3033-5868

16+

BULLETIN OF ART AND EDUCATION

БЮЛЛЕТЕНЬ ИСКУССТВО И ОБРАЗОВАНИЕ

https://www.art-bulletin.ru

e-mail: artbulletin@mail.ru

Электронный научно-методический журнал

«BULLETIN OF ART AND EDUCATION»

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий ВАК Министерства науки и высшего образования РФ и в Единый государственный перечень научных изданий (ЕГПНИ — Белый список)

Редакционный совет / EditorialBoard:

Корноухов Михаил Дмитриевич, доктор педагогических наук, профессор Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, главный редактор

Mikhail Dmitrievich Kornoukhov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor A.S. Pushkin Leningrad State University, Editor-in-Chief

Потапов Дмитрий Александрович, кандидат педагогических наук, доцент, учредитель и издатель журнала «BULLETIN OF ART AND EDUCATION», заместитель главного редактора

Dmitry Aleksandrovich Potapov, PhD in Education, associate professor, founder and publisher of the BULLETIN OF ART AND EDUCATION magazine, Deputy Editor-in-Chief

Бочкарева Екатерина Дмитриевна, кандидат педагогических наук, заместитель ответственного секретаря постоянно действующей приемной комиссии Московского государственного института культуры, заместитель главного редактора

Ekaterina Dmitrievna Bochkareva, Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Executive Secretary of the Permanent Admissions Committee of the Moscow State Institute of Culture, Deputy Editor-in-Chief

Афанасьев Владимир Васильевич, доктор педагогических наук, профессор Московского городского педагогического университета

Vladimir Vasilievich Afanasyev, Doctor of Education, Professor, Professor of the Moscow City University

Горбунова Ирина Борисовна, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена

Irina Borisovna Gorbunova, Doctor of Education, professor, Chief Researcher of Herzen State Pedagogical University of Russia

Грибкова Ольга Владимировна, доктор педагогических наук, профессор Московского городского педагогического университета

Olga Vladimirovna Gribkova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Moscow City Pedagogical University

Жаркова Алена Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор Российской академии образования, Московскиого государственного института культуры

Alyona Anatolyevna Zharkova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Russian Academy of Education, Moscow State Institute of Culture

Комарницкая Ольга Виссарионовна, доктор искусствоведения, профессор Московской государственной консерватории имени П.И.Чайковского

Olga Vissarionovna Komarnitskaya, Doctor of Art, Professor of the Moscow State Tchaikovsky Conservatory

Корсакова Ирина Анатольевна, доктор культурологии, кандидат философских наук, профессор, проректор по научно-исследовательской работе Московского государственного института музыки имени А.Г. Шнитке

Irina Anatolyevna Korsakova, Doctor of Cultural Studies, Ph.D., Professor, Vice-Rector for scientific work of the Schnittke Moscow State Institute of Music

Красильников Игорь Михайлович, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Института содержания и методов обучения

Igor Mikhailovich Krasilnikov, Doctor of Education, Professor of the Department of Pedagogy, Institute of Content and Teaching Methods

Ломов Станислав Петрович, доктор педагогических наук, профессор, действительный член (академик) Российской академии образования, заведующий кафедрой Московского педагогического государственного университета

Stanislav Petrovich Lomov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full member of the Russian Academy of Science, Head of the Chair of Moscow Pedagogical State University

Майковская Лариса Станиславовна, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой музыкального образования факультета музыкального искусства Московского государственного института культуры

Larisa Stanislavovna Maykovskaya, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Music Education, the Faculty of Music Art, the Moscow State Institute of Culture

Мозгот Светлана Анатольевна, доктор искусствоведения, профессор кафедры музыкального воспитания и образования Института музыки театра и хореографии Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена

Svetlana Anatolievna Mozgot, Doctor of Art Criticism, Professor of the Institute of Music, Theater and Choreography of the Herzen State Pedagogical University of Russia

Рощин Сергей Павлович, доктор педагогических наук, профессор Московского городского педагогического университета

Sergei Pavlovich Roshchin, Doctor of Education, Professor of the Moscow City University

Портнова Татьяна Васильевна, доктор искусствоведения, профессор кафедры искусствоведения Института искусств Российского государственного университета имени А.Н. Косыгина

Tatiana Vasilevna Portnova, Doctor of Arts, Professor of Department of Art Studies Russian State University A.N. Kosygin

Скоробогачева Екатерина Александровна, доктор искусствоведения, профессор кафедры всеобщей истории искусств Российская академия живописи, ваяния и зодчества Ильи Глазунова

Ekaterina Aleksandrovna Skorobogacheva, Doctor of Art, Vice-rector for scientific work, Professor of the Department of General art history of the «Russian Academy of painting, sculpture and architecture of Ilya Glazunov»

Уколова Любовь Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, начальник департамента музыкального искусства Института культуры и искусств Московского городского педагогического университета

Lyubov Ivanovna Ukolova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Head of the Department of Musical Art at the Institute of Culture and Arts of the Moscow City Pedagogical University

Элькан Ольга Борисовна, доктор искусствоведения, профессор кафедры общественных дисциплин и истории искусств Санкт-Петербургской художественно-промышленной академии имени А. Л. Штиглица

Olga Borisovna Elkan, Doctor of Art Criticism, Professor of the Social studies and History of art department of the Saint Petersburg Stieglitz State Academy of Art and Design

Юдин Алексей Петрович, доктор педагогических наук, профессор института изящных искусств Московского педагогического государственного университета

Alexey Petrovich Yudin, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Institute of Fine Arts of Moscow Pedagogical State University

Учредитель: ПОТАПОВ Д.А.
Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций 04.04.2018
Номер свидетельства ЭЛ № ФС 77 - 72623
Издательство:
ИП ПОТАПОВ ДМИТРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ
ОГРНИП 322774600144719 ИНН 332806803501
Почтовый адрес: 125167, г. Москва,
Красноармейская ул., 9-101
Телефон: +7(906) 063-52-26
Веб-сайт: https://www.art-bulletin.ru
Электронная почта: artbulletin@mail.ru
Номер подписан 30.03.2026

Founder: POTAPOV D.A.
The Journal is registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Communications 04.04.2018
Certificate number ЭЛ № ФС 77 - 72623
Publishing house:
IP POTAPOV DMITRY ALEXANDROVICH
OGRNIP 322774600144719 TIN 332806803501
Postal address: 125167, Moscow, Krasnoarmeyskaya St., 9-101
Telephones: +7(906) 063-52-26
Web-site: https://www.art-bulletin.ru
E-mail: artbulletin@mail.ru

ОГЛАВЛЕНИЕ

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИСКУССТВА

Егорова Елена Александровна, Кравченко Анастасия Андреевна

ОТ РАСПЕВОВ К МИРОВЫМ ПОДМОСТКАМ: ИСТОРИЧЕСКИЙ ПУТЬ РУССКОГО АКАДЕМИЧЕСКОГО ВОКАЛА *8*

Чжао Еди, Домбраускене Галина Николаевна

ПРОЯВЛЕНИЯ ДРЕВНЕЙ ИДЕИ «НЕБО И ЧЕЛОВЕК ЕДИНЫ» В РАЗЛИЧНЫХ ФОРМАХ КИТАЙСКОГО ИСКУССТВА *15*

Николаева Екатерина Николаевна, Ван Илинь

ЭВОЛЮЦИЯ И ЖАНРОВАЯ СПЕЦИФИКА КОНЦЕРТНОГО РЕПЕРТУАРА В ВОКАЛЬНОМ ИСКУССТВЕ *27*

Лу Са, Уваров Дмитрий Викторович

ФЕНОМЕН «ШИНУАЗРИ» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В КУРСЕ ИСТОРИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА *35*

Макина Анна Владимировна

«ЗВУКОВОЙ ЛАНДШАФТ» В КОМПОЗИЦИЯХ КОНКРЕТНОЙ МУЗЫКИ *45*

Архипова Маргарита Валерьевна

ТРАНСКРИПЦИЯ ДЛЯ КЛАВИШНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ: ИСТОРИЯ, ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА *51*

Цепляева Татьяна Николаевна, Басова Евгения Александровна, Цепляева Дарья Ивановна

ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ КУЛЬТУРЫ КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА *57*

Архипова Маргарита Валерьевна

ИНСТРУМЕНТ-ОРКЕСТР: НЕМЕЦКИЙ ОРГАН В ЭПОХУ БАРОККО *63*

Сунь Цуйцуй, Павельева Ирина Николаевна

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫРАЖЕНИЕ В КИТАЙСКОЙ ЖИВОПИСИ ЭТНИЧЕСКИХ МЕНЬШИНСТВ *69*

Сун Цзудэ

ЗНАЧЕНИЕ ЭПОХИ ЧЖОУ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ОРКЕСТРОВОЙ МУЗЫКИ В ДРЕВНЕМ КИТАЕ: ИНСТРУМЕНТЫ, РЕПЕРТУАР, ЭВОЛЮЦИЯ *76*

Фам Тхи Минь Тхюи

ФЕМИНИННЫЙ ПРИНЦИП В САКРАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВЬЕТНАМСКОЙ КУЛЬТУРЫ: ТРАДИЦИЯ, СИНКРЕТИЗМ И СОВРЕМЕННЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ *82*

ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ

Струк Елена Николаевна, Фойгель Мария Александровна

ФЕНОМЕН ГРАФА ОРЛАКА В КИНЕМАТОГРАФЕ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЭКРАНИЗАЦИЙ РОМАНА БРЭМА СТОКЕРА «ДРАКУЛА» *88*

Климай Екатерина Владимировна

ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ РАБОТЫ АРКАДИЯ СЕВИДОВА НАД «АПАССИОНАТОЙ» Л. БЕТХОВЕНА *97*

Линь Тяньи

АНАЛИЗ КИТАЙСКОГО ФОРТЕПИАННОГО ИМПРЕССИОНИЗМА С ПОМОЩЬЮ «ПЯТИ РАМОК СВЕТЛОГО ЦВЕТА» ГУН СЯОТИНА *103*

Цао Цзисюе

«ТАНЕЦ СМЕРТИ» В РУССКОЙ МУЗЫКЕ: ОТ НАРОДНЫХ ЭЛЕГИЙ ДО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПЕРФОМАНСА *108*

Ань Ци

РАЗВИТИЕ КИТАЙСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ МУЗЫКИ НА ПРИМЕРЕ ТРЁХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЧЖУ ЦЗЯНЬЭРЯ *116*

Ху Цзяньсян

ВОКАЛЬНАЯ БАЛЛАДА В ТВОРЧЕСТВЕ Ф. ШУБЕРТА И М.И. ГЛИНКИ *121*

Кан Сяньвэй

ИССЛЕДОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПЬЕСЫ ЧЖАН ЧЖАО «НУМА АМЕЙ» *127*

Ли Цзяци

ЗНАЧЕНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛЯО ЧАНЪЮНА В РАЗВИТИИ КИТАЙСКОГО ВОКАЛЬНОГО ИСКУССТВА *133*

ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА

Спиридонов Олег Александрович, Киселёва Юлия Николаевна, Ясинская Ольга Леонидовна, Яцентковская Нина Анатольевна

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ К РАЗВИТИЮ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКОВ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ) *140*

Подисов Юрий Владимирович, Подисова Ольга Ивановна, Путкова Татьяна Ильнична

АКТИВИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО МОНУМЕНТАЛЬНОЙ ЖИВОПИСИ *160*

Адутов Артём Ренатович

ТЕАТРАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ *169*

Мусаев Магомед Магомедович

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ХОРМЕЙСТЕРОВ В КЛАССЕ ДИРИЖИРОВАНИЯ *178*

Подисов Юрий Владимирович

МОНУМЕНТАЛЬНАЯ ЖИВОПИСЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА *184*

Брежнева Ирина Владимировна

ФОРМИРОВАНИЕ «ЦИФРОВОГО ПОРТФОЛИО» СТУДЕНТА-ВОКАЛИСТА В ПРОЦЕССЕ РЕПЕТИЦИОННО-КОНЦЕРТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ *192*

Карась Светлана Степановна

ВЛИЯНИЕ ИДЕОМОТОРИКИ НА РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПИАНИСТА *198*

Мусаев Магомед Магомедович

ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ПРАКТИКА СОВРЕМЕННОГО ХОРОВОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА: ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ *203*

Лу Са, Уваров Дмитрий Викторович, Зубрилин Константин Михайлович

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА НА ОСНОВЕ СРАВНИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА КИТАЙСКОЙ И РУССКОЙ ПЕЙЗАЖНЫХ ТРАДИЦИЙ *209*

Ло Тэн

ИНТЕГРАЦИЯ ЛУЧШИХ ПРАКТИК РОССИЙСКОЙ И КИТАЙСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ ПЕДАГОГИКИ ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕТОДИКИ НАЧАЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ *219*

Чжан Жэньи

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ РУССКОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА: ОПРЕДЕЛЕНИЕ, СТРУКТУРА, ФУНКЦИИ *227*

Гу Жуй

РАЗВИТИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТА-ВОКАЛИСТА В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА *234*

Цай Цисюань

ВЗАИМОСВЯЗЬ ВОКАЛЬНОЙ ТЕХНИКИ И ДРАМАТУРГИЧЕСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ В ИСПОЛНЕНИИ ОПЕРНЫХ ПАРТИЙ ДЛЯ ТЕНОРА *240*

Ян Фань

ЧТЕНИЕ НОТ С ЛИСТА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-КОНЦЕРТМЕЙСТЕРОВ ИЗ КНР: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ *246*

Дин Чжаосинь

ТАНЦЕВАЛЬНАЯ МУЗЫКА АКАДЕМИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ КИТАЙСКИХ КОМПОЗИТОРОВ В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА КНР *252*

Чжан Даньдань

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВКУСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ КЛАССИЧЕСКОЙ КИТАЙСКОЙ ЖИВОПИСИ 258

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Чистякова Мария Александровна, Золотова Надежда Владимировна

МОДЕЛИРОВАНИЕ СИТУАЦИЙ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ ИНЖЕНЕРОВ ПРИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ 265

Николаева Юлия Алексеевна

МЕТОДИКА АКТИВИЗАЦИИ КОМПОЗИЦИОННО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ИНТЕГРАЦИИ ТРАДИЦИОННОЙ КИТАЙСКОЙ ЭСТЕТИКИ И ЗАПАДНЫХ ПОДХОДОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ 275

Буровкина Людмила Александровна, Бережная Наталия Александровна

ОСВОЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ЛОСКУТНОГО ШИТЬЯ ЛЮДЬМИ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА КАК КУЛЬТУРНАЯ ТРАДИЦИЯ И ПОТРЕБНОСТЬ ТВОРЧЕСТВА 286

Брагина Мария Константиновна

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ МЕХАНИЗМЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ-МУЗЫКАНТОВ ГОТОВНОСТИ К ПРИМЕНЕНИЮ МУЗЫКАЛЬНО-ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 293

Подисова Ольга Ивановна

РАЗВИТИЕ КОМПОЗИЦИОННО-ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ АКАДЕМИЧЕСКИХ И ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 299

Шайхутдинова Наталья Фердинатовна

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ СОЗНАНИЕ КАК ВАЖНЕЙШИЙ КОМПОНЕНТ КУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ 307

Лю Цзясин

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАСТНИКОВ ПОДРОСТКОВЫХ ХОРОВ КИТАЙСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ) 313

Чжао Шаофань

СИНТЕЗ ИСКУССТВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ В РАЗВИТИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ХОРЕОГРАФОВ 321

Ван Юаньхуэйцзэ

РАЗВИТИЕ УЧЕБНЫХ КУРСОВ ПО ИСКУССТВЕННОМУ ИНТЕЛЛЕКТУ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ 328

Ван Чэньси

МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО РОССИЙСКОГО ВУЗА *336*

Ван Кэлин

СПЕЦИФИКА ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МУЗЫКАНТОВ-ИНСТРУМЕНТАЛИСТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ КИТАЯ *344*

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИСКУССТВА

Егорова Елена Александровна
профессор кафедры академического пения
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
e-mail: privat911@mail.ru
Кравченко Анастасия Андреевна
магистрант кафедры академического пения
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
e-mail: genius.giv@inbox.ru

Egorova Elena A.
Professor of the Academic Singing Department
Moscow State Institute of Culture
Kravchenko Anastasia A.
Master's student of the Academic Singing Department
Moscow State Institute of Culture

ОТ РАСПЕВОВ К МИРОВЫМ ПОДМОСТКАМ: ИСТОРИЧЕСКИЙ ПУТЬ РУССКОГО АКАДЕМИЧЕСКОГО ВОКАЛА

Аннотация. В статье представлен исторический обзор развития академического вокального искусства в России с IX века по настоящее время, прослежены основные этапы формирования уникальной русской вокальной школы на основе синтеза итальянского стиля belcanto и традиций народного пения. Особое внимание уделено процессу становления светского профессионализма в XVIII веке, формированию национального стиля в XIX столетии, сохранению и преобразованию русской вокальной школы в XX веке, а также её адаптации в современном мировом культурном пространстве. Статья базируется на принципе исторической преемственности, рассматривая современное состояние вокала как закономерный результат многовекового развития.

Ключевые слова: русская вокальная школа, академическое пение, история вокального искусства, знаменный распев, национальная опера, вокальная педагогика, современные российские певцы.

FROM CHANTS TO WORLD STAGES: THE HISTORICAL PATH OF RUSSIAN ACADEMIC VOCALS

Abstract. The article presents a historical overview of the development of academic vocal art in Russia from the 9th century to the present, traces the main stages of the formation of a unique Russian vocal school based on the synthesis of the Italian bel canto style and folk singing traditions. Special attention is paid to the process of formation of secular professionalism in the 18th century, the formation of a national style in the 19th century, the preservation and transformation of the Russian vocal school in the 20th century, as well as its adaptation to the modern world cultural space. The article is based on the principle of historical continuity, considering the current state of vocals as a natural result of centuries of development.

Keywords: Russian vocal school, academic singing, history of vocal art, znamenny chant, national opera, vocal pedagogy, modern Russian singers.

Введение

Русская академическая вокальная школа подарила миру множество великих певцов. Их имена стали символом высокого мастерства. Уникальность этой школы в том, что она соединила в себе глубокие национальные певческие традиции и лучший опыт Европы. Это не просто копирование, а творческое переосмысление: итальянское бельканто обогатилось славянским теплым тембром, душевностью и особым, трепетным отношением к слову [3, с. 15].

На Западе профессиональное пение развивалось в светской среде — при дворах и в театрах. В России же на протяжении веков его основой была церковная музыка. Это соединение, казалось бы, несовместимого — строгой молитвы и яркого сценического действия — и дало ту неповторимую выразительность, за которую мы так ценим русских певцов.

Цель этой статьи — проследить долгий путь русской вокальной школы длиной в двенадцать веков. Мы увидим, как она зарождалась, как менялась под влиянием времени, как передавались традиции от поколения к поколению и какое место она занимает в мире сегодня.

Часть I. Песнопения и скоморохи: как зарождалось русское пение (IX–XVII века)

Истоки будущего величия русской школы пения — в древней церковной культуре. Когда Русь приняла христианство, из Византии пришел знаменный распев. Это было строгое одноголосное пение, которое записывалось особыми знаками — «крюками» или «знаменами». Отсюда и название — знаменный распев.

Главное в таком пении — молитвенный настрой и полное единство хора. Здесь нет солиста, важно, чтобы все голоса звучали как один [5, с. 28-30]. Такая практика воспитала у певцов чувство ансамбля, умение чисто интонировать и правильно дышать — то есть те навыки, которые позже легли в основу академической школы.

В Древней Руси сложилось три вида церковного пения: осмогласие (система из восьми мелодических ладов, пришедшая из Византии), кондакарное пение и демественное пение. Об этом говорится еще в Остромировом Евангелии (1056–1057 годы) — одном из древнейших русских памятников письменности [8, с. 102].

Систему осмогласия привел в порядок известный богослов Иоанн Дамаскин. Он же создал полный круг песнопений на восемь гласов (мелодий), который стал основой православного канона.

Со временем на основе византийской нотации сложилась своя, русская система записи музыки без нотных линеек — так называемое невменное письмо. Чтобы певцам было легче понимать, как повышать или понижать звук, новгородский мастер Иван Шайдур придумал специальные пометки красного цвета — киноварные пометы. Его считают первым русским музыкальным теоретиком.

Каждый знак — «крюк» — нес в себе много информации: как долго тянуть звук, на какой высоте петь и даже каким именно способом его исполнять. Диапазон был небольшим: от соль малой октавы до ре второй октавы. Весь звукоряд делился на четыре части, которые называли «согласиями»: простое, мрачное, светлое и тресветлое. Были и особые термины для вокальных украшений: «вознос», «восклицание», «стрела». Они похожи на те, что использовались в европейской музыке того времени.

Как учили пению в Древней Руси

С XI по XIII век при церквях и монастырях открывались школы, где детей обучали пению и грамоте. Учителями часто были греческие священники — они передавали навыки на слух. Появлялись и свои, русские сочинения. Например, новгородец Путята на рубеже

XI–XII веков создал «Майскую Минею» — сборник песнопений. Эти рукописи потом использовали в певческих школах.

Учили не только мальчиков, но и девочек. Княгиня Анна Всеволодовна открыла школу для девушек в Киеве. А дочь черниговского князя Евфросиния организовала женское училище в Суздале.

В 1274 году церковный собор во Владимире постановил: церковное пение должны вести только специально обученные люди. Было решено увеличить число певческих школ. К XV веку такие школы работали уже в Москве, Новгороде и Пскове.

В 1479 году Иван III создал в Москве Хор Государевых певчих дьяков. Он пел в Успенском соборе Кремля. Позже появился и Патриарший хор. Это были первые профессиональные певческие коллективы.

На Стоглавом соборе в 1551 году Иван Грозный приказал исправить все церковные книги — язык за века изменился, многое стало непонятно. Также велели сделать произношение слов единым, закрепить ударения в определенных местах напевов. При церквях стали создаваться новые училища. Появились известные мастера-учителя: Наум Клирошанин (он служил в Софийском соборе в Новгороде), Иван Шайдур, братья Савва и Василий Роговы из Карелии, Маркелл Безбородый, Стефан Голыш.

Европейское влияние и новые веяния

В середине XVII века в Россию приходят европейские влияния. Наступает время партесного пения — то есть многоголосного, когда певцы поют по отдельным партиям. Число голосов могло доходить до 24. Появились новые музыкальные термины: нотный стан, лад, тональность, метроритм. Голоса стали четко разделять: дискант (самый высокий), альт (средний), тенор и бас.

Первые русские композиторы — Федор Крестьянин и Фаддей Субботин — начали создавать духовные концерты и инструментальные произведения. В дворянских и купеческих домах вошло в моду домашнее музицирование, пение кантов (бытовых многоголосных песен) и псалмов.

Требования к певцам выросли. Теперь нужно было иметь более широкий диапазон, подвижный голос, уметь петь сложные украшения и выравнивать звучание по всему диапазону (то есть, чтобы и низкие, и высокие ноты звучали одинаково красиво и ровно). В хорах впервые стали петь женщины.

Открываются первые высшие учебные заведения: в 1632 году — Киево-Могилянская коллегия на Украине, в 1687 году — Славяно-греко-латинская академия в Москве. Там тоже преподавалась церковная музыка.

Во второй половине XVII века появляются первые учебники по церковному пению. Самая известная книга — «Азбука знаменного пения» Александра Мезенца. В ней автор объяснял задачи пения, правила и требования к певцам.

Народная традиция и скоморохи

Параллельно с церковным пением существовала и мощная народная песенная культура. В отличие от строгого, канонического церковного пения, народное было свободным, живым и очень разнообразным. Протяжные лирические песни, обрядовые напевы, задорные скоморошьи припевки, былинный речитатив — все это было частью народного творчества.

Для народной манеры характерны яркий, открытый звук, богатство подголосков (когда основной напев обрастает дополнительными голосами), сложные ритмы и особая распевность, рожденная из живой речи. Скоморохи — первые народные артисты — были носителями светского, часто шутливого или сатирического слова. Именно от этой традиции русское академическое пение унаследовало острое чувство слова, четкую дикцию и умение передавать смысл через интонацию.

Что получилось к концу XVII века

К концу XVII века сложились две мощные основы будущей школы пения. Первая — церковная: она дала навыки ансамблевого пения, чистого интонирования и управляемого дыхания. Вторая — народная: она принесла яркость тембра, умение работать со словом и живую эмоциональность.

Часть II. Рождение профессии: на службе у государства (XVIII век)

Еще при царе Алексее Михайловиче в середине XVII века были первые попытки создать театр. Позже, при Анне Иоанновне, эти попытки продолжились. Но настоящий переворот произошел при Петре I и его наследниках. Россия повернулась лицом к Европе, и культура стала меняться стремительно.

Чтобы создать искусство европейского уровня, в Россию стали целенаправленно приглашать итальянцев: композиторов, дирижеров, певцов-виртуозов. Оперы Франческо Арайи, Бальдассаре Галуппи, Джованни Паизиелло звучали при дворе. Для русских певцов это была настоящая школа мастерства. Итальянцы привезли с собой не только оперы, но и стройную систему bel canto — красивого, ровного, технически совершенного пения с виртуозными украшениями и плавной кантиленой.

Придворная капелла и первые школы

Огромную роль сыграла Придворная певческая капелла. Она была создана на основе Хора Государевых певчих дьяков и стала настоящей кузницей кадров для новой, светской сцены [5, с. 112-115]. Именно отсюда выходили первые профессиональные певцы.

В 1732 году открылся Шляхетский корпус — учебное заведение для дворян. Там преподавали танцы, музыку и пение. Учиться музыке стало обязательным для дворянских и купеческих детей.

В 1738 году в городе Глухове (на территории нынешней Черниговской области) открылась специальная певческая школа. Двадцать учеников обучались там и церковному пению, и новому, «манерному» (то есть итальянскому колоратурному) пению. Лучших выпускников отправляли в Петербургскую капеллу. Одним из таких учеников был казак Алеша Розум — будущий граф Разумовский, фаворит императрицы Елизаветы Петровны. Самых талантливых певцов и музыкантов посылали доучиваться в Италию.

Первая русская опера

Появились свои, русские профессиональные певцы. И тогда возникла возможность ставить оперу на русском языке. 2 мая 1755 года состоялась премьера оперы «Цефал и Прокрис». Музыку написал итальянец Ф. Арайя, а либретто — русский поэт А.П. Сумароков. Постановка показала: русский язык так же хорош для пения, как и итальянский.

Первые звезды русской сцены — Елизавета Сандунова, Нимфодора Семенова — часто были из простых семей, даже из крепостных. Но природный талант и учеба у итальянских мастеров открывали им путь на аристократическую сцену. К концу XVIII века русские певцы уже прекрасно исполняли европейский оперный репертуар.

Крепостные театры

Особую роль сыграли крепостные театры — например, графов Шереметевых в Кускове и Останкине, князей Юсуповых в Архангельском. Для сотен крепостных актеров, певцов и музыкантов они стали настоящими консерваториями [2, с. 78-80]. Здесь, вдали от столичного блеска и строгих итальянских правил, часто рождалась та самая «русская манера» — более душевная, теплая по тембру, драматически убедительная.

К концу XVIII века в России уже была своя оперная жизнь. Русский певец перестал быть диковинкой — он стал профессионалом. Почва для самостоятельного творчества была готова.

Часть III. Рождение национального стиля: XIX век

XIX век стал временем, когда русская музыка обрела свое собственное лицо. Появилась русская классическая опера, и для нее потребовались певцы нового типа — способные передать глубину национального характера.

Главным центром подготовки певцов в начале века был Петербург. Петербургское театральное училище выпустило целую плеяду замечательных артистов: Е. Сандунова, А. Воробьева, Е. Семенова, Д. Леонова и многих других. Они впитали лучшие традиции итальянской и европейской школы.

М.И.Глинка — создатель русской манеры оперного пения

Михаил Иванович Глинка — не просто первый русский композитор-классик. Он создал особый способ пения, который можно назвать школой русского классического вокала. Работая с певцами над операми «Иван Сусанин» и «Руслан и Людмила», он добивался, чтобы слово и звук были равноправны. Его мелодии — не просто красивая итальянская кантилена. Они рождаются из интонаций русской речи, русской песни.

М.И. Глинка тонко чувствовал природу русских голосов. Он искал «русский тенор» — не такой мощный и героический, как в Италии, а более мягкий, лирико-драматический. И «русский бас» — величавый, эпический, с глубокой опорой [3, с. 56-60].

Как композиторы меняли требования к певцам

Другие композиторы пошли еще дальше. Александр Сергеевич Даргомыжский в опере «Каменный гость» довел принцип «интонационной правды» до предела. Его музыка почти переходит в речь — так важно было передать малейшие оттенки чувств.

Композиторы «Могучей кучки» — М.П. Мусоргский, А.П. Бородин, Н.А. Римский-Корсаков — создавали яркие, живые характеры из народной жизни и русской истории. Певец должен был не просто красиво петь, а перевоплощаться, передавать образ, эпоху, социальный тип [6, с. 91].

Петр Ильич Чайковский соединил все эти достижения и добавил к ним невероятный по силе лиризм, психологическую глубину. Его партии — Татьяна, Ленский, Герман, Иоланта — требуют от певца не просто голоса, а умения проживать жизнь своего героя на сцене. Техника здесь служит драме, а не наоборот.

В это время внутри единой русской школы начали складываться две традиции. Петербургская — более строгая, классическая, с вниманием к стилю и ансамблю. Московская — более эмоциональная, драматически насыщенная, с акцентом на красоту тембра и сценическую убедительность.

Вершиной всего этого пути стал Федор Иванович Шаляпин. В нем соединилось все: итальянская школа (он учился у Д.А. Усатова), гениальный актерский дар, мощнейший темперамент, умение лепить фразу, как скульптор, и глубочайшая связь с русской почвой.

Ф.И. Шаляпин доказал: оперный певец — это художник, творец, а не просто ремесленник, умеющий брать ноты [1, с. 205-210]. Он стер границу между пением и драматической игрой. Его искусство стало эталоном для всего мира.

Часть IV. Испытания и мировой успех: XX век

Начало XX века — время расцвета русского вокала. На сцене — А.В. Неждановa, Л. В. Собинов, уже знаменитый Ф.И. Шаляпин. Консерватории дали первых выдающихся педагогов. Но грянула революция 1917 года, и мир раскололся.

Советский период: сложное время

Советское время было полно противоречий. С одной стороны — жесткий контроль, идеология, запрет на духовную музыку, требование «понятности» и «народности». Многое из лучшего оказалось под запретом.

С другой стороны — была создана уникальная, бесплатная и доступная для всех система музыкального образования: музыкальная школа — училище — консерватория. Это

стало настоящим социальным лифтом. Талантливых детей находили по всей стране и вели к вершинам мастерства. Система обеспечила сохранение и передачу высочайших профессиональных стандартов [6, с. 145-148].

В 1930–1950-е годы сложился мощный вокальный стиль, который иногда называют «сталинским ампиром». Это фундаментальное, сильное пение, идеально чистая дикция, несущая пафос героики и искренней лирики. Лучшие представители — басы Александр Пирогов, Марк Рейзен, теноры Иван Козловский (с его уникальным серебристым фальцетом), Сергей Лемешев. При всей идеологической нагруженности, их искусство отличалось высочайшим профессионализмом.

Мировой триумф

После войны, особенно с началом «оттепели» и активных гастролей, русская школа завоевала мир. Голоса Галины Вишневской, Ирины Архиповой, Елены Образцовой, Владимира Атлантова, Евгения Нестеренко покоряли лучшие мировые сцены — Ла Скала, Ковент-Гарден, Метрополитен-оперу.

