбирал репертуар, но и сочинял музыку для детских хоров, создавая оригинальные обработки духовных песнопений и переложения народных мелодий [15]. Таким образом, музыкальная социализация учеников церковно-приходских школ оказывалась односторонней, концентрированной на сакральной сфере, но сравнительно слабо сопряжённой с гражданской идентичностью и современными формами патриотического музыкального нарратива.

Опыт использования произведений музыкальной культуры в советской школе

В советской школе музыка была встроена в общую систему гражданского воспитания. Изучаемые на уроках музыкальные произведения выступали как инструмент формирования ценностных установок обучающихся с раннего возраста.

Уже в начальных классах использовались утверждённые Министерством просвещения сборники, включавшие соответствующие задачам социалистического воспитания песни. На занятиях изучались русские народные песни («Во поле берёза стояла», «Во саду ли, в огороде»), отражавшие идею связи поколений и уважения к народной культуре. В репертуар школ РСФСР включались также украинские («Несе Галя воду», «Ой у лузі червона калина») и белорусские народные песни («Лявиониха»), что формировало сознание дружбы народов Советского Союза.

Тема советского патриотизма находила отражение в песнях о Родине и её защите: «Песня о Родине» (муз. И. О. Дунаевского, сл. В. И. Лебедева-Кумача), «С чего начинается Родина» (муз. В. Е. Баснера, сл. М. Л. Матусовского). Имелись прецеденты включения в программу фрагментов из русской классической музыки о подвиге народа, как, например, «Ария Сусанина» из оперы М. И. Глинки «Иван Сусанин», принятой к постановке в Петербурге в 1836 году под названием «Жизнь за царя». Значительное место занимали революционные песни: «Интернационал» (муз. П. Дегейтера, сл. Э. Потье, пер. на русский язык А. Я. Коца), «Смело, товарищи, в ногу» (автор музыки и стихов Л. П. Радин), – а также песни Гражданской войны: «По долинам и по взгорьям» (мелодия И. Атурова в обработке А. В. Александрова, сл. С. Алымова), «Тачанка» (муз. К. Я. Листова, сл. М. И. Рудермана). Песни Великой Отечественной войны: «Священная война» (муз. А. В Александрова, сл. В. И. Лебедева-Кумача), «День Победы» (муз. Д. Ф. Тухманова, сл. В. Г. Харитонова) – укрепляли память о героизме и жертвах фронтовиков. Их включение в школьный песенный репертуар происходило не сразу. В сборнике песен 1961 года тема Великой Отечественной войны ещё отсутствовала, но постепенно, в течение последующего времени она заняла одну из доминирующих позиций [16].

Особое внимание уделялось представлению образов счастливого детства и мирной жизни: «Пусть всегда будет солнце» (муз. А. И. Островского, сл. Л. И. Ошанина), «Школьный вальс» (муз. И. О. Дунаевского, сл. М. Л. Матусовского). Такой подбор материала способствовал ранней социализации и формированию у младших школьников чувства общности и гордости за страну [17; 18 и др.].

Опыт советской школы свидетельствовал о том, что системное использование музыкально-песенного материала в образовательном процессе является эффективным средством формирования мировоззрения и ценностных ориентиров. Вместе с тем акцент на музыкальном воспитании приходился в основном на начальную и среднюю школу. У старшеклассников уроки музыки отсутствовали, и этот пробел часто заполнялся альтернативными культурными влияниями: дворовой и уголовной субкультурой, западной эстрадой и зарождавшимся русским роком [19]. Этот опыт показывает, что системность музыкального воспитания должна охватывать все школьные возрастные группы, чтобы ценностные ориентиры, заложенные в детстве, не разрушались под действием конкурирующих культурных потоков.

Сегодня, в условиях новых геополитических вызовов и культурных трансформаций, задача музыкального воспитания вновь приобретает стратегическое значение. Песенное творчество может и должно становиться не только элементом эстетического образования, но и инструментом гражданско-патриотического формирования, каналом передачи исторической памяти и национальной идентичности.

Задача интеграции музыки в школьное историческое образование

В настоящее время открывается окно возможностей переосмысления методологических подходов к формированию исторического сознания молодёжи [20]. Включение музыкально-песенных произведений в преподавание истории в современной школе является одним из наиболее действенных средств формирования исторической памяти и патриотического сознания учащихся. История, представленная через факты и даты, остаётся в сфере рационального восприятия. Музыка же способна перевести знание в сферу эмоционально-ценностного опыта, где исторические события обретают личную значимость для каждого ученика. Мелодия и текст песни формируют эмоциональный отклик, а через него закрепляются образы эпох, героев, сражений, трудовых достижений.

Такое сочетание даёт возможность говорить о развертке исторического материала с музыкальным закреплением. Для каждого крупного исторического периода подбираются произведения, которые отражают его дух, атмосферу и ценностное содержание. Они могут использоваться как приложение к разделам учебной программы: после изучения темы – прослушивание, обсуждение, анализ художественных образов и исторического контекста. Это превращает урок в многослойное образовательное пространство, где знания подкрепляются эмоциональной памятью, а эмоциональный опыт – историческим смыслом.

Музыка в таком подходе выполняет три ключевые функции.

Во-первых, она служит мнемоническим инструментом, облегчая запоминание фактов через ассоциации.

Во-вторых, становится средством ценностной идентификации, позволяя ученику почувствовать сопричастность к судьбе своей страны.

В-третьих, является каналом межпредметных связей – объединяет историю, литературу, искусствоизнание.

Именно поэтому подбор преподавателем музыкальных произведений к историческим разделам (подбирается музыка как прошлых эпох, так и современная песенная, отражающая восприятие данного периода истории в современной популярной культуре) целесообразен не как эпизодическое дополнение, а как системная практика, способная повысить эффективность исторического образования и воспитания. Музыка как носитель исторической памяти работает сильнее всего там, где в биографии страны сходятся мотивы «собирания», преодоления и созидания. Рассмотрим это на конкретных примерах изучения различных тем учебного предмета «История России».

Возможность реализации педагогического потенциала музыки на уроках истории

Крещение Руси. При обращении к ранним этапам российской истории, в частности к одному из важнейших событий – Крещению Руси, уместно ознакомить школьников с молитвенными песнопениями богослужений, способными передать атмосферу эпохи. Значимость церковной музыки в раскрытии этой темы определяется её способностью не только погружать в исторический контекст,

но и передавать роль православия в становлении государственности Руси, формировании духовно-нравственных констант Отечества. Пасхальный тропарь возвращает школьника в логику православного времени – своеобразный «календарь смысла», в котором победа или важное событие переживается как часть литургии, а не как сухой исторический репортаж. Это не просто музыкальное сопровождение, а погружение в культурно-религиозный код эпохи, где торжество неразрывно связано с верой. Уместно дать на уроке записи православных духовных песнопений, например, в исполнении хора Сретенского монастыря. Их звучание позволяет передать глубину православного мировоззрения, а через него – основы российского цивилизационогенеза. На этом фоне современные «песни-манифесты» – «Небо славян» группы «Алиса» и «Многая лета Русской Земле!» группы «Любэ» – выступают как попытка переоцнить истоки государственности на языке рока и эстрады. Здесь сакральное обращается в гражданское исповедание: «многая лета» адресовано уже не только Церкви, но и всей народной земле, подчёркивая национально-государственную составляющую.

Такой урок легко выстроить по принципу диалога жанров: сначала звучит древний распев, затем – современный рок-гимн; ученики в кластере «языки памяти» сопоставляют, какие слова, образы и интонации переходят из богослужебной традиции в современный текст. Подобная сопряжённость с религиозной музыкой позволяет акцентировать православные основания отечественной культуры сделать их осознаваемой частью исторической памяти [21; 22 и др.].

Русь в период раздробленности. Для раскрытия темы политической раздробленности целесообразно использовать фрагменты оперы А. П. Бородина «Князь Игорь». Это произведение знакомо учащимся по урокам литературы через образ «Плача Ярославны» и эпизоды, отражающие героизм и трагедию похода. Музыкальная драматургия Бородина передаёт двойственность эпохи: с одной стороны, высокий дух воинства и поэтическая красота подвигов, с другой – горечь поражения, вызванного отсутствием единства. Такое художественное воплощение помогает донести ключевую мысль, что утрата политической и духовной целостности приводит к национальной катастрофе [23].

В ходе урока целесообразно связать воссозданные в опере исторические события с анализом причин междуусобиц и их последствий. Прослушивание музыкальных фрагментов в сочетании с чтением фрагментов «Слова о полку Игореве» усиливает эмоциональное восприятие темы. Таким образом, материал не просто информирует, но формирует личностное понимание того, что сохранение единства – условие выживания и развития государства.

Борьба Руси с иноземной агрессией XIII столетия. При изучении событий XIII века на уроках истории целесообразно использовать примеры музыкально-песенных произведений, позволяющих эмоционально усилить восприятие темы защиты Отечества и сформировать у учащихся ассоциативные ряды между историческим подвигом и личной гражданской ответственностью. Для раскрытия восточного направления борьбы можно включить современную песню Ю. А. Белоусова «Евпатий Коловрат». Она передаёт атмосферу героического сопротивления при очевидном превосходстве врага и помогает донести до школьников значение подвига отдельной личности для сохранения чести и достоинства народа.

Главный акцент в освещении борьбы Руси с иностранной агрессией XIII столетия рекомендуется сделать на фигуре Александра Невского – «имени России». На наш взгляд, эффективным будет являться ознакомление школьников с музыкой С. С. Прокофьева к фильму С. М. Эйзенштейна (1938), оформленной позднее в кантуату для меццо-сопрано, хора и оркестра «Александр Невский», оп. 78. Прослушивание и анализ отдельных частей («Русь под игом монгольским», «Вставайте, люди русские», «Ледовое побоище», «Въезд Александра во Псков») позволяет выстроить урок по следующей последовательности «от угрозы – к мобилизации – к победе», а также показать художественное воплощение темы защиты Родины [24]. Учителю истории целесообразно указать, что в годы Великой Отечественной войны эти произведения имели мотивирующее значение для бойцов Красной Армии, проводя параллели между борьбой XIII века и отражением новой германской экспансии XX столетия [25].

Для усиления линии исторической преемственности можно предложить учащимся песню Т. Н. Хренникова на слова В. И. Лебедева-Кумача «Воевать мы мастера», созданную в 1941 году. Она органично связывает героизм воинов Древней Руси с мужеством советских солдат, акцентируя неизменность готовности русского народа к защите своей земли. В качестве современного дополнения рекомендуется использовать «Балладу о древнерусском воине» группы «Ария» (муз. В. П. Холстинина, В. А. Дубинина, сл. М. А. Пушкина). Это позволит сделать материал ближе к интересам старшеклассников, показать, что тема героизма сохраняет актуальность и в современном культурном пространстве.

Методически эффективен приём «параллельного показа» – чередование фрагментов классической кантуаты Прокофьева и современных музыкальных интерпретаций с последующим обсуждением того, как меняются средства выразительности и что в образе защитника остаётся неизменным. Такой подход не только обогащает восприятие исторического материала, но и формирует у учащихся устойчивые ценностные ориентиры, связанные с готовностью к служению Родине.

Куликовская битва. Данная тема – один из ключевых узлов исторической памяти, сражение, ставшее важнейшим этапом в процессе сабирания русских земель и укрепления национального самосознания. В ходе урока целесообразно опираться на кантуату Ю. А. Шапорина «На поле Куликовом» как на образцовый «звуковой памятник» историческому прозрению: хоровая ткань и оркестр передают масштаб события и атмосферу общеноционального напряжения сил. Произведение представляет широкие возможности для межпредметной интеграции: на уроке истории – анализ военных и политических обстоятельств 1380 года; на уроке литературы – сопоставление с циклом А. А. Блока «На поле Куликовом» (идея исторической миссии, духовного испытания); на уроке музыки – разбор роли хора как выразителя коллективной воли [26]. Для усиления восприятия материала возможно дополнение классического произведения современными музыкальными версиями (М. М. Калинкин – «Куликово поле»; С. Ф. Жилин – «Дмитрий Донской»; группа «Коловрат» – «Дмитрий Донской»). Такое сопоставление позволяет показать устойчивость значений, связанных с образом исторического сражения, их роль в воспитании представлений о национальном единстве и защите Отечества.

Иван Грозный и формирование Русского централизованного государства.

Тема формирования Русского централизованного государства в XVI веке тесно связана с фигурой государя, великого князя Московского и всея Руси Ивана IV Грозного, образ которого в историографии вызывает продолжительные споры. Однако в эмоционально-воспитательном аспекте целесообразно акцентировать патриотическую линию, связанную с обороной страны и отражением внешних угроз. Музыка С. С. Прокофьева к фильму С. М. Эйзенштейна «Иван Грозный» (первая часть фильма вышла в 1945 году, вторая – в 1958-м) в сочетании с кадрами картины создаёт целостный художественный образ эпохи XVI века, передавая её драматизм, величие и трагедийность в фокусе державостроительства. Использование этих фрагментов на уроках истории позволяет учащимся воспринять историческую ответственность решаемых государством задач [27].

Ярким историко-музыкальным источником является народная песня XVI века «Песня о нашествии крымского царя на Русь в 1572 году», посвящённая отражению похода Девлет-Гирея и победе в битве при Молодях. Её фрагмент известен широкой аудитории по использованию в фильме «Иван Васильевич меняет профессию» (1973, реж. Л. И. Гайдай), однако методически важно предложить учащимся ознакомиться с полной версией подлинного текста песни, проанализировав её содержание: как в народной поэзии отражены мотивы защиты земли, осуждение врага, прославление воинской доблести.

Для актуализации восприятия темы можно привлечь апологетические музыкальные интерпретации (Ж. В. Бичевская – «Грозный царь»; О. Э. Лихачёв – «Грозный Иван»). Их прослушивание должно сопровождаться комментарием учителя, который поможет отделить историческое содержание от авторской художественной интерпретации и обсудить, как образ правителя переосмыслиается в разных жанрах и эпохах.

XVI век в учебном курсе истории может быть представлен через образ Ермака как одной из ключевых фигур эпохи. Этот образ прочно вошёл в национальную историческую память, олицетворяя движение России на восток. Важно, что в историко-художественных источниках освоение Сибири показано как низовое народное движение, объединяющее вольных людей, казаков и промысловиков, а не как исключительно государственный проект. Литературный голос К. Ф. Рылеева в поэме «Смерть Ермака» формирует героический кодекс первоходца – с жёсткой этикой долга, верности товарищам и ответственности за исход похода, выходящий за рамки простой «славы победителя». Русская народная песня «Ревела буря» (автор слов К. Ф. Рылеев), как известно, входила в репертуар Ф. И. Шаляпина. Для расширения восприятия темы можно привлечь современные музыкальные произведения (И. В. Раsterяев – «Ермак»; С. А. Сердюков – «Баллада о Ермаке»). Их авторская и фолк-роковая интонация снимает музейную дистанцию, передавая живое чувство риска, дальнего пути и сопричастности к освоению новых земель [28].

Смутное время. Период глубокого политического, экономического и социального кризиса, охвативший страну в начале XVII века, стал первым опытом гражданской всесословной мобилизации, когда защита государства объединила людей разных сословий и регионов. Для раскрытия политического контекста и драмы той

эпохи можно использовать фрагменты оперы М. П. Мусоргского «Борис Годунов». В её основе – тема легитимности власти, трагизма политических решений и роли народа как судии истории. Для иллюстрации подвига народного ополчения и личной ответственности за судьбу страны методически целесообразно обратиться к фрагментам оперы М. И. Глинки «Жизнь за царя». Этот сюжет акцентирует готовность к самопожертвованию во имя Родины и служит эмоциональной кульминацией нарратива о выходе из Смуты [29; 30].

Тематическая связь с Днём народного единства позволяет закрепить понимание значимости исторического опыта для современного общества. В качестве актуализирующего материала можно предложить прослушать современное произведение, например песню «Твоя дорога» – авторы С. А. Трескунов, А. А. Кожикина, посвящённую обороне Смоленска, которая переносит ключевые мотивы эпохи в музыкальную форму, близкую современной аудитории.

Воссоединение Малороссии с Россией. Современная защита Русского мира во многом перекликается с событиями XVII века, когда шло упорное и продолжительное восстановление целостности исторического пространства российской цивилизации. Тогда, как и сегодня, речь шла не только о военных действиях и дипломатических шагах, но и о сохранении единой веры, культурных традиций и непрерывной памяти о прошлом. Воссоединение Малороссии с Россией стало актом утверждения исторического единства.

Музыкальные произведения помогают передать масштаб и ценностное содержание этих событий. В опере Н. В. Лысенко «Тарас Бульба» воплощены мотивы национального сопротивления, товарищества, верности православной идентичности и осуждения предательства. Эти образы, знакомые по гоголевскому тексту, позволяют соединить исторический и литературный материал [31].

В опере К. Ф. Данькевича «Богдан Хмельницкий» по одноимённой пьесе А. Е. Корнейчука акцент сделан на воссоединении как народном выборе и исторической миссии – объединить и укрепить русские земли перед лицом внешней угрозы. Патриотические хоровые сцены создают эффект торжества исторической справедливости [32].

Петровское имперостроительство. Период конца XVII – начала XVIII века характеризуется переломом в русской истории, когда из внутренней смуты и бунтов страна выходила на путь имперского строительства [33]. В рамках изучения правления царевны Софьи целесообразно обратиться к фрагментам оперы М. П. Мусоргского «Хованщина», где бунтарская стихия стрельцов раскрывается через мощные хоровые сцены. Музыкальный материал позволяет передать напряжённую атмосферу времени, когда внутренние конфликты и политические интриги тормозили процессы централизации власти [34].

Петровская эпоха открывает новую страницу – время целенаправленного формирования имперских институтов, строительства регулярной армии и флота, масштабных реформ и расширения территории. Именно на этом этапе в курсе истории впервые целесообразно использовать марши как самостоятельный музыкальный жанр. Атмосферу военной мощи и дисциплины петровских войск передают Марш лейб-гвардии Преображенского полка (автор неизвестен) и Марш лейб-гвардии Семёновского полка (автор музыки – генерал А. М. Римский-Корсаков). Они могут

применяться на уроках как звуковое сопровождение при изучении военных кампаний и реформ, подчёркивая организованность и боевой дух армии.

Отдельного рассмотрения требует тема предательства и сепаратизма, воплощённая в образе гетмана Ивана Мазепы во время Северной войны. Фрагменты одноимённой оперы П. И. Чайковского позволяют раскрыть драматизм этой линии, показать угрозу, которую сепаратистские действия представляли для целостности государства, и подчеркнуть значимость единства в период имперского становления [35].

Екатерининская эпоха. Во второй половине XVIII столетия складывается музыкальная традиция, призванная воспевать военную славу России и непобедимость её армии. Особое место занимает песнь «Гром победы, раздавайся!» (Г. Р. Державин – О. А. Козловский), написанная в честь взятия русскими войсками под командованием А. В. Суворова крепости Измаил. На уроках истории она может использоваться как звуковой символ эпохи, передающий атмосферу национального подъёма и торжества военной доблести.

Тема Суворова и суворовцев формирует самостоятельный блок, акцентирующий внимание на образе полководца и преемственности его военной школы. Хронологически здесь уместно рекомендовать для слушания следующие произведения: марш «С нами Бог» А. С. Аренского (1900, к столетию со дня смерти А. В. Суворова), песня «Учил Суворов» (авторы А. Г. Новиков – М. А. Левашов), композиция «Генералиссимус Суворов» (муз. и сл. О. М. Газманова). Такое сочетание позволяет проследить, как образ великого полководца переходит от исторической памяти к современным музыкальным формам, сохраняя идею непобедимости русского оружия [36].

Тема воинской славы воплощена также в произведениях, посвящённых морским победам святого праведного воина адмирала Фёдора Ушакова. В песне «Гимн Фёдору Ушакову» (муз. С. В. Бартенева, сл. Н. Жестковой и С. В. Бартенева) марсовый строй сочетается с образами морской доблести и непобедимости русского флота, закрепляя в сознании учащихся представление о значении морских побед в укреплении государства.

Для освещения внутренних политических конфликтов и ценности государственного долга в эпоху дворцовых переворотов может быть использован фрагмент мюзикла «Граф Орлов» (муз. Р. Игнатьева). Он даёт возможность эмоционально показать сложность придворных интриг при сохранении стратегической линии на укрепление государства.

Написанный в 1787 году Гатчинский марш Д. С. Бортнянского, посвящённый Павлу Петровичу, ещё до его вступления на престол, отражал военную дисциплину и ориентированность на блестящие победы будущего императора. Марсовый ритм здесь становится музыкальным выражением строгости воинского порядка павловского правления.

Отечественная война 1812 года. Данная тема в школьном курсе истории может быть раскрыта через сочетание народного творчества, классической музыки и авторской песни, что позволяет передать как масштаб событий, так и их личностное восприятие. Существование множества народных песен отражает массовое участие населения в борьбе с нашествием [37]. В качестве примера можно использовать народную песню «Шумел, горел пожар московский» (варианты: «Гудел...», «Горел, пылал...»), фиксирующую драму утраты столицы и народное восприятие трагических

событий. Классическую линию представляют фрагменты увертюры П. И. Чайковского «1812». Авторская песня может быть раскрыта через роман А. П. Петрова на слова М. И. Цветаевой «Генералам двенадцатого года», получивший широкую известность благодаря фильму «Гусарская баллада» (1962, реж. Э. А. Рязанов).

Крымская война. Эта война в школьном курсе истории может рассматриваться как цивилизационная. Оборона Севастополя стала концентрированным образом национальной стойкости, демонстрацией готовности народа и армии выдержать натиск объединённых сил Запада. Этот образ не принадлежит исключительно XIX веку – он продолжает жить в современной борьбе за Крым и Севастополь, в идее преемства защитников города, от первой обороны до наших дней. В школьной работе с темой целесообразно использовать гимн Севастополя «Легендарный Севастополь» (муз. В. И. Мурадели, сл. П. М. Градова, 1954; утверждён в качестве гимна города 29 июля 1994 года) и песню А. М. Городницкого «Севастополь останется русским», в которой художественно осмыслиается феномен трёх оброн города и утверждается символическая непрерывность его защиты как части исторической миссии России [38].

Русско-турецкая война 1877–1878 годов и Балканский вопрос. Содержание данной темы в школьном курсе истории может быть показано как пример выполнения Россией своей исторической миссии по защите православных и славянских народов Балкан. Это позволяет провести прямые параллели с современными вопросами поддержки союзников и сохранения цивилизационного единства. Музыкальные произведения усиливают восприятие событий, придавая им эмоциональную и ценностную глубину.

Марш М. С. Покровского «Идём на Восток» (звучит в фильме «Турецкий гамбит» 2005, реж. Дж. Файзиев) передаёт решимость русского воинства, устремлённого к освобождению братьев-славян. Марш М. П. Мусоргского «Взятие Карса» фиксирует конкретную победу войны, передавая атмосферу воинской славы. Солдатские песни, посвящённые генералу М. Д. Скobelеву, формируют образ полководца-героя, чья доблесть и личная отвага стали символом русского оружия.

Особое место в русском национальном самосознании занимает марш В. И. Агапкина «Прощание славянки». Созданный позднее, в период Балканской войны, он стал развитием темы братской солидарности и ратного подвига. Его исполнение в контексте изучения русско-турецкой войны позволяет подчеркнуть преемственность исторической памяти и неизменность ценностей воинского братства [39].

Русско-японская война. Военные события 1904–1905 годов, несмотря на поражение в войне, остались в национальной памяти яркие образы героизма и верности долгу. Они стали частью культурного кода, формируя пример стойкости в безвыходных ситуациях. Особое место занимает подвиг крейсера «Варяг» и канонерской лодки «Кореец» в бою при Чемульпо. Этот сюжет получил музыкальное воплощение в песне «Врагу не сдаётся наш гордый «Варяг»» (композитор А. С. Турищев, слова Р. Грейнца в переводе Е. М. Студенской) [40].