Их успех — это успех целой системы. Она держалась на трех основах:

1. Безупречная техника: правильное дыхание, ровность голоса на всем диапазоне, умение петь на опоре.
2. Глубокий анализ музыки и текста.
3. Серьезная актерская подготовка [7, с. 72-75].

Великие педагоги, многие из которых сами были выдающимися певцами, создавали свои «династии», передавая традиции из рук в руки.

Часть V. Новое время: рубеж тысячелетий и XXI век

После распада СССР все изменилось. Исчезла государственная поддержка и система распределения. Русские певцы вышли на открытый мировой рынок, где царила жесткая конкуренция. Возник вызов: глобализация ведет к тому, что голоса становятся похожими, манера унифицируется.

Современный мировой театр ждет от певца не просто красивого голоса. Певцы должны:

- безупречно владеть иностранными языками (не только знать, но и петь фонетически правильно),
- быть готовым к сложным, часто необычным режиссерским решениям,
- уметь работать в бешеном ритме гастролей,
- быть медийной личностью.

Выпускников российской вокальной школы высоко ценят за:

1. Фундаментальную технику, которая позволяет голосу долго сохраняться и выдерживать большие нагрузки [6, с. 201].
2. Уникальный тембр, особенно у средних и низких голосов — сочные, бархатные меццо-сопрано, глубокие баритоны и басы.
3. Привычку глубоко работать над партитурой

Звезды нового поколения

Дмитрий Хворостовский и Анна Нетребко стали символами успеха русских певцов в новом мире. Д.Хворостовский соединил в себе шаляпинскую харизму, безупречный стиль и феноменальную технику. А.Нетребко доказала: русское сопрано может быть не только лиричным, но и виртуозным, сохраняя при этом свою тембральную уникальность.

Сегодня российские певцы востребованы по всему миру:

- Ильдар Абдразаков (бас) — эталон мощи и стиля и в русской, и в итальянской музыке.
- Ольга Бородина, Екатерина Семенчук (меццо-сопрано) — наследницы традиций И.Архиповой и Е.Образцовой.

- Александр Антоненко (тенор) — героический тенор для опер Вагнера и Верди.
- Молодые Аида Гарифуллина, Юлия Маточкина успешно проходят международные молодежные программы и впитывают интернациональный опыт.

Важно и то, что в репертуар вернулась духовная музыка, долгие годы бывшая под запретом. Это позволяет певцам прикоснуться к древнему пласту культуры, к той самой ансамблевой и кантиленной основе.

Заключение

Русский академический вокал прошел огромный путь: от церковного хора, где важно единство, до яркого сольного искусства; от ученичества у европейских мастеров до равноправного диалога и лидерства на мировой сцене.

Через все испытания — войны, революции, идеологический пресс — пронесена главная традиция: дыхание, тембр и слово не как набор приемов, а как единый способ проживания музыки, где техника служит смыслу.

Сегодня русская вокальная школа — в точке выбора. Ее будущее зависит от того, сможет ли она сохранить свое ядро — ту глубину, тембральную уникальность, работу со словом, что дала нам плеяду гениев от Ф.И.Шаляпина до Д.А.Хворостовского. И одновременно — стать гибкой, открытой, готовой воспитывать артистов, способных конкурировать на мировой сцене.

Главное доказательство жизни традиции — появление новых больших артистов. Тех, кто, покоряя мировые театры и концертные площадки, несет в своем голосе генетический код русской культуры: душевную щедрость, глубину, размах и ту самую, берущую за душу красоту звука. Будущее школы — в этом балансе: прочный национальный фундамент и открытость миру.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вишневская, Г. П. Галина. История жизни / Г. П. Вишневская. – Москва: Вагриус, 2006. – 512 с.
2. Дмитриев, Л. Б. Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. – Москва: Музыка, 2007. – 368 с.
3. Львов, М. Л. Из истории вокального искусства: Хрестоматия / М. Л. Львов. – Москва: Музыка, 1964. – 224 с.
4. Морозов, В. П. Тайны вокальной речи / В. П. Морозов. – Ленинград: Наука, Ленингр. отд-ние, 1967. – 204 с.
5. Назаренко, И. К. Искусство пения. Очерки и материалы по истории, теории и практике вокального искусства / И. К. Назаренко. – 3-е изд. – Москва: Музыка, 1968. – 624 с.
6. Прянишников, И. П. Советы обучающимся пению / И. П. Прянишников. – Москва: Гос. муз. изд-во, 1958. – 232 с.
7. Юдин, С. П. Формирование голоса певца / С. П. Юдин. – Москва: Музыка, 2010. – 144 с.
8. Финдейзен Н. Очерки по истории музыки в России, т. I и II, М., 1929.

Чжао Еди
аспирант
ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный институт искусств»
e-mail: 940181887@qq.com
Домбраускене Галина Николаевна
доктор искусствоведения,
профессор кафедры истории музыки, доцент
ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный институт искусств»
e-mail: dombrauskene@mail.ru

Zhao Yi
Graduate student
Far Eastern State Institute of Arts
Dombrauskene Galina N.
Doctor of Art History,
Professor of the Department of Music History, Associate Professor
Far Eastern State Institute of Arts

ПРОЯВЛЕНИЯ ДРЕВНЕЙ ИДЕИ «НЕБО И ЧЕЛОВЕК ЕДИНЫ» В РАЗЛИЧНЫХ ФОРМАХ КИТАЙСКОГО ИСКУССТВА

Аннотация. Идея «Небо и человек едины» является центральным лейтмотивом древней китайской философии, пронизывающим все сферы традиционной культуры – искусство, религию, этику, политику, общественную и повседневную бытовую жизнь. Основанная на взаимосвязи между космическим порядком (*Небом*) и человеческим миром (*Человеком*), эта идея, еще в древнем Китае, означала не только их гармоничное сосуществование, но и глубинное единство: человек не является внешним наблюдателем космоса, человек – это неотъемлемая часть, подчиняющаяся общим законам бытия. В статье авторы приводят свои наблюдения за тем, как идея «Небо и человек едины», имплементирована в разные виды китайского искусства – как традиционного, так и современного. Исследование позволяет раскрыть общие уникальные черты традиционной китайской культуры и глубже понять её духовное ядро. Все виды китайского искусства стремятся отразить пантеистическое видение мира, его космическую ритмику, разнообразие природных явлений, внутреннюю гармонию человека с окружающей средой. Поэтому идея «Небо и человек едины» становится ключевым объектом исследования для понимания связи между философией и искусством в китайской культуре. Оно не только объединяет различные виды искусства, но и определяет их общую эстетическую ориентацию.

Ключевые слова: 天人合一, китайское искусство, китайская музыка, китайская поэзия, китайская философия, китайская культура, органическая музыка, «Водный концерт» Тан Дуна.

MANIFESTATIONS OF THE ANCIENT IDEA «HEAVEN AND MAN ARE ONE» IN VARIOUS FORMS OF CHINESE ART

Abstract. The idea of «Heaven and man are one» is a central leitmotif of ancient Chinese philosophy, permeating all spheres of traditional culture – art, religion, ethics, politics, social life, and everyday life. Based on the interconnection between the cosmic order (*Heaven*) and the human world (*Man*), this idea, even in ancient China, signified not only their harmonious coexistence but also a profound unity: man is not an external observer of the cosmos; man is an integral part, subject to the general laws of existence. In this article, the authors share their observations on how

the idea of «Heaven and man are one» is implemented in various forms of Chinese art – both traditional and contemporary. This study reveals the common, unique features of traditional Chinese culture and a deeper understanding of its spiritual core. All forms of Chinese art strive to reflect a pantheistic vision of the world, its cosmic rhythms, the diversity of natural phenomena, and the inner harmony of man with the environment. Therefore, the idea of «Heaven and man are one» becomes a key research object for understanding the relationship between philosophy and art in Chinese culture. It not only unites various art forms but also defines their common aesthetic orientation.

Keywords: Chinese art, Chinese music, Chinese poetry, Chinese philosophy, Chinese culture, organic music, Tang Dun's «Water Concerto».

Основания китайской культуры коренятся в древнем натурфилософском космизме, который складывался из глубоких размышлений о сущности бытия. «Человек следует Земле, Земля следует Небу, Небо следует дао, а дао следует самому себе», – так в VI в. до н.э. говорил Лао-цзы [Цит. по: 1, с. 59]. Постижение законов природы и формирование модели мироустройства привело в начале I тысячелетия до н.э. к возникновению идеи «Небо и человек едины» (кит. «天人合一» – «гармония между человеком и природой»). Во многом на это повлияла древняя китайская медицина, в основе которой лежит понимании того, что «человеческое тело – это малая вселенная» (кит. 人体作为一个小宇宙). «Благодаря центральному положению человека в триаде Небо-Земля-Человек антропное культурное пространство выступало как кульминационная зона энергетических циркуляций всего космоса» [1, с.30-31]. Подобные идеи можно встретить у китайского мыслителя Дун Чжуншу (董仲舒)[1], в его труде «Обильная роса летописи Чуньцю» (кит. 《春秋繁露·人副天数》, II век до н.э.), а также в даосском классическом тексте «Чжоу И» (кит. 《周易》, XI век до н.э.) 2. «Восходящий к мифическим и религиозным представлениям, гадательной практике и хозяйственной деятельности древних китайцев «код» единого вселенского порядка Пути-дао, гармонии человека (общества, государства) и природы (Неба и Земли), зашифрованный в виде триграмм и гексаграмм «И цзина» («Канон перемен») / «Чжоу и» («Чжоуские перемены», VIII-VII вв. до н.э., стал мировоззренческой основой Китая» [1, с.55].

Прежде всего отметим, что в настоящей статье авторами используется тот вариант перевода названия идеи – «Небо и человек едины», который встречается в русскоязычной научной литературе, например, в статье Ли Сяомэй.

С целью выявления художественных средств воплощения концепции в китайском искусстве был применен междисциплинарный подход, сочетающий философские, исторические, искусствоведческие и эмпирические методы. Они позволили раскрыть теоретические основы данной идеи, а также выявить её конкретные проявления в разнообразных видах искусства.

Философский подход, строящийся на апеллировании к древнекитайским текстам, позволяет раскрыть онтологическую природу самой идеи и осмыслить степень ее влияния на эстетику китайского искусства.

Историко-генетический метод дал возможность выявить глубинную связь содержания произведений разных эпох, в том числе и современных, с древней китайской философией.

Искусствоведческий анализ акцентирует внимание на образном содержании приведенных в качестве примеров произведений и художественных средствах выражения в них рассматриваемой идеи.

[1] Дун Чжуншу еще называют «Конфуцием эпохи Хань».

Эмпирический метод основывается на непосредственном наблюдении за творческой практикой китайских деятелей искусств, что дополняет теоретические выводы и повышает объективность исследования.

Все выбранные методы дополняют друг друга и формируют комплексную методологию, которая представляется актуальной в свете теории художественного содержания и практики межкультурных взаимодействий.

Как уже отмечалось, китайская культура пронизана натурфилософским видением мира, пантеистическим пониманием его онтологии и экзистенциальности. Древняя китайская медицина основывалась на убеждении в том, что в теле человека и в природе действуют одни и те же законы. Конфуцианский философ и государственный деятель династии Хань Дун Чжуншу в своём сочинении «Обильная роса летописи Чуньцю» обращал внимание на то, что «у людей триста шестьдесят костей, что в точности соответствует количеству дней в году; у людей есть кости, плоть и кровь, как у земли и рек; у людей есть уши и глаза, как у солнца и луны; у человеческого тела есть акупунктурные точки и пульс, как у каньонов и гор».

Эти идейные постулаты нашли отражение в древней китайской даосской книге «Чжоу И» («周易»)[2]. «Будучи началом китайской культуры, источником и ресурсом китайской идеологии и национального духа, «Чжоу И» являет собой глубину экономической, политической и культурной структуры, образ жизни, этику, психологию общества Древнего Китая, оказав влияние на тысячелетнюю китайскую социальную жизнь, сформировав философию конфуцианства, даосизма, школы *Мо* в доциньский период».

Важно то, что сама идея заключает в себе глубокий этический смысл: в гармонии неба, земли и мира людей видится не только совершенная модель мироздания, но вселенское выражение достоинства и благородства человека. «Великий человек – это тот, чья добродетель находится в гармонии с небесами и землей《夫大人者，与天地合其德》, «Чжой И». Это показывает, что сутью и конечной целью конфуцианской и даосской идеи «Небо и человек едины», является совершенствование морально-нравственных качеств человека, достижение им истинной духовной свободы и гармоничного существования. Отсюда обилие образов природы в китайском искусстве.

Рассмотрим и сравним по два произведения (старинное и современное) из области поэзии, живописи и музыки на предмет их связи с рассматриваемой в статье идеей.

Первое стихотворение – «Питьевое вино, поэма № 5» (кит. 《饮酒·其五》), было написано Тао Юаньмином[3]（陶渊明）из династий Вэй и Цзинь в период с IV-V вв. О жизни самого Тао Юаньмин известно только, что он был первым поэтом-отшельником, проводившим уединенную жизнь в горах и лесах (кит. «隐逸诗人之宗» – «Предок поэтов-отшельников»). Его стихи пронизаны лейтмотивом гармоничного сосуществования человека и природы, что сделало их своего рода духовным идеалом, к которому стремятся многие люди (Пример 1).

---

[2] «Чжоу И» («Книга Перемен») – литературный реликт, династии Западная Чжоу (кит. 西周时期 XI век до н. э. – VIII-й век до н. э.); включает тексты «И Цзинь» или «И Чжуани», а также комментарии. Приблизительно появилась ок. 700 года до н. э., состоит из 64 гексаграмм, использовалась для «гадания».

[3] Тао Юань-мин (365-427) жил на Юге Китая в пору господства династии Восточная Цзинь. Умер при династии Сун, воцарившейся в 420 г. До нас дошло 160 стихотворений Тао Юаньмина и несколько прозо-поэтических сочинений. Род Тао Юаньмина в прошлом знал выдающихся государственных деятелей, но поэт родился в уже обедневшей семье и, начав служить с 29 лет, занимал лишь незначительные должности. Жизнеописания Тао Юань-мина дают не слишком много сведений. Они идут от стихов поэта, по которым можно проследить изменения, происходившие в его жизни. Вся поэзия Тао Юань-мина по сути дела посвящена стремлению освободиться от чиновничьей службы и воспевает жизнь человека, обретшего независимость. Критик VI в. Чжун Жун говорит о нем как о «родоначальнике всех поэтов-отшельников от древности до наших дней». С Тао Юаньмина начала развиваться качественно новая поэзия.

Пример 1. Тао Юаньмин стихотворение
«Питьевое вино, поэма № 5» (《饮酒·其五》, конец IV-начало V вв.)

Я построил свою хижину в людном месте, и все же здесь нет шума мирской суеты.	结庐在人境，而无车马喧。
Спросишь, как это возможно? — Когда мысли далеки от мирского, само место становится тихим.	问君何能尔？心远地自偏。
Срывая хризантемы у восточного забора, я неспешно любуюсь Южными горами.	采菊东篱下，悠然见南山。
На рассвете и в сумерках горный воздух прекрасен, и птицы летят обратно вместе.	山气日夕佳，飞鸟相与还。
Истинный смысл кроется внутри, но мне не удается выразить его словами.	此中有真意，欲辨已忘言。

В стихотворении можно увидеть разделение сфер жизни на суетную, соответственно, малодостойную, выраженную в словах «людное место», «шум мирской суеты» и тихую, прекрасную, где человек обретает добродетель и постигает смысл бытия, так как приближен к природе: «собирает хризантемы», вдыхает свежий воздух, созерцает горы и летящих в небе птиц.

В современной китайской поэзии также широко присутствует тема гармоничного сосуществование человека и природы. Приведем в качестве примера стихотворение китайского поэта Линь Ман[4] (林莽) «Осеннее солнце после полудня» (кит. 《午后的秋阳》, 2012), которое выражает тоску по природе и чувство разочарования от того, что, несмотря на все стремления, он остаётся погружённым в мирскую суету (Пример 2).

Пример 2. Линь Ман (林莽), «Осеннее солнце после полудня»
(《午后的秋阳》, 2012)

Как чудесно! Время, пожалуйста, остановись. Я читаю под полуденным солнцем, чувствуя себя счастливым, как скала, дерево, луг и овцы, мирно пасущиеся в объятиях гор, Счастье в книге – это и моё счастье.	多好啊，时间你别动，我在这午后的阳光下读书，幸福得像一块山崖，一棵树，一片草场，群山怀抱里悠然自得的羊群，书中的幸福就是我的幸福。
Нет, я не скала, не дерево и не стадо овец. Нас гонят дни, Невидимые руки, Мы управляемы мирской суетой, Мы сами вошли в эту жизнь. Да, как неохотно мы вошли...	不，我不是山崖，不是一棵树，也不是羊群，我们被日子驱赶，一只只无形的手，我们为世俗的一切所操纵，是我们自己进入了这种生活，是的，多么无奈的进入.

[4] Линь Ман родился в 1949 г. в провинции Хэбэй. В 1968 г. закончил среднюю школу в Пекине. С 1975 г. работал школьным учителем, преподавал в Пекинском университете экономики. Публиковаться начал в 1982 г. Член правления Союза китайских писателей, секретарь пекинского отделения Союза писателей, заместитель главного редактора журнала «Поэзия».

Это мимолётное счастье принадлежит осеннему солнцу, Счастье под лучами в начале осени, Как же оно безмолвно.

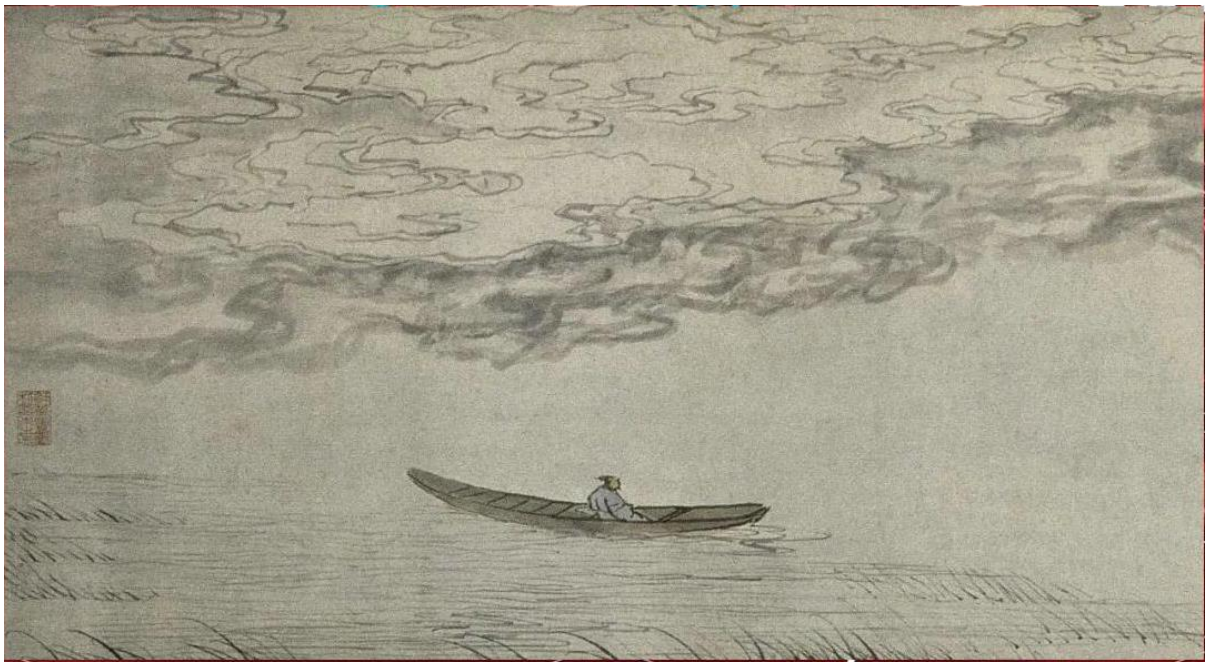
那短暂的幸福是属于秋阳的，在初秋这午后的，阳光下的幸福，多么寂静

Здесь мы также, как и в старинном стихотворении, видим дихотомию образов, представляющих: с одной стороны – «мирскую суету», с другой – «счастье под лучами солнца», «безмятежность» на лоне природы. Содержание этих стихотворений, написанных в разные столетия, демонстрирует единство смысловой основы, ключевой идеи «Небо и человек едины».

Теперь рассмотрим примеры из живописи – старинной и современной. Первая (Пример 3) – старинная картина «Лодка среди облаков и вод» (кит. 《云水行窝图》, 1503) художника эпохи Мин[5] Шэнь Чжоу[6] (沈周，1427-1509).

На ней изображен одинокий мужчина, сидящий в лодке и созерцающий плывущие облака. Этот образ очень символичен: маленькая лодка среди гор и рек, – не просто средство передвижения, – это, в представлении древних китайцев, путешествие между небом и землей. Так люди воплощали свои экзистенциальные смыслы через наблюдение природных образов. В китайской пейзажной живописи человек – это часть природы, существующий с ней в гармоничном единстве; а природа, оживленная человеческим присутствием, обретает особое очарование.

Пример 3. Шэнь Чжоу. Лодка среди облаков и вод
(кит. 沈周，云水行窝图, 1503) 4



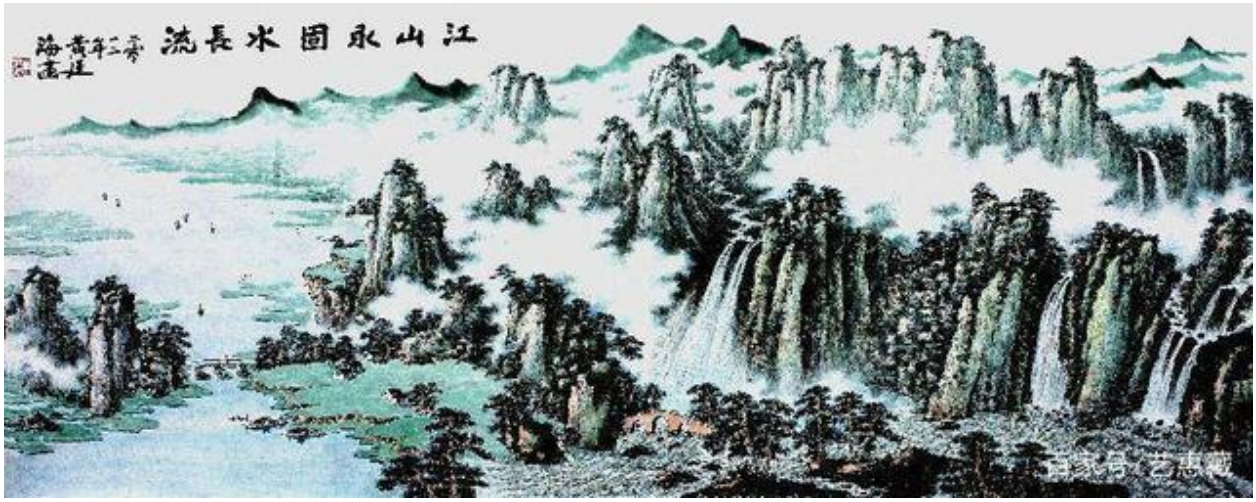
Современный китайский мастер живописи Хуан Тинхай (黄廷海) в своём произведении «Вечная страна и длительное течение реки» (кит. «江山永固水长») с

[5] Эпоха Мин（кит. 明朝, XV–XVII вв.).

[6] Шэнь Чжоу (кит. 沈周，1427-1509) – китайский художник, основатель школы У. Шэнь Чжоу предпочитал держаться подальше от мирской суеты, он посвящал своё время путешествиям, сочинению стихов, каллиграфии и живописи. Его простые, не сентиментальные поэмы были напрочь лишены каких-либо пылких излияний, в них Шэнь Чжоу ориентировался на творчество танских и северосунских поэтов. В свои 30 лет в Сучжоу стал довольно известным литератором и каллиграфом.

помощью величественной композиции гор и плавных мазков кисти ярко интерпретирует философскую идею «Небо и человек едины». В этой работе, изображены горы и извивающиеся реки, которые гармонично подчёркивают друг друга, демонстрируя как величие и вечность природы, так и метафорические указания на идеальный баланс в сосуществовании человека в естественной среде. Художник объединяет традиционные методы живописи с современным переосмыслением, где устойчивость гор символизирует вечность и незыблемость мира, а ритм водного потока намекает на непрерывность жизни. Все вместе это отражает чувства человека, стремящегося к *возвышенному* и *вечному* через созерцание. Важно отметить, что эта картина была написана художником специально для Палаты народных собраний Китайской Народной Республики[7] (кит. 中国人民大会堂), где *гора* и *река* не только образы природного ландшафта, но и символы стабильности государственной *власти* и целостности национальной *территории*[8]. Это произведение, по сути, является изящным пожеланием художника благополучия, процветания и могущества своей родине (Пример 4).

Пример 4. Хуан Тинхай. Реки и горы вечно тверды, а воды текут бесконечно (кит. 黄廷海. 江山永固水长流, 2012) 5

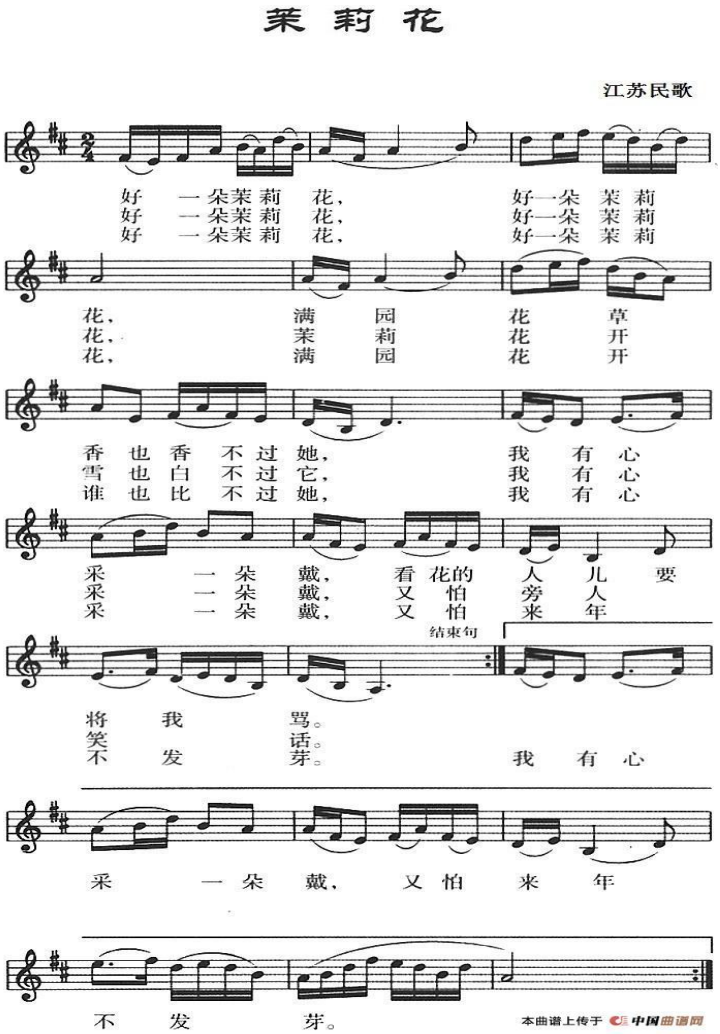


Подобную философскую основу мы встречаем и в китайской музыке, как старинной, так и современной. В качестве первого примера рассмотрим песню «Жасмин» (кит. 《茉莉花》). Она имеет долгую историю и пользуется в Китае большой популярностью. В начале XXI века эта песня стала олицетворением национальной китайской культуры, подобной русской «Калинке-малинке»; часто звучит на крупных национальных и международных мероприятиях. В ее основе – древняя народная «Песня о цветах» (кит. 《鲜花调》), записанная зимой 1942 года в районе горы Цзиньнюшань (кит. 金牛山) в уезде Лухэ (кит. 六合) города Нанкина (кит. 南京) и окончательно доработанная Хэ Фан (何仿, 1928-2013) в 1957 году (Пример 5).

[7] «Палата народных собраний Китайской Народной Республики» – место проведения заседаний высшего органа государственной власти Китайской Народной Республики – Всекитайского собрания народных представителей, расположенное на западной стороне площади Тяньаньмэнь в городе Пекин, и является одним из важнейших символов политической жизни Китая.

[8] Цзяншань – «гора и река» (кит. 江山) – это особое словосочетание, контаминация двух древнекитайских идеом, которая в Китае заключает в себе значение «национальная территория». Слово Цзяншань часто использовалось в древнем Китае. Древние китайские императоры называли свою территорию Цзяншань.

Пример 5. Народная китайская песня «Жасмин» (《茉莉花》) 6



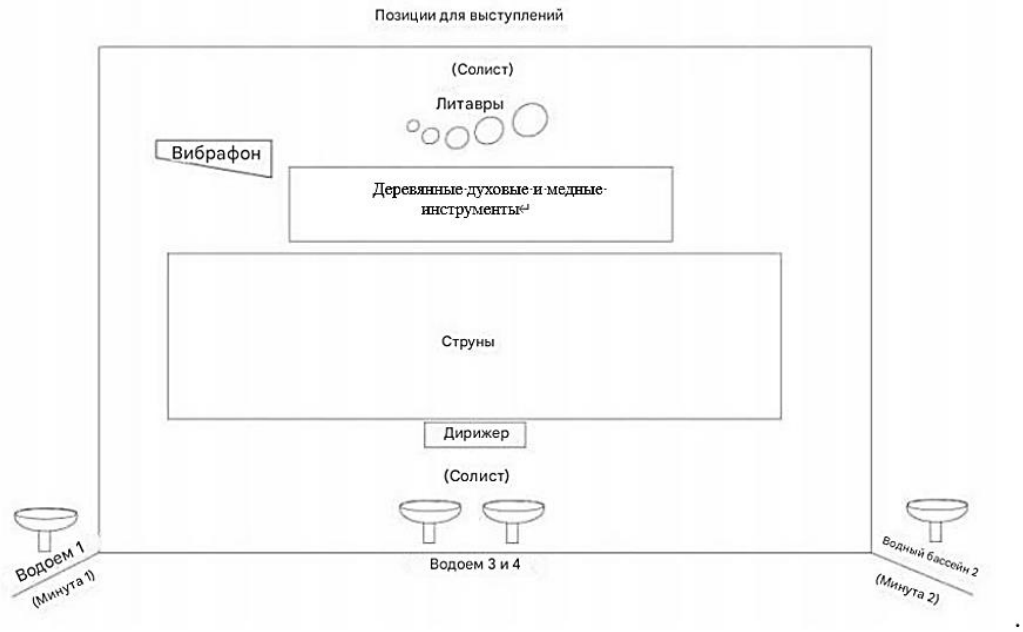
Песня «Жасмин» имеет изящную пентатоническую мелодию. Текст передает картину «ароматного» цветущего жасмина. Смысловое содержание отражает стремление людей к истине, добру и красоте. Образ «цветов, наполняющих сад благоуханием» (кит. «花开满园香»), символизирует собой человеческие эмоции, которые раскрываются в гармонии с природой, а не в конфронтации с ней.

Обращаясь к философии конфуцианства, напомним, что *Небо* в их понимании, представлялось чем-то вечным, неизменным; оно господствует во всех сферах жизни. Наблюдая за природой, человек, мог лучше постичь «*дао*», а также своё призвание и место в мире. Музыка понималась как посредник между Небом и человеком; в ней признавалась воспитательная роль, так как считалось, что она способна повлиять на нравственную сторону личности, – поэтому музыка могла превратить простых людей в мудрецов. «Музыка – это гармония Неба и Земли, согласие *инь* и *ян*» 7. В своем творчестве китайский художник поднимается до высочайшего уровня его «кисть завершает творение Неба» (Ли Хэ, 790-816)» [1, с. 104].