Другим значимым произведением стала песня «Плещут холодные волны» (муз. В. Д. Беневского, Ф. Н. Богородицкого, сл. Я. Н. Репнинского). Обе песни, некогда популярные и массово исполнявшиеся, сегодня во многом забыты и требуют возвращения в культурный и образовательный оборот. Сам образ «Варяга» требует

реактуализации, поскольку он символизирует готовность к самопожертвованию ради свободы и независимости Отечества.

Особое эмоциональное воздействие оказывает марш «На сопках Маньчжурии», созданный И. А. Шатровым, участником сражений, на основе личных переживаний. В варианте 1945 года (сл. П. Н. Шубина) произведение приобрело новое звучание, соединив память о русско-японской войне с опытом Великой Отечественной и тем самым закрепив образ стойкости русского солдата как непреходящий.

Первая мировая война. Данный период отечественной истории, вытесненный в советское время из пантеона её героических страниц, сегодня требует возвращения в преемственную линию национальной памяти. События и образы Первой мировой должны быть переосмыслены сегодня как часть единого опыта борьбы России за свои цивилизационные интересы [41].

Песня М. К. Штейнберга «Слыхали, деды, война началася» и «Марш Сибирских стрелков» (муз. Д. Я. Покрасса, сл. В. А. Гиляровского и С. Я. Алымова, 1915) отражают дух патриотического подъёма первых военных месяцев. Впоследствии, в годы Гражданской войны оба произведения неоднократно перерабатывались, но в образовательном процессе целесообразно использовать именно их изначальные версии, фиксирующие восприятие Первой мировой как борьбы за Родину. Песня Д. А. Богемского «Повесть о юном прапорщике» повествует о подвиге, в котором молодой офицер ценой жизни спасает знамя полка, воплощая идеал воинской чести. А современная рок-композиция группы «Ария» – «Атака мертвцев» возвращает к памяти о легендарном эпизоде обороны крепости Осовец, показывая, что героизм Первой мировой не потерял своей силы в формировании патриотического сознания и сегодня.

Гражданская война и иностранная военная интервенция. Указанная тема занимает особое место в исторической памяти, но требует крайне осторожного подхода в образовательной практике. Песни этого периода рождались по обе стороны фронта и нередко становились символами политической борьбы. Однако сама Гражданская война не имеет «правых» в абсолютном смысле. Вставание на сторону любой из сил и использование их музыкального наследия без контекста могло бы восприниматься как разжигание конфликта. Вместе с тем в ситуации, когда «красные» вели боевые действия против иностранных интервентов, защита страны от внешнего врага была справедливой и объединяющей [42].

В этом контексте целесообразно обратиться к песне С. Я. Покрасса на слова П. Г. Горинштейна «Красная Армия всех сильней». Она была откликом на события лета 1920 года, когда русская армия генерала барона Врангеля начала наступление из Крыма на территории, контролируемые большевиками. Впервые опубликованная в 1925 году, песня имела разные названия – «От тайги до британских морей», «Красная Армия», «Красноармейская». И лишь с 1937 года закрепилась в известной нам редакции. Её ритм и образность отразили зарождение советского патриотизма, связанного с идеей защиты Родины от внешней угрозы. В возникших позднее в ходе переработки вариантах песни акцент сместился на борьбу с американским империализмом, что также демонстрирует её долговечный мобилизационный потенциал.

Эпоха советской индустриализации. Период интенсивного наращивания промышленного потенциала в СССР (1929–1941) стал временем формирования нового

типа героики – трудовой. В эти годы особое значение приобрела советская песня как средство мобилизации и передачи энтузиазма, связанного с созидательным трудом. Музыкальный репертуар анализируемого времени не только прославлял трудовые свершения, но и закреплял в массовом сознании образ строителя нового государства.

Ярким примером является «Песня о Родине» («Широка страна моя родная...») И. О. Дунаевского на слова В. И. Лебедева-Кумача, ставшая одним из символов индустриальной эпохи. В том же ряду – произведение Н. В. Богословского на слова Б. С. Ласкина «Стахановское племя», отражающее массовое движение за повышение производительности труда и личную инициативу рабочих. Более лирическую, но не менее героическую ноту вносит песня Н. В. Богословского и Б. С. Ласкина «Спят курганы тёмные», в которой индустриальные реалии соединяются с мотивами памяти о героическом прошлом и готовности к новым подвигам.

Ценность труда закреплена в настоящее время в перечне традиционных российских духовно-нравственных ценностей, что подтверждает её устойчивое место в системе национальной идентичности. Советский песенный репертуар мотивации на трудовые свершения представляет собой в этом отношении значимый историко-культурный ресурс, отражающий способность общества консолидироваться вокруг ценности созидательного труда [43].

Предвоенное время. Особенности предвоенного десятилетия в школьном курсе истории целесообразно раскрывать через музыкальные произведения, позволяющие учащимся почувствовать атмосферу подготовки страны к войне. В песнях этого времени отражён мобилизационный настрой общества, воссозданы конкретные военные события конца 1930-х годов и восприятие их современниками.

Олицетворением общего представления о готовности страны к отражению внешней угрозы стали произведения братьев Покрасс: «Если завтра война» на слова В. И. Лебедева-Кумача и «Марш советских танкистов» на слова Б. С. Ласкина. В них воплощён образ вооружённых сил как силы, в любой момент способной защитить страну.

Отдельную тематическую группу образуют песни, связанные с военными столкновениями на Дальнем Востоке и в Монголии. Среди них – «Бой у озера Хасан» (муз. А. В. Александрова, слова С. Я. Алымова), «Песня о комиссаре Пожарском» К. Я. Листова на слова В. М. Гусева, «Песня о героях Халхин-Гола» Б. А. Мокроусова на слова В. М. Мамаева, марш братьев Покрасс на слова Б. С. Ласкина «Три танкиста». Эти произведения не только передавали конкретные эпизоды боевых действий, но и формировали представление о дальневосточном рубеже как о важной линии обороны страны.

В контексте изучения Освободительного похода Красной Армии 1939 года рекомендуется использовать песню П. С. Акуленко на слова В. А. Луговского и Е. А. Долматовского «Песня красных полков» («Белоруссия родная, Украина золотая»), которая сочетает военный пафос с мотивами освобождения и воссоединения народов.

Великая Отечественная война. Данная тема является важнейшей вехой исторической памяти, ядром национальной идентичности. Воспринимать её в школе необходимо не только через даты и сражения, но и через ту духовную атмосферу, которую несёт песня. Музыкальное наследие этого периода формирует образ

всеноародного подвига, в котором личная жертва и коллективная победа сливаются в единое целое [44].

Символом несгибаемой воли стали первые аккорды «Священной войны» (муз. А. В. Александрова, сл. В. И. Лебедева-Кумача), прозвучавшие уже в июне 1941 года. Её пафос – мобилизационный призыв, обращённый к каждому, кто считал себя частью народа-защитника [45].

Созданные в последующие годы песни памяти и скорби, такие как «Бухенвальдский набат» (В. И. Мурадели – А. В. Соболев) и «Журавли» (Я. А. Френкель – Р. Г. Гамзатов), становятся нравственным напоминанием о цене Победы, возвращая слушателей к судьбам павших и к невосполнимым утратам. В ту же линию вплетаются песни «На безымянной высоте» (В. Е. Баснер – М. Л. Матусовский) и «Нам нужна одна победа» Б. Ш. Окуджавы, повествующие о конкретных боевых эпизодах, в которых героизм фронтовиков соединён с трагизмом их судьбы, а память о подвиге становится личным переживанием слушателя. Лирическую сторону фронтовой жизни раскрывают «Тёмная ночь» (Н. С. Богословский – В. Г. Агатов) и «Эх, дороги...» (А. Г. Новиков – Л. И. Ошанин) – произведения, в которых тема войны передаётся через образы разлуки, ожидания и изнуряющего пути.

Многие послевоенные песни о войне, вошедшие в культурный канон, – «Вечный огонь» («От героев былых времён...», Р. М. Хозак – Е. Д. Агранович) и «День Победы» (Д. Ф. Тухманов – В. Г. Харитонов) – закрепляют преемственность поколений, превращая память о войне в коллективный символ национального единства. Особое место занимают авторские произведения В. С. Высоцкого, в которых военная тема приобретает философскую и документальную глубину [46]. К этой же линии примыкают «На дороге жизни» А. Я. Розенбаума, посвящённая подвигу блокадного Ленинграда, и «Колоколенка» Л. А. Сергеева – камерная песня-воспоминание, наполненная исповедальной интонацией.

Включение всех этих произведений в образовательный процесс создаёт возможность не только информировать учащихся о событиях войны, но и погружать их в эмоционально-нравственное пространство Великой Отечественной, делая восприятие истории личным и сопричастным.

Холодная война. В тематике «холодной войны» музыкальные произведения могут быть использованы на уроках истории и обществознания для раскрытия идеологического и культурного контекста противостояния СССР и западного блока. Они позволяют учащимся понять, каким образом через песенное искусство формировалась поддержка народов, борющихся за суверенитет, и закреплялся образ СССР как лидера в борьбе против империализма.

Так, «Москва – Пекин» (В. И. Мурадели – М. М. Вершинин) может служить наглядным материалом при изучении советско-китайских отношений, иллюстрируя идею международного братства. Песню «Куба – любовь моя» (А. Н. Пахмутова – С. Т. Гребенников, Н. Н. Добронравов) целесообразно включать в уроки, посвящённые кубинской революции и внешней политике СССР, как художественное выражение поддержки освободительных движений. Песня “El pueblo unido jamás será vencido!” (композитор и автор слов С. Ортега) может быть использована для анализа интернациональной повестки и изучения символов мирового антиимпериалистического движения.

Такое использование музыкального материала способствует не только эмоциональному восприятию темы, но и формированию у школьников понимания того, как искусство становилось инструментом международного движения.

Достижения СССР. Тема «Достижения СССР» в образовательном процессе позволяет через музыкальный материал раскрыть масштаб и многообразие успехов советского государства в науке, технике, строительстве и спорте. Включение в урок песен, созданных в период реализации крупных проектов, помогает учащимся не только осознать фактические достижения, но и понять, каким образом они становились частью национальной гордости и коллективной памяти.

Песня «Мой адрес – Советский Союз» (Д. Ф. Тухманов – В. Г. Харитонов) может быть использована как символ целостности страны и общности её граждан. Один из ярких образцов музыкально-песенного наследия «Я – Земля» (В. И. Мурадели – Е. А. Долматовский) акцентирует внимание на космических свершениях и роли СССР в освоении космоса. Другой пример – «Строим БАМ» (З. Ю. Бинкин – В. П. Петров) служит наглядным иллюстративным материалом для изучения крупных инфраструктурных строек, таких как Байкало-Амурская магистраль. Песня «Герои спорта» (А. Н. Пахмутова – Н. Н. Добронравов) целесообразна при анализе спортивных побед и формирования культуры массового спорта в СССР.

Включение этих произведений в учебный процесс позволяет сделать восприятие исторических фактов более эмоциональным и наглядным, а также показать учащимся, как культурные образы закрепляли значимость достижений на уровне массового сознания [47].

Война в Афганистане. Данный период стал одной из страниц боевой истории СССР, в которой проявились мужество, верность воинскому долгу и готовность выполнить союзнические обязательства. Для современного поколения важно видеть не только политическую и военную составляющую этого конфликта, но и человеческое измерение подвига советского солдата.

146

Песня Ю. И. Кирсанова «Бой гремел в окрестностях Кабула» («Вспомним, товарищ, мы Афганистан») передаёт дух боевого братства и чувство ответственности за выполнение поставленной задачи. Композиция А. Я. Розенбаума «Чёрный тюльпан» стала музыкальным памятником павшим, напоминая о цене исполнения воинского долга.

Включение этих произведений в образовательный процесс даёт возможность учащимся эмоционально прикоснуться к теме афганской войны, осознать её как часть истории защиты интересов и союзников нашей страны, а также укрепить чувство со-причастности к подвигу предшествующих поколений [48].

Воссоединение Крыма и Новороссии с Россией. Анализируемый исторический период явился событием цивилизационного масштаба, восстановившим историческую справедливость и заложившим новый фундамент российской государственности в XXI веке. В этом акте – не только возвращение территорий, но и возрождение целостности исторической России, воссоединение народа, разделённого искусственными границами.

Музыка становится голосом эпохи. Песня Ю. Д. Чичериной «Моя Спарта» – гимн стойкости и готовности защищать свой дом, где Крым уподобляется древнему форпосту, стоящему на пути врага. Композиция М. Лазарева в исполнении Я. Осина «Вставай, страна!» звучит как прямой переклик с мобилизационными интонациями Великой

Отечественной, связывая подвиг отцов с решимостью нынешнего поколения. Песня группы «Зверобой» – «Моя Родина возвращается» передаёт ощущение долгожданного возвращения, где радость победы соединяется с гордостью за Родину.

Произведения в жанре песни, рождающиеся в ходе специальной военной операции, становятся отдельным направлением современного песенного творчества. Они фиксируют новые страницы истории, формируют эмоциональный хронотоп СВО и продолжают традицию музыкального отклика на события, имеющие судьбоносное значение для страны. Включение их в образовательный процесс даёт возможность учащимся прочувствовать воссоединение Крыма и Новороссии не только как политический факт, но и как глубинный духовно-исторический процесс – возвращение народа в лоно собственной цивилизации.

Заключение

Музыкально-песенное наследие России является мощным носителем исторической памяти и ценностных ориентиров, которое на протяжении веков выполняло мобилизационную, воспитательную и идентификационную функции. От духовных гимнов и былинных напевов до фронтовых песен Великой Отечественной войны и современных произведений, рождающихся в ходе СВО, – во всех представленных разновидностях песенного жанра звучит единая линия – служение Отечеству, верность традициям, готовность к подвигу.

Включение музыкального материала в преподавание истории и других гуманитарных дисциплин позволяет превратить урок в пространство живого соучастия: факты и даты обретают эмоциональную глубину, а герои и события – личностный смысл для учащихся. Такой подход формирует не только знание прошлого, но и устойчивую идентичность, укоренённую в цивилизационном коде России.

Реактуализация проверенных временем произведений, дополненная созданием нового музыкального контента, ориентированного на молодёжь, обеспечивает непрерывность культурной и исторической памяти. Музыкально-песенные образы становятся тем самым мостом, по которому исторический опыт передаётся от поколения к поколению, укрепляя духовное единство народа и его способность отвечать на вызовы времени.

Музыка в российской традиции – это не «иллюстрация к учебнику», а важнейший эмоциональный текст истории, через который передаются цивилизационные коды: сакральное начало государственности, ценность единства, героический этос защиты и созидательный смысл труда. Прослеживаемая линия – от молитвенного распева ранней Руси и народных песен Смутного времени до фронтового репертуара Великой Отечественной войны и современных композиций о воссоединении Крыма и Новороссии – демонстрирует устойчивый механизм культурной преемственности: эпохи меняют формы звучания, но смысловые опоры остаются неизменны.

Принцип «развёртка истории – музыкальное закрепление» должен стать не эпизодом, а системной нормой преподавания гуманитарного цикла. В практическом плане это означает работу по схеме «контекст – фрагмент – анализ»: кратко задаётся историческая ситуация, звучит тщательно отобранный музыкальный эпизод, затем следует аналитическое обсуждение лексики, образов, интонации и ценностных акцентов

с обязательными межпредметными «мостами» к литературе и музыке. Пара «классика – современное» (например, С. С. Прокофьев «Александр Невский» и рок-баллады о витязе; Ю. А. Шапорин «На поле Куликовом» и современные песни о Д. Донском; Д. Ф. Тухманов «День Победы» и авторская песня памяти) демонстрирует учащимся, что неизменные смыслы сохраняются при смене жанрового языка.

Содержательная политика отбора музыкальных произведений должна подчиняться не популярности композиций, а их цивилизационной валентности, представленной вкладом в историческую память, ясностью ценностного послания, потенциалом межпредметных связей. Нужен позитивный репертуар, который молодёжь примет, и в этом смысле реактуализация наследия прошлых эпох (от гимнов Севастополю до фронтовых песен) должна сочетаться с государственным заказом на новые произведения, работающие на ту же систему ценностей.

Институционально из изложенного вытекает задача формирования цивилизационно-идентичного музыкального канона для школы: федеральная (или региональная) фонотека с верифицированными записями и текстами; методические комментарии к каждому треку (исторический контекст, ключевые образы, вопросы для обсуждения, безопасные точки сопоставления с современными версиями); возрастные маркировки и сценарии межпредметных уроков; проектные формы (карты походов с «звуковыми врезками», сравнение поэтического и музыкального текстов, исследование «языков памяти» от распева до рока). Такой канон обеспечит единые стандарты, снизит произвол выбора и создаст условия для масштабного внедрения практики «музыка как носитель истории».

Без целенаправленного, системного включения музыкально-песенного материала в школьное историческое образование последнее теряет один из важнейших способов воздействия на учащихся – способность переводить знание в убеждение, а прошлое – в идентичность. Создание и внедрение цивилизационно-идентичного музыкального канона, сопряжённого с программами истории, литературы и обществознания, – это не факультатив, а стратегическая необходимость современной школы. Именно через музыку обеспечивается межпоколенческая сцепка исторического опыта, укрепляется национальная солидарность и формируется тот тип гражданина, который осознаёт себя наследником большой российской истории и носителем её смыслов.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Кулиш А. В. Музыкальная культура Красной Армии в годы Великой Отечественной войны (Историческое исследование): дис. ... канд. ист. наук. М., 2004. 209 с.
2. Быховский К. Б. Музыка в современных социальных дискурсах: Принципы и основные векторы культурологического анализа: дис. ... канд. культурологии. М., 2004 170 с.
3. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542> (дата обращения: 01.08.2025).
4. Багдасарян В. Э. Традиционные ценности и новое мировоззренческое строительство в России: проблемы и решения // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: История и политические науки. 2024. № 1. С. 8–25. DOI: 10.18384/2949-5164-2024-1-8-25.

5. Коергин В. В. Повышение воспитательного потенциала духовно-нравственных ценностей в образовательных программах и преподавании цикла гуманитарных дисциплин в школе // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: История и политические науки. 2024. № 1. С. 47–54. DOI: 10.18384/2949-5164-2024-1-47-54.
6. Воробьёв С. М., Черемисова И. В. Манипулирование сознанием потенциальной жертвы преступления средствами музыки в стиле «хорроркор рэп» // Прикладная юридическая психология. 2021. № 3 (56). С. 50–58. DOI: 10.33463/2072-8336.2021.3(56).050-058.
7. Горная Т. И. Педагогические условия патриотического воспитания младших школьников средствами народной музыки: дис. ... канд. пед. наук. Уфа, 2004. 193 с.
8. Крымгужина З. З. Воспитание духовности учащихся общеобразовательной школы средствами народной музыки: дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2011. 165 с.
9. Лоскутова Р. Р. Социальное воспитание студентов средствами музыкального искусства: дис. ... канд. пед. наук. М., 1999. 160 с.
10. Хомякова В. М. Роль музыки в воспитании нравственной и эстетической культуры детей: дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2000. 230 с.
11. Асриева О. В. Музикальное воспитание в дореволюционной России // Мир науки, культуры, образования. 2017. Т. 63. № 2. С. 135–137.
12. Демченко Е. Н. Музикальное образование в элитарных учебно-воспитательных заведениях Петербурга первой половины XIX века: теоретико-методический аспект: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2009. 143 с.
13. Комарова Н. М. Традиции православной педагогики в контексте исторической ретроспективы // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: История и политические науки. 2023. № 2. С. 33–43. DOI: 10.18384/2310-676X-2023-2-33-43.
14. Житенев Т. Е. Церковноприходские школы в России: 1884–1918 гг.: дис. ... канд. ист. наук. М., 2004. 301 с.
15. Бежсевец М. К., Бежсевец Д. А. Педагогический опыт С. А. Рачинского и его актуальность для современной отечественной школы // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. 2023. Вып. 69. С. 9–20. DOI: 10.15382/sturIV202369.9-20.
16. Жиркевич О. И., Квинихидзе Л. Г. Сборник песен для уроков пения в 1 и 2 классах. Л.: Учпедгиз РСФСР, 1961. 100 с.
17. Белобородова В. К., Благообразов С. С., Грищенко К. С. Пение: учебник для третьего класса. М.: Музыка, 1967. 112 с.
18. Хрестоматия русской народной песни для учащихся 1–7 классов / сост. Л. Меканина. М.: Музыка, 1991. 109 с.
19. Иеромонах Григорий (Лурье В. М.). Смерть и самоубийство как фундаментальные концепции русской рок-культуры // Русская рок-поэзия: текст и контекст. 2002. № 6. С. 57–87.
20. Багдасарян В. Э. Историческая наука в условиях современных вызовов и трансформаций (круглый стол) / В. Э. Багдасарян, В. М. Марасanova, А. Н. Фукс, Я. В. Соловьев, И. Г. Жиряков, Л. Н. Лазарева, Е. А. Куренкова, Ю. Ю. Иерусалимский, В. Н. Косторниченко // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: История и политические науки. 2024. № 6. С. 36–69. DOI: 10.18384/2949-5164-2024-6-36-69.
21. Дьяченко Е. Ю. Церковное пение как феномен православной культуры: историко-культурный и морфологический анализ: дис. ... канд. культурологии. М., 2010. 167 с.
22. Столица А. А. Реализация педагогического потенциала православной духовной музыки в образовательном процессе педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук. Таганрог, 2008. 183 с.

23. Головинский Г. Л. «Князь Игорь» А. Бородина. М.: Государственное музыкальное издательство, 1962. 85 с.
24. Зырянов М. Л. «Александр Невский» С. Прокофьева и С. Эйзенштейна: начало истории саундтрека // Музыка в системе культуры: Научный вестник Уральской консерватории. 2021. № 27. С. 15–23.
25. Багдасарян В. Э., архимандрит Сильвестр (Лукашенко С. П.). Стратегия Александра Невского и цивилизационные трансформации XIII века. М.: Отчий Дом, 2022. 272 с.
26. Скафтымова Л. А. Патриотическая тема в канцатно-ораториальном творчестве Ю. Шапорина // Университетский научный журнал. 2024. № 82. С. 141–146.
27. Шелудякова О. Е. Православные песнопения и обряды в музыке С. Прокофьева к кинофильму «Иван Грозный» // Музыка в системе культуры: Научный вестник Уральской консерватории. 2022. Вып. 29. С. 69–78.
28. Шубарина Л. В. Ермак и Сибирский поход казаков в историческом сознании русского народа: дис. ... канд. ист. наук. Челябинск, 1998. 210 с.
29. Акулов Е. А. Три Бориса. Сравнительный музыкально-драматургический анализ партитур оперы «Борис Годунов» М. Мусоргского, Н. Римского-Корсакова, Д. Шостаковича. М.: Март, 1997. 328 с.
30. Бекетова Н. В. Праздник русской музыки: «Жизнь за царя» Глинки как национальный миф // Южно-Российский музыкальный альманах. 2004. № 1. С. 20–31.
31. Тарас Бульба. Опера в пяти действиях, восьми картинах по повести Н. В. Гоголя. Музыка Н. В. Лысенко, либретто М. П. Старицкого. Киев: Государственный Академический театр оперы и балета УССР, 1937. 45 с.
32. Данькевич К. Богдан Хмельницкий: Опера на 4 д., 6 карт. К.: Мистецтво, 1954. 415 с.
33. Багдасарян В. Э. Идеология Петра I. Историческая развилка и выбор модели развития государства / В. Э. Багдасарян, Ю. Ю. Иерусалимский, архимандрит Сильвестр (С. П. Лукашенко), С. И. Реснянский. М.: Отчий Дом, 2022. 232 с.
34. Бойти Я. «Хованщина» Мусоргского. М.: Композитор, 2025. 360 с.
35. Чайковский П. И. Мазепа. М.: Государственное музыкальное издательство, 1953. 80 с.
36. Черток М. Д. Музыкальные памятники генералиссимусу Суворову. М.: Канон+, 2021. 344 с.
37. Фоменко И. Ю. Песни Отечественной войны 1812 года. Публикации 1812–1815 гг. М.: Пашков дом, 2016. 314 с.
38. Сибиряков И. В. Образы Севастополя в музыкальных произведениях советских авторов // Вестник ЮУрГУ. Серия «Социально-гуманитарные науки». 2015. Т. 15. № 3. С. 25–31.
39. Чертов М. Д. История марша «Прощание Славянки». М.: Канон+, 2019. 200 с.
40. Жукова Л. В. «Врагу не сдаётся наш гордый “Варяг”...»: героические образы русско-японской войны в исторической памяти россиян // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: История России. 2009. № 1. С. 68–81.
41. Девяткина Г. Н. Песни Первой мировой войны как средство патриотического воспитания юношества // Искусствоведение. 2015. № 4. С. 47–49.
42. Карапетян Е. А. Песенное творчество в годы Гражданской войны // Научный журнал КубГАУ. 2016. № 120 (06). С. 813–822.
43. Бурматов М. А. Тема труда в советской массовой песне 1930-х гг. // PHILHARMONICA. International Music Journal. 2021. № 6. С. 9–19. DOI: 10.7256/2453-613X.2021.6.36655.
44. Песни Великой Отечественной войны / ред. Г. Н. Носов. Л.: Искусство, 1943. 175 с.