В творчестве современных китайских композиторов мы также можем обнаружить связь с исследуемой древней идеей. Рассмотрим в качестве примера одно из необычных произведений, постмодернистского толка, написанное в конце XX века – «Водный концерт» (кит «水之协奏曲»，1998) известного китайского композитора Тан Дуна (谭盾，

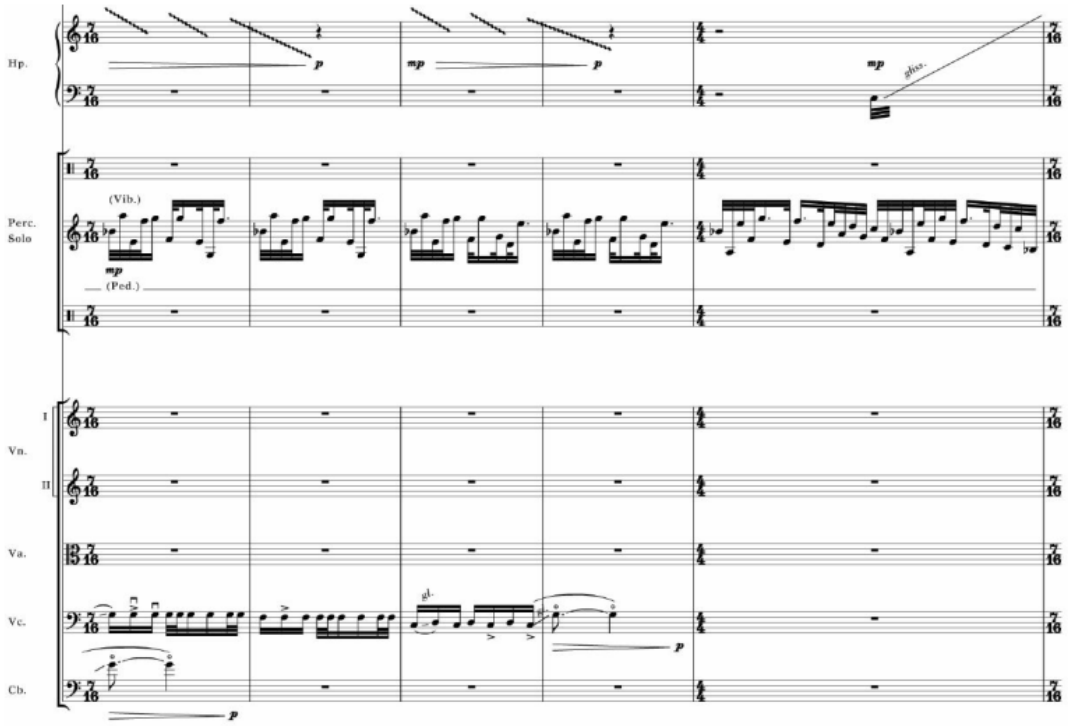
род. 1957). В нем автор вводит в симфонический оркестр, включающий деревянные и медные духовые, ударные и струнные инструменты, весьма необычные, с точки зрения музыкальной практики, хозяйственно-бытовые предметы: тазы с водой, стаканы, водяные гонги, деревянные миски, трубки, коровьи колокольчики. Все это он называет «водными инструментами» (Пример 6).

Пример 6. Расположение оркестра на сцене 8



Они используются как в составе оркестровых групп, так и для исполнения сольных партий. Жанр концерта выбран не случайно, – вода становиться главным источником звука, солистом, олицетворяющим собой природу и, соответственно, – идейным ядром всего сочинения. Композитор применяет разные способы звукоизвлечения – переливает воду в тазах, добиваясь ее естественного журчания, хлопает по ней стаканами и ладонями, создает многочисленные брызги и всплески. Все эти звуки выражают естественный образ воды, и вместе с тем все ту же идею гармонии человека и природы (Пример 7).

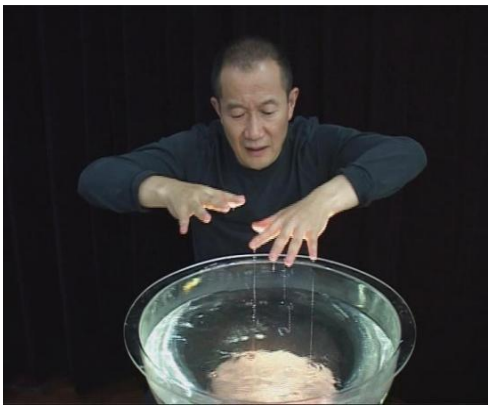
Пример 7. Тан Дун. Водный концерт,
фрагмент партитуры симфонии 1 8



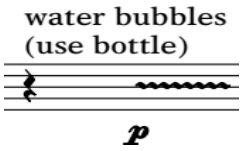
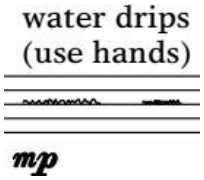
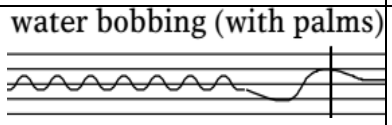
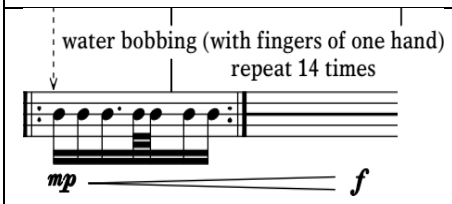
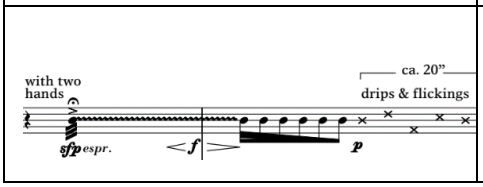
Рядом со стоящими на сцене тазами с водой установлены контактные микрофоны для усиления звука воды, а также подсветка (Пример 8).

Исполнительские приемы на «водных» инструментах были разработаны композитором Тан Дуном. Для их обозначения он ввел в партитуру соответствующие графемы, которые включены в предисловие к нотному изданию вместе с комментариями композитора к их исполнению. Приведем некоторые из них (Пример 9):

Пример 8. Композитор Тан Дун играет на «водяном инструменте» 9



Пример 9. Таблица исполнительских приемов 9

Нотное обозначение	*Название приема*	*Способ исполнения*
	Водные пузыри	Извлекайте звуки водных пузырей с помощью прозрачного стакана для питья
	Звук капель воды (используйте руки)	Вытяните ладонь над водой, тыльной стороной ладони захватывайте капли воды
	Водные щипки	Защипывайте воду большим и средним пальцами, или играйте прямо в воде двумя или тремя пальцами
	Плавание на поверхности воды (с помощью ладоней)	Быстро водите и хлопайте по воде ладонями
	Воздействие на воду пальцами рук (повторить 14 раз)	Ударяйте по воде пальцами руки
	Брызги и капли	Обеими руками шлепайте по воде, постепенно усиливая и ослабляя удары

«Водный концерт» Тан Дуна – произведение современное, во многом опирающееся на опыт западноевропейского музыкального авангарда второй половины XX годов: «конкретную» музыку, использующую природные и технические звуки, искусство перформанса и инструментального театра. В целом, это произведение вполне укладывается в рамки популярной сегодня на Западе экогуманитарной парадигмы. Вместе с тем в концерте обнаруживается глубокая связь с древней философией Китая. На это обращает внимание Гао Моцюн (高默琼), называя сочинение Тан Дуна «Вечной водой» (кит. 《永恒

的水》), которая напоминает людям о необходимости разумно и бережно обращаться с природой и вернуться к гармоничному сосуществования с ней: этим определяется концепция сочинения и выбор форм и средств музыкальной выразительности.

Композитор назвал свое творение «органической музыкой» (кит. 我的有机音乐)[9]. По его утверждению, она складывается не только из звуков воды, но и из участия музыкантов в этом процессе, что соотноситься с рассматриваемой нами идеей «Небо и человек едины»[10]. «Моя органическая музыка, – отмечает Тан Дун, – от первого шага, когда я ищу звуки природы, до второго – репетиций и диалога с духом природы всем сердцем, и до третьего – общения со зрителями и природой на уровне человечности и культуры, – всё это крик о загрязнении окружающей среды и загрязнении душ в наше время. Эта музыка – слезы самой природы» 10.

Рассмотренные нами примеры демонстрируют философскую общность разных видов китайского искусства, использующих образы природы, птиц, животных, неба, земли, воды и т.д., которые для благополучия человека должны находиться в полном гармоничном сосуществовании. Этическая высота духа, достоинство и благородство человека зависит лишь от его выбора – *мир суеты* или *духовная гармония* в соединении с природой. Все это является художественным выражением древней философской идеи «Небо и человек едины», которая выступает онтологическим основанием всей китайской эстетической и этической мировоззренческой системы, ценности которой сохраняются до наших дней.

ЛИТЕРАТУРА

1. Духовная культура Китая: Энциклопедия: доп. том. 6. Искусство /гл.ред. М.Л. Титаренко ; Ин-т Дальнего Востока РАН. – М. : Вост.лит., 2010. 1031 с.
2. Ли С. Идея «Небо и человек едины» в древнекитайской эстетической мысли и ее положительное значение// Человек и культура. – 2022. – № 1. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=37480 (дата обращения 28.02.2026).
3. Ли Тяньдао, Вэй Чуньян. Теория «единства природы и человека» в экологической эстетике «Чжоу И», Журнал Педагогического университета Чэнду, 2020,36(02):С. 1-6. URL: https://oversea.cnki.net/kcms2/article/abstract (дата обращения 28.02.2026).
4. Усалко В.О., «Чжоу И» – основа формирования культуры китайского общества // «Каспийский регион: политика, экономика, культура», №2 (31), 2012. С. 327-333.
5. «Лодка среди облаков и вод». URL : https://baijiahao.baidu.com (дата обращения 28.02.2026).
6. Реки и горы вечно тверды, а воды текут бесконечно. URL:https://baijiahao.baidu.com (дата обращения 28.02.2026).
7. Народная песня «Жасмин». URL: https://www.qupu123.com/minge/sanzi/p327488.html (дата обращения 28.02.2026).
8. Чжуан Чжоу. Чжуанцзы. Издательство Санжин: 2009. 358 с. URL: http://find.nlc.cn/search/showDocDetails (дата обращения 28.02.2026).
9. Чжан Сююй. Исследование «Музыка воды». 2021. С. 92. URL: https://oversea.cnki.net/kcms2/article/abstract (дата обращения 28.02.2026).

[9] Органическая музыка – концепция, созданная композитором Тан Дунем в конце 1980-х годов, вдохновленная природными звуками и даосской философией «Единство неба и человека». Она акцентирует диалог жизни и общность внутреннего и внешнего естества. В отличие от «конкретной музыки» Пьера Шеффера (1910-1995), использующей реальные звуки через звукозапись, «органическая музыка» Тан Дуна объединяет музыку с природой и жизнью, используя природные звуки и нетрадиционные инструменты, исследуя взаимодействие человека с природой через западноевропейский жанр концерта.

[10] Примером «органической музыки» являются также и другие произведение Тан Дун, например, «Звук земли» (2010), где используются музыкальные инструменты, сделанные с использованием земли 11.

10. Гао Моцюн. Музыкальный анализ «Вечной воды» Тан Дуна, Китайская консерватория музыки, 2020. С. 118. URL: https://oversea.cnki.net/kcms2/article/abstract (дата обращения 28.02.2026)
11. Тан Дун об органической музыке. URL: https://baike.baidu.com (дата обращения 28.02.2026).
12. Тан Дун демонстрирует свою музыку – Звук земли (инструменты, созданные с использованием земли). URL: https://sin80.com/pub/2dec9ceb (дата обращения 28.02.2026).

Николаева Екатерина Николаевна
кандидат педагогических наук,
ассистент департамента музыкального искусства
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: Ekaterina-solovushka@yandex.ru
Ван Илинь
аспирант департамента музыкального искусства
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: wyl970826@gmail.com

Nikolaeva Ekaterina N.
Candidate of Pedagogical Sciences,
Assistant of the Department of Musical Art
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University
Wang Yilin
graduate student of the Department of Musical Arts
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University

ЭВОЛЮЦИЯ И ЖАНРОВАЯ СПЕЦИФИКА КОНЦЕРТНОГО РЕПЕРТУАРА В ВОКАЛЬНОМ ИСКУССТВЕ

Аннотация. В статье рассматривается формирование и развитие концертного репертуара для голоса. Анализируется жанровая панорама от эпохи барокко до XXI века, включающая в себя камерно-вокальную лирику, оперные арии в концертном исполнении, и народные песни. Особое внимание уделяется проблеме систематизации нотного материала, роли сборников и справочников в педагогической и исполнительской практике, а также современным тенденциям формирования концертных программ.

Ключевые слова: концертный репертуар; вокальная музыка; жанровая классификация.

EVOLUTION AND GENRE SPECIFICITY OF CONCERT REPERTOIRE IN VOCAL ART

Abstract. The article examines the formation and development of the concert repertoire for the voice. It analyzes the genre panorama from the Baroque era to the 21st century, which includes chamber vocal lyrics, operatic arias in concert performances, and folk songs. Special attention is paid to the problem of systematizing musical material, the role of collections and reference books in pedagogical and performing practice, and modern trends in the formation of concert programs.

Keywords**:** concert repertoire; vocal music; genre classification.

Концертный репертуар в вокальном исполнительстве представляет собой не просто совокупность нотных текстов, но и сложную, исторически сложившуюся систему художественных ценностей. Формирование репертуара – это ключевой момент в становлении музыканта-исполнителя, от которого зависит не только демонстрация технических возможностей, но и раскрытие творческой индивидуальности, в также воспитание вкуса слушательской аудитории.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью осмысления огромного массива музыкального материала, накопленного за несколько столетий. С одной стороны, наблюдается устойчивый интерес к старинной музыке и возрождению забытых имен, с другой – активное пополнение репертуара сочинениями композиторов XX-XXI веков, требующими новых исполнительских подходов. Однако, сегодня перед музыкальным сообществом остро встает проблема расширения аудитории классического искусства. Статистика посещаемости концертных залов свидетельствует о том, что академическая музыка остается преимущественно интересной для профессионалов и узкого круга посвященных слушателей, в то время как молодежная аудитория остается зачастую за пределами этого культурного поля. Данное обстоятельство актуализирует задачу поиска новых репертуарных решений и форматов подачи информации, способных привлечь молодое поколение, и тем самым повысить общий уровень культурного образования нации. По мнению Л.С. Выготского - «Обучить творческому акту искусства нельзя; но это вовсе не значит нельзя воспитателю содействовать его образованию и появлению» [3, с. 449]. Репертуар в этом контексте выступает не только, как художественная ценность, но и как инструмент культурной дипломатии между эпохами и поколениями.

Цель данной работы – охарактеризовать основные пласты концертного репертуара для голоса, выявить тенденции его развития и систематизации, а также наметить пути обновления репертуарной политики, в контексте задач современного культурного просвещения молодежи.

Путь формирования концертного репертуара неразрывно связан с эволюцией музыкальных жанров. В вокальной музыке основополагающее значение имеют три столпа: оперная ария, романс и народная песня. Разберем каждый из представленных жанров, для возможности определения структуры концертной программы.

Барочная ария характеризуется виртуозностью вокального мастерства, невероятной подвижностью и беглостью голоса. Включение в концертный репертуар такой арии, безусловно заинтересует слушателя, как демонстрация уникальных возможностей человеческого голоса. В настоящее время арии подобной технической сложности исполняются относительно редко. При обращении к старинной музыке исполнители чаще выбирают более простые образцы, которые не производят столь сильного впечатления.

Классическая ария смещает акцент в сторону линеарной мелодии и драматической выразительности вокальной партии, служащей отражением эмоционального состояния персонажа. В концертном исполнении такие арии воспринимаются более содержательно именно в контексте сценического действия. Художественное воздействие классических арий усиливается при сопряжении с режиссёрской интерпретацией, что делает включение таких произведений в программу особенно оправданным в постановочных и драматургически ориентированных концертах.

Современная ария утрачивает единую модель и представляет собой многообразие подходов – от интегрированных в музыкальную ткань монологов (влияние Вагнера), до экспериментальных вокально-театральных форм с новыми вокальными техниками, где приоритетом становится драматическая правдивость. Современная музыка, сама по себе вызывает интерес, как что-то новое и неизвестное, поэтому такие композиции смогут привлечь внимание зрителя.

Сейчас мы подойдем к самому главному объекту камерной музыки – романс. Романс как жанр вокальной музыки прошел сложную и многослойную эволюцию – от простого любовного напева в фольклорной среде до устойчивой профессиональной формы, востребованной в концертной и камерной практике. «Романс (от испанского «romance») – камерно-вокальное произведение для голоса с инструментальным сопровождением. Термин «романс» возник в Испании в XV-XVI веках и первоначально обозначал светскую. песню

на испанском («романском») языке»[1]. Далее жанр трансформировался в европейской культуре в лирическую поэтическую миниатюру для голоса с инструментальным сопровождением, сохранявшую бытовую, «мирскую» тематику. В России романс пришел во второй половине XVIII века через западноевропейское влияние. Благодаря камерности, сентиментальности содержания и простоте формы, романс быстро распространился в массы.

XIX век стал «золотым веком» романса. Эпоха романтизма нашла свое отражение в камерной музыке направленной на внутренний мир личности. В России у романса появляется два вектора развития на бытовой и классический. Бытовой романс оставался массовым, простым по форме и содержанию, тогда как классический романс, развиваемый А. С. Даргомыжским, Н.А. Римским-Корсаковым, П. И. Чайковским и их последователями, обогатился поэтически и музыкально. В классическом романсе усилилась роль текста, расширились средства музыкальной выразительности, фортепианное сопровождение приобрело самостоятельность, а форма нередко укрупнялась и приближалась к драматической миниатюре. К концу XIX века появляются вокальные циклы, в которых романс функционирует, как часть более крупной композиционной структуры.

На рубеже XIX-XX вв. жанр романса претерпел дальнейшее усложнение: поэты-символисты и авангардисты расширили образную палитру, а композиторы искали индивидуальные решения гармонии, синтеза музыки и поэзии, усилилась инструментальная роль. Одновременно бытовой романс модифицировался под влиянием граммофонов и массовой сцены давая начало явлениям близким к эстрадной песне.

После революции 1917 года романс испытал удар со стороны идеологии и репрессий, но элементы жанра адаптировались в советской музыкальной культуре: бытовые мотивы преобразовались в авторскую песню, а классический романс продолжил развитие в работах профессиональных композиторов (Прокофьев, Шостакович, Свиридов и др.), где он зачастую сочетал песенную наглядность с характерно-интонационными приемами.

В постсоветский период и XXI веке романс переживает возрождение в условиях культурного плюрализма. Композиторы и исполнители обращаются к романсовым интонациям в театре, кино эстрадной и авторской песне. Появляются новые аранжировки и обработки, ставшие мостом между академической и массовой культурой. Николай Викторович Басков в своих трудах такому виду деятельности дает новое понятие – «Мадаптация – явление, творчески обобщающее понятия модификация и адаптация, опирающееся в практическом плане на законы драматургии и музыкальной режиссуры. Приспособление и видоизменение (адаптация и модификация) академических вокально-инструментальных жанров – фактор, способствующий пропаганде и популяризации музыкальных традиций прошлого в художественном пространстве современной массовой музыкальной культуры»[2].

Универсальность романса, как средства привлечения современной аудитории заключается в том, что его художественная красота с одной стороны предстает образцом высокого, элитарного искусства, а с другой – его мелодическая выразительность легко сочетается с самыми разными ритмико-гармоническими стилями. Существует не мало положительных примеров мадаптации, среди них можно выделить хор «Улетай, на крыльях ветра» в электронном варианте; «Времена года» А. Вивальди трансформированы в рок версии; Реквием В. Моцарта использовали в качестве музыкальной цитаты в современных пьесах, но главное в такого рода мадаптациях иметь музыкальную наслушенность и чувство стиля. Сам Николай отмечает, что «Мадаптору (исполнителю, аранжировщику) полезно понимать, что осовременивание музыки отдаленных эпох всегда связано с риском нарушить границы художественности, за пределами которых мадаптация принимает уродливые формы»[2].

Эволюция народной песни – это увлекательный путь, который прошла культура от древних ритуалов до современной сцены. Это не застывшая форма, а живой организм, чутко реагирующий на изменения в жизни общества, его ценностях и эстетике.

Ключевые этапы эволюции народной песни.

Представленная ниже таблица обобщает основные вехи развития песни, от ее истоков до наших дней.

Таблица №1

Период/ Этап	**Основные характеристики и функции**	**Жанры и темы**	**Взаимодействие с обществом и культурой**
Языческая Русь	Неразрывная связь с обрядом, магией и календарем. Служила инструментом общения с природой и богами, обеспечивая благополучие и урожай.	Календарно-обрядовые (колядки, масленичные, русальные, жатвенные), свадебные, похоронные, плачи-причитания.	Функция была сугубо практической и сакральной. Песня была частью ритуала, от правильности, которого зависела, как считалось, жизнь общины.
Эпоха Древней Руси (после крещения)	Сохранение древних обрядовых песен в народной среде. Появление нового эпоса, отражающего государственное и военное строительство. Церковь относилась к народной песне настороженно, скорее даже отрицательно.	Былины (о богатырях), исторические песни (о походах и князьях), духовные стихи.	Возникает «двоеверие» в культуре: христианские праздники наслаиваются на языческую основу. Песня становится летописью значимых событий.
XVII-XVIII века	Проникновение в городскую среду, появление первых рукописных и печатных сборников. Запись и обработка песен профессионалами, часто в европейском стиле.	Появление новых жанров: солдатские, рекрутские, городские песни и романсы на стихи поэтов.	Начало разделения на крестьянскую (традиционную) И городскую (переработанную) песенную культуру. Песня становится предметом коллекционирования и научного интереса.
XIX век – «Золотой век» фольклористики	Расцвет интереса к национальным корням. Научные экспедиции, фундаментальные собрания. Осознание ценности	Огромный пласт лирических песен, отражающих всю глубину чувств простого человека.	Композиторы М. И. Глинка и его последователи, представители Балакиревского кружка («Могучая кучка»), активно используют

	аутентичного многоголосия.	Появление частушек, остроумный и откликающийся на злобу дня новый жанр.	народные мотивы в профессиональной музыке, создавая свою национальную композиторскую школу.
XX век (СССР)	Трансформация фольклора. Возникновение «фольклоризма» - сценической обработки народной песни. Создание профессиональных народных хоровых коллективов.	Создание авторских сочинений в народной стилистике, например песня «Тополя» Г. Пономаренко или песня Л. Афанасьева – «Гляжу в озера синие».	Песня становится инструментом идеологии и массовой культуры.
Наше время (XXI век)	Неофольклоризм – это глубокая стилизация и синтез с современными жанрами рок, поп, и электронная музыка. Эксперименты с аутентичным звучанием и его переосмыслением.	Фолк-рок, фолк-электроника, этно-джаз. Обработки народных песен, где фольклорный материал становится основой для современного авторского высказывания.	Возвращение интереса к истокам русской народной музыки, но на новом технологическом и эстетическом уровне. Сохранение и популяризация фольклора, как важной части культурного наследия.

Народная песня прошла долгий путь от сакрального обрядового действия до сценического искусства и современного эксперимента. Она впитала в себя языческие верования, историческую память о войнах и героях, горечь крестьянского труда и радость праздничных дней. Как утверждает исследователь Л. В. Шамина – «Именно развитие профессионализма новой певческой парадигмы, выражающегося во всем – в профессиональной традиции осмысления и обучения, в передаче и сохранении этой традиции как таковой – дает основу для ее процветания, реализации в полном объеме ее больших вокально-сценических возможностей и сохранения (с её помощью) самобытной характерности русского национального интонирования»[5, с. 51]. Благодаря этому подходу, сегодня песня существует в самых разных формах: от бережного исполнения фольклорными ансамблями до смелых экспериментов в стиле фолк-поп, доказывая, что и в XXI веке этот древний жанр остается живым, актуальным и способным к саморазвитию.

Проблема систематизации нотного материала – это ключевой вопрос организации всего музыкального пространства, от личной библиотеки педагога до глобальных библиотечных каталогов. От того, насколько эффективно решена эта задача, напрямую зависит качество образования и широта исполнительского кругозора. В профессиональной деятельности вокалиста – будь то педагогическая работа или концертно-исполнительская практика –

нотные сборники выполняют ряд фундаментальных функций, обеспечивая методическую преемственность, системность образования и широту исполнительского репертуара.

Одни сборники становятся надежным фундаментом, предлагая системный подход к обучению. Это своеобразная музыкальная энциклопедия, где произведения тщательно отобраны и классифицированы по типу голоса, будь то тенор, сопрано или бас. Другой пласт изданий рождается из преклонения перед талантом и желания прикоснуться к репертуару эталонных исполнителей. Сборники, составленные из произведений, которые звучали в исполнении легендарных артистов, несут в себе особую энергетику. Это не просто ноты, а отражение творческого пути мастера, ключ к пониманию его художественного мира. Такая музыка всегда находит живой отклик у слушателей, ведь она уже однажды покорила сцену.

Предлагаем вашему вниманию проект программы концерта, составленный на основе нотных изданий, охарактеризованный в предыдущем разделе. Данный пример демонстрирует, каким образом репертуарные сборники могут быть использованы при формировании целостной концертной программы, способной вызвать интерес у широкой аудитории.

Программа построена по принципу жанрового и стилистического разнообразия, что позволяет проследить эволюцию вокального искусства и продемонстрировать различные грани вокального и исполнительского мастерства.

Программа концерта – «Мастера вокального искусства: от истоков к вершинам»

Таблица №2

Программа	Описание	Сборники
1. Т. Джордани – «О, милый мой» 2. Дж. Россини Альпийская пастушка» 3. В. А. Моцарт – ария Барбарины из оперы «Свадьба Фигаро» 4. Р. Шуман, сл. Г. Фаллерслебена – «Вечерняя звезда» 5. Ф. Шуберт, сл. Л. Рельштаб – «Вечерняя серенада» 6. Р. Фальво, Э. Фуско – «Скажите девушки, подружке вашей» 7. Молдавская народная песня – «Девушка Мари» в обр. О. Лихтенштейна, рус. Текст Л. Некрасовой 8. Русская народная песня – «Ой, каб Волга-матушка» в обр. П. Куликова 9. П. Булахов – слова неизвестного автора – «И нет в мире очей»	В первом отделении концерта предлагается обратиться к истокам старинных и классических арий зарубежных композиторов, отобранных из систематизированных вокально-педагогических сборников. Следом можно предложить блок народных песен, представленных в сборниках Л. Абрамовой. Обработки народных песен разных стран позволяет продемонстрировать богатство национальных традиций и тембральную гибкость голоса. Далее последует обращение к камерно-вокальному наследию – романсам русских композиторов, которые занимают значительное место в концертном репертуаре вокалиста и представлены в упомянутых хрестоматиях для голоса.	Л. Абрамова - Концертный репертуар вокалиста. Выпуски 1;2;3; Песни. Для высокого и среднего голоса в сопровождении фортепиано. Е. Милькович. Систематизированный вокально-педагогический репертуар для высоких и средних голосов. А. Кильчевская. Хрестоматия вокально-педагогического репертуара для тенора. П. Понтрягин. Хрестоматия вокально-педагогического репертуара для меццо-сопрано С. Фуки, К. Фортунатова. Хрестоматия вокально-педагогического репертуара для сопрано. Г. Аден. Хрестоматия вокально-педагогического репертуара для баритона и баса

10. П. И. Чайковский, сл. А. Толстого – «Средь шумного бала» 11. С.В. Рахманов, сл. Г. Галиной – «Здесь хорошо»		
Отделение К. Сен-Санс – «Соловей» Л. Делиб, сл. А Мюссе – «Испанская песня» М. И. Глинка – романс Антониды из оперы «Иван Сусанин» Н. А. Римский- Корсаков – ария Снегурочки из оперы «Снегурочка» Ф. Герман, сл. Е. Гребенка – «Очи черные» Муз. М. Николаевский, сл. В. Гарлицкого – «Под дугой колокольчик поет» Е. Птичкин, сл. Т. Ульяновой – «Выйду к речке»	Второе отделение предлагается посвятить музыке, связанной с именами великих исполнителей, чье искусство стало эталонным. Прикосновение к репертуару легендарных исполнителей придает программе особую глубину и позволяет говорить о преемственности вокальных традиций.	А. П. Ерохин – Арии, романсы и песни из репертуара Е.В. Образцовой. А. Абрамович – Арии, романсы и песни из репертуара А.В. Неждановой Ю. Зацарный – «Ты, Россия моя!» песни из репертуара Людмилы Зыкиной Е. Прилуцкая – «Поет Людмила Зыкина»

Предложенная структура демонстрирует, как грамотное использование различных репертуарных источников позволяет выстроить программу, сочетающую образовательную ценность, художественную выразительность и зрительский интерес.

Подводя итог вышесказанному, уместно обратиться к профессиональной позиции, сформулированной П. И. Прянишниковым – «Певцу часто приходится сообразовываться с требованиями и привычками публики, что должно быть предоставлено на личное усмотрение артиста; но дурному вкусу публики артист не должен потворствовать ни в каком случае – назначение артиста развивать вкус публики, а не портить еще более, подчиняясь дурным ее требованиям» [4, с. 127]. Данное высказывание как нельзя лучше отражает суть рассматриваемой проблемы. Оно подчеркивает ключевую дилемму творческой деятельности: необходимость находить баланс между коммуникацией с аудиторией и следованием высоким профессиональным стандартам. Истинное мастерство заключается не в конъюнктурном следовании сиюминутным запросам, а в формировании культурного уровня слушателя, что и является основной миссией деятеля искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Базилевич М.В. Романс как феномен отечественной художественной культуры» / МВ. Базилевич Евразийский Союз Ученых (ЕСУ) #7(76), 2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/romans-kak-fenomen-otechestvennoy-hudozhestvennoy-kultury/viewer
2. Басков Н.В. Мадаптация как форма существования русского романса в художественном пространстве массовой музыкальной культуры / Н.В. Басков [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

https://cyberleninka.ru/article/n/madaptatsiya-kak-forma-suschestvovaniya-russkogo-romansa-v-hudozhestvennom-prostranstve-massovoy-muzykalnoy-kultury/viewer
3. Выготский Л.С. Психология искусства / Лев Семенович Выготский. – Москва: Издательство АСТ, 2021. – 480 с. (Эксклюзив: Русская классика).
4. Прянишников И.П. Советы обучающимся пению: Учебное пособие. – 8 -е изд., стер. – СПб.: Издательство «Лань»; Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2017. – 144с.: ноты. – (Учебники для вузов. Специальная литература).
5. Шамина Л.В. Основы народно-певческой педагогики: Учебное пособие. – 4-е изд., стереотип. – СПб.: Издательство «Лань»; Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2019. – 200 с. – (Учебники для вузов. Специальная литература).

Лу Са
аспирант кафедры теории и истории искусств
Институт изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
Уваров Дмитрий Викторович
доктор искусствоведения профессор,
профессор кафедры теории и истории искусств
Институт изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

Lu Sa
is a graduate student of the Department of Theory and History of Art
Institute of Fine Arts
Moscow State Pedagogical University
Uvarov Dmitry V.
Doctor of Art History, Professor,
Professor of the Department of Theory and History of Art
Institute of Fine Arts
Moscow State Pedagogical University

ФЕНОМЕН «ШИНУАЗРИ» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В КУРСЕ ИСТОРИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. В статье рассматривается педагогический потенциал художественного стиля «шинуазри» конца XVIII века в контексте преподавания истории изобразительного искусства в учреждениях высшего образования. Актуальность исследования обусловлена необходимостью интеграции межкультурного компонента в художественное образование в условиях укрепления российско-китайского сотрудничества [1; 16–18]. На основе теоретического анализа историко-искусствоведческих источников обосновывается целесообразность использования феномена «шинуазри» как «межкультурного моста» между китайской и русской пейзажными традициями. Автор выделяет специфические черты диалога культур на материале садово-паркового искусства (ансамбль Царского Села и сады Сучжоу), демонстрируя, как «неполнота» культурной трансляции создает продуктивное напряжение для формирования межкультурной компетентности обучающихся. Раскрываются – когнитивный, деятельностный и ценностно-смысловой компоненты компетентности, формируемые через сравнительный анализ визуальных образов. Делается вывод о том, что системное использование материалов стиля «шинуазри» позволяет преодолеть фрагментарность традиционных учебных программ и способствует развитию критического мышления, толерантности и культурной рефлексии у будущих педагогов изобразительного искусства.

Ключевые слова: история изобразительного искусства, шинуазри, межкультурная компетентность, садово-парковое искусство, Царское Село, китайская пейзажная традиция, сравнительный анализ, художественное образование, диалог культур, методика преподавания.

THE PHENOMENON OF CHINOISERIE AS A MEANS OF FORMING INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE HISTORY OF FINE ARTS COURSE

Abstract. The article examines the pedagogical potential of the chinoiserie artistic style of the late 18th century in the context of teaching the history of fine arts in higher education institutions. The relevance of the study is determined by the need to integrate an intercultural component into art education amid strengthening Russian-Chinese cooperation [1; 16–18]. Based on a theoretical analysis of historical and art-historical sources, the article substantiates the feasibility of using the chinoiserie phenomenon as an "intercultural bridge" between Chinese and Russian landscape traditions. The author identifies specific features of cultural dialogue through the material of landscape and garden art (the Tsarskoye Selo ensemble and the Gardens of Suzhou), demonstrating how the "incompleteness" of cultural transmission creates productive tension for developing students' intercultural competence. The cognitive, activity-based, and value-meaning components of competence, formed through comparative analysis of visual images, are revealed. The conclusion is drawn that the systematic use of chinoiserie style materials allows overcoming the fragmentation of traditional curricula and contributes to the development of critical thinking, tolerance, and cultural reflection among future fine arts educators.

Keywords: history of fine arts, chinoiserie, intercultural competence, landscape and garden art, Tsarskoye Selo, Chinese landscape tradition, comparative analysis, art education, dialogue of cultures, teaching methodology.

Введение

Современный этап развития педагогической науки и образовательной политики РФ характеризуется вниманием к межкультурному взаимодействию и формированию глобальной компетентности обучающихся, что отражено в Концепции развития художественного образования, ФГОС ВО и Стратегии развития воспитания до 2025 года. Особую актуальность эта проблематика приобретает в контексте углубления российско-китайских отношений, что повышает потребность в подготовке специалистов, способных осмыслять культурное взаимодействие через художественные образы [1; 16–18].

Однако в педагогической науке сохраняется дефицит методических разработок, использующих сравнительно-культурный подход в курсе истории изобразительного искусства [6]. Традиционные программы ограничиваются линейным изложением стилей без акцента на межкультурных связях. Феномен «шинуазри» (chinoiserie) — пример раннего межцивилизационного художественного синтеза — открывает возможности для формирования межкультурной компетентности и критического мышления.

Цель статьи — теоретическое обоснование педагогической целесообразности использования феномена «шинуазри» конца XVIII века как средства формирования межкультурной компетентности в курсе истории изобразительного искусства.

Феномен «шинуазри» в русской культуре конца XVIII века представляет уникальный историко-художественный кейс, возникший на стыке восточной и западной цивилизаций. Его изучение требует комплексного подхода, объединяющего анализ китайской пейзажной традиции и специфику её восприятия в русском культурном контексте, прежде всего в ансамбле Царского Села.

В российской и мировой науке достаточно полно изучены историко-художественные аспекты китайского садово-паркового искусства. Среди ключевых исследователей следует отметить Е.В. Завадскую [5], заложившую основы понимания даосских и буддийских истоков китайской эстетики; Н.А. Виноградову [3; 4], исследовавшую эволюцию китайского пейзажа; С.И. Ванина, Е.Н. Полякова, А.Д. Ермакова, анализировавших композиционные принципы китайских садов. Китайские исследователи детально изучали взаимосвязь между садами и живописью, подчёркивая роль «сада как идеального мира».

Наше авторское мнение заключается в том, что именно «неполнота» диалога культур — разрыв между подлинной китайской традицией и её европейской интерпретацией — создаёт уникальное образовательное пространство для формирования межкультурной компетентности. Сравнительный анализ позволяет студентам осмыслить процесс культурной трансформации и развить критическое мышление.

Актуальность подхода обусловлена соответствием требованиям ФГОС и компетентностного подхода [7; 8; 14]. Межкультурная компетентность является одной из базовых общекультурных компетенций по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование». Феномен «шинуазри» в Царском Селе становится уникальным кейсом для изучения культурных связей на материале, доступном для визуального анализа.

Методологическая новизна заключается в том, что традиционные учебные программы строятся по хронологическому или стилевому принципу, что затрудняет выявление межкультурных связей. Наш подход, ориентированный на сравнительный анализ двух пейзажных традиций через призму феномена «шинуазри», позволяет преодолеть фрагментарность изложения и показать искусство как процесс диалога культур.

Эффективность сравнительного анализа китайской и русской пейзажных традиций в обучении истории ИЗО напрямую зависит от системного подхода к отбору и организации художественных материалов. На наш взгляд, ключевым критерием отбора должно выступать не просто наличие «восточных мотивов» в европейском искусстве, а возможность выявления глубинных различий в философских основаниях, композиционных принципах и символическом наполнении пейзажных образов двух традиций. Именно поэтому в качестве основного объекта сравнительного анализа нами выбран феномен «шинуазри» конца XVIII века в Царском Селе — уникальный историко-художественный кейс, позволяющий проследить трансформацию китайских эстетических принципов при их переносе в европейский культурный контекст.

Ключевым отличием китайского садово-паркового искусства от западного является его онтологический статус: китайский сад «юаньлинь» не является имитацией природы, а представляет собой «микрокосм», воплощающий космологические принципы Дао. Как отмечает выдающийся китайский писатель Линь Юйтан [13], «китайский юань предполагает в первую очередь дикий ландшафт, возможно размещенный и спланированный более художественно, чем сделала бы это сама природа, но сохранивший ее естественность». Эта концепция неразрывно связана с даосской философией единения человека и природы («тянь-жэнь хэ-и») [2], где сад выступает пространством духовного совершенствования и созерцания.

В основе китайской пейзажной эстетики лежит принцип «ши-цзин» («дух-ландшафт»), сформулированный ещё в трактате Цзун Бина «Предисловие к изображению пейзажей» (V в.): «Созерцание природы очищает дух и помогает человеку постичь Дао, заключенное в красоте реальных форм пейзажа» [5]. Этот принцип определил развитие как живописи «шань-шуй» (горы-воды), так и садового искусства, где архитектурные элементы (павильоны, мостики) не доминируют над природой, а служат «точками созерцания», организующими восприятие ландшафта.

Особое значение для понимания китайской традиции имеет концепция «цзе-цзин» («заимствование вида») — приём композиционного построения сада через визуальные связи с окружающим ландшафтом. Как подчеркивает Е.В. Завадская [5], этот приём отражает китайскую литературную традицию «метафоры и ассоциации», где через описание природных объектов выражаются внутренние переживания человека. Именно эта особенность — субъективизация пейзажа как носителя духовного смысла — станет ключевым моментом диалога с русской традицией.

В России феномен «шинуазри» получил наиболее яркое воплощение в Царском Селе при Екатерине II. Архитекторы В.И. Неелов, И.В. Неелов и Ч. Камерон создали целый комплекс сооружений в псевдокитайском стиле: Камеронову галерею, Холодную баню, Китайские мосты, Большой и Малый капризы, а также запланировали (но не реализовали) многоярусную пагоду-бельведер [10–12]. Как отмечает М.Н. Рядова [10], эти постройки «разорвали видовое раскрытие» на Екатерининский дворец, но одновременно создали переходную зону между регулярной и пейзажной частями парка, символизируя «фантазию на китайскую тему».

Важно подчеркнуть принципиальное различие между подлинной китайской традицией и её европейской интерпретацией. Китайские беседки (тин) в Царском Селе, несмотря на внешнее сходство с прототипами, строились по европейским технологиям: крыши покрывались не черепицей, а жестяной обивкой, сохраняя лишь «специфический выгнутый угол»; декоративные элементы (чешуйчатый карниз, позолоченные драконы) носили стилизованный характер. Тем не менее, как справедливо замечает А.Н. Петров [12], именно китайский стиль позволил «связать окружающее пространство, в особенности Александровского и Екатерининского парка с дворцовыми комплексами», создав визуальный и смысловой мост между различными частями ансамбля.

На наш взгляд, историко-искусствоведческий анализ феномена «шинуазри» раскрывает три уровня диалога китайской и русской пейзажных традиций, которые могут быть использованы в учебном процессе:

1. **Формально-композиционный уровень.** Обе традиции стремились к созданию «идеального» ландшафта, но исходили из разных принципов: китайская традиция — от принципа «следования природе» («дао фа цзыжань»), русская (в лице Камерона и Нееловых) — от европейского понимания пейзажного парка как «одомашненной природы». Тем не менее, в Царском Селе возник синтез: извилистые дорожки, асимметричная планировка водоёмов, использование рокариев — всё это создавало эффект «естественности», близкий китайской эстетике, хотя и достигнутый иными средствами.
2. **Философско-смысловой уровень.** Китайский сад как пространство уединения и созерцания нашёл отклик в русской культуре эпохи Просвещения, где идеал «частной жизни» и размышлений наедине с природой становился всё более значимым. Камероновы постройки в Царском Селе (Холодная баня, Агатовый павильон) создавали атмосферу «умиротворённого созерцания», перекликаясь с даосским идеалом гармонии человека и природы.
3. **Символический уровень.** В китайской традиции элементы сада (камни, вода, растения) несли глубокую символику, связанную с космологией и этикой. В русской интерпретации эта символика трансформировалась: пагоды и драконы стали символами экзотики и имперского величия, отражая представления Екатерины II о России как о державе, вбирающей достижения всех цивилизаций.

Наше авторское мнение заключается в том, что именно в этой «неполноте» диалога — в разрыве между подлинной китайской традицией и её европейской интерпретацией — заключён высокий педагогический потенциал феномена «шинуазри». Сравнительный анализ позволяет студентам увидеть различие между поверхностным заимствованием внешних форм и глубинным пониманием культурного кода. Так, китайские пагоды в Царском Селе, построенные по европейским технологиям с жестяной обивкой вместо черепицы, демонстрируют трансформацию символа: в китайской традиции многоярусная башня воплощала космологическую модель «девяти небес» и путь к бессмертию, тогда как в русской интерпретации она превратилась в декоративный элемент «экзотического» пейзажа. Это позволяет будущим педагогам осознать, что формальное копирование

культурных артефактов без понимания их семантики ведёт к утрате смысла и превращению глубоких философских концепций в стилистические клише.

Осмысление процесса культурной трансформации при переносе художественных идей из одной среды в другую также является важным аспектом. Принцип «цзе цзин» («заимствование вида»), лежащий в основе китайского садового искусства и отражающий даосскую концепцию единения человека и природы, в Царском Селе трансформировался в приём «разрыва видовых связей» (как в случае с Капризами Неелова), где извилистые дорожки и асимметричная планировка создавали эффект «естественности», но уже в рамках европейского понимания пейзажного парка как «одомашненной природы». Такой анализ развивает у студентов способность к межкультурной рефлексии — пониманию того, как одни и те же художественные приёмы приобретают разный смысл в различных культурных контекстах.

Развитие критического мышления через выявление «точек напряжения» в диалоге культур также формируется в ходе изучения данного материала. Сравнение использования камня в садах Сучжоу (где камень Тайху символизировал концентрацию космической энергии ци и воплощал даосский идеал «горчичного зерна, содержащего гору Сумеру») и в Царском Селе (где рокарии служили преимущественно декоративной функцией) позволяет студентам увидеть, как природные элементы несут в китайской традиции глубокую философскую символику, тогда как в европейской интерпретации эта символика утрачивается в пользу эстетической функции. Это формирует у будущих учителей ИЗО критическую дистанцию к стереотипам и способность распознавать культурные редукции в учебных материалах.

Садово-парковое искусство представляет собой уникальный педагогический ресурс для формирования межкультурной компетентности будущих учителей изобразительного искусства. В отличие от других видов художественного наследия, сады и парки обладают пространственной, телесной и сенсорной природой, что позволяет обучающимся не только визуально воспринимать культурные коды, но и физически «проживать» диалог традиций через перемещение в ландшафте, созерцание с различных точек зрения и эмоциональное вовлечение в атмосферу места. Именно эта особенность делает садово-парковое искусство особенно ценным инструментом в преподавании истории ИЗО в рамках подготовки педагогов.

Наше авторское мнение заключается в том, что педагогическая ценность феномена «шинуазри» раскрывается в его амбивалентной природе: именно «неполнота» диалога культур — разрыв между подлинной китайской традицией и её европейской интерпретацией — создаёт продуктивное напряжение, становящееся мощным инструментом формирования межкультурной компетентности будущих учителей ИЗО. Рассмотрим эту ценность с междисциплинарных позиций.

С философской точки зрения феномен «шинуазри» иллюстрирует герменевтический принцип «горизонта ожидания» (Х.-Г. Гадамер): европейские архитекторы воспринимали китайскую эстетику не «как она есть», а через призму собственного культурного горизонта, определяемого ценностями Просвещения — рациональностью, симметрией, декоративностью. Эта трансформация не является дефицитом, а, напротив, раскрывает сущность любого межкультурного диалога: он всегда происходит как интерпретация, а не как точная трансляция. Как отмечает Е.В. Завадская [5], китайский сад «юаньлинь» воплощает даосский принцип «тянь-жэнь хэ-и» (единения человека и природы), где архитектура служит точкой созерцания, а не доминирующим элементом. В Царском Селе павильоны Неелова и Камерона, сохраняя внешние атрибуты (изогнутые крыши, драконы) функционируют, как композиционные связки между регулярной и пейзажной частями парка, что отражает европейское понимание архитектуры как организующего начала. Для

будущих педагогов осознание этой философской разницы формирует герменевтическую чуткость — способность распознавать культурные фильтры в любом акте восприятия, что является фундаментом межкультурной компетентности [13].

С точки зрения психологии сравнительный анализ оригинала и интерпретации создаёт продуктивный когнитивный диссонанс: студенты сталкиваются с расхождением между ожидаемым («китайский павильон как место созерцания») и увиденным («китайский павильон как элемент композиционной связи»). Согласно теории Л.С. Выготского [15], именно зона ближайшего развития возникает в момент преодоления такого диссонанса через опосредованное культурными знаками действие. Анализ символики камней Тайху (в Китае — концентрация космической энергии ци, в России — декоративный элемент рокария) требует от студента не просто констатации различий, а рефлексивного осмысления: почему европейцы не восприняли символику камня? Какие культурные установки определили их выбор? Такая работа развивает не только критическое зрение, но и метакогнитивные способности — умение анализировать собственные процессы мышления, что особенно важно для будущих педагогов, которым предстоит формировать аналогичные навыки у школьников.

Культурологически феномен «шинуазри» представляет собой ранний пример культурной гибридизации — процесса, описанного в работах Хоми Бхабхи и ставшего особенно актуальным в эпоху глобализации. Важно подчеркнуть: гибридизация не есть «искажение» оригинала, а закономерный механизм культурной адаптации. Европейские архитекторы не копировали китайские сады, а транслировали их принципы в иной культурный код: даосский идеал «горчичного зерна, содержащего гору Сумеру» трансформировался в приём «разрыва видовых связей» (капризы Неелова), создающий эффект неожиданного открытия пейзажа. Для будущих учителей ИЗО освоение этого принципа критически важно: в условиях мультикультурной образовательной среды они должны уметь распознавать и ценить культурные гибриды (например, современное китайское искусство, сочетающее традиции гохуа с западными техниками), а не оценивать их через призму «чистоты» традиции.

В контексте современных российско-китайских отношений феномен «шинуазри» приобретает особую актуальность как исторический прецедент диалога двух цивилизаций. Как отмечается в Договоре о добрососедстве, дружбе и сотрудничестве между РФ и КНР, углубление взаимопонимания требует осмысления исторических связей. Изучение того, как в эпоху Екатерины II российская культура открылась для восточных влияний, позволяет студентам увидеть: диалог культур возможен даже при различии политических систем и философских оснований. При этом важно критически осмыслить и колониальный аспект «шинуазри» — европейское присвоение восточной эстетики без глубокого понимания её смысла. Такая двойственность (диалог + присвоение) характерна и для современных процессов культурного обмена, и осознание её помогает будущим педагогам формировать у школьников не наивный «культурный туризм», а критически осмысленный подход к межкультурному взаимодействию.

Интеграция этих междисциплинарных аспектов в обучении будущих педагогов решает ключевую проблему современного художественного образования: преодоление фрагментарности изложения материала. Традиционные учебники истории ИЗО изолированно рассматривают стили и эпохи, упуская межкультурные связи. Наш подход, напротив, через призму феномена «шинуазри» позволяет формировать системное мышление: студенты видят искусство не как набор стилей, а как процесс диалога культур, где каждое явление обретает смысл в контексте взаимодействия. Это также развивает профессиональную рефлексию: анализ трансформации китайских мотивов в русской

культуре учит будущих педагогов критически относиться к собственным культурным установкам при интерпретации художественных явлений.

Таким образом, феномен «шинуазри», несмотря на свою «неполноту», становится не просто историческим курьёзом, а педагогическим катализатором: он запускает у студентов процесс осмысления собственной культурной позиции через столкновение с иной традицией. Именно это осмысление — способность видеть за внешним сходством глубинные различия в мироощущении, распознавать культурные фильтры в восприятии и критически относиться к собственным интерпретациям — составляет суть межкультурной компетентности современного учителя изобразительного искусства, соответствующей требованиям ФГОС ВО и Концепции развития художественного образования в Российской Федерации.

Разработанная методика преподавания истории изобразительного искусства представляет собой целостную педагогическую систему, включающую четыре взаимосвязанных компонента: целевой, содержательный, процессуальный и результативный. Структура методики обоснована требованиями компетентностного подхода (И.А. Зимняя [7], А.В. Хуторской [8]) и ориентирована на формирование межкультурной компетентности будущих учителей ИЗО как ключевой профессиональной компетенции, закреплённой в ФГОС ВО по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование».

Целевой компонент определяет формирование межкультурной компетентности обучающихся как интегративного качества, включающего три взаимосвязанных уровня: когнитивный — знания о культурных кодах китайской и русской пейзажных традиций, их философских основаниях и исторических связях; деятельностный — умения проводить сравнительный анализ визуальных источников, выявлять точки соприкосновения и различия в художественных приёмах; ценностно-смысловой — толерантное отношение к иной культуре, способность к культурной рефлексии через диалог традиций [7; 14].

Содержательный компонент базируется на системе сравнительных художественных кейсов, построенных вокруг феномена «шинуазри» конца XVIII века. На наш взгляд, именно этот феномен обладает уникальным педагогическим потенциалом, поскольку позволяет проследить цепочку культурной трансляции: от подлинной китайской традиции (сады Сучжоу эпохи Мин и Цин) через европейскую рецепцию (британские ландшафтные парки, французский рококо) к русской интерпретации в Царском Селе. Ключевые кейсы методики включают сопоставление принципа «цзе цзин» («заимствование вида») в китайских садах Сучжоу и приёма «разрыва видовых связей» в Капризах В.И. Неелова в Царском Селе; анализ символики камней Тайху (концентрация космической энергии ци в китайской традиции) и их трансформации в рокарии Екатерининского парка (декоративный элемент); сравнение пейзажей Ван Вэя «Просвет после снегопада» (монохромная живопись как путь к духовному совершенству) и работ С.Ф. Щедрина «Вид на Большой пруд в Царском Селе» (пейзаж как отражение просветительских идеалов) [3–5].

Наше мнение заключается в том, что содержательный компонент методики должен избегать механического противопоставления «Восток vs Запад». Вместо этого мы предлагаем рассматривать феномен «шинуазри» как диалог с разрывом — процесс культурной адаптации, где каждая трансформация (китайский → европейский → русский) раскрывает специфику принимающей культуры. Такой подход позволяет студентам не просто констатировать заимствования, а осмысливать механизмы культурной трансляции и распознавать собственные культурные фильтры при интерпретации художественных явлений.

Процессуальный компонент реализуется через трёхэтапную модель учебной деятельности. На этапе восприятия образа студенты анализируют визуальные пары (фотографии садов Сучжоу и павильонов Царского Села) с фиксацией первых впечатлений, эмоциональных реакций и культурных ассоциаций. На этом этапе применяется приём «слепого сравнения» — студенты получают изображения без названий и исторического контекста, что позволяет выявить стереотипы восприятия «восточного» и «западного». На этапе интерпретации через работу с первоисточниками (описания садов в трактатах Цзун Бина, письма Екатерины II архитекторам, гравюры эпохи) студенты реконструируют культурно-философские основания каждой традиции [5; 10–13]. Особое внимание уделяется «точкам напряжения»: почему европейские архитекторы использовали жестяную обивку вместо черепицы на «китайских» павильонах? Почему камни Тайху, несущие в китайской традиции символику космической энергии ци, в Царском Селе стали просто декоративными рокариями? На этапе культурной рефлексии студенты формулируют собственную позицию через проектную деятельность — разработку музейных маршрутов («Сады Сучжоу — парки Царского Села: диалог пейзажных традиций»), создание сравнительных этюдов в ходе совместных пленэров в России и Китае, подготовку учебных материалов для школьников.

Результативный компонент включает диагностический инструментарий оценки межкультурной компетентности, разработанный на основе методики В.И. Байденко [14]. Оценка проводится по трём шкалам (когнитивной, деятельностной, ценностно-смысловой) с использованием 5-балльной системы. Надёжность инструментария подтверждена коэффициентом альфа Кронбаха $\alpha = 0,82$.

Эффективность разработанной методики достигается при соблюдении трёх педагогических условий. Первое условие — системное использование сопоставительных художественных материалов как источника для анализа культурных кодов. Это предполагает отказ от фрагментарного изучения «восточных мотивов» в европейском искусстве в пользу целостной системы сравнительных кейсов, построенных вокруг феномена «шинуазри». Второе условие — реализация принципа «от образа к понятию» при изучении феномена «шинуазри» [6; 9]. Традиционный подход, основанный на вербальном изложении теоретических положений с последующей иллюстрацией примерами, не обеспечивает формирования глубинного понимания межкультурных связей. На наш взгляд, эффективным является принцип «от образа к понятию», предполагающий поэтапное погружение студента в материал через визуальное восприятие, сравнительный анализ и рефлексию. Третье условие — организация проектной деятельности, направленной на интерпретацию межкультурных связей в визуальных образах. На наш взгляд, традиционные формы контроля (тесты, рефераты) не обеспечивают формирования межкультурной компетентности как интегративного качества. Эффективной формой является проектная деятельность, предполагающая совместную работу студентов над созданием продуктов, имеющих практическую ценность.

Наш взгляд на взаимосвязь межкультурного подхода и патриотизма состоит в следующем. Современный патриотизм в условиях глобализации и усиления российско-китайского сотрудничества не может сводиться к изоляционизму или культурному супрематизму. Напротив, подлинный патриотизм предполагает гордость за достижения отечественной культуры не в противопоставлении другим традициям, а в осознании её вклада в диалог цивилизаций; уважение к культурному наследию других народов как условие взаимопонимания и сотрудничества; готовность к диалогу на равных, основанному на глубоком знании как собственной, так и иной культуры. Феномен «шинуазри» в Царском Селе как раз и демонстрирует эту русскую традицию открытости к диалогу без утраты национального лица. Екатерина Великая, заказывая Камерону и Нееловым павильоны в

«китайском вкусе», не копировала слепо восточные образцы, а творчески переосмысливала их в рамках европейской эстетики, создавая уникальный синтез, ставший частью русского культурного наследия [10–12]. Изучение этого процесса позволяет будущим учителям ИЗО сформировать у школьников не националистическую, а культурно зрелую форму патриотизма — основанную на знании, уважении к собственной истории и готовности к диалогу с другими культурами.

Заключение

Проведённое исследование обосновало педагогическую целесообразность использования феномена «шинуазри» конца XVIII века как межкультурного моста в преподавании истории изобразительного искусства. Анализ показал, что китайское садово-парковое искусство, сформированное на основе даосской концепции «единения человека и природы» и принципа «цзе цзин» [2; 5; 13], в Царском Селе получило селективную европейскую интерпретацию: архитекторы В.И. Неелов, И.В. Неелов и Ч. Камерон заимствовали внешние атрибуты, трансформируя их через призму эстетики Просвещения [10–12]. Именно эта «неполнота» диалога создаёт продуктивное напряжение, раскрывающее механизмы культурной адаптации. Сравнительный анализ садов Сучжоу и парков Царского Села выявляет три уровня взаимодействия традиций — формально-композиционный, философско-смысловой и символический, что развивает у студентов способность к культурной рефлексии и критическому анализу визуальных образов.

Разработанная методика представляет целостную педагогическую систему с четырьмя взаимосвязанными компонентами: целевым, содержательным, процессуальным и результативным, что обеспечивает её воспроизводимость в российских и китайских образовательных организациях [1; 7; 8; 14; 16–18]. Теоретические положения исследования создают основу для разработки содержательно-методического обеспечения преподавания истории ИЗО на базе сравнительного анализа китайской и русской пейзажных традиций. Результаты вносят вклад в развитие теории методики художественного образования, расширяя представления о возможностях межкультурного подхода и дополняя теорию формирования межкультурной компетентности конкретным механизмом — использованием феномена «шинуазри» как историко-художественного кейса для осмысления диалога культур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аманжолов С.А., Чэнь Ю. Значение обменов и совместного преподавания методов преподавания художественного искусства между Китаем и Россией // Искусство и дизайн в контексте развития современного гуманитарного образования: сборник научных статей факультета ИЗО и НР. — Москва: ООО "Эдитус", 2024. — С. 45–50.
2. Ван Юй. Влияние даосизма на эстетику организации пространства в садово-парковом искусстве // Искусство и диалог культур: IX Международная межвузовская научно-практическая конференция. Вып. 9: Сборник научных трудов. — СПб.: ООО «Книжный дом», 2015. — С. 333–337.
3. Виноградова Н.А. Китайская пейзажная живопись. — М., 1972.
4. Виноградова Н.А. Китайские сады. — М.: Арт-родник, 2004. — 208 с.
5. Завадская Е.В. «Беседы о живописи» Ши-Тао. — М.: Издательство «Наука», 1978. — 208 с.
6. Землянухина Т.А. Методика преподавания изобразительного искусства. — М.: Просвещение, 2010.
7. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5. — С. 34–42.

8. Хуторской А.В. Современная дидактика. — М.: Издательство «Институт развития образования «Эйдос»», 2024. — 448 с.
9. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. — 2-е изд. — М.: Сентябрь, 2000. — 111 с.
10. Рядова М.Н. Этапы формирования архитектурного ландшафта дворцово-паркового ансамбля Царского Села // Строительные материалы изделия. — 2020. — № 1. Т. 3. — С. 95–103.
11. Семенова Г.В. Царское Село знакомое и незнакомое. — М., 2009. — 638 с.
12. Петров А.Н. Пушкин. Дворцы и парки. — Л.-М.: Искусство, 1964. — 232 с.
13. Линь Юйтан. Китайцы. Моя страна и мой народ. Пер. с кит. Н.А. Спешнев. — Москва: Восточная литература, 2010. — 335 с.
14. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. — 2004. — № 11. — С. 3–13.
15. Выготский Л.С. Педагогическая психология. — М.: АСТ, 2010. — 672 с.
16. Зубрилин К.М., Раздобарина Л.А. Особенности художественного образования в Китае на примере совместной образовательной программы, реализуемой в Московском институте искусств // Преподаватель XXI век. — 2021. — № 1-1. — С. 191–197.
17. Зубрилин К.М. Риски реализации совместных образовательных программ бакалавриата подготовки учителей изобразительного искусства России и Китая // Проблемы современного образования. — 2024. — № 1. — С. 168–180.
18. Зубрилин К.М., Чжан Ч., Раздобарина Л.А. Совместные образовательные программы России и Китая: опыт подготовки учителей изобразительного искусства: монография. — М., 2023. — 160 с.

Макина Анна Владимировна
кандидат искусствоведения, доцент,
доцент кафедры хорового дирижирования
ФГБОУ ВО «Пермский государственный институт культуры»
e-mail: makinaanna@mail.ru

Makina Anna V.
Candidate of Art History, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Choral Conducting
Perm State Institute of Culture

«ЗВУКОВОЙ ЛАНДШАФТ» В КОМПОЗИЦИЯХ КОНКРЕТНОЙ МУЗЫКИ

Аннотация. Для расширения круга художественных интересов, звуковых границ и слуховых представлений композиторы XX столетия стали обращаться к новым звуковым реалиям. В конце 40-х годов XX века во Франции возникло явление конкретной музыки, в которой звуковым материалом выступают записанные на пленку «натуральные» звучания окружающей среды, часто преобразованные с помощью электроаппаратуры, и включенные в контекст тональной музыки. В статье в качестве обзора композиций конкретной музыки кратко анализируются экспериментальные сочинения зарубежных и отечественных композиторов второй половины XX века (Дж. Кейджа, Э. Денисова, Э. Раутаваары). В работе делается акцент на пение птиц как наиболее разнообразной звуковой сфере, привлекающая многих композиторов возможностью опытничества в области фактуры, контрапункта и ритмики. Композиции конкретной музыки, рассмотренные в статье, являются примером экспериментального этапа композиционной техники, ведущей к важной и существенной ветви современной композиции – электронной музыке.

Ключевые слова: искусство окружающей среды, tape music, конкретная музыка, биомузыка, пение птиц.

«SOUNDSCAPE» IN COMPOSITIONS OF CONCRETE MUSIC

Annotation. To expand their artistic interests, sonic boundaries, and auditory perceptions, XX century composers began to explore new sonic realities. In the late 1940s, the phenomenon of musique concrete emerged in France, in which the sound material was «natural» ambient sounds recorded on film, often transformed by electronic equipment, and incorporated into the context of tonal music. This article, as a review of musique concrete compositions, briefly analyzes experimental works by foreign and Russian composers of the second half of the XX century (J. Cage, E. Denisov and E. Rautavaara). The work emphasizes birdsong as the most diverse sonic medium, attracting many composers with the opportunity to experiment with texture, counterpoint, and rhythm. The musique concrete compositions discussed in this article are an example of the experimental stage of compositional technique, leading to an important and significant branch of modern composition – electronic music.

Keywords: environmental art, tape music, musique concrete, biomusic, birdsong.