45. Ситковецкая М. М. Из истории песни «Священная война» // Литературное наследство. Советские писатели на фронтах Великой Отечественной войны. Т. 78, кн. 1. М.: Наука, 1966. С. 433–443.
46. Гавриков В. А. Песни Высоцкого о Великой Отечественной войне в контексте советской кинематографической историографии // Мир русскоговорящих стран. 2020. № 1(3). С. 101–112. DOI 10.20323/2658-7866-2020-1-3-101-112.
47. Русские советские песни (1917–1977) / сост. Н. Крюков, Я. Шведов. М.: Художественная литература, 1977. 751 с.
48. Липатов В. А. «Афганская» песня в самодеятельной и профессиональной музыкальной культуре // Фольклор Урала. Вып. 11: Устная и рукописная традиции. Свердловск: Урал. гос. ун-т, 2000. С. 38–56.

Поступила 28.08.2025; принята к публикации 22.09.2025.

Об авторах:

Склярова Наталья Юрьевна, первый проректор Московского педагогического государственного университета (МПГУ), директор Всероссийского научно-методического центра «Философия образования» (ул. Малая Пироговская, 1/1, Москва, Российская Федерация, 119435), кандидат педагогических наук, nu.sklyarova@mpgu.su

Строганова Светлана Михайловна, старший преподаватель кафедры информационных технологий и управляемых систем ТУ им. А. А. Леонова (филиал) МИИГАИК (Гороховский пер., 4, Москва, Российская Федерация, 105064), старший научный сотрудник Учебно-научного центра приоритетных исследований и проблем подготовки научно-педагогических кадров Московского педагогического государственного университета (МПГУ) (ул. Малая Пироговская, 1/1, Москва, Российская Федерация, 119435), stroganova306@mail.ru

151

Куренкова Евгения Алексеевна доцент кафедры Истории Государственного университета просвещения (Просвет) (ул. Радио, 10А, Москва, Российская Федерация, 105005), старший научный сотрудник Учебно-научного центра приоритетных исследований и проблем подготовки научно-педагогических кадров Московского педагогического государственного университета (МПГУ) (ул. Малая Пироговская, 1/1, Москва, Российская Федерация, 119435), kurenkovagane@mail.ru

Авторами прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Kulish A. V. *Muzikal'naya kul'tura Krasnoi Armii v gody Velikoi Otechestvennoi voiny (Istoricheskoe issledovanie)* [Musical Culture of the Red Army During the Great Patriotic War (Historical Research): PhD Dissertation in Historical Sciences. Moscow, 2004. 209 p. (in Russian).

2. Bykhovsky K. B. *Muzyka v sovremennykh sotsial'nykh diskursakh: Printsipy i osnovnye vektry kul'turologicheskogo analiza* [Music in Modern Social Discourses: Principles and Main Vectors of Cultural Analysis]: PhD Dissertation in Cultural Studies. Moscow, 2004. 170 p. (in Russian).
3. *Ukaz Prezidenta Rossiiskoi Federatsii ot 07.05.2024 g. № 309 “O natsional'nykh tselyakh razvitiya Rossiiskoi Federatsii na period do 2030 goda i na perspektivu do 2036 goda”* [Decree of the President of the Russian Federation Dated 07.05.2024 No. 309 “On the National Development Goals of the Russian Federation for the Period up to 2030 and beyond 2036”]. Available at: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542> (accessed: 01.08.2025) (in Russian).
4. Bagdasaryan V. E. *Taditsionnye tsennosti i novoe mirovozzrencheskoe stroitel'stvo v Rossii: problemy i resheniya* [Traditional Values and New Ideological Construction in Russia: Problems and Solutions]. *Vestnik Gosudarstvennogo universiteta prosveshcheniya. Seriya: Istorya i politicheskie nauki* [Bulletin of the State University of Education. Series: History and Political Sciences]. 2024, no. 1, pp. 8–25 (in Russian). DOI: 10.18384/2949-5164-2024-1-8-25.
5. Kovrigin V. V. *Povyshenie vospitatel'nogo potentsiala dukhovno-nravstvennykh tsennostei v obrazovatel'nykh programmakh i prepodavanii tsikla guumanitarnykh distsiplin v shkole* [Enhancing the Educational Potential of Spiritual and Moral Values in Educational Programs and Teaching of Humanities in School]. *Vestnik Gosudarstvennogo universiteta prosveshcheniya. Seriya: Istorya i politicheskie nauki* [Bulletin of the State University of Education. Series: History and Political Sciences]. 2024, no. 1, pp. 47–54 (in Russian). DOI: 10.18384/2949-5164-2024-1-47-54.
6. Vorobyov S. M., Cheremisova I. V. *Manipulirovanie soznaniem potentsial'noi zhertvy prestupleniya sredstvami muzyki v stile “khorror kor rep”* [Manipulating the Consciousness of a Potential Crime Victim Through Music in the “Horror Kor Rap” Style]. *Prikladnaya yuridicheskaya psikhologiya* [Applied Legal Psychology]. 2021, no. 3 (56), pp. 50–58 (in Russian). DOI: 10.33463/2072-8336.2021.3(56).050-058.
7. Gornaya T. I. *Pedagogicheskie usloviya patrioticheskogo vospitaniya mladshikh shkol'nikov sredstvami narodnoi muzyki* [Pedagogical Conditions for Patriotic Education of Primary School Children Through Folk Music]: PhD Dissertation in Pedagogy. Ufa, 2004. 193 p. (in Russian).
8. Krymguzhina Z. Z. *Vospitanie dukhovnosti uchashchikhsya obshcheobrazovatel'noi shkoly sredstvami narodnoi muzyki* [Spiritual Education of Secondary School Students Through Folk Music]: PhD Dissertation in Pedagogy. Magnitogorsk, 2011. 165 p. (in Russian).
9. Loskutova R. R. *Sotsial'noe vospitanie studentov sredstvami muzykal'nogo iskusstva* [Social Education of Students Through Musical Art]: PhD Dissertation in Pedagogy. Moscow, 1999. 160 p. (in Russian).
10. Khomyakova V. M. *Rol' muzyki v vospitanii nravstvennoi i esteticheskoi kul'tury detei* [The Role of Music in Educating Moral and Aesthetic Culture in Children]: PhD Dissertation in Pedagogy. Kazan, 2000. 230 p. (in Russian).
11. Asrieva O. V. *Muzykal'noe vospitanie v dorevolyutsionnoi Rossii* [Musical Education in Pre-Revolutionary Russia]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of Science, Culture, and Education]. 2017, vol. 63, no. 2, pp. 135–137 (in Russian).
12. Demchenko E. N. *Muzykal'noe obrazovanie v elitarnykh uchebno-vospitatel'nykh zavedeniyakh Peterburga pervoi poloviny XIX veka: teoretiko-metodicheskii aspect* [Music Education in Elite Educational Institutions of St. Petersburg in the First Half of the 19th Century: Theoretical and Methodological Aspect]: PhD Dissertation in Pedagogy. St. Petersburg, 2009. 143 p. (in Russian).

13. Komarova N. M. Traditsii pravoslavnoi pedagogiki v kontekste istoricheskoi retrospektivny [Traditions of Orthodox Pedagogy in Historical Retrospective]. *Vestnik Gosudarstvennogo universiteta prosveshcheniya. Seriya: Istoryya i politicheskie nauki* [Bulletin of the State University of Education. Series: History and Political Sciences]. 2023, no. 2, pp. 33–43 (in Russian). DOI: 10.18384/2310-676X-2023-2-33-43.
14. Zhitenev T. E. *Tserkovnoprikhodskie shkoly v Rossii: 1884–1918 gg.* [Parish Schools in Russia: 1884–1918]: PhD Dissertation in Historical Sciences. Moscow, 2004. 301 p. (in Russian).
15. Bezhevets M. K., Bezhevets D. A. Pedagogicheskii opyt S. A. Rachinskogo i ego aktual'nost' dlya sovremennoi otechestvennoi shkoly [The Pedagogical Experience of S. A. Rachinsky and Its Relevance for the Modern Russian School]. *Vestnik PSTGU. Seriya IV: Pedagogika. Psichologiya* [Bulletin of PSTGU. Series IV: Pedagogy. Psychology]. 2023, iss. 69, pp. 9–20 (in Russian). DOI: 10.15382/sturIV202369.9-20.
16. Zhirkevich O. I., Kvinikhidze L. G. *Sbornik pesen dlya urokov peniya v 1 i 2 klassakh* [Songbook for Singing Lessons in Grades 1 and 2]. Leningrad: Publishing House “Uchpedgiz RSFSR”, 1961. 100 p. (in Russian).
17. Beloborodova V. K., Blagoobrazov S. S., Grishchenko K. S. *Penie: uchebnik dlya tret'ego klassa* [Singing: Textbook for the Third Grade]. Moscow: Publishing House “Muzyka”, 1967. 112 p. (in Russian).
18. *Khrestomatiya russkoi narodnoi pesni dlya uchashchikhsya 1–7 klassov* [Anthology of Russian Folk Songs for Students of Grades 1–7]. Comp. L. Mekanina. Moscow: Publishing House “Muzyka”, 1991. 109 p. (in Russian).
19. Hieromonk Grigoriy (Lurye V. M.). *Smert' i samoubiistvo kak fundamental'nye kontseptsii russkoi rok-kul'tury* [Death and Suicide as Fundamental Concepts of Russian Rock Culture]. *Russkaya rok-poeziya: tekst i kontekst* [Russian Rock Poetry: Text and Context]. 2002, no. 6, pp. 57–87 (in Russian).
20. Bagdasaryan V. E., Marasanova V. M., Fuks A. N., Solovyov Ya. V., Zhiryakov I. G., Lazareva L. N., Kurenkova E. A., Ierusalimsky Yu. Yu., Kostornichenko V. N. *Istoricheskaya nauka v usloviyakh sovremennykh vyzovov i transformatsii (kruglyi stol)* [Historical Science in the Context of Modern Challenges and Transformations (Round Table)]. *Vestnik Gosudarstvennogo universiteta prosveshcheniya. Seriya: Istoryya i politicheskie nauki* [Bulletin of the State University of Education. Series: History and Political Sciences]. 2024, no. 6, pp. 36–69 (in Russian). DOI: 10.18384/2949-5164-2024-6-36-69.
21. Diyachenko E. Yu. *Tserkovnoe penie kak fenomen russkoi pravoslavnoi kul'tury: istoriko-kul'turnyi i morfologicheskii analiz* [Church Singing as a Phenomenon of Russian Orthodox Culture: Historical-Cultural and Morphological Analysis]: PhD Dissertation in Cultural Studies. Moscow, 2010. 167 p. (in Russian).
22. Stolitsa A. A. *Realizatsiya pedagogicheskogo potentsiala pravoslavnoi duchovnoi muzyki v obrazovatel'nom protsesse pedagogicheskogo vuza* [Implementation of the Pedagogical Potential of Orthodox Sacred Music in the Educational Process of a Pedagogical University]: PhD Dissertation in Pedagogy. Taganrog, 2008. 183 p. (in Russian).
23. Golovinsky G. L. “*Knyaz’ Igor*” A. Borodina [“Prince Igor” by A. Borodin]. Moscow: State Music Publishing House, 1962. 85 p. (in Russian).
24. Zyryanov M. L. “*Aleksandr Nevsky*” S. Prokofieva i S. Eisensteina: nachalo istorii saundtreka [“Alexander Nevsky” by S. Prokofiev and S. Eisenstein: The Beginning of the History of the Soundtrack]. *Muzyka v sisteme kul'tury: Nauchnyi vestnik Ural'skoi konservatorii* [Music

- in the Cultural System: Scientific Bulletin of the Ural Conservatory]. 2021, no. 27, pp. 15–23 (in Russian).
25. Bagdasaryan V. E., Archimandrite Silvestre (Lukashenko S. P.). *Strategiya Aleksandra Nevskogo i tsivilizatsionnye transformatsii XIII veka* [Alexander Nevsky's Strategy and Civilizational Transformations of the 13th Century]. Moscow: Publishing House "Otchiy Dom", 2022. 272 p. (in Russian).
 26. Skaftymova L. A. Patrioticheskaya tema v kantatno-oratorial'nom tvorchestve Yu. Shaporina [The Patriotic Theme in the Cantata-Oratorio Works of Yu. Shaporin]. *Universitetskii nauchnyi zhurnal* [University Scientific Journal]. 2024, no. 82, pp. 141–146 (in Russian).
 27. Sheludyakova O. E. Pravoslavnnye pesnopeniya i obryady v muzyke S. Prokof'eva k kinofil'mu "Ivan Grozny" [Orthodox Hymns and Rituals in S. Prokofiev's Music for the Film "Ivan the Terrible"]. *Muzyka v sisteme kul'tury: Nauchnyi vestnik Ural'skoi konservatorii* [Music in the Cultural System: Scientific Bulletin of the Ural Conservatory]. 2022, iss. 29, pp. 69–78 (in Russian).
 28. Shubarina L. V. *Ermak i Sibirskii pokhod kazakov v istoricheskom soznanii russkogo Naroda* [Yermak and the Siberian Campaign of Cossacks in the Historical Consciousness of the Russian People]: PhD Dissertation in Historical Sciences. Chelyabinsk, 1998. 210 p. (in Russian).
 29. Akulov E. A. *Tri Borisa. Sravnitel'nyi muzykal'no-dramaturgicheskii analiz partitur opery "Boris Godunov"* M. Musorgskogo, N. Rimskogo-Korsakova, D. Shostakovicha [Three Borises. Comparative Musical-Dramaturgical Analysis of the Opera Scores "Boris Godunov" by M. Mussorgsky, N. Rimsky-Korsakov, and D. Shostakovich]. Moscow: Publishing House "Mart", 1997. 328 p. (in Russian).
 30. Beketova N. V. *Prazdnik russkoi muzyki: "Zhizn' za tsarya"* Glinki kak natsional'nyi mif [Festival of Russian Music: "A Life for the Tsar" by Glinka as a National Myth]. *Yuzhno-Rossiiskii muzykal'nyi al'manakh* [South-Russian Musical Almanac]. 2004, no. 1, pp. 20–31 (in Russian).
 31. Taras Bulba. *Opera v pyati deistviyah, vos'mi kartinakh po povesti N. V. Gogolya. Muzyka N. V. Lysenko, libretto M. P. Staritskogo* [Taras Bulba. Opera in Five Acts, Eight Scenes Based on the Story by N. V. Gogol. Music by N. V. Lysenko, Libretto by M. P. Staritsky]. Kyiv: State Academic Theatre of Opera and Ballet of the Ukrainian SSR, 1937. 45 p. (in Russian).
 32. Dankevich K. *Bogdan Khmelnitsky: Opera na 4 d., 6 kart* [Bohdan Khmelnytsky: Opera in 4 Acts, 6 Scenes]. Kyiv: Publishing House "Mystetstvo", 1954. 415 p. (in Ukrainian).
 33. Bagdasaryan V. E., Ierusalimsky Yu. Yu., Archimandrite Silvestre (Lukashenko S. P.), Resnyansky S. I. *Ideologiya Petra I. Istoricheskaya razvilkha i vybor modeli razvitiya gosudarstva* [The Ideology of Peter I. A Historical Crossroad and the Choice of State Development Model]. Moscow: Publishing House "Otchiy Dom", 2022. 232 p. (in Russian).
 34. Boiti Ya. *"Khovanshchina"* Musorgskogo ["Khovanshchina" by Mussorgsky]. Moscow: Publishing House "Kompozitor", 2025. 360 p. (in Russian).
 35. Tchaikovsky P. I. *Mazepa* [Mazepa]. Moscow: State Music Publishing House, 1953. 80 p. (in Russian).
 36. Chertok M. D. *Muzykal'nye pamyatniki generalissimu Suvorovu* [Musical Monuments to Generalissimo Suvorov]. Moscow: Publishing House "Kanon+", 2021. 344 p. (in Russian).
 37. Fomenko I. Yu. *Pesni Otechestvennoi voiny 1812 goda. Publikatsii 1812–1815 gg.* [Songs of the Patriotic War of 1812. Publications from 1812–1815]. Moscow: Publishing House "Pashkov Dom", 2016. 314 p. (in Russian).

38. Sibiryakov I. V. Obrazy Sevastopolya v muzykal'nykh proizvedeniakh sovetskikh avtorov [Images of Sevastopol in Musical Works of Soviet Composers]. *Vestnik YuUrGU. Seriya "Sotsial'no-gumanitarnye nauki"* [Bulletin of South Ural State University. Series: Social and Human Sciences]. 2015, vol. 15, no. 3, pp. 25–31 (in Russian).
39. Chertok M. D. *Istoriya marsha “Proshchanie Slavyanki”* [History of the March “Farewell of Slavyanka”]. Moscow: Publishing House “Kanon+”, 2019. 200 p. (in Russian).
40. Zhukova L. V. “Vragu ne sdayotsya nash gordyi ‘Varyag’...”: geroicheskie obrazy russko-yaponskoi voiny v istoricheskoi pamяти rossiyan [“Our Proud ‘Varyag’ Does Not Surrender to the Enemy...”: Heroic Images of the Russo-Japanese War in the Historical Memory of Russians]. *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Istoriya Rossii* [Bulletin of Peoples’ Friendship University of Russia. Series: History of Russia]. 2009, no. 1, pp. 68–81 (in Russian).
41. Devyatkin G. N. Pesni Pervoi mirovoi voiny kak sredstvo patrioticheskogo vospitaniya yunosthestva [Songs of the First World War as a Means of Patriotic Education of Youth]. *Iskusstvovedenie* [Art Studies]. 2015, no. 4, pp. 47–49 (in Russian).
42. Karapetyan E. A. Pesennoe tvorchestvo v gody Grazhdanskoi voiny [Song Creativity During the Civil War]. *Nauchnyi zhurnal KubGAU* [Scientific Journal of KubSAU]. 2016, no. 120 (06), pp. 813–822 (in Russian).
43. Burmatov M. A. Tema truda v sovetskoi massovoi pesne 1930-kh gg. [The Theme of Labor in Soviet Mass Song of the 1930s]. *PHILHARMONICA. International Music Journal*. 2021, no. 6, pp. 9–19 (in Russian). DOI: 10.7256/2453-613X.2021.6.36655.
44. *Pesni Velikoi Otechestvennoi voiny* [Songs of the Great Patriotic War]. Ed. by G. N. Nosov. Leningrad: Publishing House “Iskusstvo”, 1943. 175 p. (in Russian).
45. Sitkovetskaya M. M. Iz istorii pesni “Svyashchennaya voina” [From the History of the Song “The Sacred War”]. *Literaturnoe nasledstvo. Sovetskie pisateli na frontakh Velikoi Otechestvennoi voiny* [Literary Heritage. Soviet Writers at the Fronts of the Great Patriotic War]. Vol. 78, Book 1. Moscow: Publishing House “Nauka”, 1966. Pp. 433–443 (in Russian).
46. Gavrikov V. A. Pesni Vysotskogo o Velikoi Otechestvennoi voine v kontekste sovetskoi kinematograficheskoi istoriografii [Vysotsky’s Songs About the Great Patriotic War in the Context of Soviet Cinematic Historiography]. *Mir russkogovoryashchikh stran* [World of Russian-Speaking Countries]. 2020, no. 1 (3), pp. 101–112 (in Russian). DOI 10.20323/2658-7866-2020-1-3-101-112.
47. *Russkie sovetskie pesni (1917–1977)* [Russian Soviet Songs (1917–1977)]. Comp. N. Kryukov, Ya. Shvedov. Moscow: Publishing House “Artistic Literature”, 1977. 751 p. (in Russian).
48. Lipatov V. A. “Afganskaya” pesnya v samodeyatel’noi i professional’noi muzykal’noi kul’ture [“Afghan” Song in Amateur and Professional Musical Culture]. *Fol’klor Urala. Vyp. 11: Ustnaya i rukopisnaya traditsii* [Folklore of the Urals. Issue 11: Oral and Manuscript Traditions]. Sverdlovsk: Ural State University, 2000. Pp. 38–56 (in Russian).

Submitted 28.08.2025; revised 22.09.2025.

About the authors:

Natalia Yu. Sklyarova, First Vice-Rector of Moscow Pedagogical State University (MPGU), Director of the All-Russian Scientific and Methodological Center “Philosophy of Education” (Malaya Pirogovskaya Street, 1/1, Moscow, Russian Federation, 119435), PhD of Pedagogical Sciences, nu.sklyarova@mpgu.su

Svetlana M. Stroganova, Senior Lecturer, Department of Information Technologies and Control Systems, TU named after A. A. Leonov (Branch) of MIIGAiK (Gorokhovsky Lane, 4, Moscow, Russian Federation, 105064), Senior Research Fellow, Educational and Research Center for Priority Studies and Training of Scientific and Pedagogical Personnel, Moscow Pedagogical State University (MPGU) (Malaya Pirogovskaya Street, 1/1, Moscow, Russian Federation, 119435), stroganova306@mail.ru

Evgeniya A. Kurenkova Associate Professor, Department of Russian History, State University of Education (Radio Street, 10A, Moscow, Russian Federation, 105005), Senior Research Fellow, Educational and Research Center for Priority Studies and Training of Scientific and Pedagogical Personnel, Moscow Pedagogical State University (MPGU) (Malaya Pirogovskaya Street, 1/1, Moscow, Russian Federation, 119435), kurenkovagane@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript.

СУЩНОСТЬ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВНУТРИКАДРОВОЙ МУЗЫКИ КАК ИНСТРУМЕНТАРИЯ МУЗЫКАНТА-ПЕДАГОГА ПРИ РАБОТЕ С КИНОПРОИЗВЕДЕНИЯМИ

К. А. Кусков*,

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

Аннотация. В статье рассматриваются особенности внутрикадровой музыки как средства кинематографического искусства и её ценность как педагогического инструментария музыканта-педагога. Представлено толкование терминов «закадровая музыка», «внутрикадровая музыка», а также принятого западноевропейскими исследователями термина “source music”. Характеристика внутрикадровой музыки дана в контексте философской концепции двойной системы распознавания образов Жиля Делёза. Такой подход оказывается родственным системе взаимодействия данного типа киномузыки и зрителя, включающей как внешнюю, так и внутреннюю перцепцию. Раскрывается суть восприятия внутрикадровой музыки с позиций как Зрителя-слушателя, так и Персонажа в процессе его музыкальной деятельности. Специальное внимание уделяется вводимому в педагогику музыкального образования принципу двунаправленной перцепции, который отвечает её природе. Предложена методика поэтапного анализа внутрикадровой музыки при работе музыканта-педагога с киноматериалами при включении их в учебный материал. Раскрыта сущность трансформации и спецификации внутрикадровой музыкой функций музыкального искусства, получивших обоснование в концепции В. Н. Холоповой. Делается вывод о том, что в своей совокупности они свидетельствуют о большом образовательном потенциале внутрикадровой музыки и дают ориентиры для выстраивания образовательного процесса как естественного погружения в многогранную реальность кинематографического искусства.