Пение птиц в музыке в виде имитации, транскрипции, применения живых звуков природы стало источником ритмического, мелодического и полифонического обогащения в композиторской практике. Использование композиторами разных эпох приемов пения птиц привносит в музыку такие элементы ритмического новаторства, как нерегулярные ритмические рисунки, «свободный ритм», полифонию птичьих голосов, что нарушало традиционные ритмические структуры, создавало ощущение импровизационности,

временной независимости. Имитация быстрых трелей и пассажей создают высокую плотность звуковых событий в короткие промежутки времени, что также обогащает ритмическое письмо. Орнитологические транскрипции (например, у Мессиана) предполагают перенос ритмического и мелодического языка птиц в рамки темперированного строя музыкального инструмента. Сочетание в пении птиц регулярных и меняющихся мотивов, монотонности и разнообразия аналогично вопросу стабильных и мобильных структурных элементов в современной музыке. Применение звуковых элементов окружающей среды позволяет композиторам выйти за рамки строгой метроритмической системы, создавая новый тип музыкального времени, вдохновленный природной музыкальностью птиц. Использование живых звуков «звукового ландшафта» (термин soundscape разработан канадским композитором и исследователем Р. М. Шафером) создает особые условия для сложной полиритмии и контрапункта (Э. Денисов, С. Губайдулина, Э. Раутаваара, Дж. Кейдж, Д. Крам, Ф. Ржевски, Д. Брехт и др.). Среди ведущих soundscape-композиторов следует отметить такие имена, как Б. Труакс (канадский электроакустик), Х. Вестеркамп (канадский радиохудожник и звукоэколог), а также пионера в области конкретной музыки – Л. Феррари (французский композитор итальянского происхождения).

Понятие «искусство окружающей среды» было введено Н. Маньковской в работе «Эстетика постмодернизма» [1, с. 239], понимаемый как «промежуточное звено между искусством и природой, в зоне которого и создаются новые эстетические объекты» [2, с. 72]. Приемы постмодернизма в музыке характеризуются стремлением к смешению стилей и жанров, тяготением к цитатности (интертекстуальности) и коллажу, устранению границы между «высоким» и «низким» искусством, а также между композитором, исполнителем и слушателем. Одним из подобных эклектических подходов к созданию композиции является применение звуков окружающей среды, записанных на пленку и преобразованных с помощью электроаппаратуры. Данное явление в зарубежном авангардном течении получило наименование конкретной музыки, звуковым материалом которой выступают «натуральные» звучания окружающего мира. Идея применения звуков природы в музыкальной композиции возникла в начале 1950-х годов в виде звуковых коллажей конкретной музыки. Эта форма электроакустической музыки основана на концепции музыкальной эстетики Пьера Шеффера и базируется на использовании записанного естественного звука в качестве основного композиционного ресурса. По определению П. Шеффера, «конкретной называется музыка, основанная на "конкретном" использовании фиксированных звуков вместо нотации. Эта музыка существует во всей конкретности, как слышимая субстанция, зафиксированная на тех или иных носителях записи. Для образования звуковых формаций используются и музыкальные инструменты, и электронное оборудование, и звуки окружающего нас мира» [3, с. 508-509]. Ключевыми примерами конкретной музыки П. Шеффера стали «Этюд о железных дорогах» (1948), **«Этюд о турникетах» (1948)** и «Симфония для одного человека» (совместно с П. Анри, 1950). Также идея применения конкретной музыки заложена в композициях Я. Ксенакиса «Concret PH» (1958), С. Райха «Разные поезда» (1988), **А. Тобина «ISAM» (2011-2020).**

Исследователи отмечают, что с точки зрения метрической организации в произведениях конкретной музыки происходит соединение разных метрических систем: традиционной метрической, представленной инструментальным звучанием, и внеакцентной аметрической, включающей звуки природы [2, с. 74]. Их объединение приводит к сложным формам ритмики, которые Ц. Когоутек называет явлением биритмики или полиритмики (биметрики и полиметрики), которое характеризуется «одновременным соединением двух и более ритмических (метрических) самостоятельных пластов» [4, с. 94]. С позиции организации ритма можно выделить группу композиций с эклектической или

полисинтаксической организацией общего звучания, в которых аудиозаписи природных шумов (леса, моря, голосов птиц, китов и т. п.) в виде самостоятельного пласта комбинируются с метрически упорядоченным музыкальным материалом; и группу сочинений с согласованной метроритмической пульсацией двух пластов (инструментального и звуков природы в студийной обработке).

В отличие от звуковых имитаций как интерпретации голоса птицы или животного каким-либо музыкальным инструментом, включение в музыкальное произведение естественного звучания животного мира получило также название биомузыки (*biomusic*). Самым ранним «биомузыкальным» примером Нового времени является **Симфоническая поэма № 2 «Пинии Рима» («Фонтаны Рима») из «Римской трилогии» О. Респиги**, впервые исполненная в 1924 году. В конце третьей части поэмы композитор использует записанное на фонографе пение соловья, которое накладывается на звучание оркестра, создавая чувство реальности природы. Во второй половине XX века примерами типа композиции, определяемой как «музыка для пленки» (tape music), являются «Пение птиц» для инструментального состава, электроники и пленки с записью звуков леса Э. Денисова (1969); «На пелене застывшего пруда…» для девяти инструментов и магнитофонной пленки Э. Денисова (1991); «Water Music» для двух препарированных фортепиано, радио, контейнеров для воды, колоды карт, палки и секундомера Дж. Кейджа (1952); концерт для птиц с оркестром «Cantus Arcticus» с записью голосов птиц Полярного круга Э. Раутаваары (1972); «Oiseaux Migrateurs» в виде наложения записи птиц на четырехканальный трек для сопрано и микротонального органа М. Гонневиля (1997); «Симфония для оркестра и звуков дикой природы» Р. Блэкфорда (2014) и мн. др.

Шумовое наполнение звукового мира становится принципиально важным для американского композитора-реформатора в области музыкального содержания, формы, акустики и языка – Джона Кейджа. Концептуальные опусы композитора – это сочинения с наличием концепции, «инструкции к организации процесса», в которых художник выступает как генератор идей, но не как создатель произведений. Цель подобных акционных композиций – создание новых смыслов. Главная задача подобных композиций как акций – осуществление определенной художественной идеи, которая в большинстве случаев предполагает привлечение внемузыкальных компонентов, например, эффектов окружающей среды. Тембрально-звуковую наполненность практически всех композиций Дж. Кейджа определяют окружающие людей шумы и звуки природы. Одним из произведений, принесших композитору мировую славу в 1950-х гг., стала акция «Water Music» (1952) для двух пианистов, радио и разнообразных бытовых предметов [5; 6]. Событийность композиции (в партитуре указано 41 «событие») строго регламентирована временем (в том числе время включения и выключения радио, его громкость) и предполагает переливание исполнителями воды из сосудов, тасование и раскладывание карт, передвижение по сцене, шептание, в то время как из радио звучит пение птиц. Другими примерами воплощения звучания реального мира является сочинение «Etcetera» («И так далее»), в котором используется магнитофонная лента с записью звуков окружающей природы – пения птиц, шуршания листвы, звука ветра, а также «Bird Cage» («Птичья клетка») уже для электроники и любых инструментов, «Telephones and Birds» («Телефоны и птицы») для электроники и любого сопровождения. Композитору, работавшего в духе авангардных течений, также принадлежит ряд сочинений, исполняющихся на природе в форме «лэнд-музыки», «звукового пейзажа», «шумового ландшафта». Это одно из направлений минимализма – «лэнд-арт» (от англ. land art – «искусство земли, природы»), возникшее в Европе в 1960-1980-е годы и связанное с созданием художественного произведения на природе. Тематизмом может выступать и

чисто природный материал, и его объединение с небольшим количеством искусственных элементов [7, с. 60].

Своеобразным примером конкретной музыки является композиция Э. Денисова «Пение птиц» (1969) для подготовленного фортепиано и магнитофонной ленты (подробный анализ представлен Ю. Н. Холоповым и В. С. Ценовой [8, с. 143-144]). Звуки леса воспроизводятся как в натуральном звучании, так и в частичной электронной трансформации. Партия инструмента (ее также могут исполнять клавесин, гитара, флейта) имеет вид графической нотации «...в форме годичных колец на срезе дерева, когда вокруг внутреннего кольца располагаются еще пять» [8, с. 143]. В задачи исполнителя входит импровизирование «по заданной ему канве в относительно определенной последовательности шести графических фрагментов» [8, с. 143]. Музыкант осуществляет импровизацию, начиная с первого, внешнего большого кольца, руководствуясь формами и размерами фигур, указанными способами звукоизвлечения, изображенными на каждом кольце. Согласно комментариям автора, каждое из колец соответствует определенному сегменту магнитофонной пленки. Продолжительность колец строго пропорциональна временной величине фрагмента и их длина соответственно постепенно уменьшается. Ансамблевое исполнение регламентируется следующим порядком: «пианист начинает играть одновременно со включением пленки и сначала озвучивает знаки внешнего кольца, причем он может вступить в любом месте, тем самым выбирая себе и определенный радиус перехода на внутренние кольца. Движение внутри кольца совершается по часовой стрелке. С фигурами на каждом из колец синхронизированы секции ленты, которых соответственно тоже шесть. Так, например, с однозвуками, арпеджио и кластерами внешнего кольца соединяются звуки шума леса и высокие голоса птиц. При исполнении второго кольца слышны голоса других птиц с более причудливыми контурами звучаний. В четвертом кольце можно расслышать пикантную деталь – солирующих лягушек. При шестом кольце в партии пленки тоже реприза, снова шелест леса, дробь дятла. Главная художественная проблема пьесы "Пение птиц" – это богатое поле взаимодействия звуков природы и условно-художественного звука музыкального инструмента» [8, с. 144]. По замыслу композитора, несмотря на разнородность звуковой природы, но благодаря электронной трансформации звуков леса, два пласта все же начинают взаимодействовать, сближаться, местами сливаться в относительно однородный ансамбль. В данном дуэте музыкант становится сотворцом композиции, в буквальном смысле «сливаясь душой с природой» в процессе импровизации, фугатного или стреттного имитирования лесных звуков.

Образцом оригинальной концепции произведения, связанной с экспериментом в области акустического пространства и электронной музыки как синтеза звукоподражания инструментов симфонического оркестра и аудиозаписи «натурального» птичьего пения является концерт для птиц с оркестром «Cantus Arcticus» («Арктическая песнь», 1972) Э. Раутаваары. В концерте финского композитора использована звукозапись пения птиц Северного полярного круга. Партия оркестра, имеющая импрессионистский характер, задумана композитором как контрапункт к пению северных птиц. Аудиозапись сопровождает практически все сочинение, представляя собой монтаж различных птичьих криков Полярного круга. В композиции соблюдена трехчастная структура классического концерта («Болото», «Меланхолия», «Перелет лебедей») с темповым соотношением частей «быстро – медленно – быстро». С одной стороны, здесь присутствует характерное для концерта контрастное противостояние индивида и массы (в данном случае, птичьего электронного и оркестрового акустического звучания). В то же время, данный контраст можно рассматривать как взаимодополняющий диалог: симфонический оркестр и птицы находятся в непрерывном взаимодействии друг с другом. Звуки природы «вписываются» в фактуру оркестра по принципу индетерминированности (неопределенности), т. е.

приблизительного, каждый раз нового соединения при последующем исполнении. Также определенная свобода присутствует во вступлениях и каденциях между группами оркестра, что указано в нотных комментариях композитора [9].

Таким образом, идею синтеза акустического звучания с магнитной пленкой композиторы реализуют по-разному: в одном случае ведущим «голосом» становятся птицы, а инструментальное начало приобретает функцию комплементарности, «расцвечивания» птичьего материала (Э. Денисов); в другом случае прослеживается органичное взаимодействие двух и более разнородных пластов как контрапунктическое искусство, объединяющее в одновременности разносмысловые звуковые пласты (Э. Раутаваара, Дж. Кейдж).

О перспективах работы со звуками природы ранее высказывался еще К. Дебюсси: «Слишком большое значение придается написанию музыки, слишком много – формуле, ремеслу: мы ищем идеи внутри себя, тогда как на самом деле их следует искать во вне. Мы объединяем, мы конструируем… мы не слышим вокруг себя бесчисленных звуков природы, мы недостаточно ценим эту безмерно разнообразную музыку, которую природа предлагает нам в таком изобилии… И там, по-моему, лежит новый путь, ведущий вперед. Но… Я лишь мельком заглянул туда, ведь еще столько предстоит сделать!» [10]

Работа композиторов в области конкретной музыки постепенно перешла в русло электронной музыки. Это был один из ее предшествующих экспериментальных этапов, оказавший на нее огромное влияние. По словам современного композитора, специализирующегося на электроакустической музыке, профессора кафедры композиции Московской государственной консерватории имени П. И. Чайковского, Заслуженного деятеля искусств РФ И. Л. Кефалиди, «последние лет 15 меня всё больше и больше увлекают перспективы, открывшиеся в результате заметного расширения привычных звуковых объектов за счет новых электронных источников звука, а также фантастических возможностей современных вычислительных машин, доступных сейчас практически каждому из нас. Хотелось бы еще отметить и подчеркнуть то, что Музыка сегодня, на мой взгляд, сохраняя все свои завоевания, получила новые очень мощные и необычайно разнообразные аналитические и композиционные средства, позволяющие теперь заметить нечто скрытое и недоступное раньше» [11].

ЛИТЕРАТУРА

1. Маньковская Н. Б. Эстетика постмодернизма. – СПб.: Алетейя, 2000. – 347 с. – (серия «Gallicinium»).
2. Евсюкова Ю. А. Экологическая музыка как новое стилевое направление в современной музыке // Южно-российский музыкальный альманах / гл. ред. Н. В. Дуда; Ростовская государственная консерватория им. С. В. Рахманинова. – 2017. – № 4 (29). – С. 72-77 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rostcons.ru/assets/almanac/alm2017_4.pdf (дата обращения: 30.12.2025).
3. Теория современной композиции: учебное пособие / отв. ред. В. С. Ценова. – М.: Музыка, 2007. – 624 с.
4. Когоутек Ц. Техника композиции в музыке XX века. – М.: Музыка, 1976.
5. Липов А. Н. «Water Music». Экспериментальная музыка композитора Джона Кейджа. Статья первая // Культура и искусство/ гл. ред. Р. В. Маркович. – 2016. – № 5. – С. 643-661 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nbpublish.com/library_get_pdf.php?id=38610 (дата обращения: 28.02.2026).
6. Петров В. Звучащая природа в произведениях Джона Кейджа (о некоторых особенностях музыкального концептуализма) // Голос в культуре: Ритмы и голоса природы в музыке: сборник статей. – Вып. 3 / ред.-сост.: И. А. Чудинова,

А. А. Тимошенко. – СПб.: Российский институт истории искусств, 2011. – С. 166-176.
7. Переверзева М. Джон Кейдж: жизнь, творчество, эстетика: монография. – М.: Русаки, 2006. – 336 с.
8. Холопов Ю. Н., Ценова В. С. Эдисон Денисов. Монография о жизни и творчестве. – М.: Композитор, 1993. – 299 с.
9. Макина А. В. Концерт для птиц с оркестром «Cantus Arcticus» Э. Раутаваары как пример конкретной музыки второй половины XX века // Музыковедение / гл. ред. Т. К. Егорова. – № 11. – 2023. – С. 19-28.
10. Чечикова Ю. Эссе о том, как важно остановиться и вслушаться в окружающее пространство // Музыкальная жизнь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://muzlifemagazine.ru/enjoy-the-silence/ (дата обращения: 28.02.2026).
11. Игорь Кефалиди о своем Vogelperspektive и некоторых вопросах электронной композиции [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://gromadin.com/rmusician/archives/2002#more-2002 (дата обращения: 30.01.2026).

Архипова Маргарита Валерьевна
кандидат искусствоведения, доцент
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»

Arkhipova Margarita V.
Candidate of Art History, Associate Professor
Moscow State Institute of Culture

ТРАНСКРИПЦИЯ ДЛЯ КЛАВИШНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ: ИСТОРИЯ, ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА

Аннотация. Статья содержит сведения о транскрипции для клавишных инструментов немецких композиторов эпохи барокко как уникального музыкального явления, рассмотренного в широком культурно-историческом контексте. Актуальность этой темы обусловлена современной исполнительской практикой, направленной на сохранение традиций, уважение к первоначальному замыслу композитора и стремление к аутентичному звучанию, соответствующему стилистике конкретной эпохи. Изучение разнообразных стилей и исторических периодов в развитии музыки, как известно, дает музыканту-исполнителю возможность не только технически безупречно исполнять произведение, но и передавать в нем атмосферу времени, стиля и авторскую интенцию.

Ключевые слова: транскрипция, обработка, аранжировка, парафраз, адаптация, переложение, аутентичное исполнение.

TRANSCRIPTION FOR KEYBOARD INSTRUMENTS: HISTORY, THEORY, PRACTICE

Abstract. The article provides information about the transcriptions for keyboard instruments by German composers of the Baroque era, which are a unique musical phenomenon that can be viewed in a broader cultural and historical context. The relevance of this topic is driven by contemporary performance practices that aim to preserve traditions, respect the composer's original intentions, and strive for an authentic sound that aligns with the stylistic conventions of a particular era. Studying various styles and historical periods in music allows performers to not only execute a piece with technical excellence but also convey the atmosphere, style, and authorial intent of the time.

Keywords: transcription, processing, arrangement, paraphrase, adaptation, setting, authentic performance.

Современная отечественная органная школа переживает период активного накопления знаний о стилистически верном исполнении произведений XVI-XIX веков. Это явление соотносится с общемировыми тенденциями, в частности, с развитием «исторически информированного исполнительства» на Западе. Такой подход предполагает глубокое изучение исторических источников, включая теоретические и практические руководства, описывающие исполнительские практики прошлого.

В западной музыковедческой литературе исследование органной транскрипции занимает одно из центральных мест в изучении органного исполнительства. Это направление имеет существенное значение для современной музыкальной практики, расширяя исполнительский кругозор и углубляя понимание репертуара. Становится очевидным, что исполнение музыки эпохи барокко без учета исторического контекста ее создания является недостаточно убедительным. Исторически ориентированное исполнительство установило новую традицию, основанную на уважении к оригинальному

замыслу композиторов и стремлении к аутентичному звучанию, максимально приближенному к стилистике эпохи.

Особый интерес у современных российских органистов вызывает музыка барокко. Несмотря на имеющиеся обширные знания о музыке этого периода, на русском языке дефицит исследований, посвященных органной транскрипции в целом и ее раннему становлению, остается ощутимым. Это определяет актуальность настоящей статьи, цель которой — исследовать исторические и теоретические аспекты развития транскрипции, столь популярной в эпоху барокко.

Известно, что дошедшие до нас клавирные произведения датируются второй половины XIV века. Однако сведения об инструментах и исполнителях прослеживаются и в более ранний период. Предполагается, что отсутствие образцов более раннего репертуара связано с утерей рукописей, а также с доминированием импровизации и опорой на вокальные жанры, такие как народные песни и церковные песнопения.

Уникальным образцом клавирной музыки XIV века является Робертсбриджский кодекс (ок. 1360 г., Англия), включающий переложения французских вокальных жанров – эстампи и мотетов. В мотетах, также присутствующих в рукописи «Роман о Фовеле», верхний голос трехголосных оригиналов орнаментирован, в то время как остальные голоса остаются неизменными. Указание на инструмент отсутствует, однако, по свидетельствам из испанских источников XIV века, подобную музыку исполняли на небольших портативных органах.

Кодекс Фаэнца (ок. 1420 г.) представляет собой собрание клавирной музыки, содержащее аранжировки светских вокальных произведений XIV – начала XV веков (Франческо Ландини, Якопо да Болонья, Гийом де Машо, Пьер де Молен), а также несколько литургических пьес, основанных на григорианском пении.

Третий значимый источник – Буксхаймская органная книга (XV век), самое обширное собрание клавишных произведений этого столетия, насчитывающее более 250 композиций. Большая часть из них основана на шансонах или мотетах европейских композиторов. Это позволяет заключить, что ранние клавирные рукописи преимущественно представляли собой переложения вокальной музыки, и история клавишной музыки, таким образом, берет начало именно с транскрипций.

Вскоре клавирная музыка обрела самостоятельность, выработав собственные закономерности и став одним из самых востребованных жанров. В XVI-XVII веках клавирная музыка стала центральной областью интересов композиторов ведущих европейских стран, включая Испанию, Англию, Германию, Нидерланды и Италию, последнюю из которых считают «колыбелью клавирной музыки».

В эпоху Возрождения инструментализм стал ведущим фактором в раскрытии индивидуальности исполнителя, способствуя «очеловечиванию» инструмента. Этот процесс, по мнению Б.Б. Бородина, заключался не столько в «обретении интонационной гибкости», сколько в «сращивании» исполнителя и инструмента, их тонкой настройке друг на друга, превращая механическое устройство в подобие живого существа [3, с. 88]. Например, вот что сообщает об органе Дж. Дирута в своем знаменитом трактате «Трансильванец»: «Поистине, сей изумительный инструмент, именующийся Органом в собственном смысле слова, управляем душой, словно человеческое тело, ибо, как сказано, уже первый взгляд на него весьма радует глаз, а звук, направленный к уху, как слова, выражающие душевные страсти, говорит о присутствии в нем внутреннего духа, который управляет им. Его меха соответствуют легким, трубы – горлу, клавиши – зубам, а играющий заменяет собою язык, лёгкими движениями рук заставляя его нежно звучать и почти что говорить» [2, с. 199].

С другой стороны, клавир, под которым в данной статье понимаются все клавишные инструменты – орган, клавесин, чембало, верджинал, спинет и т.д., стал полем для внедрения различных технических новшеств, затронувшие и его устройство, и эксперименты в области темперации, в целях выявления его возможностей. В XVI-XVIII вв. было известно около 70-ти разновидностей клавира. Так например, в «Клавирной школе» Д.Г. Тюрка (1789) упоминается 20 типов клавира: Pantalon, Klaviorganum, Cembal d'amour, Geigenwerk, Bogenflugel, Theorbenflugel, Lautenklavier, Pandoret, Clavecin Royal и др. Все это свидетельствует о большой популярности клавира, а также о широких поисках в области выразительных возможностей этого инструмента.

Овладение клавишными инструментами осознается в эпоху барокко и в педагогическом аспекте, как верный путь к обретению мастерства. В знаменитом сборнике «Fiori musicali» Дж. Фрескобальди об одной из пьес композитор сообщает: «Chi questa Bergamasca sonara, non pocho imparera», что можно перевести как: «Кто играет эту бергамаску — немалому научится»). По мнению Н. Копчевского, это указание «может относиться не только к чисто исполнительским трудностям, но также и к музыкальной форме, творческое овладение которой может значительно обогатить знания ученика в области композиторской техники» [цит. по: 3, с. 46].

Совокупность перечисленных причин привела к тому, что клавишные инструменты, начиная с XVI века, стали причислять к "strumenti perfetti" – совершенным инструментам. Этот почетный статус был присвоен им благодаря возможности исполнения на них многоголосной музыки, а также их широкого использования в качестве аккомпанирующего инструмента. Кроме того, важную роль играла и универсальность клавиров, которые применялись в обучении, активно участвовали в домашнем музицировании, служили для basso continuo в ансамблях и, наконец, выступали в качестве виртуозного солирующего инструмента. Популярность клавесина, как отмечает М.С. Друскин, объяснялась его "нежным и приятным" звуком, гармонично сочетающимся со струнными и голосом. В отличие от лютни, клавесин предлагал более громкий, разнообразный звук при более широком диапазоне и устойчивом строе [4, с.36-37]. Орган же обрел свою популярность благодаря широкому применению в церковной практике и исполнению хорошо знакомых прихожанам хоральных песнопений.

Следует отметить, что во времена Баха владение музыкальным инструментом, будь то сольное исполнение или аккомпанемент, стало неотъемлемой частью светского образования. Для обучения игре на клавишных требовались специальные учебные сочинения, а транскрипции, наряду с авторскими произведениями, успешно справлялись с этой задачей.

Важным аспектом является взаимозаменяемость клавишных инструментов в сознании композиторов эпохи Возрождения и барокко. Музыка, звучавшая в церкви на органе и дома на клавесине, объединялась под общим понятием "клавирная" музыка. Это требовало от исполнителя, часто одновременно и композитора, владения различными музыкальными стилями и инструментами. Сборники клавирной музыки эпохи барокко, как правило, не уточняли, для какого конкретного инструмента предназначены произведения. Примерами служат названия: М. Росси «Toccate e correnti d'intavolatura d'organo e cembalo», Гр. Строцци «Capricci da sonare cembali et organi», А. де Кабесон «Музыкальные произведения для клавишных инструментов, арфы и виуэлы». Инструментальная специфика еще не была ведущей, поэтому переложения и транскрипции для разных клавишных инструментов были весьма актуальны. Лишь в творчестве северонемецких композиторов барокко, и особенно И.С. Баха, четко разграничились сферы органной и клавесинной музыки, после чего они стали развиваться самостоятельно.

Таким образом, совершенство клавишных инструментов, их способность исполнять многоголосную музыку, а также технические усовершенствования, привели в эпоху барокко к появлению транскрипций для клавира. В качестве оригинала все чаще выступала инструментальная музыка, изначально написанная для других инструментов. При этом транскрипции вокальной музыки для клавишных также продолжали появляться. Например, Франческо Дуранте преобразовал речитативы из светских кантат А. Скарлатти в камерные дуэты. К этому следует добавить популярность итальянского концерта и трио-сонаты для струнных. Ф. Джемминиани аранжировал собственные произведения и сонаты А. Корелли для клавесина. В Веймаре И.Г. Вальтер и И.С. Бах адаптировали концерты Т. Альбинони, Дж. Торелли, Г. Телемана, А. Вивальди для органа и клавесина. Поздние транскрипции И.С. Баха, такие как концерт для четырех клавесинов по Вивальди (BWV 1065) и большинство его клавирных концертов, также представляют собой переложения. Его органные транскрипции скрипичных концертов Вивальди демонстрируют виртуозные возможности органа.

В условиях развития виртуозности и индивидуализма в исполнительстве, адаптация произведений для разных инструментов способствовала обогащению репертуара клавишных инструментов, в том числе и органа.

Рассмотрение термина "транскрипция" позволит глубже понять феномен органной транскрипции.

В переводе с латинского слово "транскрипция" означает переписывание, подразумевая создание нового документа, отличающегося от оригинала хотя бы почерком. Исследователь Б.Б. Бородин выделяет два аспекта этого термина: технический, как простое переписывание без привнесения авторского начала, и интерпретационный, где "вторжение переписчика… влечет за собой изменение смысла" (например, при пересказе истории) [3, с. 295]. Таким образом, транскрипция представляет собой модификацию или производное от оригинала. При этом, фигурирование сегодня в научном обиходе транскрипции как самостоятельного жанра кажется неоправданным, так как жанр относится к глубинным корням и факторам музыкального произведения и не может быть изменен без создания нового произведения на основе оригинала, что к определению транскрипции уже не относится.

Многозначность термина "транскрипция" обусловлена характером трансформации, применяемой к оригиналу. Степень преобразования зависит от глубины изменений и затрагиваемых аспектов музыкального произведения. Это порождает необходимость разграничения между различными степенями трансформации, такими как адаптация, переложение, обработка, аранжировка и парафраз. Несмотря на обилие исследований, посвященных как каждому из этих явлений в отдельности, так и их взаимосвязям, в отечественном музыкознании до сих пор отсутствует единая точка зрения.

"Музыкальная энциклопедия" определяет транскрипцию как "переложение, переработку музыкального произведения, имеющие самостоятельное художественное значение". При этом выделяется два вида транскрипций: приспособление произведения для другого инструмента (например, фортепианная транскрипция вокального сочинения) и изменение изложения без смены инструмента (для удобства или виртуозности) [5, с. 89].

В определении из англоязычной музыковедческой литературы участвуют сразу три термина, которые относятся к способам работы с оригиналом - транскрипция, адаптация и аранжировка. Транскрипция трактуется как "переписывание музыкального произведения… для другого инструмента или других инструментов". Приводится пример симфоний Бетховена, переложенных для фортепиано соло Ф. Листом. Иногда это называют аранжировкой, хотя строго говоря, транскрипция — это точная адаптация, тогда как

аранжировка может изменять существенные аспекты оригинала [1, с. 95]. Это позволяет заключить, что между транскрипцией и аранжировкой существуют различия.

Аранжировка в "Большой Российской энциклопедии» определяется как "гармонизация и инструментовка новой или хорошо известной мелодии" (в эстрадной музыке) или "способ закрепления общего замысла ансамблевой и оркестровой интерпретации" (в джазе) [7]. Таким образом, аранжировка предполагает создание нового текста на основе заданной системы координат (мелодии или мелодии и гармонии). Исходя из этих определений, транскрипция оказывается ближе к оригиналу.

Переложение подразумевает адаптацию текста подлинника для другого инструмента или ансамбля. Текстовые изменения в переложениях минимальны и могут касаться тесситуры или замены отдельных звуков для поиска адекватных выразительных средств. По сути, это приспособление фактуры оригинала к техническим возможностям другого инструмента.

Существуют и более философские трактовки этого понятия. Э. Коун считает переложение разновидностью транскрипции, где личность переписчика полностью подчинена автору. То есть, транскрипция – это такое взаимодействие автора и исполнителя, где необходимость переложения того или иного произведения рождается именно в недрах исполнительской практики, это столкновение и взаимодействие разных индивидуальностей [3, с. 202].

Эту мысль можно провести и дальше. Известно высказывание Ф. Бузони о том, что любое исполнение само по себе уже является транскрипцией. «Мы знакомы с понятием интерпретации, то есть воспроизведением точного аутентичного текста автора с наложением яркости и индивидуальности артиста-исполнителя. Но если вдуматься, то это и есть своего рода транскрипция, ведь в концертах классических жанров предлагалось даже сочинение каденций самим исполнителям, уже тогда проявлялось официальное взаимодействие композитора и исполнителя» [6, с. 4].

Обработка, в отличие от переложения, предполагает более существенное вмешательство в текст оригинала. Роль переписчика здесь не сводится только к технической адаптации. Согласно Б.Б. Бородину, "обработка – это транскрипция, созданная с учетом инструментального фактора и связанная с интерпретационными изменениями подлинника" [3, с. 198]. Также обработка может означать упрощение или усложнение оригинального текста. В первом случае его можно приспособить для исполнения любителями музыки, или начинающими музыкантами, не имеющие высоких технических навыков; во втором случае, наоборот, сделать оригинальное произведение более виртуозным (обработки этюдов Ф. Шопена Л. Годовским). Кроме того, существуют обработки церковных напевов, народных песен, где на основе напева создается новая фактура и форма.

Унификация терминологии, вероятно, еще впереди. Терминологическая путаница, возможно, связана с заимствованием в русскоязычную музыкальную практику западноевропейских терминов. Так например, Transcriptio переводится как переложение, а транскрипции на немецком назывались Bearbeitung, что в свою очередь на русский переводилось как «обработка».

Эпоху барокко можно считать колыбелью транскрипции как самостоятельной области музицирования. Переработка чужой музыки под свои нужды и особенности инструмента была обычным делом и не воспринималась как плагиат. Вопрос "свое – чужое" не стоял так остро; музыканты смело заимствовали мелодии и гармонические находки, обогащая их собственными идеями. В какой-то степени автор оригинала должен был гордиться тем, что его сочинения настолько популярны, что к ним обращаются другие авторы.

Трансформации могли быть настолько глубокими, что оригинал становился едва узнаваемым. Г.Ф. Гендель, например, повторно использовал собственную музыку и музыку других композиторов, переработка которой сводилось к перекомпозиции текста музыкального произведения, полностью трансформирующей оригинал. Такая степень переработки полностью оправдывала "заимствования".

Таким образом, в эпоху барокко транскрипции играли исключительную роль в кросскультурном обмене. Известно например, что транскрипции музыки итальянских композиторов, выполненные немецкими мастерами, способствовали распространению итальянского стиля в Германии. Кроме того, транскрипции служили способом популяризации произведений известных композиторов, делая их доступными более широкой аудитории. Ко всему прочему, транскрипции использовались и как педагогический материал, помогая музыкантам оттачивать навыки своего профессионального мастерства, демонстрировать выразительные и технические возможности инструмента. По сути, транскрипции стали самостоятельной областью музицирования, позволявшей композиторам выражать себя, переосмысливать музыкальное наследие прошлого и настоящего, способствовать его развитию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беккетова М.А. Создание транскрипции музыкальных произведений: учебно-образовательный аспект // Человеческий капитал. – 2018. – № 10 (118). – С. 95–103.
2. Березовская Л. «Трансильванец» Джироламо Дируты // Музыкальная академия. – 1995. – №3. – С. 195–203.
3. Бородин Б.Б. Феномен фортепианной транскрипции: опыт комплексного исследования: дис.. д-ра искусств.: 17.00.02 / Б.Б. Бородин. – Москва, 2006. – 434 с.
4. Друскин М.С. Очерки. Статьи. Заметки: [сборник]. – Ленинград: Советский композитор. Ленинград. отд., 1987. – 299 с.
5. Коган Г. Транскрипция // Музыкальная энциклопедия / под ред. Ю.В. Келдыша. – М.: Советская энциклопедия, Советский композитор. – Т. 6. – 1982. – 89 с.
6. Михайлова Е.А. О применении принципов транскрипции и обработки в развитии навыков самостоятельной работы: метод. разработка– Санкт– Петербург: «КультИнформПресс», 2018 – 33 с.
7. Прохоров А.М. (ред.) Большой энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 1991. URL: http://www.vedu.ru/bigencdic/3482/ (дата обращения: 09.03.2026)

Цепляева Татьяна Николаевна
кандидат педагогических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Тюменский государственный институт культуры»
e-mail: cetata@mail.ru
Басова Евгения Александровна
кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тюменский государственный институт культуры»
e-mail: ev.al.basova@mail.ru
Цепляева Дарья Ивановна
студент направления подготовки «Хореографическое искусство»
ФГБОУ ВО «Тюменский государственный институт культуры»
e-mail: cetata@mail.ru

Tseplyaeva Tatiana N.
Candidate of Pedagogical Sciences, Professor
Tyumen State Institute of Culture
Basova Evgeniya A.
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Tyumen State Institute of Culture
Tseplyaeva Daria I.
student of the direction of training "Choreographic art"
Tyumen State Institute of Culture

ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ КУЛЬТУРЫ КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА

Аннотация. В статье рассматривается фундаментальная проблема сохранения, трансляции и популяризации традиционной танцевальной культуры коренных малочисленных народов Севера в условиях современной социокультурной трансформации. Проанализированы объективные факторы уязвимости фольклорного наследия малых этносов на фоне глобализации, экспансии массовой культуры и изменения духовно-нравственных ориентиров общества. В теоретической части исследуется синкретическая природа танца северных народов, его сакральные, рекреационные и коммуникативные функции. На примере Губернаторского национального ансамбля танца «Сыра'сэв» (Ямало-Ненецкий автономный округ) исследованы практические инструменты популяризации аутентичной хореографии, включая сценическую реконструкцию, экспедиционно-поисковую деятельность, организацию этнофестивалей и просветительских мастер-классов. Особое внимание уделено этнохореологическому анализу танцевальной культуры народа ханты (лексика, орнаментика, пространственные рисунки, традиционный костюм). Доказано, что комплексный стратегический подход к сценическому воплощению фольклора позволяет не только сохранить архаичный этнокультурный код, но и успешно интегрировать его в современное культурное пространство.

Ключевые слова: малочисленные народы, традиционная танцевальная культура, этнокультурное наследие, фольклор, этнохореология.

POPULARIZATION OF THE CULTURE OF INDIGENOUS MINORITY PEOPLES OF THE NORTH

Abstract. The article deals with the fundamental problem of preservation, transmission, and popularization of the traditional dance culture of the indigenous small-numbered peoples of the North in the context of modern socio-cultural transformation. The objective factors of the

vulnerability of the folklore heritage of small ethnic groups against the background of globalization, the expansion of mass culture, and changes in the spiritual and moral guidelines of society are analyzed. The theoretical part explores the syncretic nature of the dance of the Northern peoples, its sacred, recreational, and communicative functions. Using the example of the Gubernatorial National Dance Ensemble "Syra'sev" (Yamalo-Nenets Autonomous Okrug), practical tools for popularizing authentic choreography are investigated, including stage reconstruction, expedition and search activities, organization of ethno-festivals, and educational master classes. Special attention is paid to the ethnochoreological analysis of the dance culture of the Khanty people (vocabulary, ornamentation, spatial patterns, traditional costume). It is proved that a comprehensive strategic approach to the stage embodiment of folklore allows not only preserving the archaic ethnocultural code but also successfully integrating it into the modern cultural space.

Keywords: indigenous small-numbered peoples of the North, traditional dance culture, choreography, ethnocultural heritage, popularization of folklore, ethnochoreology, ensemble "Syra'sev", dance of the Khanty people.

Обращаясь к современным реалиям, мировое научное сообщество все острее осознает, что вопросы, связанные с сохранением культурного наследия отдельных этнических групп, являются жизненно важными для устойчивого развития глобального социума. Культурный код территории – это прочный фундамент, на котором строится система воспитания будущих поколений, то, что позволяет индивиду осознавать свою историческую преемственность и принадлежность к определенному обществу. В ходе мировой истории многое из того, что представляло особую культурную ценность, было безвозвратно утрачено под влиянием ассимиляции и урбанизации. Тем не менее, колоссальный пласт архаичных традиций, обрядов, костюмов, музыкального и танцевального фольклора был сохранен усилиями самих этносов и исследователей-энтузиастов.

Отечественное законодательство и международное право дают четкое определение понятию «коренные малочисленные народы». Эта дефиниция подразумевает народы, проживающие на территории традиционного расселения своих предков, сохраняющие традиционный образ жизни, хозяйствование и промыслы. Наиболее широкое в научном и смысловом аспекте определение представлено в трудах А.В. Головнёва и Т.С. Киссер: «Коренные малочисленные народы – особая категория населения, наделенная, помимо общих для всех прав и возможностей, миссией сохранения этнокультурного многообразия человечества как его важнейшего достояния» [1, с. 31]. В этом качестве малые этносы представляют особую ценность, в сохранении которой сегодня заинтересовано все мировое сообщество. Подтверждением этому служат Конвенция МОТ № 169, Декларация ООН о правах коренных народов и нормативно-правовые акты РФ, гарантирующие право на сохранение самобытной духовной и материальной культуры [2, с. 132]. Предшествующий исторический период в части оценки культуры этих народов как сугубо реликтовой и не имеющей существенной ценности для постиндустриального будущего показал свою абсолютную несостоятельность. Экспертным сообществом сделан вывод о том, что практика локальных культур, ценности их устойчивого развития и экологического баланса востребованы современным человечеством как никогда [3, с. 460].

Одним из важнейших компонентов традиционной культуры выступает танец. Это своеобразный невербальный язык, наполненный глубоким содержанием, метафорами и сакральными символами. Традиционные танцы коренных малочисленных народов Севера существенно отличаются от других направлений мировой хореографии специфической системой движений, подражательной лексикой и тесной связью с природой. В нынешних

реалиях, когда общество начинает жить по новым ориентирам, меняется представление человечества о творческом потенциале отдельной личности и целого народа. Это обуславливает необходимость выработки принципиально новых, деятельностных подходов к сохранению, популяризации и развитию традиционной танцевальной культуры северян. Теоретико-методологические основой изучения танцевальной культуры Севера является то, что танцевальный фольклор обладает яркой этнической характеристикой и сложной структурой. Выдающийся психолог Л.С. Выготский отмечал, что танцевальный фонд сохраняется до наших дней как «квинтэссенция двигательной культуры», выделяя в ней сакрально-функциональные группы движений (с глубокой смысловой нагрузкой) и бытовую пластику, выражающуюся в характерной походке, мимике, позах [4, с. 64]. У истоков кросс-культурных исследований в XIX веке стояли антропологи Э.Б. Тайлор и Л.Г. Морган, искавшие механизмы трансляции культурных реалий [5, с. 234]. Первые записи танцев коренных народов Севера и Сибири были сделаны путешественниками Я.И. Линденау, А.Ф. Миддендорфом, однако они ограничивались лишь визуальными описаниями. Систематические исследования начались в советский период усилиями санкт-петербургской (Т.Ф. Петрова-Бытова) и московской этнографических школ. Огромный вклад в фиксацию танцевального фольклора внесла М.Я. Жорницкая, которой удалось создать уникальные сборники хореографии коренных народов [6, с. 16]. Изучая феномен северного танца, современные исследователи акцентируют внимание на его синкретизме. Танец неотделим от музыки (звучания бубна или варгана), горлового пения и обрядового действа. А.Г. Лукина подчеркивает рекреационную функцию круговых танцев народов Севера, первично закладывающих идею целостности, космического ритма и единения мирского с сакральным [7, с. 667]. Вращательные движения по ходу солнца выступают формообразующим принципом, упорядочивающим хаос. Кроме того, танцевальные движения содержат оздоровительную функцию: движения рук над головой и за спиной символизируют духовное и физическое очищение, защиту от нечистой силы. Особая форма психофизической отрешенности в танце позволяет исполнителю войти в состояние катарсиса, перерождения, проникая в образ тотемного животного или божества [8, с. 117]. Ученые (В.А. Лыткин, Л.Я. Жорницкая) фиксируют конвергентность этносоциумов в танцевально-пластической культуре. Например, в условиях продолжительного соседства чукчей и эскимосов произошел взаимный обмен специфическими танцевальными элементами-пантомимами, отражающими явления природы и повадки животных [9, с. 73]. Проблема сохранения фольклорного наследия в эпоху глобализации Культура коренных малочисленных народов к концу XX века оказалась на критическом этапе исчезновения под воздействием комплекса социально-экономических, демографических и бытовых факторов. Изменение духовно-нравственных ценностей молодежи, нестабильная социально-экономическая ситуация и влияние псевдокультуры создают серьезные препятствия для трансляции фольклора. Исследователь Л.А. Кузьмина справедливо отмечает, что опасность потери традиционного танца становится все более очевидной из-за экспансии современного искусства и модернизации ценностных систем [10, с. 97]. Теоретик искусства Б. Гройс полагает, что в современной культуре происходит эстетическая эксплуатация непривилегированных субкультур ради создания эксклюзивной моды [11, с. 178]. Однако применительно к культуре Севера мы видим иной вектор: сохранение аутентичности требует не поверхностного заимствования, а стратегического, глубоко научного подхода к популяризации. Сегодня на международном уровне (ЮНЕСКО, ВОИС) признается важность защиты нематериального наследия. Тем не менее, на государственном уровне часто наблюдается формальный подход, лишенный практического механизма реализации [12, с. 130]. В этой связи деятельность профессиональных фольклорных

коллективов становится главным и наиболее эффективным инструментом спасения хореографического наследия.

Один из самых ярких примеров успешной стратегии сохранения и популяризации этнической хореографии демонстрирует Губернаторский национальный ансамбль танца «Сыра'сэв» (Ямало-Ненецкий автономный округ). Коллектив, созданный в 1962 году (первоначальное название «Харп» — «северное сияние»), является подлинным культурным достоянием региона. На этапе становления молодые балетмейстеры (В. Прохорова, А. Оленичев, а позднее Л. Козырь, В. Сигуней) выезжали в тундру, к геологам и оленеводам Харасавэя, Надыма и Газ-Сале, собирая по крупицам имитационно-подражательные движения местных этносов. Благодаря бережному отношению к материалу, в золотой фонд ансамбля вошли такие постановки, как «Тарпяв» (танец полярных крачек) В. Сигунея, древний танец «Онас» (караван оленей), восстановленный Е. Уфимцевой-Тибичи, и «Коми пляс» в постановке В. Колядова. Современный этап развития коллектива, связанный с руководством О.Э. Ролева, а затем П.С. Субботина, ознаменовался созданием масштабной программы, объединяющей культуру хантов, ненцев, коми и селькупов. В репертуаре ансамбля более 40 произведений: «Праздник в тундре», «Ямал тер», «Янгча» (палочка для выбивания снега), «Парнэко» (ведьмочка), «Саамский» и др. Деятельность «Сыра'сэв» выходит далеко за рамки концертного исполнительства и представляет собой комплексную модель популяризации фольклора: Организационно-фестивальная деятельность ансамбля выступает ключевым соорганизатором ежегодного этнофестиваля «Душа тундры» в Салехарде. Мероприятие позволяет зрителям погрузиться в аутентичную среду через синтез танца, музыки и ремесел. Коллектив берет на себя ответственность за информирование сообществ, приглашение региональных коллективов и выстраивание межкультурного диалога. В перспективе планируется учреждение отдельного детского этнофестиваля. Экспедиционно-поисковая работа понимается, что количество носителей традиционной культуры неуклонно снижается, руководство ансамбля регулярно организует поисковые экспедиции в отдаленные фактории ЯНАО. С помощью современной фото- и видеофиксации артисты и балетмейстеры собирают новые образцы танцевального фольклора, создавая так называемую «карту движений» северных народов. Значимым научным вкладом ансамбля является разработка фундаментального методического пособия, в котором детально описываются история танцев, их ареал бытования, подробная лексика движений, атрибутика и обрядовая семантика. В условиях угрозы исчезновения малых народов такая публикация становится бесценным архивом для будущих поколений. На базе ансамбля созданы два коллектива-спутника для детей и молодежи, что обеспечивает непрерывную преемственность мастерства [13, с. 66]. Артисты проводят мастер-классы, на которых объясняют сакральный смысл символов, разницу между обрядовой и игровой хореографией, демонстрируют аутентичные костюмы. Этнохореологический анализ танцевальной культуры народа ханты базируется на том, что важнейшим аспектом деятельности ансамбля «Сыра'сэв» является точность в реконструкции этнического материала. Рассмотрим это на примере танцевальной культуры народа ханты, бережно воссозданной коллективом.

Традиционная культура хантов неразрывно связана с промыслами — охотой и рыболовством. Обрядовые танцы возникали на основе анимистических верований, где главными действующими лицами выступали тотемные животные (медведь, ворон, олень). Например, знаменитые праздники «Вурна хатл» (Вороний день) и Медвежьи игрища дали колоссальный толчок развитию подражательной хореографии. Традиционные танцы хантов делятся на танцы-пантомимы зверей, коллективные мужские танцы с мечами, бытовые зарисовки («Сбор ягод», «Рукодельницы») и знаменитый танец «Куренька». Лексика хантыйского танца строго гендерно дифференцирована: мужчины и женщины всегда

танцуют раздельно или несут разную пластическую нагрузку. Женская лексика строится на подъемах на полупальцы и мягком спуске на пятки, доминируют пружинистые повороты корпуса, при этом движения ног играют подчиненную роль, а акцент смещен на плавную работу рук и корпуса. Мужская лексика включает небольшие, легкие, но очень четкие прыжки, чередование «высокого» и «низкого» уровней танца, имитацию охотничьих засад. Атрибутика строго регламентирована: у женщин это большой платок с бахромой (концы которого в старину опускали на лицо, чтобы скрыться от старших родственников мужа) и меховые рукавицы. У мужчин — шапочки с ритуальным орнаментом, мечи, стрелы, хореи. Огромное значение имеет орнаментика, которая находит отражение как в костюме, так и в пространственных рисунках танца (круг, ромб, зигзаг, крест). Орнамент для хантов заменял письменность. Извилистые линии-зигзаги в танце олицетворяют живое существо и саму жизнь; крест несет охранительную функцию; «рога оленя» (строгое геометрическое чередование) символизируют кормильца и оберег. Сценическая реконструкция хантыйского танца в ансамбле «Сыра’сэв» поражает детализацией. Исполнители выстраиваются в две линии. Мужской ход сопровождается переступаниями в глубоком plié с попеременным отведением рук, согнутых в локтях (имитация натяжения лука или работы с арканом). Женский ход более мягкий, с подготовительными позициями рук и поворотами головы. В композиции присутствуют синхронные наклоны корпуса на 90 градусов, диагональные раскрытия рук и игровые перестроения, когда женщины прячут лица за платками, а мужчины пытаются заглянуть за них, что отражает древние семейно-бытовые табу хантов. Особое внимание ансамбль уделяет аутентичному костюму. Женщины выступают в имитациях традиционной ягушки (саха) — распашной шубки, которая в оригинале шилась из сотен беличьих или гагарьих лапок, богато расшитой бисером и сукном. Мужской костюм отсылает к малице или глухому гусю (кумышу) мехом наружу, с обязательным ношением пимов (кисов) из оленьего камуса с меховым чулком [14, с. 110]. Бережное отношение к таким деталям (вплоть до причесок мужчин, которые в старину заплетали волосы в два пучка, обвитых цветным шнурком) позволяет зрителям не просто наблюдать сценическое действо, но и считывать подлинный этнокультурный текст.

Резюмируя вышеизложенное, можно констатировать, что проблема сохранения танцевальной культуры коренных малочисленных народов Севера приобрела сегодня статус глобального культурологического вызова. Теоретические декларации о важности сохранения нематериального наследия нуждаются в подкреплении реальными практическими механизмами. Проведенное исследование доказывает, что деятельность профессиональных хореографических коллективов, таких как Губернаторский национальный ансамбль танца «Сыра’сэв», выступает наиболее эффективным стратегическим инструментом популяризации этнических танцев. Выход коллектива за рамки сугубо концертной деятельности в сферу этнографического поиска, научной систематизации (создание методических пособий), просвещения и фестивального менеджмента позволяет решить ключевую задачу: спасти архаичный фольклор от забвения. Скрупулезный подход к лексике, атрибутике и семантике танца (на примере культуры народа ханты) дает возможность не только сохранить историческую память коренных народов, но и транслировать их уникальные духовно-нравственные и эстетические ценности современному, глобализированному миру.

ЛИТЕРАТУРА

1. Головнёв, А.В., Киссер, Т.С. Коренные малочисленные народы: ракурсы и статусы // Этнография, 2022. – № 3 (17). – С. 6–32.
2. Кряжков, В.А. Коренные малочисленные народы Севера в российском праве. – Москва: Норма, 2010. – 143 с.

3. Пилясов, А.Н. Игра за белых: чему могут научить мир народы Севера? // И последние станут первыми: Северная периферия на пути к экономике знаний. – Москва: ЛИБРОКОМ, 2009. – С. 460-465.
4. Выготский, Л.С. Психология искусства. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. –480 с.
5. Морган, Л.Г. Древнее общество, или Исследование линий человеческого прогресса от дикости через варварство к цивилизации. – Ленинград: Изд-во Ин-та народов Севера ЦИК СССР, 1934. – 368 с.
6. Жорницкая, М.Я. Состояние и задачи изучения народного хореографического искусства в СССР // IX Международный конгресс антропологических и этнографических наук (Чикаго, сентябрь, 1973). – Москва, 1973. – С. 15-16.
7. Лукина, А. Г. Круговые танцы их значение и роль в жизнедеятельности народов Севера // Культура и цивилизация, 2017. – Том 7. – № 4А. – С. 665-679.
8. Лукина, Н. В. Фольклор в культуре обских угров // Народы Северо-Западной Сибири / под ред. Н. В. Лукиной. –Томск: Изд-во ТГУ, 2002. – 121 с.
9. Лыткин, В.А. Новая жизнь – новые песни. Современная национальная музыка Чукотки и пути её развития. – Магадан: Магаданское книжное изд-во, 1970. – С. 95-96.
10. Кузьмина, Л.С. Сохранение традиций танцевальной культуры коренных народов Якутии в творчестве О. П. Ивановой-Сидоркевич // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств, 2022. – № 2 (106). – С. 95-101.
11. Гройс, Б.О новом. Опыт экономики культуры. – Москва: Ад Маргинем Пресс, 2015. – 240 с.
12. Андриченко, Л. В. Проблемы правового обеспечения сохранения культурного наследия коренных малочисленных народов: международный и национальный аспекты // Журнал зарубежного законодательства и сравнительного правоведения, 2019. – № 4. – С. 17-32.
13. Ткачук, Н.В. Региональные практики и механизмы поддержки этнической идентичности коренных малочисленных народов Югры // Финно-угорский мир, 2023. – № 1. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/regionalnye-praktiki-i-mehanizmy-podderzhki-etnicheskoy-identichnosti-korennyh-malochislennyh-narodov-yugry
14. Костылева, Н.Б. Золотое наследие предков: метод. пособие по хореографии народа ханты Белоярского района. – Белоярский: Квадра, 2009. – 110 с.

Архипова Маргарита Валерьевна
кандидат искусствоведения, доцент
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»

Arkhipova Margarita V.
Candidate of Art History, Associate Professor
Moscow State Institute of Culture

ИНСТРУМЕНТ-ОРКЕСТР: НЕМЕЦКИЙ ОРГАН В ЭПОХУ БАРОККО

Аннотация. Статья посвящена некоторым аспектам органостроения в Северной Германии XVII века, когда были созданы настоящие шедевры органной архитектуры, обладавшие воистину неограниченными возможностями, позволявшими крупнейшим композиторам эпохи барокко создавать выдающиеся произведения органного искусства, в том числе и транскрипции, в которых в качестве оригинала использовалась инструментальная оркестровая и ансамблевая музыка. Это стало возможным только в северных регионах Европы – Нидерландах и части Германии, где был создан тип органа с несколькими Werk'ами и обязательным наличием педальной клавиатуры. Именно такой орган был способен максимально приблизиться в своем звучании к оркестровым произведениям своего времени.

Ключевые слова: орган, мануал, педальная клавиатура, транскрипция.

ORCHESTRA INSTRUMENT: THE GERMAN ORGAN IN THE BAROQUE ERA

Abstract. The article is devoted to some aspects of organ building in Northern Germany in the 17th century, when real masterpieces of organ architecture were created, which had truly unlimited possibilities, allowing the greatest composers of the Baroque era to create outstanding works of organ art, including transcriptions, in which instrumental orchestral and ensemble music was used as the original. This became possible only in the northern regions of Europe – the Netherlands and parts of Germany, where a type of organ was created with several Werk's and the mandatory presence of a pedal keyboard. It was this type of organ that was able to come as close as possible to the orchestral works of its time.

Keywords: organ, manual, pedal keyboard, transcription.

Современная русская органная исполнительская школа переживает период активного накопления информации, касающейся стилистически достоверного исполнения музыки XVI-XIX столетий. Особую актуальность для современных органистов представляет, как известно, музыка эпохи барокко. Несмотря на имеющиеся знания о методах исполнения произведений того времени, в русскоязычном пространстве ощущается дефицит информации об органных произведениях этого периода и инструментах, которые на высоком техническом и акустическом уровне были способны воплотить идеи своего времени. Актуальность данной статьи, посвященной анализу северогерманских органов XVII века, связана со стремлением в определенной мере восполнить этот информационный пробел.

Реформация и Контрреформация, охватившие XVI-XVII века, оказали глубокое влияние, воздействуя не только на духовную сферу, но и на социальную структуру, экономику и культуру рассматриваемого периода. В архитектуре это выразилось в отказе от ренессансной гармонии и сдержанности в пользу пышности и экспрессии барокко. Вместо ясных форм появились "раскрашенные небеса" – украшенные потолки дворцов и храмов, изобилие декора, вогнутые и выпуклые элементы, нарушающие статичность. Музыкальная сфера также претерпела значительные изменения, движимая, прежде всего,

становлением оперы и развитием инструментальной музыки. В церковном зодчестве к жизни вернулась базиликальная планировка. Такая форма организации пространства способствовала единению верующих и духовенства, а также изменению характера богослужения, которое стало более вовлекающим, демократичным, а не отстраненным, как ранее. Музыка, особенно звучание органа, играла в этих службах особую роль.

В XVII столетии северные города Ганзы переживали период экономического процветания, что стало мощным стимулом для активного развития органостроения в этом регионе. Состоятельные торговые представители и предприниматели щедро финансировали установку величественных органов в своих приходских церквях. Уровень достатка местных общин напрямую отражался на пышности и роскоши музыкальных инструментов, украшавших храмы. Органы должны были соответствовать всем новейшим достижениям органостроительного искусства, демонстрируя во всем великолепии богатство звучания. Таким образом, органы в северных ганзейских городах приобрели важную социальную функцию, выступая в качестве своего рода символов статуса и процветания общины.

Одновременно с этим, широкое применение органа в качестве музыкальной поддержки общинного пения привело к тому, что в конце XVII – начале XVIII века инструменты стали устанавливать не только в крупных, но и в небольших населенных пунктах Северной Германии. Вследствие этих процессов, органостроение в регионе переживало настоящий бум, достигнув вершины своего развития и способствуя рассвету органной музыки в целом. Этот период по праву называют "золотым веком" немецкого органостроения.

В итоге, в культурно раздробленной Германии сформировались явные различия между церквями и органами протестантского Севера и католического Юга. В Южной Германии и Австрии органы рассматривались преимущественно как декоративные элементы, органично вписывающиеся в пышное барочное убранство храмов. Иногда акустические качества инструмента отходили на второй план в угоду его визуальной интеграции в архитектурное пространство. Здесь орган зачастую терялся в ошеломляющем барочном декоре, становясь скорее театральным элементом церковной службы. Напротив, в Северной Германии орган был символом общинного пения, выражением единства. Здесь культивировалась идея органа как аллегории мироздания, космоса и человека.

В северных регионах Германии музыка, особенно органная, занимала центральное место в жизни протестантских общин. Органное сопровождение было неотъемлемой частью не только богослужений, но и важных жизненных событий, таких как свадьбы и похороны. Церковные здания, помимо своего основного назначения, стали использоваться для светских мероприятий, включая встречи знати и коммерческие сделки, которые осуществлялись купцами и предпринимателями. Секуляризация церкви способствовала возникновению регулярных органных концертов, что, в свою очередь, предоставило органистам расширенные возможности для творческих поисков и экспериментов с различными музыкальными жанрами и формами.

Рост и совершенствование органного искусства были обусловлены не только техническим прогрессом в создании музыкальных инструментов, но и формированием самобытной национальной композиторской школы. Вклад таких выдающихся композиторов, как Д. Букстехуде, Я. Преториус, Г. Шейдеман, М. Векман, Й. Рейнкен, а также других, оказался чрезвычайно значимым для улучшения технических и акустических особенностей немецких барочных органов.

Ключевыми центрами производства органов в Северной Германии были Гамбург, Любек и Гронинген. Здесь действовали прославленные мастера, среди которых выделялись Арп Шнитгер, Захариас Хильдебрандт, Готфрид Зильберман и представители семьи Шереров. Имена Арпа Шнитгера и Готфрида Зильбермана тесно связаны с творчеством И.С.

Баха. Шнитгер является создателем величественного органа в церкви Святого Якова в Гамбурге. Именно там в 1720 году И.С. Бах претендовал на должность органиста, однако эта возможность не реализовалась. Зильберман же часто обращался к Баху за экспертной оценкой своих инструментов, которые Иоганн Себастьян считал подлинными шедеврами. Несмотря на внешнюю простоту и сходство, эти органы были изготовлены из самых качественных материалов и обладали безупречным звучанием.

К XVII веку органная музыка на севере Германии достигла невиданных высот, прочно укоренившись в литургической практике благодаря расцвету новых жанров, основанных на обработках хоралов. Важность этого периода трудно переоценить, поскольку все последующее творчество композиторов, от эпохи барокко до более поздних времен, отмечено уникальной интонацией и символикой хоральных напевов. XVII век ознаменовал собой радикальные перемены в органной музыке, связанные с трансформацией практики исполнения alternatim (поочередное исполнение). «На смену одноголосному пению общины, сопровождаемому в унисон органом в чередовании с органом-соло, постепенно приходит полнозвучное органное сопровождение общинного пения» [1, с. 12].

Контрастность разделов, характерная для свободных форм северогерманской органной школы, прекрасно подчеркивала конструктивные особенности инструмента. Северогерманские барочные органы обладали техническими и акустическими характеристиками, позволявшими мгновенно менять интенсивность и окраску звука, сохраняя при этом высочайшие художественные тембровые качества. Основными формами органных сочинений в протестантской Германии эпохи барокко были контрастно-составные прелюдии (иногда их называли токкатами) и различные хоральные обработки (хоральные прелюдии, вариации на хорал, партиты, хоральные фантазии).

Контрастно-составная форма подчеркивала характерные особенности строения северо-немецкого инструмента высокого и среднего барокко, который был построен по принципу верков. По сути, такой орган состоял из нескольких самостоятельных органов – верков, размещенных один над другим, каждый из которых приводился в звучание при помощи собственной клавиатуры (ручной или ножной). Верки, которые управлялись ручной клавиатурой назывались мануалами, а ножной – педалью. Как правило, северонемецкие органы были двух-, трехмануальные инструменты с педалью. «За каждым Werk'ом, немецкого барочного органа в соответствии с его пространственным расположением и местом в иерархии целого, закрепилось определенное название и назначение: Hauptwerk (главный), Oberwerk (верхний), Brustwerk («грудной»), Ruckpositiv («поставленный позади»), Pedalwerk» [3, с. 10]. Каждый из верков обладал полным самостоятельным набором регистров и мог использоваться обособленно.

Главный мануал – Hauptwerk (от нем. Haupt – голова), самый низкий по тесситуре, самый объемный по количеству регистров (голосов), и самый сильный по величине звука. Как правило, это хор принципалов *(16', 8', 4', 2'*), хор флейтовых *(16', 8', 4)*, язычковый регистр, большая (иногда десятирядная!) микстура, малая микстура. Над ним располагаются трубы мануала Oberwerk, набор регистров которого представляет собой облегченную версию Hauptwerk. Ruckpositiv, трубы которого расположены позади органиста и вынесены из основного «тела» органа на границу органной галереи, что делает его самым приближенным к слушателям. Именно его, как правило, лучше всех видно публике. В нем много ярких высоких сольных регистров. Brustwerk располагается в самой сердцевине корпуса органа – в его «груди», и включает в себя самые нежные и тихие регистры – закрытые флейты, слабые язычковые без резонаторов – регали.

«Инструмент как целое образует сложно-составную структуру, части которой определенным образом взаимно скоординированы. Подобный принцип устройства

целесообразно именовать принципом многохорности, а сам тип инструмента – многохорным органом» [2, с. 15].

Таким образом, основная особенность северонемецкого органа заключалась в его конструктивном принципе, который позволял: во-первых, рассматривать каждый мануал как отдельный инструмент, и во-вторых, комбинировать различные регистровые группы без необходимости переключения регистров. В отличие от классической и романтической музыки, где доминировали постепенные нарастания и спады громкости, в органной эстетике Севера Германии существовал принцип противопоставления отдельных звуковых массивов (органных Werk'ов) и их сочетаний.

Положение дел в немецком органостроении разительно отличалось от ситуации в соседних странах. Так, в эпоху барокко итальянский орган, практически не изменившись со времен Возрождения, оставался одномануальным с подвесной педалью, лишенной собственных регистров и служившей лишь для исполнения протянутых нот в качестве органного пункта. Французские же органы, несмотря на возможное наличие двух-трех и более мануалов, были известны своими специфическими сольными регистрами, а педальная клавиатура, представленная набором кнопок, на которых играли носками, не позволяла исполнять виртуозные сольные партии. Все это значительно отличало их от северонемецкого органа, развитие полноценной педальной клавиатуры которого стало прообразом универсального инструмента, распространившегося впоследствии по всему миру.