Ключевые слова: киноискусство, кинематограф, киномузыка, внутрикадровая музыка, закадровая музыка, звуковой фильм, принцип двунаправленной

157

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



перцепции, анализ внутрикадровой музыки, функции музыкального искусства, педагогика музыкального образования, Жиль Делёз.

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 предоставленную возможность опубликовать материалы исследования и ценные советы по его доработке.

Для цитирования: Кусков К. А. Сущность и образовательный потенциал внутрикадровой музыки как инструментария музыканта-педагога при работе с кинопроизведениями // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2025. Т. 13. № 3. С. 157–170. DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-157-170.

DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-157-170

THE ESSENCE AND EDUCATIONAL POTENTIAL OF IN-FRAME MUSIC AS A MUSICIAN-TEACHER'S TOOL WHEN WORKING WITH CINEMATOGRAPHIC WORKS

Kirill A. Kuskov*

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

158

Abstract. The article discusses the features of in-frame music (the musical activity of the character presented in the frame) as a means of cinematic art and its value as a pedagogical tool for music teachers. It presents interpretations of the terms “background music” and “in-frame music” (as used by Russian researchers), as well as the term “source music” used by Western European researchers. The characteristics of in-frame music are given in the context of Gilles Deleuze's philosophical concept of a dual system of image recognition. This approach is similar to the system of interaction between this type of film music and the viewer, which includes both external and internal perception. The essence of the perception of in-frame music is revealed from the perspective of both the viewer-listener and the character in the process of his musical activity. Special attention is paid to the principle of bidirectional perception, which is being introduced into music education pedagogy and corresponds to its nature. A methodology is proposed for the step-by-step analysis of in-frame music when a musician-teacher works with film materials and includes them in the teaching material. The essence

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

of the transformation and specification of the functions of musical art by in-frame music, as substantiated in the concept of V. N. Kholopova, is revealed. It is concluded that, taken together, they testify to the great educational potential of in-frame music and provide guidelines for building the educational process as a natural immersion in the multifaceted reality of cinematic art.

Keywords: cinematic art, cinematography, film music, source music, in-frame music, background music, sound film, principle of bidirectional perception, analysis of on-screen music, functions of musical art, pedagogy of music education, Gilles Deleuze.

Acknowledgement. This article is performed in the context of scientific work of the Eduard B. Abdullin Chair of Methodology and Technologies of Pedagogy of Music Education at the Institute of Fine Arts of the Moscow Pedagogical State University. The author is grateful to the editorial board for participation in discussions and appreciated advice.

For citation: Kuskov K. A. The Essence and Educational Potential of In-frame Music as a Musician-Teacher's Tool when Working with Cinematographic Works. *Muzikal'noe iskusstvo i obrazovanie* = Musical Art and Education. 2025, vol. 13, no. 3, pp. 157–170 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-157-170.

Введение

Для композитора важно всё: сюжет, пространство, время.
Особенно важны для меня персонажи фильма,
их психология, их внутренний мир.
Эннио Морриконе [1, с. 116]

159

Объективная реальность кинофильма формируется, как известно, визуальными и вербальными средствами. Благодаря введению музыки становится возможным проникнуть и в самую суть внутреннего мира персонажей. Она выступает прямым звучанием их сокровенных чувств и мыслей, обнажая те эмоциональные глубины, которые порой недоступны таким кинематографическим средствам, как диалог и показ персонажа крупным планом. Вот почему киномузыка традиционно находится в центре внимания исследователей, кинорежиссёров, кинокомпозиторов и музыкантов-педагогов как мощный инструмент эмоционального и смыслового воздействия на зрителя.

Уже со времени возникновения звукового кинематографа, когда начался новый этап развития киноискусства, шло усложнение приёмов повествования, улучшение техник монтажа звука и изображения и совершенствование мастерства самих композиторов. Всё это способствовало возрастающей роли музыки в кино, и одним из результатов стало формирование двух качественно различающихся типов киномузыки: **закадровой и внутrikадровой**.

Закадровая музыка представляет собой музыку, источник которой не виден в кадре, но своим звучанием обогащает образ героя или происходящее действие

в нужном для развития художественной идеи ракурсе. Она «как бы отстранена от действия и в то же время характеризует события в фильме» [2, стб. 793]. Её применение способствует созданию атмосферы фильма, представлению и обозначению персонажей (лейтмотивы) и приоткрывает зрителю те грани, которые стремится раскрыть режиссёр в конкретной ситуации.

В отличие от неё *внутрикадровая музыка* – это музыка, которую слушают и/или исполняют непосредственно те или иные персонажи. Наблюдая за этим процессом, зритель погружается в так называемый *дигегетический* (внутренний) мир фильма. При этом музенирующий персонаж или персонажи находятся в кадре. Исключение представляет прослушивание ими музыкальных аудиозаписей, выбор которых или реакция на услышанное оказываются в центре внимания зрителей.

Примечательно, что в английском языке для обозначения понятия внутрикадровой музыки применяется другой термин – *Source Music*. Дословно он переводится как исходная или источниковая музыка, или просто – источник музыки. Таким образом западноевропейскими учёными предлагается разделять внутрикадровую музыку в зависимости от нахождения её источника в кадре или за кадром, но только в том случае, когда находящийся за кадром источник не виден, но персонажи слышат и, следовательно, воспринимают музыку [3, с. 13].

Вплоть до настоящего времени внутрикадровая музыка остаётся недостаточно изученной как в плане раскрытия её сущности, так и присущего ей педагогического потенциала. Причина такого положения дел видится в том, что она зачастую рассматривается как второстепенный, иллюстративный элемент кино. Однако для педагогики музыкального образования внутрикадровая музыка не менее важна, чем закадровая. Более того, по сравнению с ней она обладает ещё большим педагогическим потенциалом. Имеется в виду то, что представленность на экране того или иного вида музыкальной деятельности позволяет наблюдать за процессом музенирования и/или за отношением к звучащей музыке и к её выбору. Тем самым внутрикадровая музыка способна приоткрыть зрителю новые грани в облике персонажа/персонажей. Поэтому её характеристика нуждается в специальном рассмотрении.

Внутрикадровая музыка как средство кинематографического искусства

Первые упоминания о звучании музыки в кинематографическом искусстве относятся к 1894–1895 годам, когда американский изобретатель Уильям Диксон снял «Экспериментальный звуковой фильм Диксона». В фильме он сам играет на скрипке, под звуки которой находящиеся рядом с ним мужчины танцуют. Но, поскольку звук был записан на восковой цилиндр, а кадры – на 35-миллиметровую плёнку, созданную другим американским изобретателем – Томасом Эдисоном, эксперимент провалился, ведь никто не понимал, как синхронизировать звук и отснятые кадры. Лишь сто с лишним лет спустя, а именно в 1998 году, состоялась первая демонстрация этого фильма при полной синхронизации с оригинальной звуковой дорожкой. До этого момента фильм хранился в Библиотеке Конгресса (США), пока куратор отдела кино и телевидения библиотеки Патрик Лоуни не извлёк цилиндр с записью, а затем отремонтировал его и перезаписал в Архиве звукозаписей Роджерса и Хаммерстайна

в Линкольн-центре [4]. Если бы во время эксперимента Диксону удалось синхронизировать плёнку со звуком, внутрикадровая музыка фактически получила бы своё первенство в мире кинематографа при сравнении с закадровой.

Первым звуковым фильмом принято считать фильм режиссёра Алана Кросланда «Певец из джаза» (1927). Показательно, что уже в нём содержатся яркие примеры внутрикадровой музыки. Зрители видят и слышат, как в синагоге совершается богослужение, на котором хаззан (кантор) и хор исполняют песнопения, как главный герой поёт под собственный фортепианный аккомпанемент или с сопровождением оркестра и т. п.

Примечательно, что речевые диалоги в этом фильме были не озвучены, а представлены главным образом интертитрами. В нём есть всего лишь несколько озвученных реплик, одна из которых стала символом наступления эры звукового кино, а именно: «Подождите, вы ещё ничего не слышали!» [5]. Несмотря на явный след немого кино, именно в этом фильме музыкальные номера впервые исполняются персонажами «вживую»: теперь зритель слышит исполняемую или выбранную ими музыку так же, как они сами.

С 30-х годов прошлого века всё большее внимание в кинематографе начинает уделяться музыке [2, стб. 793], в том числе и внутрикадровой, которая по сравнению с закадровой даёт более полную характеристику персонажа. Тем не менее на сегодняшний день в специальной литературе раскрывается главным образом лишь definicija принятого в киноведении термина «внутрикадровая музыка», в то время как суть её восприятия персонажем, а следовательно, и зрителем, остаётся нераскрытым. В целях восполнения данной лакуны представляется целесообразным её рассмотрение в контексте философской концепции двойной системы распознавания образов Жиля Делёза [6, с. 114]. Обращение к его концепции видится правомерным, поскольку, как подчёркивает З. Лисса, внутрикадровая музыка имеет двойную форму повествования: «она реально звучащая, но одновременно и “изображаемая музыка”, т. е. звучит в кинозале, но одновременно звучит в изображаемом мире кинопроизведения» [7, с. 72].

В своей работе Ж. Делёз, рассматривая особенности воплощения в киноискусстве образа-движения, выделяет три его разновидности: образ-перцепцию, образ-действие и образ-эмоцию.

Образ-перцепция – это точка зрения или то, что **видит** персонаж. Данный кинематографический образ раскрывает сам процесс восприятия [6, с. 116, 124]. Пример такого образа исследователь приводит из фильма «Недопетая колыбельная» (Broken Lullaby, 1932) режиссёра Эрнста Любича (следует заметить, что в источнике используется первоначальное название этого фильма «Человек, которого я убил» – К. К.). Так, в одном из кадров камера снимает толпу людей с уровня земли, и точка съёмки выглядит неуместной. Но в следующем кадре становится ясно, что это точка зрения одного из персонажей. Тем самым в повествовании и в представлении зрителя происходит едва уловимый сдвиг [Там же, с. 56].

Образ-действие, согласно концепции Ж. Делёза, это реакция, то есть то, что **делает** персонаж. Этот вид образа-движения переносит акцент с восприятия собственно персонажа на его поступок, меняющий ситуацию. В качестве примеров образ-действия представлен анализ образцов социально-психологического кинематографа,

вестернов, исторического и псевдоисторического кино [Там же, с. 117, 206, 218]. При воплощении подобных образов композиция, монтаж и движение камеры подчинены не столько показу самого пространства, сколько его показу как поля для предстоящего действия.

Образ-эмоция – это то, что *чувствует* персонаж. При этом имеется в виду не изображение человека, испытывающего ту или иную эмоцию, а самостоятельный кинематографический образ, возникающий, как подчёркивает Ж. Делёз, в «промежутке» между восприятием и действием. Он представляет собой чистое качество (к примеру, радость, тоска, ужас), которое становится центральным элементом восприятия зрителя в данный момент, нежели сам персонаж или сюжет в целом. Классическим примером образа-эмоции является крупный план человеческого лица, когда на экране представлено только изолированное от пространства и действия лицо, и оно перестаёт быть частью персонажа [Там же, с. 117, 144]. Имеется в виду, что зритель видит, к примеру, исключительно Ужас, воплощённый в дрожащих губах и расширенных зрачках.

В практическом смысле для кинематографа это означает, что режиссёр может работать с эмоцией как с самостоятельным материалом – выстраивать кадр, свет, монтаж и звук так, чтобы передать непосредственно *качество переживания*. Зритель при этом, наблюдая за эмоциями персонажа, соприкасается с самой эмоцией как с первичной реальностью.

Таким образом, двойная система распознавания образов Жиля Делёза, предполагающая рассматривать киноповествование через объективную реальность (общий план) и субъективное восприятие персонажа (крупный план), оказывается родственной системе взаимодействия внутrikадровой музыки и зрителя, включающей как *внешнюю*, так и *внутреннюю перцепцию*. Имеется в виду, что один и тот же диегетический образ (музыка) становится узлом связи между двумя системами распознавания.

Охарактеризуем с этих позиций музыкально-педагогический потенциал внутrikадровой музыки с присущей ей двунаправленностью восприятия.

Особенности внутrikадровой музыки как педагогического инструментария

Специфика внутrikадровой музыки при работе музыканта-педагога с кинематографическим материалом видится в возможности целенаправленного выстраивания учебного процесса *с ориентацией на двойную перцепцию происходящего на экране музыкального акта*. Педагогическим инструментарием в данном случае становится реализация *принципа двунаправленной перцепции*, предусматривающего внешнюю и внутреннюю перцепцию зрителем происходящего на экране музыкального действия персонажа/персонажей.

Внешняя перцепция (позиция Зрителя-слушателя) – это анализ акта слушания или исполнения музыки персонажем со стороны, как поведенческого действия. Зритель сам воспринимает музыку и при этом наблюдает за тем, как её воспринимает персонаж.

Внутренняя перцепция (позиция Персонажа в процессе музыкальной деятельности) – это попытка реконструкции зрителем того, что происходит с персонажем

в процессе слушания музыки или музицирования: какие связи устанавливаются, какие воспоминания всплывают, как меняется его внутреннее состояние.

Восприятие музыки Зрителем-слушателем формируется эмоционально-смыслоными установками и концепциями режиссёра фильма, которыми руководствуется и кинокомпозитор, благодаря чему осуществляется организация внимания, эмоций и интерпретация воспринимаемого зрителем. Музыка здесь раскрывает позицию создателей фильма в её ориентации на зрителя. Поскольку таким зрителем при просмотре фильма является и музыкант-педагог, для осуществления профессиональной деятельности, направленной на включение в учебный процесс киноматериалов для анализа внутрикадровой музыки, ему необходимо знание и понимание тех кинематографических установок, которым следуют режиссёр и кинокомпозитор в совместной работе при создании кинопроизведения, а именно:

- 1. Направленность на создание необходимого эмоционального настроя:** музыка является эмоциональным ключом сцены, который зритель принимает как данность. Так, в фильмах часто применяется художественный приём Саспенс – состояние тревожного ожидания (например, тревожные звуки скрипки, способные вызвать волнение у зрителя, даже если на экране не происходит ничего страшного) [8, с. 319].
- 2. Наведение на мысль:** музыка не просто сопровождает действие, а активно комментирует его, предлагая зрителю особый угол зрения или раскрывая скрытый смысл происходящего. С этой целью нередко создателями фильма используется звукозрительный контрапункт – несовпадение видимого и слышимого [9]. К примеру, в сцене, где персонаж внешне спокоен, может звучать тревожная, диссонирующая музыка, что сообщает зрителю о скрытых эмоциях персонажа, его тревожных мыслях или дурных замыслах.
- 3. Структурирование киноритма:** благодаря звучащей музыке задаётся темп повествования, что в свою очередь влияет и на организацию монтажа. Быстрая, ритмичная музыка способна стимулировать скорость восприятия информации зрителем, а медленная – позволить ему сосредоточиться на деталях.
- 4. Концентрация музыкальными средствами внимания зрителей на идентификации и запоминании киноперсонажей и особенностей разворачивания кинодействия:** введение лейтмотивов (музыкальных тем, связанных с персонажем, местом или концептуальной идеей фильма), помогающих зрителю ориентироваться в повествовании.

Рассмотрение данных кинематографических установок с позиции принципа двунаправленной перцепции показывает, что в случае *внешней перцепции* зритель осуществляет анализ восприятия музыки персонажем несколько отрешённо, поверхностно и, как уже было отмечено, со стороны. Акцент делается им прежде всего на собственные чувства и эмоции. Гораздо сложнее обстоит дело с *внутренней перцепцией*, поскольку для этого ему предстоит включиться в процесс анализа особенностей восприятия музыки персонажем в процессе её слушания или музицирования. Такая направленность приобретает особое значение для музыканта-педагога, поскольку для него необходимо не только определять позиции самого персонажа по отношению к звучащей музыке и музицированию, но и применять при работе

с учащимися конкретные педагогические установки на включение в сферу их внимания особенностей восприятия внутрикадровой музыки.

Представляется необходимым подчеркнуть, что в контексте реализации принципа двунаправленной перцепции в музыкально-педагогической деятельности важен, таким образом, анализ не только самой музыки, но и того, как её слышит и переживает персонаж, как это отражается на его музыкальной деятельности. При этом ученик, как Зритель-слушатель, в процессе анализа становится как бы в позицию «наблюдателя за наблюдателем и его действиями». В сфере его внимания оказываются:

- 1. Облик персонажа:** характер персонажей может быть передан соответствующей им музыкой, что по-разному позиционирует их в диегетическом мире.
- 2. Эмоции персонажа:** режиссёрский замысел и его работа с кинокомпозитором становятся результатом вызова «нужных» состояний персонажа. Музыка «помогает» ему взбодриться, успокоиться, погрузить, обдумать ситуацию и т. п.
- 3. Память персонажа:** музыка часто выступает как стимул воспоминаний. Услышанная персонажем музыка может перенести его в личностно значимый для него момент прошлого, раскрывая тем самым глубинные мотивы его поведения или «незажившие раны».
- 4. Социальная принадлежность персонажа:** как и в случае облика – реакция персонажа на музыку, которая характеризует его. Например, брезгливое отношение к ней другого социального слоя или, наоборот, неподдельный интерес могут говорить о его характере или предрассудках.
- 5. Музыкальные предпочтения и действия персонажа, их созвучность его состоянию:** зритель может наблюдать режиссёрский замысел, когда сам персонаж намеренно «выбирает» ту или иную музыку для создания определённого настроения в ситуации. Персонаж может выбрать романтическую музыку для свидания, агрессивную музыку перед дракой, а если персонаж – злодей, то он может использовать музыку как некую форму власти во время совершения злодеяния и т. п.
- 6. Музыкальная исполнительская деятельность персонажа:** это наиболее активная позиция, поскольку персонаж не только воспринимает музыку, но и порождает её. Музыка в этом случае может быть актом выражения того, что персонаж не может передать словами – свою боль, радость, протест и т. п. При этом показанный уровень владения инструментом или голосом становится некой метафорой таланта персонажа или, наоборот, его неуверенности и сомнений.
- 7. Музыкально-теоретическая, музыкально-историческая и музыкально-критическая деятельности персонажа:** комментарии персонажа о музыке характеризуют его культурный багаж, систему ценностей, интеллект и вкус.

Следует подчеркнуть, что восприятие *Персонажа в процессе музыкальной деятельности активно*: он или кто-то/что-то в его мире является источником музыки, и его реакция на неё – это действие, поступок.

Несмотря на разницу позиций внешней и внутренней перцепции, музыка оказывает как на *персонажа*, так и на *зрителя* схожее психофизиологическое и смыслообразующее воздействие. Общее влияние проявляется в нескольких ключевых аспектах:

1. Музыка как организационная основа восприятия.

Для Персонажа: музыка, звучащая в диегетической реальности, организует субъективное переживание им времени. Она может ускорять и замедлять внутренний ритм, дробить непрерывный поток событий на осмыслиенные отрезки или объединять их, создавая ощущение целостности момента.

Для Зрителя: музыка выполняет ту же функцию, но на макроуровне. Она задаёт темп повествованию, выделяет кульминационные моменты и паузы, структурируя для зрителя таким образом не только время персонажа, но и время всего фильма.

Для обоих музыка является архитектором временного опыта, придавая потоку впечатлений чёткую форму и ритм.

2. Музыка как источник и регулятор эмоционального поля.

Для Персонажа: взаимодействуя с музыкой, персонаж испытывает конкретные эмоции, при этом происходит регуляция его состояния, создание вокруг него задуманной режиссёром атмосферы или погружение в определённое настроение.

Для Зрителя: музыка создаёт эмоциональное поле, в которое погружена вся сцена. Зритель оказывается внутри этого поля и настраивается на него, принимая и переживая предлагаемый ему эмоциональный тон.

В обоих случаях музыка формирует эмоциональное поле, в котором существует слушатель (будь то персонаж в своём мире или зритель в кинозале).

3. Музыка как источник смысла и интерпретации.

Для Персонажа: реакция персонажа на музыку является актом его самовыражения и осмыслиения действительности в том контексте, который по замыслу режиссёра представляется зрителю. Так, для зрителя персонаж познаёт себя и мир вокруг, а музыка служит ему некой призмой, через которую он интерпретирует события.

Для Зрителя: музыка является ключевым инструментом интерпретации происходящего на экране. Она расставляет акценты, показывает скрытые подтексты, отношения и мотивы, направляя понимание зрителя в нужное (режиссёру) русло.

Как для Персонажа, так и для Зрителя музыка является герменевтическим инструментом – средством для толкования, поиска и создания смыслов.

4. Музыка как активатор внутренних психологических процессов.

Для Персонажа: музыка часто служит катализатором таких процессов, как рефлексия, принятие решений, погружение в воспоминания и фантазии. Она запускает цепь мыслей и ассоциаций, недоступных без неё самой, разумеется, в соответствии со сценарием фильма.

Для Зрителя: музыка активирует аналогичные процессы. Она побуждает зрителя не только наблюдать, а думать, вспоминать контекст, предвосхищать события, формируя более глубокую и личную связь с повествованием.

Таким образом, влияние музыки на слушателей является глубинно-психологическим, т. е. она обращается к области бессознательного, памяти и воображению. В случае персонажа это актёрская игра, полная имитация такого восприятия музыки в процессе её слушания или музыкально-исполнительского действия, которое зритель видит и воспринимает как настоящую реакцию. В случае зрителя это прямое влияние музыки.

Результаты сравнения позиций *внешней* и *внутренней перцепции*, а также различных аспектов восприятия музыки и музикации Зрителем-слушателем

и *Персонажем в процессе музыкальной деятельности* дают основание выделить несколько этапов **анализа внутрикадровой музыки** при работе с киноматериалами при включении их в учебный материал:

1. *Идентификация диегетического источника*: удостоверение в том, что музыка звучит именно в диегетическом мире фильма, т. е. имеет внутренний источник (персонажи-музыканты, радио или проигрыватель, музыка в наушниках героя и т. п.).
2. *Наблюдение за неверbalными реакциями*: внимательное всматривание в облик персонажа, считывание и характеристика выражения его лица, языка тела, их изменений в процессе музыкальной деятельности. Идентифицированные реакции – ключ к пониманию внутреннего состояния персонажа, особенностей владения им данным видом музыкальной деятельности.
3. *Анализ контекста*: прослеживание реакции на музыку и её влияния на дальнейшие действия персонажа (принятие важного решения, вспоминание о чём-то для него важном и т. п.).
4. *Интерпретация выбора*: продумывание ответа на вопросы: «Почему авторы фильма сочли необходимым слушать или исполнять именно эту музыку именно этого персонажа в данный момент?», «О чём могут свидетельствовать особенности его музыкальной деятельности как слушателя и/или исполнителя?». Совершенно очевидно, что выбор музыкального произведения и/или качества музицирования никогда не бывают случайными. Они всегда обусловлены направленностью на раскрытие характера персонажа, его личностных характеристик и той ситуации, в которой он находится.

Педагогическая значимость предложенного алгоритма перевода музыкального восприятия учащихся из области интуитивного чувствования в плоскость осознанного анализа музыки и музыкальной деятельности в их драматургическом единстве с визуальным рядом очевидна. Свидетельством тому является реализация потенциальных возможностей внутрикадровой музыки для расширения пространства личностного роста учащихся, когда её анализ направлен на самопознание ими глубины своего проникновения в музыкальное искусство и приобретение практического опыта приближения к пониманию другого человека по его отношению к музыке и владению музыкальной деятельностью. Таким образом, предложенный поэтапный анализ внутрикадровой музыки становится для музыканта-педагога принципиально новым педагогическим инструментарием.

О целесообразности рассмотрения внутрикадровой музыки с этих позиций свидетельствует также то, что она выполняет все те *общественные функции музыкального искусства*, которые являются «основным ориентиром при определении направленности музыкального воспитания, обучения и развития» [10, с. 17]. Однако необходимо иметь в виду, что она предполагает иную направленность восприятия и потому трансформирует и специфицирует эти функции.

Рассмотрим внутрикадровую музыку с точки зрения классификации функций музыкального искусства, предложенной советским и российским музыковедом В. Н. Холоповой [11, с. 6].