Таким образом, северонемецкий орган благодаря наличию самостоятельного педального хора с регистрами, подходящими для исполнения cantus firmus в хоральных композициях, значительно отличался от органов других стран. Однако его возможности не ограничивались этим; он обладал богатейшими средствами для других функций, в которых инструменты Северной Германии не имели себе равных. Мощный бас, звучащий на октаву или две ниже нотной записи, выделялся из хора мануальных голосов, создавая прочную гармоническую основу, способную выдержать развернутую тональную форму, как, например, в большой северонемецкой прелюдии. Октавные, аликвотные и микстурные наслоения придавали педальному одноголосию объемность, а сконцентрированное, напряженное звучание добавленных язычковых регистров рельефно очерчивало линию педальной партии, вдохновляя органистов на виртуозные педальные соло, патетические монологи и величественные реплики в диалоге с мануальным хором.

Одним из ярких примеров органа, построенного в северонемецкой стилистике, является инструмент в соборе Святой Екатерины в Гамбурге. Среди выдающихся органистов, игравших на нем, были Генрих Шейдеман, Иоганн Адам Рейнкен, деятельность которого протекала здесь более 40 лет, и, конечно же, Иоганн Себастьян Бах, который впервые посетил этот собор летом 1701 года, а затем снова в октябре-ноябре 1720 года, когда он претендовал на должность органиста в соседней Якобикирхе. И.С. Бах был в восторге от органа, оснащенного двумя 32-футовыми регистрами в педали, четырьмя 16-футовыми регистрами на Hauptwerk и шестнадцатью диагональными мехами для подачи воздуха. К 1720 году этот орган имел 4 мануала (по 58 клавиш) и педаль (32 клавиши), что, по имеющимся данным, делало его крупнейшим и наиболее значительным по возможностям в мире на тот момент. Его резной корпус украшали позолота, изображения херувимов и статуи ангелов, играющих на трубах.

Известно, что еще один инструмент, расположенный в городской церкви Свв. Петра и Павла в Веймаре, привлекал пристальное внимание И.С. Баха. Орган был создан в XVII веке. Ко времени Баха и Вальтера, которые играли на нем, за инструментом уже требовался значительный ухода, но орган, оснащенный двумя мануалами и педалью, тем не менее, обладал большим потенциалом. Для барочных органов того периода, как известно, была

характерна среднетонная темперация, при которой высота ноты "ля" составляла 473 Гц, что ощутимо выше современных 440 Гц. Такая настройка придавала звучанию органа особенную глубину, теплоту и насыщенность. Это создавало идеальные условия для Баха, чтобы экспериментировать с уникальными тембрами и создавать свои выдающиеся органные и вокальные произведения.

Именно на этом инструменте И.Г. Вальтер выполнял обязанности церковного органиста. Он руководил хором и аккомпанировал церковным службам, исполняя партию бассо-континуо. Конфигурация органа вполне соответствовала этим задачам. При этом постоянно использовались основные регистры двух мануалов – восьмифутовые, а также басовый регистр педали. Более выразительные регистры давали возможность акцентировать партию хорала, исполняя роль cantus firmus в хоральных прелюдиях. Главный мануал (Oberwerk), судя по его составу, отличался мощным и впечатляющим звучанием. Единственным упущением в его конструкции была недостаточная мощность мягкого восьмифутового баса на педали. Тем не менее, компоновка педального верка была вполне продуманной. При весьма внушительном наборе регистров для двух мануалов, три мощных язычковых регистра педали успешно балансировали общее звучание всех труб органа.

Различия в функциях каждого мануала позволяли создавать разнообразные звуковые контрасты, как одновременно, так и последовательно. Этот принцип чередования партий, подобный контрасту между tuttis и soli в барочном концерте, где оркестр противопоставляется сольной группе, делал инструмент особенно привлекательным. Наличие полноценной педальной клавиатуры открывало возможности для исполнения многоголосной фактуры, напоминающей оркестровую. Все эти качества делали северонемецкие органы идеальными для создания транскрипций, написанных на произведения, изначально созданные для оркестрового исполнения.

Упадок влияния Ганзейского союза в XVIII столетии сказался и на развитии органостроения в этом регионе. На протяжении последующих веков, особенно в период романтизма XIX века, звучание многих барочных органов претерпело изменения, согласуясь с господствовавшими тогда музыкальными представлениями. Тем не менее, инструменты, созданные в XVII веке, остались выдающимися образцами органной архитектуры и ценными культурными артефактами. В наше время они привлекают органистов со всего мира, восхищая своим великолепием, уникальным тембром и возможностью прикоснуться к инструментам, связанным с именем великого И.С. Баха.

В заключение стоит подчеркнуть, что практика создания транскрипций, основанных на инструментальной оркестровой и ансамблевой музыке эпохи барокко, была развита преимущественно в северных регионах Европы, таких как Нидерланды и некоторые части Германии. Это было обусловлено преобладавшим там типом органа, оснащенным несколькими клавиатурами (Werk'ами) и обязательной педальной секцией. Такой инструмент, обладая исключительными выразительными возможностями, мог максимально приблизиться к звучанию оркестровых произведений своего времени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кийовски О.Ю. Северогерманское органное искусство эпохи Барокко и особенности современной регистровой практики. – Саратов: Саратовская гос. консерватория им. Л. В. Собинова, 2015. – 54 с.
2. Насонова М. Северонемецкая органная школа. Органная композиция как феномен культуры: Автореф. дис. <…> канд. иск. – М., 1994. – 28 с.

3. Нюренберг А.В. Органное творчество Ф. Мендельсона в контексте развития немецкого органного искусства: автореф. дис. … канд. искусствоведения: 17.00.02. – Казань, 2004. – 28 с.
4. Органная книжечка: очерки по истории и теории органного искусства: учебное пособие / Московская гос. консерватория им. П. И. Чайковского; [ред.-сост. Е.Н. Цыбко]. – Москва: Московская консерватория, 2008. – 327 с.
5. Фисейский А. Орган в истории мировой музыкальной культуры (III век до н.э.–1800 год): исследование. – Москва: РАМ им. Гнесиных, 2009. – 543 с.

Сунь Цуйцуй
аспирант художественно-графического факультета
Институт изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственныйуниверситет»
e-mail: 346862891@qq.com
Павельева Ирина Николаевна
доцент факультета ИЗО и народных ремесел
ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения»

Sun Cuicui
graduate student
Faculty of Art and Graphic Arts
Institute of Fine Arts
Moscow State Pedagogical University
Pavelyeva Irina N.
Associate Professor at the Faculty of Art and Folk Crafts
State University of Education

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫРАЖЕНИЕ В КИТАЙСКОЙ ЖИВОПИСИ ЭТНИЧЕСКИХ МЕНЬШИНСТВ

Аннотация. В современном Китае живопись на темы этнических меньшинств все еще занимает важное положение, однако в работах наблюдаются проблемы копирования форм и поверхностного понимания культуры в эмоциональном выражении [7]. Как писал Мэрло-Понти в «Феноменологии восприятия»: «Живопись не копирует видимое, а делает невидимые эмоции видимыми» [8]. Поэтому данная работа стремится сломать единodimensionalность традиционного анализа техник, создать научную аналитическую схему и систематически раскрыть глубинный механизм эмоционального выражения. Во-первых, глубоко анализируются актуальные проблемы поверхностности и символизма эмоций в творчестве, предлагаются трансформация мышления и конкретные пути для реализации эмоционального выражения в живописи. Во-вторых, посредством проектирования учебных курсов теория внедряется в практические методы творчества и преподавания, что повышает способность студентов к эмоциональному выражению в творчестве и предоставляет теоретические обоснования и практический опыт для прогресса художественного образования в вузах.

Ключевые слова: живопись этнических меньшинств; эмоциональное выражение; художественное образование; методология творчества; педагогические пути.

EMOTIONAL EXPRESSION IN CHINESE PAINTING OF ETHNIC MINORITIES

Annotation. In modern China, painting on the themes of ethnic minorities still occupies an important position, but there are problems in copying forms and a superficial understanding of culture in emotional expression [7]. As Marlowe-Ponty wrote in The Phenomenology of Perception: "Painting does not copy the visible, but makes invisible emotions visible" [8]. Therefore, this work seeks to break the unanimity of the traditional analysis of techniques, create a scientific analytical scheme and systematically uncover the deep mechanism of emotional expression. Firstly, the current problems of superficiality and symbolism of emotions in creativity are deeply analyzed, the transformation of thinking and specific ways for the realization of emotional expression in painting are proposed. Secondly, through the design of educational courses, theory is introduced into practical methods of creativity and teaching, which increases students' ability to express themselves emotionally in creativity and provides theoretical

foundations and practical experience for the progress of art education in higher education institutions.

Keywords: painting of ethnic minorities; emotional expression; art education; methodology of creativity; pedagogical ways.

Введение

В современном творчестве в области живописи на темы этнических меньшинств зачастую происходит лишь простое копирование и компоновка элементов национальной культуры в визуальном искусстве, что не позволяет, исходя из самой сущности национальной культуры, передавать эмоции с большей силой и глубиной [2]. Во-первых, при сборе культурного материала авторы рассматривают элементы (узоры, орнаменты, цвет, композицию) лишь как визуальные символы, механически соединяя их и отрывая от первоначального контекста и эмоциональной значимости национальной культуры. Это придает эмоциональному выражению ограничения формализации и стереотипизации, из-за чего «схема» (туши) берет верх, а процесс «сопоставления» (пэй) лишен необходимой коррекции.

Создатели рассматривают культуру извне с позиции «другого», неспособны, исходя из внутреннего мира «самого», глубоко общаться и вести диалог с их эмоциями и духом, что приводит к серьезному эмоциональному разрыву [11]. В таких формах выражения, как композиция, цвет, линия, они попадают в ловушку стереотипных шаблонов, не в состоянии трансформировать внутренние чувства в индивидуальный художественный язык, из-за чего эмоции, передаваемые работами, лишены новизны и отклика. Таким образом, корень проблемы заключается в том, что между субъектом творчества и объектом изображения не удалось установить глубокую эмоциональную связь, основанную на понимании и сопереживании. Для решения этой насущной проблемы — «есть форма, но нет духа; есть символы, но нет эмоций» — необходимо проводить нововведения, начиная с истоков познания и опыта.

Теоретическая основа аутентичности эмоций

В антропологических исследованиях предложенное Кеннетом Пайком различение терминов «эмический» и «этический» подчеркивает важность понимания символов и значений изнутри самой культуры. Иными словами, исходя из «эмической» перспективы, в процессе полевых исследований и сбора материалов студенты длительно находятся в среде этнических меньшинств и посредством погруженного наблюдения, диалога, подражания и осмысления постигают их картину мира, взгляды на жизнь, эмоциональную логику и эстетические особенности [9]. Только превратив себя из «наблюдателя» в «участника», можно получить первоисточники эмоций и глубину понимания, что закладывает научную основу для аутентичности эмоционального выражения. Это также обеспечивает методологическую основу для познания и опыта студентов в выражении эмоций.

В «Идеях к чистой феноменологии» Эдмунд Гуссерль предположил, что «все наши убеждения о бытии следует ‘взять в скобки’ и не использовать» [4]. Экзистенциальная концепция «совместного бытия» (Mitsein), в свою очередь, подчеркивает интерсубъективность, считая, что эмоции рождаются во встрече и диалоге «Я» и «Другого». Понятие «эмпатии» в психологии дает этому объяснение механизма: это не только понимание эмоций другого человека (когнитивная эмпатия), но и эмоциональный резонанс (эмоциональная эмпатия). Необходимо развивать у студентов сильную способность к эмпатии, побуждать их «ставить себя на место другого», чувствовать его радости и горести, чтобы осуществить переход от односторонней проекции собственных чувств к двустороннему эмоциональному диалогу с объектом изображения. Это и есть интерактивный и психологический механизм эмоционального выражения.

Традиционное преподавание живописи часто сосредотачивается на передаче технических знаний, и для того, чтобы развивать у студентов способность к выражению глубоких эмоций, образовательную парадигму необходимо реконструировать. Лев Выготский выдвинул теорию «зоны ближайшего развития», согласно которой обучение происходит в социальном взаимодействии, и руководство со стороны взрослых или сотрудничество с более компетентными сверстниками помогает обучающемуся достичь уровня, недостижимого для него в самостоятельной деятельности [3]. Далее, опираясь на теорию конструктивизма, преподавание должно направлять студентов на активное конструирование их собственного понимания и эмоционального опыта, связанных с культурой этнических меньшинств.

Практические методы:

Разработка учебных планов: Введение междисциплинарных курсов, таких как «Философия искусства этнических меньшинств», «Региональные культурные различия», «Художественные особенности», с целью повышения перцептивных и когнитивных способностей студентов.

Модель преподавания: Внедрение «проектного обучения» (PBL), где проект «Национальные следы» является стержневым и мотивирует студентов к самостоятельному проведению предварительных исследований, полевых изысканий, творческой практики и рефлексии.

Система оценки: Включение самостоятельности, глубины и широты эмоционального выражения в критерии оценки, поощрение студентов к поиску индивидуального художественного языка.

Инструменты выражения эмоций

В китайской живописи этнических меньшинств выражение эмоций не достигается с помощью характерных для западной живописи сильных мазков или преувеличенных выражений лица, а осуществляется с помощью «инструментов», содержащих культурную суть этнических меньшинств. Эти инструменты могут быть систематически разделены на следующие категории: 1. через тщательный выбор и изображение объектов с определенным культурным значением для аллегорического выражения внутреннего мира персонажей и тематических эмоций произведения. Этнические меньшинства обладают уникальным национальным языком, например, этнические наряды и украшения, цвета и узоры, которые сами по себе несут их историю, веру и выражение эмоций, а каждый детальный дизайн содержит глубокий эмоциональный смысл; а изображение позы и выражения лица персонажей может более наглядно выразить внутренние эмоции автора, через создание окружения с природными пейзажами и предметами повседневного использования обогащая композицию, обеспечивая более полное и объемное выражение тематических эмоций.

2. В китайской живописи этнических меньшинств уникальные художественные техники выступают в качестве превосходного инструмента выражения эмоций; автор, осуществляя точный контроль над такими элементами, как линия, цвет и композиция, наделяет полотно богатой эмоциональной окраской; теория «Шестерки методов», изложенная Ся Хэ в «Записках о древней живописи», предоставляет глубокое обоснование этому, где «метод костяного письма» подчеркивает, что линия является «скелетом» китайской живописи, а её изменения в тяжести, скорости, интенсивности, насыщенности, сухости и влажности напрямую выражают эмоции автора и освобождают его внутренние чувства; «соответствие объекту и форме» объясняет принцип композиции, то есть рациональное распределение композиции в соответствии с тематическими потребностями; а «присвоение цвета в соответствии с категорией объекта» указывает, что цвет должен классифицироваться по естественным атрибутам объекта, однако автор может присваивать цвет по своему субъективному усмотрению для выражения эмоций,[10].поэтому общая

композиция, цветовая гамма и расположение элементов картины совместно отражают внутренние ощущения и размышления автора.

3.Тематика творчества и повествовательность определяют эмоциональное направление; выбор конкретного момента и сцены напрямую устанавливает направление эмоционального выражения. Как повседневные сцены, праздничные и ритуальные сцены, портреты и эмоциональные крупные планы закладывают эмоциональный тон: спокойный, горячий, трагический, является похвальным, и т.д., это не только самовыражение автора, но и поиск эмоционального резонанса с зрителем.

В общем и целом, эмоциональное выражение в китайской живописи с тематикой этнических меньшинств представляет собой комплексную систему. Она использует: этнические символы, характерные для культуры этнических меньшинств, в качестве носителей эмоций; уникальный технический язык (линия, цвет, композиция) в качестве средства выражения эмоций; и моменты повседневной жизни и ритуалов, обладающие сильной эмоциональной заразительностью, в качестве средства для эмпатии.

Практический путь: художественная трансформация эмоций и их визуальное представление

Студенты в ходе полевых исследований, через восприятие историй, одежды, архитектуры, цветовых решений этнических меньшинств, используют эскизы, фотографии, аудиозаписи для многократного размышления и отбора материала в соответствии с потребностями своего творчества. В этом процессе визуализация эмоций не является простым копированием, а представляет собой творческую трансформацию. Это стимулирует внутренний всплеск эмоций, сливая личные впечатления с этническими символами в уникальный художественный образ [5]. Например, в серии работ Пан Инь «Цзянцзюйская женщина» детали цзянцзюйской одежды высокой степени абстрагированы и усилены, тогда как фон максимально упрощен или размыт. Это свидетельствует о том, что она сознательно отбирала ключевые культурные символы, наиболее трогательные для нее, в соответствии со своей потребностью «выразить внутренние эмоции». Наблюдая ее работы, мы не видим конкретной цзянцзюйской женщины, а ощущаем «цзянцзюйскую душу» — художественный образ, созданный глубокой, таинственной и стойкой жизненной силой. Это результат столкновения глубокого понимания Пан Инь духовной сущности цзянцзюйской культуры и ее собственной художественной души, породивший новый художественный организм [6].

Художественная перспектива: от «содержательного повествования» к «формальному выражению». Глубокие эмоции должны найти соответствующую им, сильную «смысловую форму». Теория Клифа Белла утверждает, что суть искусства заключается в форме, способной вызывать эстетические эмоции [1]. В творческом процессе это означает эмоциональную окраску цвета: направлять студентов не только в изучении символического значения цветов этнических меньшинств (например, зеленый цвет у народности дай символизирует жизнь), но и в поиске персональной эмоциональной интерпретации (например, связывание зеленого с добротой), а также в организации цветовых структур, обладающих эмоциональной выразительностью; эмоциональную окраску линий и фактур: резкие линии могут выражать возбуждение, волнение, движение, спокойные линии — страдание, тяжесть, неподвижность; грубая фактура может ассоциироваться с жизненными испытаниями, тонкие слоистые переходы передают счастье, поощряя студентов использовать такие средства, как содержание линий и фактур, для выражения своего эмоционального состояния в творчестве; эмоциональную передачу через композицию и пространство: центрическая композиция выражает величие и стабильность, разбросанная перспектива — повседневность и рассеянность жизни, сюрреалистическое пространственное сопоставление символизирует течение времени и внутренние

противоречия [12]. Этот путь фокусируется на кодировании эмоций визуальным языком и их формализованном представлении.

Разработка учебного плана: с «Народный отпечаток» в качестве темы творческого задания для студентов

План обучения	План обучения	Содержание курса	Цели обучения
Фаза 1 (1неделя)	Теоретическая подготовка и эскизный план	Изучайте соответствующие теории, формируйте группы для отбора этнических групп и разрабатывайте подробные планы полевых исследований (включая планы интервью и ключевые точки наблюдения).	Развивать у учащихся способность преобразовывать абстрактные художественные представления в практические исследовательские планы.
Фаза вторая (2 недели)	Местные зарисовки и эмпатический опыт	Отправляйтесь в районы проживания этнических меньшинств, чтобы получить захватывающий жизненный опыт, уделяя особое внимание фиксации «эмоциональных событий» и личных чувств, а также составлению зарисовок, фотографий и рукописных записей.	Помогая учащимся наблюдать и переживать способы, которыми люди выражают свои эмоции в определенных культурных контекстах, мы развиваем их способность фиксировать, осмысливать и усваивать эти эмоциональные переживания, тем самым накапливая оригинальный и богатый эмоциональный материал для своей творческой работы.
Третья фаза (5 недель)	Эмоциональная трансформация и художественное творчество	Семинар: поделитесь своими чувствами по поводу рисования с натуры и узнайте, как превратить самые впечатляющие эмоциональные переживания в темы для рисования. Исследование эскизов: попробуйте разнообразные композиции и цветные	Чтобы стимулировать творческие способности учащихся, отойти от присущих им форм выражения и побудить их исследовать различные композиции, цвета и фактуры для поиска уникальных

		эскизы, чтобы найти форму, которая точно выражает эмоции. Завершение работы: Рисунок оригинальной рукописи. В ходе этого процесса учитель сосредотачивается на обеспечении соответствия формального языка и эмоционального выражения. Демонстрация и размышление достижений: учащиеся объясняют, как их работы выражают эмоции.。	визуальных форм выражения своих эмоций, они могут постепенно выработать свой собственный художественный язык.。
Фаза 4 (1 неделя)	Представление результатов и размышление	Студенты объяснили, как их работы выражают эмоции, а также поделились и обобщили свой опыт.	Основываясь на опыте других, определите точность выражения личных эмоций.

Учебный план: реализация данного плана включает 9-недельный учебный курс:

Студенты, через изучение учебных курсов, успешно стимулировали свой внутренний потенциал эмоционального выражения. Погружение студентов в национальную культуру, а также глубокая эмпатия по отношению к ней и освобождение собственных эмоций. Студенты не только завершили одну работу, но и, через её посредство, передали свои чувства, найдя для себя подходящий живописный язык эмоционального выражения.

Заключение

Через данное педагогическое исследование было достигнуто фундаментальное преобразование способов познания студентов, сенсорного мышления и методов творчества. Творчество перешло от копирования символов и повторения форм к выражению внутренних эмоций, становясь осмысленным творчеством. Благодаря глубокому погружению в культуру этнических меньшинств, диалогу с философией и психологией на основе эмпатии, а также перестройке педагогической модели, с помощью искреннего вложения эмоций в произведение, студенты завершили процесс кристаллизации собственных художественных символов и трансформации произведений искусства. Исследование данного пути предоставляет студентам научную методологическую основу, направляя их на повышение эффективности обучения, достижение учебных целей и служа практическим ориентиром для высококачественного художественного образования. Для высших учебных заведений в области искусства это имеет следующее значение: необходимо уделять внимание воспитанию нового типа художников, сочетающих гуманитарную глубину, межкультурную компетентность, способность к эмпатии и сильную художественную трансформирующую способность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Клайв Белл. Искусство // Перевод Чжоу Цзиньхуаня, Ма Чжунюаня. Издательство Jiangsu Fine Arts, 2013. С. 3–8.
2. Ван Чуньюй. Символизация и аутентичность: размышления о создании современных картин маслом на темы этнических меньшинств // Искусство. Вып. (3), 2022. С. 82-85.
3. Лев Выготский. Мышление и язык // Перевод Ли Вэя. Издательство Пекинского

университета, 2010. С. 88–95.
4. Эдмунд Гуссерль. Общая теория чистой феноменологии: концепции чистой феноменологии и феноменологической философии (том 1) // Перевод Ли Ючжэна. Коммерческая пресса, 1992. 94 с.
5. Е Шусянь. Китайская мифология и философия // China Social Sciences Press, 2007. С. 3–15.
6. Ли На. Портрет души: анализ серии картин Пань Ина «Женщины И» // Национальное искусство. Вып. (2), 2018. С. 118-123.
7. Лю Личэн. Культурное сознание и духовное конструирование современного художественного творчества на тему этнических меньшинств» // Искусствоведческие исследования. Вып. (4), 2020. С. 68-73.
8. Морис Мерло-Понти. «Феноменология восприятия» // Перевод Цзян Чжихуэй. Коммерческая пресса, 2001. 359 с.
9. Кеннет Пайк. Об эмической и этитической перспективе в антропологии // Зарубежная социология.
10. Се Хэ. Список старинных картин // Издательство: Народное изобразительное искусство, 2016. С. 1-3.
11. Чжао Цзин. Взгляд «другого» и афазия «самого»: Размышления о культурной идентичности в национально-тематическом художественном творчестве // Литературный конкурс. Вып. 7, 2021 С. 179–186.
12. Чжу Гуанцянь. Разговор о красоте // Anhui Education Press, 2009. С. 65-72.

Сун Цзудэ
аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»

Song Zude
postgraduate student of the Department of Musical Education and Education
The Herzen State Pedagogical University

ЗНАЧЕНИЕ ЭПОХИ ЧЖОУ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ОРКЕСТРОВОЙ МУЗЫКИ В ДРЕВНЕМ КИТАЕ: ИНСТРУМЕНТЫ, РЕПЕРТУАР, ЭВОЛЮЦИЯ

Аннотация. В статье рассматривается феномен оркестровой музыки в древнем Китае как уникального явления, сочетавшего философско-космологические представления с высокоразвитой инструментальной культурой. На основе анализа археологических данных и исторических источников (от эпохи Чжоу до династии Тан) прослеживаются репертуарные приоритеты, изменения в составе инструментария и пути эволюции оркестровой практики. Особое внимание уделяется иерархической организации оркестров, символической функции инструментов в ритуале и формированию принципов, определивших дальнейшее развитие китайской музыкальной традиции. Отмечается, что теория и практика оркестрового музицирования, сформировавшиеся во времена династии Чжоу, заложили основу для развития всего древнекитайского оркестра, и ее влияние продолжается до настоящего времени.

Ключевые слова: древнекитайская музыка, оркестр бяньчжун, ритуальная музыка, восемь материалов, династия Чжоу, придворные оркестры.

THE SIGNIFICANCE OF THE ZHOU ERA FOR THE DEVELOPMENT OF ORCHESTRAL MUSIC IN ANCIENT CHINA: INSTRUMENTS, REPERTOIRE, AND EVOLUTION

Abstract. The article examines the phenomenon of orchestral music in ancient China as a unique phenomenon that combined philosophical and cosmological ideas with a highly developed instrumental culture. Based on an analysis of archaeological data and historical sources (from the Zhou dynasty to the Tang dynasty), the article traces the repertoire priorities, changes in the composition of the instruments, and the evolution of orchestral practice. Special attention is paid to the hierarchical organization of orchestras, the symbolic function of instruments in rituals, and the formation of principles that have shaped the development of the Chinese musical tradition. It is noted that the theory and practice of orchestral music, which emerged during the Zhou dynasty, laid the foundation for the development of the entire ancient Chinese orchestra, and its influence continues to this day.

Keywords: ancient Chinese music, Bianzhong orchestra, ritual music, eight materials, Zhou dynasty, court orchestras.

Для современной культуры изучение истоков и национальных основ своей страны представляется одной из наиболее важных задач. Китайское музыкальное искусство на протяжении тысячелетий претерпевало различные влияния, но все же всегда стремилось сохранить то важное и ценное, что характеризует ее как самобытное наследие мирового уровня. Формирование оригинальной соносферы той или иной страны представляется «исторической основой мировой художественной культуры, источником национальных художественных традиций, музыкальной и поэтической сокровищницей народа,

выразителем народного самосознания» [3, с. 35]. Следовательно, звучание древнего китайского оркестра представляется именно тем источником, который является достоянием и ценностью китайской традиционной музыки. Изучение музыки древних китайских оркестров позволит ответить на актуальный вопрос, «что же такое подлинная китайская музыка для современного человека?» [5, с.53]

Становление оркестровой традиции в Китае относится к эпохе Шан–Чжоу (XII–III вв. до н. э.) и неразрывно связано с ритуально-космологическими представлениями, социальной иерархией и техническим совершенствованием инструментария. Формирование оркестра как особой структуры и института отражало синтез звука, сакрального действа и государственного порядка.

Музыка в древнем Китае никогда не была искусством в чисто эстетическом смысле. Фундаментом музыкальной эстетики на протяжении тысячелетий являлось древнее убеждение о том, что музыка предназначена не для развлечения, а для очищения мыслей. Как отмечается Ло Шии: «социальной и воспитательной роли музыки в китайском обществе издавна придавалось большое значение: с одной стороны, считалось, что музыка помогает в управлении страной, другая же ее важная функция — воспитание народа» [6, с. 8]. Оркестровая практика формировалась в тесной связи с космологическими представлениями, иерархической структурой общества и ритуальным церемониалом. Китайское понимание музыки коренилось в представлении о звуке как силе, воздействующей на гармонию мироздания. Результатом этой философской ориентации стало теоретическое неприятие музыки, исполняемой исключительно для развлечения. Музыка рассматривалась как средство нравственного воспитания, а её главным достоинством провозглашалась «размеренность», или гармоничность звучания.

Уже в надписях на гадательных костях эпохи Шан фиксируется участие ударных инструментов в жертвоприношениях. В эпоху Западного Чжоу (XI–VIII вв. до н. э.) окончательно оформляется концепция *ли юэ* (ритуал и музыка), согласно которой строго регламентированное музицирование обеспечивало порядок в государстве.

Важнейшим теоретическим обобщением стала классификация инструментов по восьми материалам (*ба инь*): металл, камень, глина, кожа, дерево, тыква, бамбук, шёлк, которые соотносились с восемью сторонами света и ветрами. Эта система символизировала полноту мироздания и легла в основу оркестровой организации. Такая классификации не имеет аналогов в других музыкальных культурах и подчеркивает онтологический статус музыки в китайской цивилизации.

В основе древнекитайского оркестра лежал комплект колоколов *бяньчжун*, который служил звуковым воплощением государственного могущества. Каждый колокол (*чжун*) был устроен так, что в зависимости от точки удара — по лицевой или боковой стороне — извлекалось два разных тона. Полный состав такого инструмента охватывал диапазон более пяти с половиной октав и был настроен в соответствии с древней системой темперации *люй люй*.

В эпоху Чжоу комплект *бяньчжун* представлял собой три яруса колоколов, выстроенных по убыванию величины: самые крупные располагались внизу, самые мелкие — наверху. Для игры требовалось пять человек: двое из них ударяли по нижнему ярусу тяжёлым деревянным брусом, а трое использовали небольшие Т-образные молоточки. Важно отметить, что обладать таким инструментом могли лишь император и высшая аристократия, что подчёркивало статусную функцию музыки. Наряду с колоколами важное место занимали каменные пластины *бяньцин*, а также разнообразные барабаны: *тунгу*, *ингу*, *цзянгу* и другие. Барабаны не только выполняли ритмическую функцию, но и служили непременным атрибутом праздничных церемоний.

Среди духовых инструментов выделялся *шэн* — губной органчик, история которого насчитывает более 3000 лет. Шэн состоял из воздушного резервуара (чаще всего из тыквы-горлянки) и нескольких бамбуковых трубок разной длины с металлическими язычками внутри. Уникальность этого инструмента заключалась в способности извлекать несколько звуков одновременно, что делало его незаменимым в аккомпанирующих функциях. Продольные флейты *сяо* и поперечные флейты *чи* дополняли группу духовых. В эпоху Тан получили распространение также медно-духовые инструменты, объединявшиеся под общим названием *тунцзяо*; большинство из них были заимствованы из соседних стран [8]

В состав струнной секции древнекитайского оркестра входили щипковые инструменты: 7-струнная цитра *цинь*, 25-струнная цитра *сэ*, а также *чжэн*, который получил широкое распространение ещё в эпоху Воюющих царств. Исторические источники свидетельствуют, что смычковые инструменты появились лишь в период Тан (VII–X вв.), а инструменты, использующие смычок из конского волоса, — в эпоху Сун (X–XIII вв.). Как отмечается в исследовании Гун Цзэюй, значение оркестровых групп не было одинаковым, роль духовых и струнных инструментов «в создании сакральной атмосферы была вторичной по сравнению с ударными» [1, с.108].

Таблица 1. Основные группы инструментов древнекитайского оркестра

Группа	**Основные инструменты**	**Материал по классификации *ба инь***	**Функция**
Ударные	бяньчжун, бяньцин, барабаны	металл, камень, кожа	ритмико-гармоническая основа, статусная символика
Духовые	шэн, сяо, чи, тунцзяо	бамбук, тыква, металл	мелодическое наполнение, гармоническая поддержка
Струнные	цинь, сэ, чжэн	шелк	сольное выразительное начало

В раннечжоуский период преобладали ударные инструменты, выполнявшие не столько мелодическую, сколько сигнально-статусную функцию. К середине I тыс. до н. э. наборные колокола *бяньчжун* достигли технического совершенства: каждый колокол давал два звука (на лицевой и боковой стороне), что позволяло исполнять диатонические и хроматические последовательности. Это превратило прежде ритмический ансамбль в полноценный мелодико-гармонический организм.