Коммуникативная функция

Во внутрикадровой музыке эта функция модифицируется в трёхнаправленный процесс коммуникации: режиссёр в союзе с композитором – персонаж – зритель.

Внутрикадровая музыка выступает как прямой канал коммуникации между внутренним миром персонажа и зрителем. Она объективирует субъективные переживания, делая их публичными и понятными. В то же время, будучи социально-культурным объектом, она связывает индивидуальное переживание с коллективным опытом. Такая музыка становится не внешним комментарием, а внутренним голосом повествования, что создаёт для зрителя эффект повышенной реальности, поскольку воспринимается как органичная часть реальности героя. Что касается связи композитор – персонаж, то именно композитором создаётся его музыкальный облик.

Функция отражения действительности

Внутрикадровая музыка реализует эту функцию с максимальной конкретностью:

- отражение эмоций: она является непосредственным эмоциональным жестом персонажа, усиливая эмоциональное состояние сцены;
- отражение идей: выбор создателями фильма музыкальных произведений способствует созданию невербальной характеристики мировоззрения, социального статуса и культурного багажа персонажа;
- отражение предметного мира: эта функция является ключевой для создания достоверности. Музыка выступает как обозначение времени и места, в которых материализуются историческая эпоха, социальная среда и само физическое пространство, в котором разворачивается действие.

Этическая функция

Внутрикадровая музыка демонстрирует ценности и моральный выбор персонажей через то, что они слушают или играют.

Музыка в данном случае выступает не только в качестве эмоционального компонента, но и как поведенческий фактор. Например, акт прослушивания музыки персонажем приводит его к принятию решений, которые имеют моральный характер. Или совместное прослушивание музыки персонажами, а иногда и внутрикадровое музенирование – это акт их коммуникации, который несёт глубокую этическую нагрузку. Когда один персонаж играет для другого, это проявление эмпатии, поддержки или, напротив, манипуляции. Через этот акт выстраиваются или разрушаются моральные связи между персонажами. Зритель же оценивает не эстетику исполнения, а этический смысл действия – что один человек пытается донести до другого посредством музыки. Зритель фактически проживает эти этические дилеммы вместе с персонажами.

Эстетическая функция

Внутрикадровая музыка предстаёт перед зрителем как готовый эстетический объект, встроенный в ткань фильма. Это позволяет зрителю не только наблюдать за красотой как бы со стороны, но и ощущать её как неотъемлемую часть мира персонажей через живой контекст фильма, где эстетическое переживание рождается из сопереживания персонажам. Это переживание становится частью общего эстетического опыта зрителя от фильма, тем самым происходит его обогащение.

Каноническая и эвристическая функции

Диалектика традиции и новаторства внутрикадровой музыки проявляется особенно ярко:

- каноническая функция: использование внутри кадра исторически устоявшихся музыкальных форм или произведений классики служит укреплением культурной преемственности, что вводит в фильм широкий художественный контекст;

- эвристическая функция: проявляется в новаторском применении канонической музыки или во внедрении в диегетическое пространство современных, авангардных, а порой и нестандартных музыкальных жанров.

Познавательно-просветительская функция

Внутрикадровая музыка выступает как мощный инструмент контекстуализации. Будучи элементом среды, она несёт зрителю информацию об эпохе, социальных настроениях, идеологических парадигмах и культурных кодах, актуальных для внутреннего мира фильма.

Общественно-преобразующая и личностно-преобразующая функции

Данные функции в кино реализуются в своей органической взаимосвязи:

- личностно-преобразующая функция: внутрикадровая музыка часто является катализатором внутренней трансформации персонажа. Наблюдая за этим процессом, зритель опосредованно переживает его, что может служить импульсом к собственной рефлексии;
- общественно-преобразующая функция: поскольку кино – массовое искусство, музыка, вышедшая из его диегетического пространства, становится элементом общественной жизни, формируя культурные тренды, символические системы и коллективные идентичности. Таким образом, преобразование, начавшееся на уровне личности персонажа, а затем и зрителя, выходит на уровень социокультурного воздействия.

Резюмируя сказанное, отметим, что рассмотрение внутрикадровой музыки с точки зрения классификации функций музыкального искусства доказывает её особую ценность как педагогического инструментария музыканта-педагога. Будучи органичной частью мира фильма, она сохраняет все традиционные функции музыкального искусства, но в то же время наполняет их новой, исключительной убедительностью и наглядностью, поскольку теперь данные функции реализуются не извне, а изнутри повествования, через действия персонажей. Это позволяет выстраивать образовательный процесс как естественное погружение в многогранную реальность кинематографического искусства, где музыка неотделима от визуального образа, эмоции – от мысли, а личное переживание – от культурного контекста.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Морриконе Э., Де Роза А. В погоне за звуком / пер. с англ. Т. Быстровой. М.: ACT, 2022. 400 с.
2. Шилова И. М. Киномузыка // Музикальная энциклопедия. Т. 2. / гл. ред. Ю. В. Келдыш. М.: Советская энциклопедия, 1974. С. 792–796.
3. Atkins Irene Kahn. Source Music in Motion Pictures. London: Associated University Presses, 1983. 190 p.
4. Loughney P. Domitor Witnesses the First Complete Public Presentation of the ‘Dickson Experimental Sound Film’ in the 20th Century // Film History. 1999. Vol. 11. No. 4. URL: <http://www.jstor.org/stable/3815238> (дата обращения: 28.08.2025).
5. Мазунина А. История науки: «Подождите, вы ещё ничего не слышали!» // Indicator: информационный ресурс. URL: <https://indicator.ru/engineering-science/istoriya-nauki-chaplin-i-ejzenshtejn-protiv-uorner-brazers.htm> (дата обращения: 25.08. 2025).

6. Делёз Ж. Кино / пер. с фр. Б. Скуратова. М.: Ад Маргинем, 2004. 624 с.
7. Лисса З. Эстетика киномузыки. М.: Музыка, 1970. 494 с.
8. Альжанов Р. А. Наука саспенса в искусстве кинематографа // Вестник Казахского национального женского педагогического университета. 2019. № 2. С. 319–323.
9. Русинова Е. А. Идеи С. М. Эйзенштейна в контексте современного киноискусства. Звукозрительный контрапункт // Вестник ВГИК. 2019. Т. 11. № 3 (41). С. 10–15.
10. Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Теория музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2004. 336 с.
11. Холопова В. Н. Музыка как вид искусства. Музыкальное произведение как феномен. М.: Московская консерватория, Научно-творческий центр «Консерватория», 1994. 261 с.

Поступила 03.09.2025; принята к публикации 24.09.2025.

Об авторе:

Кусков Кирилл Алексеевич, ассистент и аспирант кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э. Б. Абдуллина Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета» (ул. Малая Пироговская, 1/1, Москва, Российская Федерация, 119435), магистр педагогического образования, kirill-bleck2@mail.ru

Автором прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Morricone E., De Rosa A. *V pogone za zvukom* [In Pursuit of Sound]. Translated from English by T. Bystrova. Moscow: Publishing House “AST”, 2022. 400 p. (in Russian).
2. Shilova I. M. Kinomuzyka [Film Music]. *Muzykal'naya entsiklopediya. T. 2* [Musical Encyclopedia. Vol. 2]. Chief editor Yu. V. Keldysh. Moscow: Publishing House “Soviet Encyclopedia”, 1974. Pp. 792–796 (in Russian).
3. Atkins Irene Kahn. *Source Music in Motion Pictures*. London: Associated University Presses, 1983. 190 p.
4. Loughney P. Domitor Witnesses the First Complete Public Presentation of the ‘Dickson Experimental Sound Film’ in the 20th Century. *Film History*. 1999, vol. 11, no. 4. Available at: <http://www.jstor.org/stable/3815238> (accessed: 28.08.2025).
5. Mazunina A. Iстория науки: “Podozhdite, vy eshche nichego ne slyshali!” [History of Science: “Wait, You Haven’t Heard Anything Yet!”]. *Indicator: informatsionnyi resurs* [Indicator: Information Resource]. Available at: <https://indicator.ru/engineering-science/istoriya-nauki-chaplin-i-ejzenshtejn-protiv-uorner-brazers.htm> (accessed: 25.08. 2025) (in Russian).
6. Deleuze J. *Kino* [Cinema]. Translated from French by B. Skuratov. Moscow: Publishing House “Ad Margin”, 2004. 624 p. (in Russian).
7. Lissa Z. *Estetika kinomuzyki* [Aesthetics of Film Music]. Moscow: Publishing House “Music”, 1970. 494 p. (in Russian).
8. Alzhanov R. A. Nauka saspensa v iskusstve kinematografa [The Science of Suspense in the Art of Cinematography]. *Vestnik Kazakhskogo natsional'nogo zhenskogo pedagogicheskogo*

- universiteta* [Bulletin of Kazakh National Women's Teacher Training University]. 2019, no. 2, pp. 319–323 (in Russian).
9. Rusinova E. A. Idei S. M. Eizenshteina v kontekste sovremennoogo kinoiskusstva. Zvukozritel'nyi kontrapunkt [S. M. Sergei Eisenstein's Ideas in the Context of Modern Cinema Art. Audiovisual Counterpoint]. *Vestnik VGIK* [Bulletin of VGIK]. 2019, vol. 11, no. 3 (41), pp. 10–15 (in Russian).
 10. Abdullin E. B., Nikolaeva E. V. *Teoriya muzykal'nogo obrazovaniya* [Theory of Musical Education]: A Textbook for Students Higher Pedagogical Studies Institutions. Moscow: Publishing Center "Academy", 2004. 336 p. (in Russian).
 11. Kholopova V. N. *Muzyka kak vid iskusstva. Muzykal'noe proizvedenie kak fenomen* [Music as an Art Form. Musical Composition as a Phenomenon]. Moscow: Moscow Conservatory Scientific and Creative Center "Conservatory", 1994. 261 p. (in Russian).

Submitted 03.09.2026; revised 24.09.2026.

About the author:

Kirill A. Kuskov, Assistant at the Department of Metodology and Tethnologies of Pedagogy of Music Education, Graduate Student of the Art Institute of Moscow Pedagogical State University (MPGU) (Malaya Pirogovskaya Street, 1/1, Moscow, Russian Federation, 119435), Master of Pedagogical Education, kirill-bleck2@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript.

СИСТЕМНЫЕ МУЗЫКАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ЗНАНИЯ КАК ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК РУССКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ: К ВОПРОСУ ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ

Л. А. Рапацкая, Чжу Хунхуэй*

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

Аннотация. Типологический научный подход, вошедший в арсенал методологии педагогики музыкального образования, является существенным вкладом в развитие педагогической проблемы взаимосвязи музыкального произведения и его исторического контекста. Данная проблема особенно актуальна для профессиональной подготовки китайских студентов по программам музыкально-педагогического образования, предусматривающим изучение произведений русского музыкального искусства. Статья посвящена анализу системных музыкально-исторических знаний, которые рассматриваются как интерпретация типологических основ русской музыкальной культуры в содержании профессиональной подготовки будущих музыкантов-педагогов из Китайской Народной Республики. Теоретической предпосылкой данного анализа является положение, согласно которому музыкально-исторические знания, сформированные на основе типологии русской музыкальной культуры, обладают признаками системности, поскольку выявленные типологические характеристики являются системообразующим фактором развития национальной идентичности русского профессионального музыкального искусства. Системные музыкально-исторические знания рассмотрены как интегративная категория содержания высшего музыкально-педагогического образования, значимость которой распространяется на все виды специальной музыкальной подготовки. Теория формирования системных музыкально-исторических знаний у китайских студентов в процессе освоения русской вокальной музыки включает: положения классической

171

* Научный руководитель – доктор педагогических наук, кандидат искусствоведения, профессор Л. А. Рапацкая.

© Рапацкая Л. А., Чжу Хунхуэй, 2025



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

дидактики, декларирующей знания как главный компонент содержания образования, в котором заложены основы науки, определяющие её сущность и главные характеристики; положения теории российского музыкального образования, согласно которым музыкальные знания складываются на основе взаимосвязи знаний о музыке и знаний самой музыки; культурологическую концепцию типологии русской музыкальной культуры как устойчивой системы характеристик, сохраняющих свою значимость на всех этапах исторического развития. В статье обоснованы типологические особенности русской музыкальной культуры, составляющие содержание системных музыкально-исторических знаний. Среди них выделены: доминантная роль слова, влияющего на интоационные особенности, национальную характерность, а также на приоритетное развитие вокальных жанров; способность творцов русского музыкального искусства к художественному диалогу, в процессе которого заимствованный западный (европейский) или восточный (азиатский) музыкальный опыт перерабатывается и воплощается сквозь призму национальных духовных и эстетических ценностей; опора композиторов предклассического и классического периодов на народное музыкальное творчество как основной источник художественной образности и интоационной самобытности в произведениях светских жанров; сохранение духовно-нравственной значимости профессиональной культурной традиции, её генетическая устойчивость. Исходя из изложенных выше теоретических положений выявленные научные типологические основания русской музыкальной культуры предопределяют их адекватное отражение в содержании системных музыкально-исторических знаний учебных дисциплин, входящих в программы профессиональной музыкальной подготовки в педагогическом вузе (история музыки, индивидуальные занятия по основному музыкальному инструменту, индивидуальные занятия по вокалу, хоровые занятия, дирижирование и др.).

172

Ключевые слова: типологические характеристики русской музыкальной культуры, системные музыкально-исторические знания, культурологическое направление педагогики музыкального образования, исторические периоды становления русской профессиональной музыки, профессиональная подготовка китайских студентов-музыкантов.

Благодарность. Авторы выражают признательность доктору педагогических наук, профессору Елене Владимировне Николаевой, которая оказала огромную помощь в формировании культурологического направления педагогики музыкального образования.

Для цитирования: Рапацкая Л. А., Чжу Хунхуэй. Системные музыкально-исторические знания как интерпретация типологических характеристик русской музыкальной культуры: к вопросу теории обучения китайских студентов // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2025. Т. 13. № 3. С. 171–187. DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-171-187.

SYSTEMIC MUSICAL AND HISTORICAL KNOWLEDGE AS AN INTERPRETATION OF THE TYPOLOGICAL CHARACTERISTICS OF RUSSIAN MUSICAL CULTURE: ON THE THEORY OF TEACHING CHINESE STUDENTS

Lyudmila A. Rapatskaya, Zhu Honghui*

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

Abstract. The typological scientific approach, which has been included in the methodology of music education pedagogy, is a significant contribution to the development of the pedagogical problem of the relationship between a musical work and its historical context. This problem is particularly relevant for the professional training of Chinese students in music education programs that include the study of Russian musical works. The article is devoted to the analysis of systemic musical-historical knowledge, which is considered as an interpretation of the typological foundations of Russian musical culture in the content of professional training for future music teachers from the People's Republic of China. The theoretical premise of this analysis is the assumption that musical-historical knowledge based on the typology of Russian musical culture possesses the characteristics of systematization, as the identified typological features serve as a system-forming factor in the development of the national identity of Russian professional music. Systemic musical and historical knowledge is considered as an integrative category of the content of higher musical and pedagogical education, the significance of which extends to all types of special musical training. The theory of forming systemic musical and historical knowledge in Chinese students in the process of mastering Russian vocal music includes: the provisions of classical didactics, which declare knowledge as the main component of the content of education, which contains the foundations of science that define its essence and main characteristics; the provisions of the theory of Russian music education, according to which musical knowledge is formed on the basis of the relationship between knowledge about music and knowledge of music itself; the cultural concept of the typology of Russian music culture as a stable system of characteristics that remain significant at all stages of historical development. The article substantiates the typological features of Russian musical culture, which constitute the content of systemic musical and historical knowledge. Among these features are: the dominant role of the word, which influences the intonational features, national character, and the priority development of vocal genres; the ability of Russian musical artists to engage in artistic dialogue, in which borrowed Western (European) or Eastern (Asian) musical experiences are processed and embodied through the lens

173

* Scientific supervisor – Doctor of Pedagogical Sciences, PhD in Arts, Professor Lyudmila A. Rapatskaya.

of national spiritual and aesthetic values; the reliance of pre-classical and classical composers on folk music as the main source of artistic imagery and intonational originality in secular genres; the preservation of the spiritual and moral significance of the professional cultural tradition and its genetic stability. Based on the above-mentioned theoretical provisions, the identified scientific typological foundations of Russian musical culture predetermine their adequate reflection in the content of systemic musical and historical knowledge of the academic disciplines included in the programs of professional musical training at a pedagogical university (music history, individual lessons on the main musical instrument, individual lessons on vocals, choral lessons, conducting, etc.).

Keywords: typological characteristics of Russian musical culture, systemic musical and historical knowledge, cultural studies in music education, historical periods of the development of Russian professional music, and professional training of Chinese music students.

Acknowledgment. The authors express their gratitude to Elena Vladimirovna Nikolaeva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, who provided great assistance in the development of the cultural studies approach in music education pedagogy.

For citation: Rapatskaya L. A., Zhu Honghui. Systemic Musical and Historical Knowledge as an Interpretation of the Typological Characteristics of Russian Musical Culture: on the Theory of Teaching Chinese Students. *Musical Art and Education*. 2025, vol. 13, no. 3, pp. 171–187 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-171-187.

Введение

174

Исследование системных музыкально-исторических знаний направлено на совершенствование теоретических основ учебного процесса, способствующего освоению типологии русской музыкальной культуры китайскими студентами, обучающимися по программам музыкально-педагогического образования. Работа осуществлялась в опоре на труды советских и российских учёных в соответствии с методологическими установками педагогики музыкального образования, наиболее чётко обозначенных в работах Э. Б. Абдуллина [1; 2 и др.]. Во введении необходимо обратиться к понятийному аппарату данного исследования.

Словосочетание «системные знания», широко распространённое в российской педагогике музыкального образования, имеет сложную природу, поскольку соединяет два научных понятия, а именно «системность» и «знания». Каждое из понятий достаточно подробно исследовано в разных областях гуманитарных наук. Изначально категория системности связана с фундаментальной философской теорией, что способствовало становлению системного подхода в науке [3]. Категория знаний является основой содержания обучения в классической дидактике. Знания признаны в качестве главного компонента содержания изучаемого предмета, цикла взаимосвязанных предметов. Именно в знаниях заложены основы наук, которые определяют сущность учебного процесса в образовательном пространстве России. [4]. При этом

интеграция философского понятия «системность» и педагогического понятия «знания» в современных научных публикациях нередко трактуется в общем плане без учёта специфики предмета исследования. Это положение распространяется в том числе на музыкально-педагогические работы, в которых системный подход и категория системности знаний представлены как устоявшаяся дидактическая данность, не требующая дополнительного анализа специфики изучаемого материала, т. е. собственно музыкального искусства и особенностей его исторического развития. Вместе с тем многие педагоги-исследователи признавали, что системный подход при всей универсальности предполагает конкретизацию, обусловленную природой изучаемой области науки. В данной статье речь пойдёт о конкретизации понятия «системные знания» в контексте культурологического направления педагогики высшего музыкально-педагогического образования с позиций достаточно новой теории типологии музыкальной культуры России. Эта установка предопределяет необходимость обоснования интегративного понятия «системные музыкально-исторические знания».

Начнём с музыкально-исторических знаний. Теория типологии музыкальной культуры России,ложенная в основу настоящего исследования, позволяет предположить, что музыкально-исторические знания являются сложным объектом педагогики музыкального образования, в котором сочетаются несколько взаимосвязанных компонентов, а именно элементы культурологии, исторического музыковедения и музыкально-теоретического анализа конкретных произведений. При этом необходимо указать: в известной теории музыкального образования Э. Б. Абдуллина и Е. В. Николаевой категория знаний в содержании учебного процесса представлена в виде комплекса знаний о музыке и знаний собственно музыки, конкретных музыкальных произведений [5, с. 71–76].

Соглашаясь с данной позицией, добавим: в настоящем исследовании освоение знаний русской музыки и знаний о русской музыке студентами из Китайской Народной Республики должно осуществляться в историческом контексте. Учебный процесс, в котором представлено русское музыкальное искусство, необходимо координировать с постижением исторической логики развития музыкальной культуры России, с её типологическими характеристиками, выраженными в музыкально-исторических знаниях. Следовательно, одним из основных педагогических условий подготовки китайских студентов-музыкантов к восприятию, исполнению, педагогической интерпретации произведений русских композиторов является освоение закономерностей исторической типологии музыкальной культуры России и её основных характеристик.

Формируя представления о системности музыкально-исторических знаний, мы опирались на общепедагогические положения, разработанные советскими и российскими исследователями. Так, выводы о значимости системности и системного подхода в педагогическом процессе, связанном с подготовкой студентов в вузе, принадлежат В. А. Сластенину. В целях эффективности профессиональной подготовки студентов учёный предложил первоначально чётко обозначить ведущие идеи изучаемой науки, вокруг которых следует обобщать соответствующие им «блоки» знаний на основании признаков системности [6].

Системный подход как педагогическое средство освоения учебного материала в музыкальном образовании встречается в публикациях российских авторов

в разных вариантах – от научного обоснования исследуемой системы до упоминания системности в ряду прочих дидактических принципов. В педагогике музыкального образования высшей школы системный подход признан методологически значимым в трудах Э. Б. Абдуллина. Исследователь указал, что современные учёные в разных сферах науки придают большое значение системному подходу, который позволяет изучать предмет как в его внешних, так и во внутренних связях. В процессе изложения своей методологической концепции автор опирается на научное положение, согласно которому «принцип системного подхода к исследованию различных материальных и духовных объектов действительности выступает важнейшим теоретическим основанием диалектики» [2, с. 69].

При этом процесс познания, вне зависимости от качественных характеристик объекта, развёртывается во времени постепенно – от абстрактных представлений о нём до более детального изучения компонентного состава. Можно добавить, что в соответствии с изложенным системным подходом абстрактные представления об изучаемом объекте, как правило, являются его обобщённым образом, конкретизация содержания которого возможна лишь на основе компонентных характеристик с точки зрения избранного системообразующего фактора. В настоящем исследовании системообразующим фактором, позволяющим формировать системные музыкально-исторические знания у китайских студентов при освоении русской музыки, являются устойчивые традиционные характеристики типологии музыкальной культуры России.

Основные научные характеристики типологии русской музыкальной культуры в соответствии с этапами её исторического развития

Типологический научный подход к изучению культурных традиций России является существенным вкладом в развитие педагогической проблемы взаимосвязи музыкального произведения и его исторического контекста. Теория типологии русской музыкальной культуры объединяет положения культурологического и музикологического содержания. Начнём с того, что среди общих предпосылок развития современного исторического музикования наметилась культурологическая направленность, что позволило расширить культурологическую духовно-нравственную составляющую исследований и включить в содержание музыкально-исторической науки духовный анализ музыки [7]. Однако духовно-нравственные проблемы развития музыкального искусства России, обусловленные христианскими ценностями, в Китайской Народной Республике мало изучены и в данной работе не являются предметом анализа. Первым шагом на пути познания национальных истоков русской музыкальной культуры является освоение её типологических характеристик. Добавим, что в дальнейших исследованиях освоение теории типологии позволит приблизить китайских студентов к пониманию духовно-нравственных основ музыки русской цивилизации.

Предваряя анализ основных типологических характеристик русской музыкальной культуры, следует указать, что в российской музикологической науке, например в работах А. Н. Сохора, произошло достаточно логичное разделение понятий «музыкальная культура» и «музыкальное искусство» [7]. На наш взгляд, это разграничение

было вызвано бурным развитием культурологической мысли в XX веке, что позволяло расширить круг вопросов при изучении музыкальной культуры за пределы музыкального искусства.

Наибольший вклад в анализ культуры как человеческой деятельности внёс М. С. Каган, выделив три её разновидности: культуру материальную, культуру художественную и культуру духовную [9]. Художественная культура рассматривалась исследователем в многообразии познания окружающей действительности средствами разных видов искусства. В континууме художественной культуры важное место заняла культура музыкальная. В соответствии с теорией Кагана, содержание музыкальной культуры является более широким понятием, чем музыка или музыкальное искусство. Это логичное положение мы принимаем. Однако в настоящем исследовании, направленном на поиск эффективных педагогических средств освоения типологических характеристик русской музыкальной культуры, мы не сочли нужным разделять указанные понятия вследствие сложного понимания их различия китайскими студентами.

С точки зрения педагогики музыкального образования русская музыкальная культура рассматривается нами прежде всего как исторический контекст, в недрах которого родились изучаемые музыкальные произведения. Данная трактовка позволяет использовать понятия «музыкальная культура», «музыка», «музыкальное искусство» как взаимосвязанные, что характерно в том числе для российской музикоедческой исследовательской и учебно-методической литературы, в которой история русской музыки является одновременно и историей русской музыкальной культуры [10; 11].

Понятие «тип культуры» было введено в исследовательскую теорию и практику в связи с необходимостью выявления специфических закономерностей становления и развития национальных культур и, шире, цивилизаций. Достаточно подробно это понятие раскрыла В. Н. Афонина в диссертации «Понятие типа культуры в философско-историческом знании» [12]. В педагогике музыкального образования теория типологии русской музыкальной культуры представлена в работах Л. А. Рапацкой [13–15 и др.].

Анализируя типологию русской музыкальной культуры, автор использует два понятия – «русская европейскость» и музыкальный ориентализм (термины, взятые в кавычки, здесь и далее принадлежат исследователю Л. А. Рапацкой). «Русская европейскость» означает диалог русского и европейского музыкального искусства. Музыкальный ориентализм – результат взаимодействия русских музыкальных традиций с восточной экзотикой. Исследователь полагает, что «русская европейскость» и ориентализм являются культурологическим основанием рождения типологических особенностей русской музыкальной культуры.

Исходя из обозначенных выше типологических характеристик, попытаемся выделить и рассмотреть исторические периоды, наиболее значимые для освоения системных музыкально-исторических знаний в процессе вокальной подготовки будущих учителей музыки из Китайской Народной Республики. В этой связи рассмотрим:

1. Типологические особенности музыкальной культуры Древней Руси.
2. Типологические особенности музыкальной культуры императорской России XVIII века.

3. Типологические особенности музыкальной культуры России первой половины XIX века. Ранний классический период.
4. Типологические особенности музыкальной культуры второй половины XIX – начала XX века. Высокая классика.

Типологические особенности музыкальной культуры Древней Руси

Как правило, памятники музыкальной культуры Древней Руси не изучаются в Китае, русская вокальная музыка, рожденная в течение XI – первой половины XVII века, является наиболее сложной для освоения китайскими студентами. Типологической характеристикой этого многовекового этапа музыкальной культуры является рождение профессиональной вокальной музыки, отмеченной чертами «русской европейскости», что связано с принятием в 988 году христианства (Православия) и европейского византийского богослужебного искусства. Бесценное наследие Византии составляла богослужебная одноголосная хоровая музыка (знаменное пение). Процесс становления «русской европейскости» в древнерусской музыкальной культуре был связан с первоначальным копированием греческой храмовой христианской теории и практики. Сохранившиеся образцы раннего знаменного пения близки византийским образцам, отличаются строгостью, лаконичностью, речитативностью. Образный строй этих распевов можно охарактеризовать распространёнными в Китае словами, приписываемыми великому средневековому мыслителю Лао Цзы, который считал, что самая лучшая музыка та, в которой мало звука.

Вместе с тем, по убедительным выводам российских музыковедов, начиная с древности в русской музыкальной культуре возникли устойчивые тенденции развития самобытности профессионального вокального искусства, в том числе его мелодичность. Древнерусские хоровые песнопения следует считать одним из источников интонационной характерности произведений русской вокальной музыки последующих веков. Как считают российские исследователи, культивирование монодии способствовало становлению мелодического начала – основы русской классической музыки. Знаменные песнопения имели небольшой диапазон. Их исполнение предполагало следование каноническим установкам, предписывающим внимательное отношение к сочетанию молитвенного слова и звука.

Со временем в храмах России возникло хоровое многоголосие (вторая половина XVII века), однако традиция пения молитв без инструментального сопровождения, воспринятая от греческой практики эпохи Византии, сохраняется и сегодня. Её устойчивость говорит о том, что пение является доминирующим национальным фактором развития русской музыкальной культуры, а результаты многовекового осознанного одноголосного интонирования высокодуховных текстов должно быть представлено и проанализировано в профессиональной подготовке будущих учителей музыки из Китайской Народной Республики. Необходимо также подчеркнуть, что в процессе взаимодействия и интеграции двух национальных источников уже на первом раннем этапе развития профессионального вокального искусства отражается смысл «русской европейскости» как типологической особенности русской музыкальной культуры.

Типологические особенности музыкальной культуры императорской России XVIII века

XVIII век открывает новый этап в музыкальной культуре России, основанный на развитии светской музыки, в которой сказалась и «русская европейскость», и элементы ориентализма. Традиция «культурного монолога» древнерусской храмовой профессиональной музыки сменяется традицией «культурного диалога» богослужебного церковного и светского музыкального искусства, жанры которого развивались в странах Европы. Следует отметить, что к концу XVIII столетия такие русские композиторы, как М. С. Березовский, Д. С. Бортнянский, С. А. Дегтярёв, И. А. Козловский, Е. И. Фомин, творили как светские, так и духовные вокальные произведения.

Среди типологических особенностей музыкальной культуры императорской России XVIII века выделим три значимых для анализа музыкальных произведений фактора:

1. Сохранение приоритетной роли вокального музыкального искусства не только в храмовой, но и в новой светской культурной практике, что показывает устойчивость мелодических оснований и роль слова в процессе диалога с европейскими традициями. Сказанное подтверждает исторический феномен многоgłosного хорового концерта, который обогатил новыми средствами музыкальной выразительности уже устоявшуюся область русского богослужебного хорового пения (хоровые концерты М. С. Березовского, Д. С. Бортнянского и др.). Подчеркнём, что из многообразия европейских светских музыкальных жанров на почве России получили распространение те, что были связаны с традиционными вокальными основами русской музыкальной культуры, а именно комическая опера и камерная песня.
2. Обращение композиторов в первых комических операх к образам русских крестьян и к русской народной песне как источнику, способствующему передаче в музыке русского быта (В. А. Пашкевич, Е. И. Фомин и др.).
3. Первые опыты по воплощению в музыке образов восточных народов, которые можно считать источником ориентализма в музыке последующего времени (В. А. Пашкевич).

179

Типологические особенности музыкальной культуры России первой половины XIX века. Ранний классический период

Развитие русской музыки в эпоху ранней классики, которая открывается именем М. И. Глинки, подтверждает выводы об устойчивости типологических характеристик русской музыкальной культуры. Наследие Глинки, его современников и последователей российскими музыковедами исследовано достаточно подробно [10]. В этих трудах показано: преобладание вокальных жанров в даглинкинскую эпоху постепенно меняется на гармоничное сочетание инструментального и вокального искусства. Напомним, что инструментальные жанры во всём своем многообразии стали развиваться значительно позднее, а первые русские симфонии А. П. Бородина и П. И. Чайковского были созданы во второй половине XIX века. Однако основные факторы развития русской музыкальной культуры предшествующих столетий,

подтверждающие положение об устойчивости её типологии, остаются неизменными. К ним следует отнести:

- сохранение значимости вокального музыкального искусства в творчестве М. И. Глинки (оперы, романсы), его современников А. А. Алябьева, А. Е. Варламова, А. Л. Гурилёва (романсы) и последователя – А. С. Даргомыжского (оперы, романсы-монологи);
- обращение классиков русской музыки к народному песенному творчеству, к интонационным особенностям музыкального фольклора;
- развитие ориентализма как возможности композиторов расширить образную сферу музыки, как вокальной (опера, романс), так и инструментальной. Родоначальником ориентализма в русской музыкальной классике был М. И. Глинка.

В последующие десятилетия XIX столетия его творчество стало эталоном диалога с европейскими и восточными музыкальными традициями, образцом национального музыкального мышления для блестящей плеяды нового поколения композиторов России.

Типологические особенности музыкальной культуры второй половины XIX – начала XX века. Высокая классика

Вторая половина XIX века (в российской историографии это время принято называть «попреформенным периодом») ознаменована классическим расцветом русской музыкальной культуры и вершинными достижениями в области вокальной и инструментальной музыки. Наследие эпохи уже не связано традициями «русской европейской». Оно охватывает весь спектр современного мирового искусства и представлено многообразными духовными и светскими жанрами, отличающимися ярко выраженной национальной стилистикой. Российские музыканты подчёркивают: гений русской музыки обобщили опыт своих предшественников и утвердили традиционные национальные устои в творениях высокой классики. В оперном наследии выделим оперное творчество представителей «Могучей кучки» (А. П. Бородин, М. П. Мусоргский) и П. И. Чайковского. Достигает вершин своего развития русский классический романс и различные формы хоровой светской и духовной музыки (С. В. Рахманинов).

Особого внимания заслуживает русская хоровая музыка конца XIX – начала XX столетий, творцы которой стремились к возрождению традиций древнерусского знаменного пения. Эту тенденцию российские авторы относят к так называемому «Новому направлению» в истории русской музыкальной культуры. Как считает известный музыкант М. П. Рахманова, «русская хоровая музыка конца XIX – начала XX века составляет своеобразное и даже, можно с уверенностью сказать, уникальное явление в национальной и мировой культуре» [16, с. 372]. У истоков «Нового направления» – духовная хоровая музыка П. И. Чайковского и Н. А. Римского-Корсакова. Их последователи – С. В. Рахманинов, А. Т. Гречанинов, А. Д. Кастанский, П. Г. и А. Г. Чесноковы, Н. Н. Черепнин и др. Хоровое наследие этих композиторов показало устойчивость типологических национальных традиций русской музыкальной культуры.

Среди типологических особенностей музыкальной культуры России второй половины XIX – начала XX века выделим значимые для анализа музыкальных произведений факторы:

1. Сохранение значимости слова, литературного первоисточника (например, наследия А. С. Пушкина) в процессе развития русской классической оперы и классического романса.
2. Следование заветам М. И. Глинки, который органично соединил европейские светские жанры и формы в музыке с интонациями русской народной песни.
3. Развитие ориентализма, позволяющего открывать в музыке новые средства выразительности.
4. Завершение этапа «ученичества», опоры на европейские светские жанры, формы, средства музыкальной выразительности при сохранении открытости и диалогичности русской музыкальной культуры иноязычным музыкальным традициям.
5. Возрождение древнерусских духовных песнопений в их авторской интерпретации в хоровых произведениях представителей «Нового направления» русской музыкальной культуры, что подтверждает устойчивую тенденцию сохранения основ национальной традиции.

Таким образом, обобщая достижения российской музыковедческой науки, исследующей историко-теоретические основания русской музыкальной культуры, можно выделить следующие *типологические особенности, которые проявляются на всех этапах её развития в следующих характеристиках:*

- 1) в доминантной роли слова, влияющего на интонационные особенности, национальную характерность, а также на приоритетное развитие вокальных жанров;
- 2) в способности творцов русского музыкального искусства к художественному диалогу, в процессе которого заимствованный западный (европейский) или восточный (азиатский) музыкальный опыт перерабатывается и воплощается сквозь призму национальных духовных и эстетических ценностей;
- 3) в опоре композиторов предклассического и классического периодов на народное музыкальное творчество как основной источник художественной образности и интонационной самобытности;
- 4) в сохранении духовно-нравственной значимости музыкальной профессиональной культурной традиции.

Исходя из изложенных выше теоретических положений выявленные научные типологические основания русской музыкальной культуры предопределяют их адекватное отражение в содержании системных музыкально-исторических знаний учебных дисциплин, входящих в программы профессиональной музыкальной подготовки в педагогическом вузе (история музыки, индивидуальные занятия по основному музыкальному инструменту, индивидуальные занятия по вокалу, хоровые занятия, дирижирование и др.).

Содержание системных музыкально-исторических знаний в контексте теории типологии русской музыкальной культуры (на примере вокального искусства)

Освоение китайскими студентами системных музыкально-исторических знаний в контексте теории типологии русской музыкальной культуры может осуществляться на разных стадиях обучения. Среди них выделим:

- анализ особенностей исторического этапа, в контексте которого было создано изучаемое студентами вокальное сочинение;
- освоение фундаментальных для музыковедческой и музыкально-педагогической науки теорий, отражающих наиболее значимые научные характеристики вокального произведения. В их числе следует выделить интонационную теорию Б. В. Асафьева, теорию музыкального стиля, теорию музыкального жанра;
- освоение авторских научных теорий, необходимых для понимания типологии изучаемого исторического этапа в развитии русского вокального искусства. Например, теория «первичных» и «вторичных» художественных стилей (Д. С. Лихачёв), теория «карнавальной» или «смеховой» культуры (М. М. Бахтин) и др.;
- изучение научных теорий, отражающих научные подходы к средствам музыкальной выразительности вокального искусства (например, публикации, посвящённые проблемам соотношения слова и звука);
- обращение к традиционным средствам анализа музыкального произведения, прежде всего, к классической теории соотношения формы и содержания, а также к анализу средств музыкальной выразительности (мелодики, ритмики, гармонии и др.).

Изучение научной литературы российских авторов выявило необходимость обратить внимание на функции системных музыкально-исторических знаний в процессе вокальной подготовки китайских студентов. Это:

- 1) онтологическая функция, поскольку типологические характеристики русской музыкальной культуры являются основой анализа вокального сочинения;
- 2) ориентировочная функция, поскольку она позволяет студентам освоить базовую основу русской музыки, служащую ориентиром в мире вокального искусства;
- 3) оценочная функция, направленная на развитие аксиологического мышления обучающихся;
- 4) эвристическая функция, которая является стимулом к самостоятельной творческой деятельности студентов.

Поэтому для эффективного освоения системных музыкально-исторических знаний необходимо создать педагогически целесообразные теоретические «блоки», раскрывающие: общие проблемы освоения русской музыкальной культуры с позиций теории типологии; частные проблемы интерпретации изучаемого вокального произведения в контексте типологических характеристик русской музыкальной культуры.

Блок первый. Общие подходы к освоению русской музыкальной культуры. Данный блок объединяет музыкально-исторические знания об основных типологических характеристиках русской музыкальной культуры, к которым относятся знания:

- о диалогичности национальной культурной традиции, способности русских композиторов осваивать и перерабатывать западный (европейский) или восточный (азиатский) музыкальный опыт на основе национальных духовно-нравственных, в том числе религиозных, эстетических ценностей;
- о приоритетной роли слова в процессе становления русского профессионального вокального искусства (храмового и светского);
- о значимости народного музыкального творчества как главного источника национальной самобытности светских музыкальных произведений (вокальных, инструментальных);

- о духовно-нравственной значимости музыкальных произведений в культурном наследии России.

Блок второй. Частные проблемы интерпретации изучаемого вокального произведения с позиций типологических характеристик русской музыкальной культуры. Данный блок объединяет:

- знания, характеризующие особенности исторического этапа, в контексте которого было создано изучаемое студентами вокальное сочинение;
- знания о типологических особенностях культурного наследия эпохи, в контексте которой было создано изучаемое вокальное сочинение;
- знания об историческом музыкальном стиле, в контексте которого было создано изучаемое вокальное произведение;
- знания, обобщающие положения теории музыкального стиля, которые отражают наиболее значимые характеристики изучаемого вокального произведения;
- знания, обобщающие положения теории музыкального жанра, которые отражают наиболее значимые характеристики изучаемого вокального произведения;
- музыкально-исторические знания, позволяющие применить положения интонационной теории Б. В. Асафьева;
- знания, отражающие научные подходы к проблеме соотношения слова и звука на основе анализа изучаемого вокального произведения;
- знания, необходимые для традиционных средств анализа вокального произведения (теория соотношения формы и содержания, теория средств музыкальной выразительности: мелодики, ритмики, гармонии и др.).

Системность придаёт музыкально-историческим знаниям научный характер, поскольку отражает упорядоченность взаимосвязи теории типологии русской музыкальной культуры с текстами конкретных вокальных сочинений. То есть учебный процесс освоения системных музыкально-исторических знаний подчинён содержанию и структурным обобщениям в контексте общей теории. В условиях вокальной подготовки освоение системных музыкально-исторических знаний осуществляется как в процессе хоровых занятий, так и в классах сольного пения. В нашем исследовании мы будем опираться на музыкальный репертуар, в который входят сольные камерно-вокальные произведения русских композиторов второй половины XVIII – начала XX веков.

Заключение

Завершая анализ системных музыкально-исторических знаний как интерпретации типологических основ русской музыкальной культуры, можно сделать следующие выводы. Поиск эффективных средств освоения системных музыкально-исторических знаний в процессе изучения русской вокальной музыки студентами из Китайской Народной Республики предопределил обращение к теории типологии русской музыкальной культуры, разработанной в культурологическом направлении педагогики музыкального образования России. Системные музыкально-исторические знания в данном исследовании представлены как результат интерпретации теории типологии русской музыкальной культуры в содержании профессиональной подготовки студентов из Китайской Народной Республики.

Системообразующим фактором формирования системных музыкально-исторических знаний в процессе освоения русской вокальной музыки являются выявленные типологические характеристики русской музыкальной культуры от её истоков. Развивая теорию профессиональной подготовки китайских студентов в условиях российского музыкально-педагогического образования, в системных музыкально-исторических знаниях, отражающих типологические характеристики русской музыкальной культуры, были выделены:

- 1) доминантная роль слова, влияющая на становление интонационных особенностей, национальной характерности, а также на приоритетное многовековое развитие вокальной музыки и мелодического начала;
- 2) способность к многоаспектному художественному диалогу, в процессе которого зарубежный музыкальный опыт (стили, жанры, формы, средства музыкальной выразительности), а также эстетические ценности иноязычных художественных культур перерабатываются и воплощаются сквозь призму русских национальных установок;
- 3) значимость русского народного музыкального творчества как основного источника образной и интонационной самобытности русской светской музыки;
- 4) сохранение духовно-нравственной основы профессиональной музыкальной культурной традиции.

Таким образом, освоение произведений русской музыки должно предопределяться анализом устойчивых национальных особенностей музыкальной культуры России, её типологических характеристик. Это поможет в будущем включить в содержание обучения китайских студентов фундаментальные положения российских гуманитарных наук, раскрывающих глубинные цивилизационные духовно-нравственные основы шедевров русской музыкальной классики.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Абдуллин Э. Б. Методологический анализ проблем музыкальной педагогики в системе высшего образования. М.: Прометей, 1990. 186 с.
2. Абдуллин Э. Б. Методология педагогики музыкального образования. М.: Гном, 2010. 416 с.
3. Афанасьев В. Г. Общество: системность, познание и управление. М.: Политиздат, 1981. 432 с.
4. Диадтика средней школы / под ред. М. Н. Скаткина. М.: Просвещение, 1982. 319 с.
5. Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Теория музыкального образования. М.: Академия, 2004. 336 с.
6. Сластёгин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. М.: Просвещение, 1976. 160 с.
7. Медушевский В. В. Духовный анализ музыки. М.: Композитор, 2014. 630 с.
8. Сохор А. Н. Вопросы социологии и эстетики музыки. Т. 1. Л.: Советский композитор, 1980. 295 с.
9. Каган М. С. Человеческая деятельность. Опыт системного анализа. М.: Политиздат, 1974. 328 с.

10. История русской музыки: в 10 т. / Всесоюзный науч.-исслед. ин-т искусствознания М-ва культуры СССР; редкол.: Ю. В. Келдыш, О. Е. Левашева, А. И. Каиндинский. М: Музыка, 1983–2011.
11. Рапацкая Л. А. История русской музыки: от Древней Руси до Серебряного века: учебник. СПб.: Планета музыки, 2015. 480 с.
12. Афонина В. Н. Понятие типа культуры в философско-эстетическом познании: автореф. дис. канд. филос. наук. М., 1980. 24 с.
13. Рапацкая Л. А. Проблема исторической типологии русской художественной культуры в содержании отечественного гуманитарного образования // Ценности и смыслы. 2014. № 5 (33). С. 18–25.
14. Рапацкая Л. А. Концептуальные основы содержания курса «История русской музыки» в контексте культурно-типологического подхода к музыкальному искусству // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». 2018. № 1 (21). С. 78–89.
15. Рапацкая Л. А. Культурологическое направление в педагогике музыкального образования эпохи постмодернизма: история становления и характеристика основных научных подходов // Теория и методика общего и профессионального образования: музыка и изобразительное искусство. М.: МПГУ, 2021. С. 41–72.
16. Рахманова М. П. Русская духовная музыка в XX веке // Русская музыка и XX век. М.: Гос. институт искусствоведения, 1998. С. 371–406.

Поступила 03.07.2025; принята к публикации 02.09.2025.

Об авторах:

Рапацкая Людмила Александровна, профессор кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э. Б. Абдуллина Института изящных искусств, Московский педагогический государственный университет (МПГУ) (ул. Малая Пироговская, 1/1, Москва, Российская Федерация, 119435), доктор педагогических наук, кандидат искусствоведения, профессор, obris-lar@inbox.ru

185

Чжу Хунхуэй, аспирант кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э. Б. Абдуллина Института изящных искусств, Московский педагогический государственный университет (МПГУ) (ул. Малая Пироговская, 1/1, Москва, Российская Федерация, 119435), honghui.zhu@mail.ru

Авторами прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Abdullin E. B. *Metodologicheskii analiz problem muzykal'noi pedagogiki v sisteme vysshego obrazovaniya* [Methodological Analysis of the Problems of Music Pedagogy in the System of Higher Education]. Moscow: Publishing House “Prometheus”, 1990. 186 p. (in Russian).
2. Abdullin E. B. *Metodologiya pedagogiki muzykal'nogo obrazovaniya* [Methodology of Music Education Pedagogy]. Moscow: Publishing House “Gnom”, 2010. 416 p. (in Russian).
3. Afanasiev V. G. *Obshchestvo: sistemnost', poznanie i upravlenie* [Society: Systemity, Cognition, and Management]. Moscow: Publishing House “Politizdat”, 1981. 432 p. (in Russian).

4. *Didaktika srednei shkoly* [Didactics of Secondary School]. Ed. by M. N. Skatkin. Moscow: Publishing House “Prosveshchenie”, 1982. 319 p. (in Russian).
5. Abdullin E. B., Nikolaeva E. V. *Teoriya muzykal'nogo obrazovaniya* [Theory of Music Education]. Moscow: Publishing House “Akademiya”, 2004. 336 p. (in Russian).
6. Slastyonin V. A. *Formirovanie lichnosti uchitelya sovetskoi shkoly v protsesse professional'noi podgotovki* [Formation of the Personality of a Soviet School Teacher in the Process of Professional Training]. Moscow: Publishing House “Prosveshchenie”, 1976. 160 p. (in Russian).
7. Medushevsky V. V. *Dukhovnyi analiz muzyki* [Spiritual Analysis of Music]. Moscow: Publishing House “Composer”, 2014. 630 p. (in Russian).
8. Sokhor A. N. *Voprosy sotsiologii i estetiki muzyki. T. 1* [Issues of Sociology and Aesthetics of Music. Vol. 1]. Leningrad: Publishing House “Soviet Composer”, 1980. 295 p. (in Russian).
9. Kagan M. S. *Chelovecheskaya deyatel'nost'. Opty sistemnogo analiza* [Human Activity. An Attempt at a System Analysis]. Moscow: Publishing House “Politizdat”, 1974. 328 p. (in Russian).
10. *Istoriya russkoi muzyki: v 10 t.* [The History of Russian Music: in 10 vols]. All-Union Scientific Research Center. Institute of Art Studies of the Ministry of Culture of the USSR; Ed. by Yu. V. Keldysh, O. E. Levasheva, A. I. Kandinsky. Moscow: Publishing House “Music”, 1983–2011 (in Russian).
11. Rapatskaya L. A. *Istoriya russkoi muzyki: ot Drevnei Rusi do Serebryanogo veka* [The History of Russian Music: from Ancient Russia to the Silver Age]. Textbook. St. Petersburg: Publishing House “Planet of Music”, 2015. 480 p. (in Russian).
12. Afonina V. N. *Ponyatie tipa kul'tury v filosofsko-esteticheskem poznaniu* [The Concept of a Type of Culture in Philosophical and Aesthetic Cognition]: Abstract of PhD Dissertation in Philosophy. Moscow, 1980. 24 p. (in Russian).
13. Rapatskaya L. A. Problema istoricheskoi tipologii russkoi khudozhestvennoi kul'tury v soderzhanii otechestvennogo gumanitarnogo obrazovaniya [The Problem of the Historical Typology of Russian Artistic Culture in the Content of Russian Humanitarian Education]. *Tsennosti i smysly* [Values and Meanings]. 2014, no. 5 (33), pp. 18–25 (in Russian).
14. Rapatskaya L. A. Kontseptual'nye osnovy soderzhaniya kursa “Istoriya russkoi muzyki” v kontekste kul'turno-tipologicheskogo podkhoda k muzykal'nому iskusstvu [Conceptual Basis of the Course Content “History of the Russian Music” in the Context of Cultural and Typological Approach to Musical Art]. *Vestnik kafedry YuNESKO “Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie”* = Bulletin of the UNESCO Chair “Musical Art and Education”. 2018, no. 1 (21), pp. 78–89 (in Russian).
15. Rapatskaya L. A. Kul'turologicheskoe napravlenie v pedagogike muzykal'nogo obrazovaniya epokhi postmodernizma: istoriya stanovleniya i kharakteristika osnovnykh nauchnykh podkhodov [Cultural Studies in the Pedagogy of Music Education in the Postmodern Era: The History of Formation and Characteristics of the Main Scientific Approaches]. *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]. Moscow: Moscow State University, 2021. Pp. 41–72 (in Russian).
16. Rakhmanova M. P. Russkaya dukhovnaya muzyka v XX veke [Russian Russian Spiritual Music in the 20th Century]. *Russkaya muzyka i XX vek* [Russian Music and the 20th Century]. Moscow: State Institute of Art Criticism, 1998. Pp. 371–406 (in Russian).

About the authors:

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

Zhu Honghui, Postgraduate Student 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), honghui.zhu@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript.

ВЛАДИМИР ИЛЬИЧ АДИЩЕВ: ПЕДАГОГ, УЧЁНЫЙ, ОБЩЕСТВЕННЫЙ ДЕЯТЕЛЬ (К 80-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ)

А. М. Лесовиченко,

Московская государственная консерватория имени П. И. Чайковского,
Москва, Российская Федерация, 125009

Аннотация. В ряду современных российских учёных, исследующих процессы исторического развития системы музыкального образования в нашей стране, видное место принадлежит заслуженному работнику высшей школы Российской Федерации, профессору Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, доктору педагогических наук Владимиру Ильичу Адищеву. На протяжении шести десятилетий он активно участвует в музыкальной жизни уральского региона, а с середины 1970-х становится признанным учёным. Благодаря его усилиям в Пермском педагогическом институте были организованы кафедра музыки, музыкальное отделение, факультет музыки и ещё целый ряд структурных подразделений, обеспечивающих целостную систему подготовки специалистов всех уровней, включая аспирантуру. Вместе с тем В. И. Адищев, ещё будучи молодым преподавателем, увлёкся историческими исследованиями, в частности активно изучал деятельность пермского педагога-музыканта XIX – начала XX веков А. Д. Городцова, защитил на этом материале кандидатскую диссертацию, благодаря чему вошёл в круг отечественных историков музыкального образования и стал их партнёром во многих делах. Крупным вкладом в науку является докторская диссертация, посвящённая музыкальному образованию в школах закрытого типа второй половины XIX – начала XX веков. Особое значение для музыкального сообщества имеет инициированный А. И. Адищевым проект Научного совета по истории музыкального образования – международной организации, первая сессия которой была проведена в 2010 году в Перми, а затем, меняя дислокацию, стала частью музыкальной жизни Екатеринбурга, Великого Новгорода, Курска, Москвы, Воткинска, Вологды, Саратова. Эта организация объединила свыше 560 исследователей из сотни образовательных и научных организаций России и других стран.



Ключевые слова: история музыкального образования, научные исследования, подготовка учителей музыки, Уральский регион, Научный совет по истории музыкального образования.

Благодарность. Автор выражает благодарность редакции журнала «Музыкальное искусство и образование» за тщательную творческую проработку текста статьи.

Для цитирования: Лесовиченко А. М. Владимир Ильич Адищев: педагог, учёный, общественный деятель (к 80-летию со дня рождения) // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2025. Т. 13. № 3. С. 188–203. DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-188-203.

10.31862/2309-1428-2025-13-3-188-203

VLADIMIR ILYICH ADISCHEV: TEACHER, SCIENTIST, PUBLIC FIGURE (ON THE 80TH ANNIVERSARY)

Andrey M. Lesovichenko,

Tchaikovsky Moscow State Conservatory,
Moscow, Russian Federation, 125009

Abstract. Vladimir Ilyich Adishchev, Honored Worker of Higher Education of the Russian Federation, Professor of Perm State Humanitarian Pedagogical University, Doctor of Pedagogical Sciences, holds a prominent place among modern Russian scientists who study the processes of historical development of the musical education system in our country. For six decades he has been actively involved in the musical life of the Ural region, and since the mid-1970s he has become a recognized scientist. Thanks to his efforts, the Perm Pedagogical Institute has organized a department of music, a music department, a faculty of music and several other structural units that provide an integrated system of training specialists at all levels, including postgraduate studies. At the same time, V. I. Adishchev, while still a young teacher, became interested in historical research, in particular, he actively studied the activities of the Permian teacher-musician of the XIX – early XX centuries A. D. Gorodtsov, defended his PhD thesis on this material, thanks to which he joined the circle of Russian historians of musical education and became their partner in many matters. Of particular importance to the music community is the project initiated by A. I. Adishchev of the Scientific Council on the History of Music Education, an international organization whose first session was held in 2010 in Perm, and then, changing its location, became part of the musical life of Yekaterinburg, Veliky Novgorod, Kursk, Moscow, Votkinsk, Vologda, Saratov. This organization has brought together over 560 researchers from hundreds of educational and scientific organizations in Russia and other countries.

189

Keywords: history of music education, scientific research, music teacher training, Ural region, Scientific Council on the History of Music Education.

Acknowledgement. The author expresses his gratitude to the editorial staff of the journal “Musical Art and Education” for a thorough creative study of the text of the article.

For citation: Lesovichenko A. M. Vladimir Ilyich Adischev: Teacher, Scientist, Public Figure (on the 80th Anniversary). *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie* = Musical Arts and Education. 2025, vol. 13, no. 3, pp. 188–203 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-3-188-203.

Введение

Вопросы, связанные с музыкальным образованием, составляют значительную часть исследовательской проблематики в рамках музыкальной биографии, поскольку в жизни любого выдающегося композитора или исполнителя становление его профессионализма – один из важнейших аспектов рассмотрения. Однако, если подходить к истории музыки как целостной отрасли знания, вряд ли можно считать музыкальное образование стратегической областью исследования. Вместе с тем исторический материал, связанный с обучением музыке, огромен, многообразен и требует применения специальных научных инструментов. Они зачастую не являются специфически музикоедческими, но и не вписываются полностью в спектр методологии педагогических наук. Закономерно, что во второй половине XX века сформировалась отдельная научная дисциплина «История музыкального образования», на основе которой сложился и соответствующий вузовский учебный курс.

190

Данная область науки изучает не только профессиональное, но и общее образование, поэтому соответствующая учебная дисциплина в педагогических вузах требует научного и методического обеспечения, отличного от консерваторского. Сегодня мы имеем достаточно большой объём крупных исследований и учебных пособий по различным аспектам истории музыкального образования, среди которых важное место занимают прежде всего работы О. А. Апраксиной [1; 2]. Несмотря на солидный период, прошедший со времени их написания (рубеж 1940-х – 1950-х годов), книги, содержащие обзор музыкального воспитания в русской досоветской и советской школе, сохраняют актуальность. Долгое время они были безальтернативным материалом при изучении вопроса. Лишь в 1990-х годах и позже стали выходить новые учебники и учебные пособия [3; 4].

Стоит особо отметить вклад Е. В. Николаевой, расширившей изучение в педагогических вузах истории музыкального образования в России до самых его первоначальных форм и обогатившей методологию этой отрасли науки разработкой интонационного, цивилизационного и парадигмально-педагогического подходов [5]. В XXI веке круг учебных изданий значительно расширился. Хочется обратить внимание на пособия Е. Н. Федорович [6] и С. И. Дорошенко [7], а также учебник Е. А. Бодиной [8].

Как в любой исторической дисциплине, связанной с образованием, здесь изучается деятельность управлеченческих структур, концепции музыкального образования, история отдельных учреждений и объединений, содержание учебных материалов и др. Однако существует и специфическая проблематика, не очень представлена в других предметных областях. Дело в том, что музыкальное образование на всех этапах своего развития, вплоть до сегодняшнего дня, сохраняет основы ремесленного уклада, когда практические умения и навыки формируются в совместном музенировании с мастером. Соответственно, большое значение приобретает изучение педагогической деятельности отдельных творческих личностей. Именно в этом аспекте педагогической науки в 1970-х годах стал видным специалистом Владимир Ильич Адищев, сосредоточившийся на персоналиях музыкантов-педагогов Пермского края, выработавший методику изучения их наследия, имеющего значение не только в региональном масштабе, но и в целом для познавательного процесса, связанного с историей русской культуры.

Путь профессионального становления профессора В. И. Адищева был весьма насыщен событиями, связан с напряжённым поиском в области непосредственно педагогической практики, организации музыкально-образовательных структур и комплексов, подготовкой научных трудов. Он сделал большой вклад в осмысление и образовательных учреждений с позиции функционирования в них музыкальной подготовки. Будучи доктором педагогических наук, профессором, он является одним из авторитетных специалистов в России по соответствующей проблематике. Инициировав и организовав Научный совет по истории музыкального образования, действующий в международном масштабе, он стал также лидером среди участников этого авторитетного сообщества.

Изучение столь многогранной деятельности учёного само по себе также представляется вкладом в развитие истории музыкального образования на современном этапе, что определяет актуальность данного исследования.

Начало пути и первые достижения

Послужной список В. И. Адищева при первичном рассмотрении представляется достаточно традиционным. Достижение вершин происходило очень постепенно. Появившись на свет вскоре после победы нашего народа в Великой Отечественной войне, в декабре 1945 года, в посёлке близ города Александровска нынешнего Пермского края (с 1940-го по 1957 год регион назывался Молотовской областью) в семье рабочего-горняка, В. И. Адищев в детстве не имел ни возможности, ни стремления получить серьёзную музыкальную подготовку. В посёлке Карьер Известняк, где он жил и учился до окончания седьмого класса, то есть до 14 лет, об этом и думать было невозможно. Лишь поступив в Соликамское педагогическое училище на отделение начальных классов, он получил возможность активно заниматься музыкой: в те годы подготовка учителей включала не только методику занятий по пению, но и хор, индивидуальную подготовку на музыкальных инструментах, игру в оркестре.

Став учителем в 1964 году в посёлке Карьер Известняк в школе, которую ранее окончил, В. И. Адищев проработал недолго. Вскоре был призван в армию, служил в войсках ПВО. За добросовестное отношение к обязанностям в 1965 году

был награждён Медалью к 20-летию Победы в Великой Отечественной войне. Через три года он демобилизовался и вернулся в педагогику учителем пения (!) в школе № 93 г. Перми. Именно тогда он осознал своё призвание как музыканта. Имея определённый жизненный опыт, будучи сформировавшимся 23-летним человеком, он в 1968 году поступил на музыкально-педагогический факультет Глазовского государственного педагогического института имени В. Г. Короленко. Несмотря на то что Глазов – небольшой город в Удмуртии, институт пользовался большим авторитетом именно в плане подготовки учителей музыки. В СССР в то время музыкальные факультеты, появившиеся сравнительно недавно, существовали далеко не в каждом педагогическом вузе даже в крупных региональных центрах: первый из них был открыт только в 1959 году в МГПИ им. В. И. Ленина (ныне МПГУ).

Завершив в 1973 году с отличием обучение, Владимир Ильич стал не только учителем той же 93-й школы города Перми, но и преподавателем Пермского государственного педагогического института (в настоящее время – ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»), профессором которого является и в настоящее время. Несмотря на большую занятость в двух учебных заведениях, В. И. Адищев сумел сконцентрировать внимание и силы на написании кандидатской диссертации.

Подготовка к защите началась параллельно с накоплением опыта работы в вузе. Уже 1976 году вышла первая публикация – статья в институтском сборнике научно-методических трудов. Она была посвящена Пермским курсам А. Д. Городцова (1857–1918) по подготовке учителей пения [9]. В том же году в другом пермском сборнике появился материал о постановке сцен из «Жизни за царя» М. И. Глинки учителями Пермской губернии (в статье, в соответствии с установками того времени, используется название «Иван Сусанин») [10]. Через год в сборнике «Музыкальное воспитание в школе», выпущенном в издательстве «Музыка» – самом авторитетном в СССР научном издании по проблемам музыкального образования, появилась статья В. И. Адищева о певческих курсах А. Д. Городцова [11].

Следует отметить, что научные публикации по музыкальной проблематике в те годы осуществлялись с большими трудностями. Изданий было мало, потенциальных авторов, напротив, очень много, поэтому выход за короткое время трёх больших статей В. И. Адищева говорит как об удачном выборе темы, качественной подготовке текста, так и об организаторских способностях автора.

Благодаря этим публикациям, особенно последней, имя пермского историка образования стало приобретать известность и авторитет за пределами области. К 1978 году, когда В. И. Адищев поступил в аспирантуру на кафедру пения и методики его преподавания Московского государственного педагогического института имени В. И. Ленина (научный руководитель – профессор, доктор педагогических наук О. А. Апраксина), кандидатская диссертация на тему «Проблемы методики массового музыкального образования и просвещения в деятельности А. Д. Городцова» [12], предложенную самим автором, в общих чертах уже была готова, благодаря чему на следующий год он защитил её в специализированном совете музыкального факультета МГПИ им. В. И. Ленина.

Столь короткий период обучения в аспирантуре объясним: за годы постоянного общения с коллегами как у себя на Урале, так и в столице В. И. Адищев приобрёл

необходимые навыки научной работы и в общих чертах сформировал концепцию исследования, вошёл в круг историков образования на правах коллеги. В итоге для выхода на защиту оказалось достаточно одного года, тем более что его поддерживала Ольга Александровна Апраксина – самый известный в то время историк музыкального образования в стране. Благодаря её содействию на защите оппонентами выступили такие видные учёные, как доктор педагогических наук, профессор М. Ф. Шабаева и кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник АПН РСФСР Ю. Б. Алиев.

М. Ф. Шабаева – легендарный деятель пионерского движения на стадии его становления, в 17 лет (в 1922 году) вступившая в партию большевиков. Впоследствии она занималась педагогикой высшей школы, стала крупным специалистом по истории общего образования в России XIX века. Ю. Б. Алиев – прекрасный хормейстер, школьный учитель, специалист по методике и истории музыкального образования в школе. Благодаря общению, возникшему в 1970-х годах, творческие контакты В. И. Адищева с этим замечательным музыкантом-педагогом продолжались в течение многих десятилетий.

Закономерно, что ведущей организацией был выбран Уральский государственный педагогический институт (г. Свердловск). В те годы он являлся самым крупным педагогическим вузом в регионе, где существовал музыкальный факультет. Разумеется, диссертация по уральской проблематике должна была рассматриваться именно там.

Научная деятельность В. И. Адищева

Исследование В. И. Адищева открыло путь другим диссертациям, посвящённым выдающимся деятелям музыкального образования (например, Б. Л. Яворскому [13], В. Н. Шацкой [14], О. А. Апраксиной [15]), защищённым в МГПИ. Дальнейший путь признанного историка музыкального образования, каким, несомненно, стал Владимир Ильич после защиты, был связан как с портретированием музыкантов-педагогов, так и с более общими вопросами организации музыкального воспитания и обучения в общеобразовательных учреждениях.

С 1986 года учёный начал систематически проводить научные конференции по вопросам истории музыкального образования и педагогики в Пермском педагогическом институте. По материалам конференций осуществлял подготовку сборников трудов, помимо этого выпускал сборники научных статей соответствующей тематики. В общей сложности к сегодняшнему дню им подготовлено 37 таких сборников.

В 1990-х годах В. И. Адищев постоянно участвует в сессиях Научного совета по истории образования и педагогической науки, организуемых НИИ теории и истории педагогики Академии педагогических наук СССР, становится соисполнителем проектов по методологии исторических исследований этого института, работая над обобщением данных, касающихся деятельности общеобразовательных учреждений России досоветского времени. Позднее эти материалы вошли в его докторскую диссертацию «Теория и практика музыкального образования в российских школах закрытого типа второй половины XIX – начала XX веков» [16], защищённую в 2007 году в вышеуказанном институте РАО. Оппонировали соискателю

московские мэтры – доктор педагогических наук, профессор Ю. Б. Алиев (РАО), доктор педагогических наук, профессор М. Г. Плохова (специалист по истории эстетического воспитания в СССР, МПГУ), а также доктор педагогических наук, профессор И. Д. Лельчицкий – исследователь эволюции личностно-профессионального идеала учителя в отечественной педагогике первой трети XX века (Тверской государственный университет, в настоящее время – академик РАО). Отзыв ведущей организации снова был получен из Уральского государственного педагогического университета.

В. И. Адищев представил в диссертации свой взгляд на музыкальную подготовку в женских институтах и кадетских корпусах с начала 1860-х годов до 1918 года – момента ликвидации учебных заведений закрытого типа. Учёный поднял огромный пласт архивных материалов, в котором представлен массив официальных документов различных ведомств, воспоминания, дневники, письма участников образовательного процесса, материалы периодики, нотные издания и т. д. Валидность проанализированных в работе текстов позволяет говорить о высокой степени достоверности выводов, сделанных В. И. Адищевым. К защите была сформирована достаточно солидная авторская библиография по теме исследования, включающая 66 наименований, в том числе шесть монографий и учебных пособий, а также 11 статей в журналах, рекомендованных ВАК РФ.

Благодаря этим публикациям в научный обиход были введены данные, позволяющие составить объективную картину музыкального образования не только непосредственно в учреждениях закрытого типа, но и в гораздо более широком плане, поскольку разработанные в них программы использовались и в других учебных заведениях, а учителя музыки не ограничивались преподаванием только в указанных школах. Диссертация содержит богатый материал для понимания процессов развития музыкальной культуры России в целом. Этот труд сохраняет актуальность, причём не только для педагогической науки, но и для музыковедения.

Помимо материалов, связанных с докторской диссертацией, Владимир Ильич осуществил два крупных издательских проекта, имеющих широкий резонанс: учебное пособие «История отечественного музыкального образования в материалах и документах» [17] и научный труд «Академик В. Н. Шацкая. Жизнь и творчество в документах, исследованиях, воспоминаниях» [18]. Учебное пособие к настоящему времени выдержало четыре издания, что свидетельствует о большой востребованности книги в педагогических вузах. Несомненно, эта работа обеспечила курс истории музыкального образования важными фактами, наполняющими занятия живым дыханием прошлого, делающими наших предшественников близкими современности. Более подробно значение этой книги раскрыто в опубликованной на неё рецензии [19].

Сборник, посвящённый Валентине Николаевне Шацкой, побудил многих исследователей скорректировать свои представления о процессах в советской музыкальной культуре, поскольку через призму наследия этого выдающегося деятеля образования и науки, оставившего в течение своей долгой жизни (95 лет) яркий след в различных областях музыкального образования, стало понятнее, каким образом происходило обучение музыке в общеобразовательных заведениях, в учреждениях культурно-досуговой деятельности, в вузовской системе и, наконец, в исследовательском институте Академии образования (этому вопросу посвящена отдельная статья [20]).

Выступая на различных конференциях, В. И. Адищев поднимает в докладах и другие темы, ранее не рассматриваемые в его трудах. В частности, он сделал обзор сборников народных песен для общеобразовательных школ, опубликованных в 1919–1921 годах [21]. Подобные исследования время от времени появляются в научном поле, например посвящённые сборникам XIX века [22] или советским изданиям [23]. Однако тот весьма короткий период времени, который выбрал для изучения Владимир Ильич, можно оценить как переломный для певческой подготовки в школе. Ушли в прошлое подходы, характерные для царской России, но ещё не сложились советские методические принципы. Этот интересный и во многом проблемный материал требовал, по мнению Адищева, специального осмысления.

Можно перечислить и другие темы, рассмотренные в отдельных публикациях автора. Исследователь познакомил научное сообщество со взглядами П. И. Чайковского на мир детства на основе изучения эпистолярия композитора [24], представил читателям размышления В. Ф. Одоевского по вопросам музыки и образования [25], проанализировал взгляды А. Г. Рубинштейна на обучение музыке в школе [26], сосредоточил внимание на педагогической деятельности А. Б. Гольденвейзера в женских институтах Москвы [27], а также педагогических заветах В. А. Гаврилина [28]; смог охарактеризовать многие вопросы истории музыкального образования за рубежом, проанализировать важные вехи летописи Московской консерватории и современного развития музыкального образования в России.

Общественная, организационная и педагогическая деятельность В. И. Адищева

Благодаря публикациям, связанным с докторской диссертацией, и последующим изданиям,вшителльному научно-организационному и издательскому опыту, В. И. Адищев стал одним из лидеров сообщества историков музыкального образования в международном масштабе, инициировал создание Научного совета по проблемам истории музыкального образования, объединяющего специалистов из многих стран. Председателем этого органа Владимир Ильич является с момента его основания.

Взяв за образец деятельность Научно-исследовательского института теории и истории образования РАО, где функционировал в 1980-х – 2000-х годах Научный совет по проблемам истории образования и педагогической науки, членом которого он был (работа Совета проходила под руководством академика РАО З. И. Равкина и члена-корреспондента РАО М. А. Богуславского), В. И. Адищев предложил проект проведения сессий созданного им Научного совета и издание сборников материалов в разных городах России, сделав тем самым съезды коллег неизменно обновляющиеся как по составу участников, так и по месту проведения.

К настоящему времени таких сессий проведено девять: в Пермском государственном гуманитарно-педагогическом университете («История музыкального образования как область научного знания: ретроспектива, современное состояние, перспективы развития», 2010); в Уральской государственной консерватории им. М. П. Мусоргского («История музыкального образования и современность: фундаментальный и прикладной аспекты», 2011; «Специальные музыкальные

школы для одарённых детей», 2022); Новгородском государственном университете им. Ярослава Мудрого («Музыкальное образование в духовной культуре средневековой Руси», 2012); Курском государственном университете («История современности: музыкальное образование на постсоветском пространстве», 2014); Московской государственной консерватории им. П. И. Чайковского («Московская консерватория в её историческом развитии», 2016); Государственном комплексе «Музей-усадьба П. И. Чайковского» в Воткинске («Детство музыкантов: история, современность», 2017); Вологодском государственном университете («Подготовка музыканта-педагога: исторический опыт, проблемы, перспективы», 2019); Саратовской государственной консерватории им. Л. В. Собинова («Институциональная история музыкального образования: феномен российских консерваторий», 2024).

Каждая из сессий имеет центральную тему, к которой добавляются другие вопросы истории музыкального образования. В их числе: история музыкального образования как область научного знания, музыкальное образование в духовной культуре средневековой Руси, Московская консерватория в её историческом развитии, детство музыкантов, специальные музыкальные школы для одарённых детей, институциональная история музыкального образования и др.

В составе докладчиков много постоянных участников, при этом каждая сессия привлекает и новых специалистов из разных вузов России, а также зарубежья. За 15 лет деятельности Научного совета на его сессиях выступили с сообщениями свыше 560 исследователей из более чем 100 образовательных организаций и научных учреждений России и зарубежных стран. Большинство докладов опубликовано в 17 томах материалов сессий. Естественно, для каждого собрания Владимир Ильич готовит и собственные доклады, как правило, фундаментального содержания, посвящая их осмыслению истории музыкального образования как науки, как учебной дисциплины в её современном состоянии, обозначает перспективы развития, оценивая результаты обсуждений на сессиях.

196

Помимо собственно исследовательской и научно-организационной деятельности, В. И. Адищев также сумел решить множество административных вопросов по формированию образовательного комплекса по подготовке учителей музыки с вузовским образованием на базе Пермского государственного педагогического института (ПГПИ, в настоящее время – Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета (ПГГПУ)). Фактически, именно он был инициатором открытия в вузе необходимых для этого структурных подразделений – сначала кафедры, потом специальности, а затем и факультета [29].

На момент поступления Владимира Ильича на работу в институт подготовка учителей музыки в ПГПИ не велась. При этом в учебный план подготовки будущих учителей начальных классов был включён большой блок музыкальных дисциплин. Уже в середине 1970-х годов во многом усилиями В. И. Адищева была образована секция музыки в структуре кафедры педагогики и методики начального образования, преобразованная в 1980 году в самостоятельную кафедру музыки, заведующим которой был назначен Владимир Ильич (руководил ею до 2018 года).

Через 10 лет – в 1990 году – усилиями ректората и руководства кафедры было получено решение Министерства народного образования РСФСР об открытии в вузе специальности «Музыкальное образование». В том же году состоялся набор первых

25 студентов на музыкально-педагогическое отделение. В 1993 году произошло преобразование отделения в факультет музыки. Деканом тоже стал В. И. Адищев (работал в этой должности до 2010 года). Параллельно в 1991 году он организовал Областной музыкально-педагогический лицей ПГГПУ и длительное время руководил им. В 1994 инициировал создание и возглавил Лабораторию музыкального образования на базе Пермского областного института повышения квалификации работников образования и ПГГПУ, организовал Летнюю творческую школу и Школу высшего исполнительского мастерства для музыкантов-педагогов Пермского края.

В 2000-х годах В. И. Адищев добился открытия в ПГГПУ новых специальностей и направлений подготовки: «Музыкальное искусство», «Художественное образование», «Искусствоведение». В частности, с открытием бакалавриата по профилям «Инструментальное исполнительство», «Дирижирование академическим хором» и «Музыведение» Пермь была обеспечена кадрами не только по музыкально-педагогическому направлению, но и по некоторым «консерваторским» специальностям, что способствовало повышению уровня музыкальной культуры региона. Превращение Перми в один из важнейших центров музыкального искусства России на рубеже 2000-х – 2010-х годов в ряду других факторов связано с появлением возможностей для абитуриентов получить высшее образование в области музыкального искусства в родном городе.

Как педагог, В. И. Адищев все годы работы в вузе был сосредоточен на вопросах методики и истории музыкального образования, преподавал соответствующие учебные курсы студентам, а также практикующим специалистам на курсах повышения квалификации. В числе дисциплин, которые он разработал: «История музыкального образования», «Историография музыкального образования», «Музыкальное образование за рубежом», «Музыкальное образование: теория и история», «Музыкально-педагогическое исследование: теория и методология», «Методология научного исследования в предметной области».

Нельзя не отметить, что благодаря усилиям В. И. Адищева в качестве декана в ПГГПУ появилась и аспирантура по научным специальностям: 13.00.01 Общая педагогика: история педагогики, и образования, 13.00.02 Методика преподавания (методика музыкального воспитания), 13.00.08 Теория и методика профессионального образования. Владимир Ильич осуществил здесь успешное руководство подготовкой ряда диссертаций. В числе его аспирантов, ставших кандидатами педагогических наук, – Т. Н. Абросимова, Д. Н. Ускова, Л. В. Глухов, П. П. Останин, Н. А. Царёва, Н. П. Мамаева, О. В. Шестакова. Пятеро из них посвятили свои труды вопросам истории музыкального образования.

Заключение

Подводя итоги 60-летнего периода профессиональной деятельности Владимира Ильича Адищева, нельзя не обратить внимание на удивительную целеустремлённость профессора, его умение находить оптимальные решения, приводящие к успеху в различных видах деятельности. Это ценнейшее качество, которое обеспечивает эффективность результатов работы не только самого Мастера, но и его многочисленных соратников, для которых он является безусловным лидером. В Перми

укрепились структуры музыкально-образовательных институций, инициированных В. И. Адищевым. В ПГГПУ сформировался высококвалифицированный коллектив педагогов-музыкантов, развивающийся в настоящее время на основе больших внутренних творческих ресурсов, сложилась научная школа в области педагогики музыкального образования. Международная организация «Научный совет по истории музыкального образования» стал одним из важных центров концентрации музыкально-педагогической мысли.

Вышеперечисленные успехи В. И. Адищева не оставались без внимания руководства: в 1996 году он был награждён нагрудным знаком «Отличник народного просвещения», в 2011-м – почётной грамотой Министерства образования и науки Российской Федерации. В 2003 году ему было присвоено звание «Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации», в 2011-м, 2015-м, 2021-м – отмечен благодарственными письмами губернатора Пермского края.

Научное, педагогическое, организационное наследие В. И. Адищева имеет большое значение для дальнейшего развития отечественной педагогической науки и практики, так как благодаря ему не только сформирован крупный региональный центр подготовки учителей музыки и налажено обеспечение соответствующими специалистами образовательных учреждений Урала, но и сделан существенный вклад в развитие методологии исторических исследований в области музыкального образования, актуализирован большой массив архивных материалов, способствующий пониманию логики развития музыкального образования и воспитания в нашей стране на разных этапах её истории.

БИБЛИОГРАФИЯ

198

1. *Апраксина О. А. Музыкальное воспитание в русской общеобразовательной школе*. Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т худож. воспитания. М.; Л.: изд-во и тип. Изд-ва Акад. пед. наук РСФСР, 1948 (Москва). 148 с.
2. *Апраксина О. А. Очерки по истории художественного воспитания в советской школе* / Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т худож. воспитания. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1956. 224 с.
3. *Терентьев Н. А. История и теория музыкальной педагогики и образования*: в 2 ч. Ч. 1. СПб.: Образование, 1994. 67 с.
4. *Терентьев Н. А. История и теория музыкальной педагогики и образования*: в 2 ч. Ч. 2. СПб.: Образование, 1994. 148 с.
5. *Николаева Е. В. История музыкального образования: Древняя Русь: конец X–XVII ст.*: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Владос, 2003. 207 с.
6. *Федорович Е. Н. История музыкального образования*: учеб. пособие. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2003. 110 с.
7. *Дорошенко С. И. История музыкального образования в России*: учеб. пособие. Владимир: ВГГУ, 2007. 224 с.
8. *Бодина Е. А. История музыкальной педагогики. От Платона до Кабалевского*: учебник и практикум для вузов. М.: Юрайт, 2025. 246 с.
9. *Адищев В. И. Пермские курсы А. Д. Городцова по подготовке учителей пения // Из истории народного образования Урала* / науч. ред. В. В. Прокошев. Пермь: ПГПИ, 1976. С. 47–68.

10. Адищев В. И. Из истории постановки сцен из оперы М. И. Глинки «Иван Сусанин» учительями Пермской губернии // История народного образования в Коми-Пермяцком округе: сб. ст. / науч. ред. В. В. Прокошев. Пермь: ПГПИ, 1976. С. 36–45.
11. Адищев В. И. Из истории музыкального воспитания в Перми. Певческие курсы А. Д. Городцова // Музыкальное воспитание в школе: сб. ст. М.: Музыка, 1977. С. 62–74.
12. Адищев В. И. Проблемы методики массового музыкального образования и просвещения в деятельности А. Д. Городцова: дис. ... канд. пед. наук. М., 1979. 205 с.
13. Морозова С. Н. Музыкально-творческое развитие детей в педагогическом наследии Б. Л. Яворского: дис. ... канд. пед. наук. М., 1981. 192 с.
14. Якубовская Т. Л. Вопросы теории и практики музыкально-эстетического воспитания в педагогическом наследии В. Н. Шацкой: дис. ... канд. пед. наук. М., 1985. 179 с.
15. Воробьёва О. А. Актуальные проблемы теоретико-методической подготовки учительских кадров в научно-педагогическом наследии О. А. Апраксиной: дис. ... канд. пед. наук. М., 1997. 206 с.
16. Адищев В. И. Теория и практика музыкального образования в российских школах закрытого типа: вторая половина XIX – начало XX века: дис. ... д-ра пед. наук. Пермь, 2007. 433 с.
17. История отечественного музыкального образования в документах и материальных: учеб. пособие / ред.-сост. В. И. Адищев. Пермь: ПГГПУ, 2018. 198 с.
18. Академик В. Н. Шацкая. Жизнь и творчество в документах, исследованиях, воспоминаниях: научное издание / сост., подг. текста, предисл. и примеч. В. И. Адищева. СПб.: Лань, Планета музыки, 2022. 680 с.
19. Лесовиченко А. М. История отечественного музыкального образования в документах и материалах // Искусство в школе. 2020. № 6. С. 34–35.
20. Лесовиченко А. М. Необычный портрет выдающегося музыканта // Научный вестник Московской консерватории. 2022. Т. 13. Вып. 4. С. 822–825. DOI: <https://doi.org/10.26176/mosconsv.2022.51.4.08>.
21. Адищев В. И. О сборниках народных песен для общеобразовательной школы (публикации 1919–1921 годов) // Отечественная этномузикология: история науки, методы исследования, перспективы развития: материалы Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 30 сентября – 03 октября 2010 года. Т. 1. / Санкт-Петербургская государственная консерватория им. Н. А. Римского-Корсакова; редакция: К. А. Мехнечова, С. В. Подрезова (отв. ред.), И. В. Светличная и др. СПб.: Университетский образовательный округ Санкт-Петербурга и Ленинградской области, 2011. С. 227–232.
22. Лесовиченко А. М., Урсегова Н. А. Фольклорный материал в создании картины мира ребёнка средствами учебных пособий российских композиторов XIX – начала XX века // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: гуманитарные исследования. 2021. № 1. С. 66–75.
23. Чугунова Л. В. Детская песня как элемент патриотического воспитания. Опыт советского прошлого // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2016. № 6 (74). С. 132–138.
24. Адищев В. И. Мир детства в эпистолярном наследии Чайковского (по материалам переписки с Н. Ф. Фон Мекк) // Чайковский и XXI век: диалоги во времени и пространстве: материалы международной научной конференции, Москва-Клин, 12–14 ноября 2014 года. М.; Клин: Композитор, 2017. С. 370–375.

25. Адищев В. И. «Поэтическая стихия есть самая драгоценная часть души...». В. Ф. Одесский о музыке и музыкальном образовании // Музыка и время. 2003. № 8. С. 16–18.
26. Адищев В. И. «Всю молодёжь надо обучать музыке». Антон Рубинштейн о школьном музыкальном образовании // Музыка и время. 2003. № 9. С. 16–17.
27. Адищев В. И. А. Б. Гольденвейзер – преподаватель женских институтов Москвы // Семья музыканта: Александр Гольденвейзер дома, в классе и на сцене / сост. А. С. Скрябин, А. Ю. Nikolaeva. M.; СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2016. С. 337–341.
28. Адищев В. И. Педагогические заветы В. А. Гаврилина // Валерий Гаврилин и ХХI век: сборник научных трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции (19–21 октября 2024 г.) / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Вологодский государственный университет, Департамент культуры и туризма Вологодской области, Вологодская областная государственная филармония имени В. А. Гаврилина; сост. и науч. ред. М. Г. Долгушина С. В. Блинова. Вологда: ВоГУ, 2024. С. 8–16.
29. Факультет музыки Пермского государственного педагогического университета, 1999–2000: памят. книжка / М-во образования Рос. Федерации; сост. В. И. Адищев. Пермь: Перм. гос. пед. ун-т, 2001. 62 с.

Поступила 02.08.2025, принята к публикации 15.09.2025.

Об авторе:

Лесовиченко Андрей Михайлович, ведущий научный сотрудник Научно-исследовательского центра методологии исторического музыказнания Московской государственной консерватории имени П. И. Чайковского (ул. Б. Никитская, 13, Москва, Российская Федерация, 125009), доктор культурологии, кандидат искусствоведения, профессор, lesovichenko@mail.ru

200

Автором прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Apraksina O. A. *Muzykal'noe vospitanie v russkoi obshcheobrazovatel'noi shkole*. Akad. ped. nauk RSFSR. In-t khudozh. vospitaniya [Music Education in Russian Comprehensive Schools. Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR. Institute of Artistic Education]. Moscow; Leningrad: Publishing House and Printing House of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR, 1948 (Moscow). 148 p. (in Russian).
2. Apraksina O. A. *Ocherki po istorii khudozhestvennogo vospitaniya v sovetskoi shkole* [Essays on the History of Artistic Education in Soviet Schools]. Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR. Institute of Artistic Education. Moscow: Publishing House of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR, 1956. 224 p. (in Russian).
3. Terentyeva N. A. *Istoriya i teoriya muzykal'noi pedagogiki i obrazovaniya: v 2 ch. Ch. 1* [History and Theory of Music Pedagogy and Education: in 2 parts. Part 1]. St. Petersburg: Publishing House “Education”, 1994. 67 p. (in Russian).

4. Terentyeva N. A. *Istoriya i teoriya muzykal'noi pedagogiki i obrazovaniya: v 2 ch. Ch. 2* [History and Theory of Music Pedagogy and Education: in 2 parts. Part 2]. St. Petersburg: Publishing House “Education”, 1994. 148 p. (in Russian).
5. Nikolaeva E. V. *Istoriya muzykal'nogo obrazovaniya: Drevnyaya Rus': konets X–XVII st.* [History of Music Education: Ancient Rus': Late 10th–17th Centuries]: Textbook for University Students. Moscow: Publishing House “Vlados”, 2003. 207 p. (in Russian).
6. Fedorovich E. N. *Istoriya muzykal'nogo obrazovaniya* [History of Music Education]: Textbook. Yekaterinburg: Ural State Pedagogical University, 2003. 110 p. (in Russian).
7. Doroshenko S. I. *Istoriya muzykal'nogo obrazovaniya v Rossii* [History of Music Education in Russia]: Textbook. Vladimir: VGGU, 2007. 224 p. (in Russian).
8. Bodina E. A. *Istoriya muzykal'noi pedagogiki. Ot Platona do Kabalevskogo* [History of Music Pedagogy. From Plato to Kabalevsky]: Textbook and Workshop for Universities. Moscow: Publishing House “Yurait”, 2025. 246 p. (in Russian).
9. Adishchev V. I. Permskie kursy A. D. Gorodtsova po podgotovke uchitelei peniya [Perm Courses of A. D. Gorodtsov on the Training of Singing Teachers]. *Iz istorii narodnogo obrazovaniya Urala* [From the History of Public Education in the Urals]. Ed. by V. V. Prokoshev. Perm: PGPI, 1976. Pp. 47–68 (in Russian).
10. Adishchev V. I. Iz istorii postanovki stsen iz opery M. I. Glinki “Ivan Susanin” uchitelyami Permskoi gubernii [From the History of Staging Scenes from M. I. Glinka’s Opera “Ivan Susanin” by Teachers of Perm Province]. *Istoriya narodnogo obrazovaniya v Komi-Permyatskom okruse* [History of Public Education in the Komi-Permyak Okrug]: Collected Articles. Ed. by V. V. Prokoshev. Perm: PGPI, 1976. Pp. 36–45 (in Russian).
11. Adishchev V. I. Iz istorii muzykal'nogo vospitaniya v Permi. Pevcheskie kursy A. D. Gorodtsova [From the History of Music Education in Perm. A. D. Gorodtsov’s Singing Courses]. *Muzykal'noe vospitanie v shkole* [Music Education at School]: Collected Articles. Moscow: Publishing House “Music”, 1977. Pp. 62–74 (in Russian).
12. Adishchev V. I. *Problemy metodiki massovogo muzykal'nogo obrazovaniya i prosveshcheniya v deyatel'nosti A. D. Gorodtsova* [Problems of Methodology of Mass Music Education and Enlightenment in the Work of A. D. Gorodtsov]: PhD Dissertation in Pedagogy. Moscow, 1979. 205 p. (in Russian).
13. Morozova S. N. *Muzykal'no-tvorcheskoe razvitiye detei v pedagogicheskem nasledii B. L. Yavorskogo* [Musical and Creative Development of Children in the Pedagogical Heritage of B. L. Yavorsky]: PhD Dissertation in Pedagogy. Moscow, 1981. 192 p. (in Russian).
14. Yakubovskaya T. L. *Voprosy teorii i praktiki muzykal'no-esteticheskogo vospitaniya v pedagogicheskem nasledii V. N. Shatskoi* [Issues of Theory and Practice of Musical and Aesthetic Education in the Pedagogical Heritage of V. N. Shatskaya]: PhD Dissertation in Pedagogy. Moscow, 1985. 179 p. (in Russian).
15. Vorobyova O. A. *Aktual'nye problemy teoretiko-metodicheskoi podgotovki uchitel'skikh kadrov v nauchno-pedagogicheskem nasledii O. A. Apraksinoi* [Actual Problems of Theoretical and Methodological Training of Teachers in the Scientific and Pedagogical Heritage of O. A. Apraksina]: PhD Dissertation in Pedagogy. Moscow, 1997. 206 p. (in Russian).
16. Adishchev V. I. *Teoriya i praktika muzykal'nogo obrazovaniya v rossiiskikh shkolakh zakrytogo tipa: vtoraya polovina XIX – nachalo XX veka* [Theory and Practice of Music Education in Russian Closed Schools: Second Half of the 19th – Early 20th Century]: ShD Dissertation in Pedagogy. Perm, 2007. 433 p. (in Russian).

17. *Istoriya otechestvennogo muzykal'nogo obrazovaniya v dokumentakh i material'nykh* [History of Russian Music Education in Documents and Materials]: A Textbook. Ed.-comp. V. I. Adishchev. Perm: Perm State Humanitarian Pedagogical University, 2018. 198 p. (in Russian).
18. *Akademik V. N. Shatskaya. Zhizn'i tvorchestvo v dokumentakh, issledovaniyakh, vospominaniyakh* [Academician V. N. Shatskaya. Life and Work in Documents, Research, and Memories]: A Scientific Publication. Comp., Text Prep., Foreword, and Notes. V. I. Adishchev. St. Petersburg: Publishing House “Lan”, “Planet of Music”, 2022. 680 p. (in Russian).
19. Lesovichenko A. M. *Istoriya otechestvennogo muzykal'nogo obrazovaniya v dokumentakh i materialakh* [The History of Russian Music Education in Documents and Materials]. *Iskusstvo v shkole* [Art at School]. 2020, no. 6, pp. 34–35 (in Russian).
20. Lesovichenko A. M. *Neobychnyi portret vydayushchegosya muzykanta* [An Unusual Portrait of an Outstanding Musician]. *Nauchnyi vestnik Moskovskoi konservatorii* [Scientific Bulletin of the Moscow Conservatory]. 2022, vol. 13, iss. 4, pp. 822–825 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.26176/mosconsv.2022.51.4.08>.
21. Adishchev V. I. *O sbornikakh narodnykh pesen dlya obshcheobrazovatel'noi shkoly (publikatsii 1919–1921 godov)* [On Collections of Folk Songs for Comprehensive Schools (Published in 1919–1921)]. *Otechestvennaya etnomuzykologiya: istoriya nauki, metody issledovaniya, perspektivy razvitiya: materialy Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii, Sankt-Peterburg, 30 sentyabrya – 03 oktyabrya 2010 goda. T. 1* [Domestic Ethnomusicology: History of Science, Research Methods, Development Prospects: Proceedings of the International Scientific Conference, St. Petersburg, September 30 – October 03, 2010. Vol. 1]. St. Petersburg State Conservatory named after N. A. Rimsky-Korsakov; Editorial Board: K. A. Mekhnetsova, S. V. Podrezova (Editor-in-Chief), Svetlichnaya I. V. et al. St. Petersburg: University Educational District of St. Petersburg and Leningrad Region, 2011. Pp. 227–232 (in Russian).
22. Lesovichenko A. M., Ursegova N. A. *Fol'klornyi material v sozdaniy kartiny mira rebyonka sredstvami uchebnykh posobii rossiiskikh kompozitorov XIX – nachala XX veka* [Folklore Material in the Creation of a Child's Worldview Using Textbooks by Russian Composers of the 19th – Early 20th Centuries]. *Vestnik Sibirskogo gosudarstvennogo universiteta putei soobshcheniya: gumanitarnye issledovaniya* [Bulletin of the Siberian State Transport University: Humanitarian Research]. 2021, no. 1, pp. 66–75 (in Russian).
23. Chugunova L. V. *Detskaya pesnya kak element patrioticheskogo vospitaniya. Opyt sovetskogo proshloga* [Children's Song as an Element of Patriotic Education: The Experience of the Soviet Past]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv* [Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts]. 2016, no. 6 (74), pp. 132–138 (in Russian).
24. Adishchev V. I. *Mir detstva v epistolyarnom nasledii Chaikovskogo (po materialam perepiski s N. F. Fon Mekk)* [The World of Childhood in Tchaikovsky's Epistolary Heritage (Based on Correspondence with N. F. Von Meck)]. *Tchaikovsky XXI vek: dialogi vo vremeni i prostranstve: materialy mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii, Moskva-Klin, 12–14 noyabrya 2014 goda* [Tchaikovsky and the 21st Century: Dialogues in Time and Space: Proceedings of the International Scientific Conference, Moscow-Klin, November 12–14, 2014]. Moscow; Klin: Publishing House “Composer”, 2017. Pp. 370–375 (in Russian).
25. Adishchev V. I. “Poeticheskaya stikhiya est' samaya dragotsennaya chast' dushi...”. V. F. Odoevskii o muzyke i muzykal'nom obrazovanii [“The Poetic Element is the Most Precious Part of the Soul...”. V. F. Odoevsky on Music and Music Education]. *Muzyka i vremya* [Music and Time]. 2003, no. 8, pp. 16–18 (in Russian).

26. Adishchev V. I. “Vsyu molodyozh’ надо обучат’ музыке”. Anton Rubinstein о школ’ном музыкальном образовании [“All Youth Should be Taught Music”. Anton Rubinstein on School Music Education]. *Muzyka i vremya* [Music and Time]. 2003, no. 9, pp. 16–17 (in Russian).
27. Adishchev V. I. A. B. Goldenweiser – преподаватель женских институтов Москвы [A. B. Goldenweiser – Teacher at Women’s Institutes in Moscow]. *Sem’ya muzykanta: Aleksandr Goldenweiser doma, v klassie i na stsene* [The Family of a Musician: Alexander Goldenweiser at Home, in the Class room, and on Stage]. Comp. by A. S. Skryabin, A. Yu. Nikolaeva. Moscow; St. Petersburg: Publishing House “Center for Humanitarian Initiatives”, 2016. Pp. 337–341 (in Russian).
28. Adishchev V. I. Pedagogicheskie заветы V. A. Gavrilina [The Pedagogical Testaments of V. A. Gavrilin]. *Valery Gavrilin i XXI vek: sbornik nauchnykh trudov po materialam Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (19–21 oktyabrya 2024 g.)* [Valery Gavrilin and the 21st Century: A Collection of Scientific Papers Based on the Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference (October 19–21, 2024)]. Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, Vologda State University, Department of Culture and Tourism of the Vologda Oblast, Vologda Regional State Philharmonic Society named after V. A. Gavrilin; Compilers and Scientific Editors M. G. Dolgushina, S. V. Blinova. Vologda: VoGU, 2024. Pp. 8–16 (in Russian).
29. *Fakul’tet muzyki Permskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta, 1999–2000* [Faculty of Music, Perm State Pedagogical University, 1999–2000]: A Memory Book. Ministry of Education of Russia. Federations; Comp. V. I. Adishchev. Perm: Perm State Pedagogical University, 2001. 62 p. (in Russian).

Submitted 02.08.2025; revised 15.09.2025.

About the author:

Andrey M. Lesovichenko, Leading Researcher of Scholarly Research Center for the Methodology of Historical Musicology Tchaikovsky Moscow Conservatory (B. Nicitskaya Street, 13, Moscow, Russian Federation, 125009), Doctor of Culturology, PhD in Arts, Full Professor, lesovichenko@mail.ru

203

The author has 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. 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 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 оп. 7 № 2, Второй фортепианный концерт оп. 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 учёбы (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 представляется 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 населённого 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.