Ключевым артефактом, позволяющим реконструировать ранний оркестр, является гробница маркиза И из Цзэн (провинция Хубэй, ок. 433 г. до н. э.), обнаруженная в 1978 году. В погребальной камере найдено 124 инструмента, расставленных в соответствии с ритуальным порядком по сторонам света. Центральное место занимали два крупнейших набора: колокола *бяньчжун* (65 шт., диапазон свыше пяти октав) и каменные пластины *бяньцин* (32 шт.). Перед ними размещались барабаны, духовые (*шэн, сяо, чи*) и струнные (*сэ, цинь*). Количество исполнителей достигало сотни, что свидетельствует о существовании развитого инструментального коллектива.

В эпоху Чжоу (XI–III вв. до н. э.) музыкальное оформление придворной жизни было строго регламентировано в рамках системы *ле юэ* (ритуал и музыка), где состав и масштаб оркестра напрямую отражали социальный статус его владельца. Иерархия оркестров определялась «системой музыкальных подвесов» *(юэсюань)*. Оркестр эпохи Чжоу имел жёсткую иерархию, закреплённую в текстах «*Чжоу ли*» и «*Ли цзи*»:

- *Гунсюань* (宫悬) — для вана (правителя): оркестр с четырёх сторон;
- *Сюаньсюань* (轩悬) — для князей (*чжухоу*): оркестр с трёх сторон;
- *Паньсюань* (判悬) — для высших сановников (*дафу*): оркестр с двух сторон;
- *Тэсюань* (特悬) — для низших чиновников (*ши*): оркестр с одной стороны.

Важное значение имело также расположение оркестрантов и групп музыкальных инструментов в пространстве. Размещение инструментов дублировало социальную и космическую иерархию: колокола и каменные пластины, как наиболее сакральные, помещались на задних стойках, тогда как прочие инструменты выстраивались перед ними.

До наших дней в исторических источниках сохранилось подробное описание именно двух типов — *сюаньсюань* и *тэсюань*, принадлежавших соответственно князьям и низшим чиновникам. Рассмотрим более подробно каждый из них.

Как уже отмечалось, оркестр ***сюаньсюань*** (轩悬) был предназначен для удельных князей (*чжухоу*) и размещался по трём сторонам света. Для такого расположения необходимо было задействовать не менее 35 музыкантов, что предполагало универсальные умения от каждого инструменталиста, например, набор колоколов *бяньчжун* требовал от пяти исполнителя, также, как и набор каменных пластин *бяньцин*. Вместе с тем, использовалось и дублирование инструментального состава: в одном коллективе могло быть 4-5 флейтистов. Руководил коллективом дирижёр, который подавал знаки при помощи особого флага (*хэй*).

Группа	**Инструменты**
ударные	– *чжу* (деревянный ящик с колотушкой, обозначавший начало произведения); – *юй* (деревянный инструмент в виде лежащего тигра с зазубринами, обозначавший окончание); – *бяньцин* (каменные пластины); – *бяньчжун* (наборные колокола); – барабаны *тунгу*, *тэчжун*, *шуту*, *ингу*, *цзянгу* (кожаный барабан).
струнные (щипковые)	– *дацинь*; – *чжунцинь* (цитры); – *дасэ*; – *чжунсэ* (цитры сэ).
духовые	– *даюй* (губной орган большего размера, чем *шэн*); – *дапайсяо* и *сяопайсяо* (флейты Пана); – *дачи* (бамбуковая флейта).

Оркестр *тэсюань* (特悬) был предназначен для низших чиновников (*ши*) и размещался только с одной стороны. Он представлял собой уменьшенную версию оркестра *сюаньсюань*, сохраняя те же оркестровые группы, но в значительно меньшем составе (15 музыкантов на 17 инструментов).

Репертуар древнекитайских оркестров определялся преимущественно церемониальными потребностями. Можно выделить два основных повода для исполнения оркестровой музыки:

- жертвоприношения — Небу, Земле, Предкам. Исполнялись танцевальные мелодии *юэу*, среди которых история сохранила названия: *юнъмын*, *сяньчи*, *дацин*, *дася*, *дахо*, *дау*, а также шесть из девяти древних мелодий *цзюся*, существовавших ещё со времён легендарной династии *Ся*;

– банкеты — музыка на этих церемониях подразделялась на несколько видов в зависимости от статуса мероприятия. Особую категорию составляли банкеты для людей почтенного возраста (старше 70 лет), которые правитель устраивал трижды в год (в феврале, марте и августе).

Окончательное формирование оркестра как устойчивого явления произошло в эпоху Чжоу, когда сложились:

– стабильный инструментальный состав (ударные, духовые, струнные);
– репертуарные жанры (ритуальные танцы *у*, жертвенные мелодии *юэ*, банкетная музыка *янь юэ*);
– система передачи традиции (придворные музыкальные палаты).

Дальнейшее развитие китайской оркестровой музыки может быть представлено как последовательная смена трех неравных по продолжительности этапов:

Эпоха **Чжоу** (XI в. — 221 г. до н.э.) — период становления и наивысшего расцвета придворной оркестровой культуры. Формируется иерархическая система оркестров, достигается техническое совершенство инструментов (в первую очередь *бяньчжуна*), складывается репертуар ритуальной музыки.

Эпоха **Цинь и Хань** (221 г. до н.э. — 220 г. н.э.) — унификация музыкальной культуры в рамках централизованной империи, расширение инструментария за счёт контактов с соседними народами.

Эпоха Тан (618–907 гг.) — новый расцвет дворцовой музыки, создание институциональных форм музыкального образования, активное заимствование инструментов (в том числе медно-духовых) по Великому шёлковому пути [Чжэн Динцянь]. Как отмечает О.В. Полуэктова, «Согласно историческим свидетельствам, в период Тан значительно расширяется канонический объем музыки конфуцианского ритуала. В это время приобретает необычайную популярность светская дворцовая музыка, возрастает число исполняющих ее оркестров» [7, с. 8]. Хотя более поздние оркестры, как принято считать, не могли сравниться с оркестрами эпохи Чжоу по красоте и размаху, именно в этот период сформировалась система, определившая пути дальнейшего развития.

В эпоху Тан ритуальная музыка исполнялась в унисон хором и оркестром. Темп был медленным, фразы мелодии состояли из 4–8 тактов. Канонизированных произведений насчитывалось тридцать два [8]. В ту эпоху музыкальное обучение приобрело институциональный характер: действовали специальные учреждения, которые занимались подготовкой музыкантов и проведением аттестации. Срок обучения составлял 15 лет, по окончании которого следовал экзамен, устроенный по образцу испытаний для чиновников. Выпускник должен был владеть репертуаром из 50 произведений. [8].

Важно отметить, что древнекитайский оркестр не был статичным образованием, уже ранний китайский оркестр отражал представления об окружающем пространстве, а практика включения мобильных военных инструментальных групп в оркестровую структуру продолжалась до династий Суй и Тан (о военных оркестрах см. 4).

В XX веке, после 1949 года, китайская музыка вступила в фазу, называемую «революционизацией», когда в рамках политики искусства на службе у трудящихся создавались произведения в национальном стиле с использованием западных форм. Однако фундамент, заложенный в древности — философское осмысление музыки, иерархическая организация, богатство инструментария — продолжает определять своеобразие китайской музыкальной культуры. Многие современные композиторы Поднебесной, работающие в жанрах оркестровой музыки, ратуют за «сохранение аутентичных элементов оркестровой традиции на фоне её стилистического обновления» [2].

Значение древнекитайского оркестрового наследия выходит за рамки собственно музыкальной истории. Оно представляет собой важнейший аспект китайской

цивилизационной идентичности, отражающий глубинные представления о гармонии человека, общества и вселенной. Зарождение оркестровой музыки в Древнем Китае стало не просто технологическим достижением, но выражением цивилизационной модели, где звук выступал регулятором социальной и космической гармонии. Принципы, заложенные в эпоху Чжоу — классификация по восьми материалам, иерархическая организация, связь инструментария с ритуалом — сохранялись на протяжении более двух тысячелетий, определяя своеобразие китайской музыкальной культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гун Цзэюй. Музыкальные формы и инструменты жертвенных обрядов династии Чжоу / Гун Цзэюй // Парадигма. — 2025. — №11-2. — С.107–110.
2. Жао Ж. Современные тенденции развития китайской оркестровой музыки: синтез традиции и новаторства / Ж. Жао // Международный научно-исследовательский журнал. — 2025. — №11 (161). — URL: https://research-journal.org/archive/11-161-2025-november/10.60797/IRJ.2025.161.81 (дата обращения: 19.03.2026).
3. Иванилова, Т.В, Нравственно-философская концепция творчества В.А. Гаврилина: диссертация ... кандидата искусствоведения: 17.00.02 / Иванилова Татьяна Валерьевна; [Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена]. — Санкт-Петербург, 2011. — 262 с.
4. Комиссаров С.А. Run of the Band: мобильные оркестры средневекового Китая (по материалам погребальной пластики периода «Шестнадцати государств» и «Северных и Южных династий») / С.А. Комиссаров, А.И. Соловьев // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. — 2025. — Т. 24, № 10: Востоковедение. — С. 98–110.
5. Ли, Линьсун. Особенности развития современного китайского музыкального искусства: от заимствований к диалогу / Линьсун Ли // Bulletin of the International Centre of Art and Education. — 2025. — № 1. —С. 52–58.
6. Ло Шии. Симфонические жанры в контексте китайской музыкальной культуры Автореф. дис. на соиск. учен. степ. к.иск., Спец. 17.00.02 / Ло Шии; [Рос. акад. музыки им. Гнесиных]. — М. 2003. — 28 с.
7. Полуэктова, О. В. Китайская дворцовая музыка эпохи Тан из японских источников: (структурно-аналит. аспект): автореф. дис. на соиск. учен. степ. к. искусствоведения: 17.00.02 / Полуэктова Ольна Викторовна; М-во культуры Рос. Федерации, Новосиб. гос. консерватория им. М.И. Глинки. — Новосибирск, 1999. - 20 с.
8. Чжэн Динцянь. Медные духовые инструменты в древних китайских оркестрах / Чжэн Динцянь // Universum: филология и искусствоведение: электрон. научн. журн. — 2025. — 4(130). — URL: https://7universum.com/ru/philology/archive/item/19667 (дата обращения: 19.03.2026).

Фам Тхи Минь Тхюи
аспирант кафедры теории и истории культуры и искусства
ФГБОУ ВО «Государственный академический университет гуманитарных наук»
e-mail: minh.thuypham2312@gmail.com

Pham Thi Minh Thuy
Postgraduate Student
Department of Theory and History of Culture and Art
State Academic University for the Humanities

ФЕМИНИННЫЙ ПРИНЦИП В САКРАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВЬЕТНАМСКОЙ КУЛЬТУРЫ: ТРАДИЦИЯ, СИНКРЕТИЗМ И СОВРЕМЕННЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена анализу фемининного принципа в сакральном пространстве вьетнамской культуры во второй половине XX – начале XXI века на примере культа Матери (Дао Мау), признанного ЮНЕСКО объектом нематериального культурного наследия [13]. На основе антропологического, феноменологического и символического подходов рассматривается роль женского начала как структурообразующего элемента сакральной космологии и культурной идентичности. Особое внимание уделяется архетипам Матери Ау Ко и Матери Лиеу Хань, а также системе Трёх и Четырёх Дворцов (Тамфу – Тыфу). Показано, что фемининный принцип формирует синкретическое религиозное пространство, объединяющее буддийские, даосские, конфуцианские и народные элементы. В современной культуре его значение проявляется в возрождении ритуала хау донг и новых формах художественной репрезентации.

Ключевые слова: фемининный принцип, сакральное пространство, культ Матери, Дао Мау, синкретизм, архетип, женское божество, символическая антропология, Вьетнам.

FEMININE PRINCIPLE IN THE SACRED SPACE OF VIETNAMESE CULTURE: TRADITION, SYNCRETISM AND CONTEMPORARY TRANSFORMATIONS

Abstract. This article examines the feminine principle in the sacred space of Vietnamese culture from the second half of the twentieth century to the early twenty-first century, focusing on the Mother Goddess worship (Dao Mau), recognized by UNESCO as Intangible Cultural Heritage in 2016. Using anthropological, phenomenological, and symbolic approaches, the study explores the role of the feminine principle as a structural element of sacred cosmology and cultural identity. Particular attention is paid to the archetypal figures of Mother Au Co and Mother Lieu Hanh and to the cosmological system of the Three and Four Palaces (Tam Phu – Tu Phu). The research demonstrates that this tradition represents a syncretic religious system integrating Buddhist, Taoist, Confucian, and indigenous beliefs. In contemporary culture, the feminine principle is reflected in the revival of the hau dong ritual and in new forms of artistic and cultural representation.

Keywords: feminine principle; sacred space; Mother Goddess worship; Dao Mau; syncretism; Vietnamese religion; cultural anthropology; intangible heritage.

Введение

Исследования культа Матери (Дао Мау) на протяжении нескольких десятилетий занимают значимое место в гуманитарных науках Вьетнама и международной вьетнамистике. Данный феномен рассматривается исследователями не только как форма народной религиозности, но и как сложная культурная система, отражающая особенности

мировоззрения, исторического опыта и социальных ценностей вьетнамского общества. Культ Матери представляет собой уникальное явление, в котором переплетаются элементы древних автохтонных верований, буддийской, даосской и конфуцианской традиций, формируя синкретическую модель сакральной культуры. В последние десятилетия интерес к изучению данной традиции значительно возрос, что связано как с процессами культурной глобализации, так и с признанием практик культа Матери объектом нематериального культурного наследия ЮНЕСКО.

В контексте современных культурологических исследований особое значение приобретает анализ феминного принципа как важного элемента символической организации сакрального пространства. Женское начало в традиционной культуре Вьетнама выступает не только как религиозный образ или мифологический персонаж, но и как универсальный символический код, через который выражаются представления о происхождении жизни, природной гармонии и космическом порядке. Феминный принцип проявляется в системе архетипических образов, сакральных ландшафтов и ритуальных практик, формируя особую модель религиозного мировосприятия, в центре которой находится образ Великой Матери.

Теоретической основой исследования являются подходы символической антропологии, феноменологии религии и аналитической психологии. Через призму трудов М. Элиаде [1], К.-Г. Юнга [2] и К. Гирца [3] сакральное пространство может рассматриваться как особая структура символических значений, организующая религиозный опыт и культурное мировоззрение общества. М. Элиаде подчёркивает роль сакрального центра как точки пересечения мира человека и трансцендентного порядка, тогда как К.-Г. Юнг интерпретирует образ Великой Матери как один из фундаментальных архетипов коллективного бессознательного. В свою очередь, К. Гирц рассматривает религию как систему культурных символов, через которые общество интерпретирует реальность и формирует устойчивые модели поведения.

Таким образом, культ Матери во Вьетнаме может быть рассмотрен как культурная система, в которой феминный принцип выступает структурообразующим элементом сакрального пространства и важным фактором формирования культурной идентичности. Анализ данного феномена позволяет выявить механизмы взаимодействия религиозных символов, культурных архетипов и социальных практик, а также раскрыть роль женского начала в поддержании духовной и культурной устойчивости вьетнамского общества в условиях модернизации и глобальных культурных трансформаций.

Материалы и методы

Методологическая база исследования включает:

- символическую и аналитическую психологию (К.-Г. Юнг: архетип Анима, Великая Мать) ;
- феноменологию религии (М. Элиаде: священное/профанное, axis mundi);
- символическую антропологию (К. Гирц: религия как система смыслов);
- сравнительное религиоведение и анализ синкретизма;
- культурно-исторический анализ легенд, мифов, ритуалов и этнографических источников.

Эмпирическую базу составляют письменные источники (летописи, предания, мифы), этнографические исследования в культовых центрах (Фу Зяй, Сонг Сон, Лань Зянг), а также современные практики ритуала хау донг.

Результаты и обсуждение

1. Архетип Великой Матери в традиционном сакральном пространстве

1.1. Мать Ау Ко как прародительница и созидательный архетип

В мифологии вьетнамского народа образ Матери Ау Ко занимает особое место как символическая фигура прародительницы, давшей начало всему вьетнамскому народу. Согласно мифологическому преданию, Ау Ко родила сто яиц, из которых появились предки вьетнамцев, что представляет собой мощный символ коллективного происхождения, родовой солидарности и культурного единства народа [7; 10]. Данный миф отражает не только представления о генеалогическом происхождении нации, но и формирует важный элемент культурной памяти, закрепляя идею общности происхождения и духовной взаимосвязанности членов общества.

Образ Ау Ко тесно связан с природным ландшафтом северных предгорий Вьетнама — регионом, который традиционно рассматривается как пространство формирования древней рисовой цивилизации [10]. В этом контексте природная среда приобретает сакральное значение, выступая не просто географическим пространством, но символическим центром происхождения народа и его культурной традиции. Через призму феноменологии религии М. Элиаде данное пространство может быть интерпретировано как своеобразный axis mundi — сакральная ось мира, соединяющая природный космос, мифологическое прошлое и социальное устройство человеческого сообщества [1]. Именно в таких сакрализованных пространствах происходит символическое закрепление коллективной памяти и формирование культурной идентичности.

В культурно-символическом измерении образ Ау Ко воплощает комплекс представлений о материнстве, плодородии, защите и духовном наставничестве, которые занимают важное место в традиционной системе ценностей вьетнамского общества [7]. Эти качества соотносятся с архетипом Великой Матери в интерпретации аналитической психологии К.-Г. Юнга, согласно которой данный архетип отражает универсальные структуры коллективного бессознательного, связанные с идеями рождения, питания, защиты и жизненной энергии [2]. С точки зрения символической антропологии, подобные мифологические образы выступают важными культурными символами, через которые общество интерпретирует окружающий мир и формирует устойчивые модели культурного поведения [3].

Таким образом, фигура Ау Ко может рассматриваться не только как персонаж национальной мифологии, но и как символический архетип, через который выражаются фундаментальные представления о происхождении жизни, природной гармонии и духовной связи между поколениями. Миф об Ау Ко выполняет важную культурную функцию, объединяя мифологические представления, природный ландшафт и социальную память в единую символическую систему. Через этот образ формируется представление о сакральных истоках народа и закрепляется особая модель культурной идентичности, основанная на идеях родства, коллективного единства и духовной преемственности [7; 10].

1.2. Мать Лиеу Хань как локальная богиня и защитница

Мать Лиеу Хань представляет собой один из наиболее развитых и значимых образов женского божества во вьетнамской религиозной традиции и занимает центральное место в системе народных верований, связанных с культом Матери (Дао Мау) [7; 8]. В культурной памяти вьетнамского общества она выступает не только как сакральная фигура, но и как символ духовной силы, нравственного авторитета и особой близости к человеческому миру. В легендах и народных преданиях Лиеу Хань описывается как божество, способное свободно перемещаться между небесным и земным мирами, что придаёт её образу характер посредника между трансцендентной и человеческой реальностью [7].

Согласно мифологическим и фольклорным источникам, Мать Лиеу Хань выполняет широкий спектр сакральных и социальных функций. Она считается покровительницей семейного благополучия, женской добродетели и нравственной гармонии, а также защитницей торговли, творчества и человеческой инициативы [8]. Такое многообразие

функций отражает особое место данного божества в структуре традиционной культуры, где сакральное и повседневное тесно переплетаются, формируя сложную систему символических значений и социальных практик.

Особое значение в культе Матери Лиеу Хань имеют сакральные пространства, связанные с её почитанием. К числу наиболее известных культовых центров относятся храмовые комплексы Фу Зяй, Сонг Шон и Ланг Зянг, которые традиционно рассматриваются как важные центры паломничества и религиозной практики [7]. Эти пространства функционируют не только как места религиозного поклонения, но и как своеобразные центры сакральной коммуникации, где происходит символическая встреча человека с трансцендентным миром.

В контексте феноменологии религии подобные пространства могут быть интерпретированы через концепцию М. Элиаде как особые сакральные точки, в которых осуществляется контакт между профанным и священным измерениями реальности [1]. Посещение таких мест сопровождается ритуальными практиками, направленными на восстановление космического порядка и гармонизации отношений между человеком, обществом и духовным миром. Таким образом, культовые пространства, связанные с почитанием Матери Лиеу Хань, выступают важными элементами сакральной географии вьетнамской культуры, формируя особую модель религиозного пространства, в центре которой находится фигура женского божества.

1.3. Культурно-символическое значение женского начала

Архетип женского божества во вьетнамской культуре тесно связан с природой, цикличностью жизненных процессов, рождением и плодородием, а также с представлениями о защите общины и поддержании космического равновесия. В традиционном мировоззрении вьетнамцев женское начало воспринимается как источник жизненной энергии, обеспечивающий продолжение рода, плодородие земли и гармонию между человеком и природной средой. В этом контексте женские божества выступают не только объектами религиозного почитания, но и символическими фигурами, отражающими фундаментальные ценности аграрной цивилизации, основанной на тесной взаимосвязи человека с природными циклами [7; 9].

Фемининный принцип в культурной системе Вьетнама обладает многослойным символическим значением. С одной стороны, он ассоциируется с материнством, заботой, защитой и духовным наставничеством, формируя представление о Великой Матери как источнике жизни и хранительнице гармонии мира. С другой стороны, женское начало наделяется амбивалентными характеристиками, соединяющими в себе как созидательную, так и разрушительную силу. Такая двойственность отражает представления о динамической природе космоса, где процессы рождения, трансформации и разрушения образуют единый цикл существования.

Подобная амбивалентность женского архетипа находит объяснение в аналитической психологии К.-Г. Юнга, который рассматривает образ Великой Матери как один из фундаментальных архетипов коллективного бессознательного. В интерпретации Юнга данный архетип включает в себя противоположные аспекты — созидание и разрушение, защиту и опасность, заботу и власть. Эти противоположности формируют то, что исследователь обозначает как «творческую тень» Великой Матери — скрытый потенциал трансформации и обновления, лежащий в основе культурного развития [2].

В контексте вьетнамской религиозной традиции фемининное начало проявляется также как форма символического сопротивления жёстким патриархальным моделям социального устройства. Несмотря на доминирование конфуцианской этики в традиционном обществе, культ Матери сохраняет значительную автономию и предоставляет пространство для выражения женской духовной силы и социальной

активности. В ритуальной практике, особенно в церемониях хау донг, женщины часто выступают в роли медиаторов между миром людей и миром духов, что придаёт женскому началу особый статус в сакральной и культурной структуре общества [8].

Таким образом, архетип женского божества во вьетнамской культуре представляет собой сложный символический комплекс, объединяющий природные, космологические и социальные значения. Через образы женских божеств формируется особая модель сакрального миропонимания, в которой феминный принцип выступает источником жизненной энергии, духовной защиты и культурной устойчивости общества.

2. Синкретическое сакральное пространство: Тамфу – Тыфу как система женского космоса

Система Трёх и Четырёх Дворцов объединяет элементы буддизма, даосизма, конфуцианства и народных верований [7;9]. Здесь женское начало выступает не периферийным, а центральным принципом космической структуры.

Синкретизм проявляется как:

- перевод внешних религиозных образов (Богини даосского пантеона) в местный символический контекст;
- интеграция этических моделей конфуцианства в материнские образы;
- локализация буддийских и даосских идей через ритуалы и легенды;
- создание гибридного сакрального пространства, где женская энергия обеспечивает гармонию между мирами.

Таким образом формируется мягкая модель религиозной космологии, в которой женское начало является центром [6;12].

3. Современные трансформации фемининного принципа

3.1. Возрождение и репрезентация в эпоху “Дой Мой”

После 1986 года культ Матери пережил масштабное возрождение [11;14] : восстановление храмов, рост числа практикующих, расширение электрических пространств. Признание ЮНЕСКО в 2016 году усилило этот процесс, интегрировав Дао Мау в национальную культурную политику и туристическую индустрию [11;14].

3.2. Фемининный принцип в современном искусстве

Художественные практики активно обращаются к образам Математери:

- театральные и сценические версии хау донг ;
- визуальное искусство
- символическое использование ритуальных цветов, пластики, орнаментов [4;11;12].

В этих контекстах женское начало функционирует как энергия трансформации и творческого вдохновения.

Заключение

Фемининный принцип выступает одним из ключевых элементов символического и духовного строя вьетнамской культуры, формируя особую модель сакрального миропонимания, в которой женское начало наделяется космологическим, социальным и культурным значением. Он проявляется в системе архетипических образов, сакральных пространств и ритуальных практик, а также в разнообразных формах художественной репрезентации в традиционной и современной культуре. В образах Матери-прародительницы, локальных богинь-покровительниц и духов-защитниц воплощаются представления о плодородии, защите, гармонии и преемственности жизни, что придаёт фемининному началу статус важнейшего символического центра коллективной идентичности.

В условиях модернизации и ускоряющихся процессов глобализации значение фемининного принципа не только сохраняется, но и приобретает новые формы культурной актуализации. Возрождение и популяризация практик культа Матери, расширение их

присутствия в художественной культуре, медиа и публичном пространстве свидетельствуют о продолжающемся процессе ресакрализации культурного опыта. Фемининный принцип в этом контексте выступает не только как религиозно-символическая категория, но и как механизм культурной памяти, обеспечивающий устойчивость традиционных ценностей и их адаптацию к современным социальным условиям.

Тем самым культ Матери и связанная с ним система сакральных представлений продолжают выполнять важную функцию символического посредничества между прошлым и настоящим, природой и обществом, индивидуальным опытом и коллективной культурной традицией. Через эти практики формируется особая модель духовного баланса, в которой женское начало становится источником культурной устойчивости, социальной гармонии и символического воспроизводства национальной идентичности во вьетнамском обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Eliade M. The Sacred and the Profane. New York: Harcourt, 1994.
2. Jung C. G. Archetypes and the Collective Unconscious. Princeton: Princeton University Press, 1968.
3. Geertz C. The Interpretation of Cultures. New York: Basic Books, 1973.
4. Taylor P. Goddess on the Rise: Pilgrimage and Popular Religion in Vietnam. Honolulu: University of Hawaii Press, 2004.
5. Endres K. Performing the Divine: Mediums, Markets and Modernity in Urban Vietnam. Copenhagen: NIAS Press, 2011.
6. Salemink O. The Ethnography of Vietnam's Central Highlands Religion. London: Routledge, 2003.
7. Ngô Đức Thịnh. Đạo Mẫu Việt Nam. Hà Nội: Nxb Khoa học xã hội, 2009.
8. Nguyễn Thị Hiền. Lên đồng: The Spirit Medium Rituals of Vietnam. Hanoi: Culture and Information Publishing House, 2010.
9. Tô Ngọc Thanh. Folklore and Beliefs of Vietnam. Hanoi: Social Sciences Publishing House, 2006.
10. Trần Quốc Vượng. Văn hoá Việt Nam – tìm tòi và suy ngẫm. Hà Nội: Nxb Văn hoá Dân tộc, 2000.
11. Phạm Quỳnh Phương. Hero and Deity: Tran Hung Dao and the Resurgence of Popular Religion in Vietnam. Singapore: ISEAS Publishing, 2009.
12. Endres K., Lauser A. Engaging the Spirit World: Popular Beliefs and Practices in Modern Southeast Asia. New York: Berghahn Books, 2011.
13. UNESCO. Mother Goddess Worship of the Vietnamese People. Intangible Cultural Heritage, 2016.
14. Jammes J. The Revival of Vietnamese Folk Religion. Journal of Southeast Asian Studies, 2014.
15. Hoskins J. The Play of Time: Kodi Perspectives on Calendars, History, and Exchange. Berkeley: University of California Press, 1993.

ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ

Струк Елена Николаевна
доктор философских наук, доцент,
профессор кафедры философии и искусствознания
ФГБОУ ВО «Байкальский государственный университет»
e-mail struken@rambler.ru
Фойгель Мария Александровна
студент кафедры философии и искусствознания
ФГБОУ ВО «Байкальский государственный университет»
e-mail struken@rambler.ru

Struk Elena N.
Doctor of Philosophy, Associate Professor,
Professor of the Department of Philosophy and Art Studies
Baikal State University
Voigel Maria A.
Student of the Department of Philosophy and Art Studies
Baikal State University

ФЕНОМЕН ГРАФА ОРЛАКА В КИНЕМАТОГРАФЕ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЭКРАНИЗАЦИЙ РОМАНА БРЭМА СТОКЕРА «ДРАКУЛА»

Аннотация. В XX веке кино утвердилось в качестве преимущественного повествовательного средства, отодвинув на второй план литературу, но сохраняя с ней тесные связи. Некоторые романы постоянно экранизировались, и, подобно *«Дракуле»* Брэма Стокера даже порождали кинематографические жанры (готический хоррор). Современная популярность готического хоррора и широкое распространение образа Дракулы делают данное исследование актуальным и своевременным. Его целью является анализ трансформации литературного образа графа Дракулы в известных кинематографических произведениях Авторы статьи применяют комплексный подход к исследованию феномена графа Дракулы в кинематографе посредством тщательного анализа ключевых экранизаций романа Брэма Стокера. В статье анализируются экранизации романа Б. Стокера, от первой киноверсии «Носферату, симфония ужаса» (1922) – Фридриха Вильгельма Мурнау, «Дракула Брэма Стокера» (1992) – Фрэнсиса Форда Копполы, и последней экранизации – «Носферату» (2024) Роберта Эггерса.

Исследование основано на глубоком изучении существующей научной литературы и мнений ведущих специалистов в области философии кино, искусствоведения, социологии и психологии. Междисциплинарный подход, объединяющий теорию искусства и философию кино, обеспечивает всесторонний взгляд на проблему.

Работа объединяет методы нарративного и сравнительного анализов, позволяя подробно рассмотреть изменения образа Дракулы в рамках историко-культурного контекста. Авторами проведено комплексное сравнение трех значимых экранизаций романа Б. Стокера («Носферату, симфония ужаса» 1922 года, «Дракула Брэма Стокера» 1992 года и «Носферату» 2024 года), демонстрируя динамику формирования кинематографического образа графа Дракулы.

Исследователи приходят к выводу, что экранизации «Дракулы» Брэма Стокера включают в себя ряд существенных изменений, которые меняют смысл и восприятие повествования. Необходимы дальнейшие исследования для понимания мотивов и влияния

изменений в процессе экранизаций, особенно с культурной и социологической точки зрения.

Выводы статьи помогают лучше понять процесс взаимодействия литературы и кино, а также механизмы трансляции культурных символов и представлений о зле. Полученные результаты полезны для дальнейших исследований в области киноведения, культурной антропологии и искусствоведения.

Ключевые слова: досуг, ужас, хоррор, готический фильм ужасов, Дракула, Носферату.

THE PHENOMENON OF COUNT ORLOK IN CINEMA: COMPARATIVE ANALYSIS OF BRAM STOKER'S «DRACULA» FILM ADAPTATIONS

Annotation. In the twentieth century, cinema established itself as the dominant medium of storytelling pushing literature back while still keeping close ties with it. Certain novels've been repeatedly adapted for the screnn and, like Bram Stoker's «Dracula», have given rise to entire cinematic genres. such as Gothic horror. The contemporary popularity of the Gothic horror amf the widespread cultural presence of the count Dracula figure make this research relevant and timely. Its aim to analyze the transformation of the literary image of count Dracula in well-known adaptations.

The authors adopt a comprehensive approach to examining the phenomenon of count Dracula in cinema through a detailed analyses of key adaptations of Bram Stoker's novel. The article focuses on several major adaptations beginning with the first cinematic interpretation – «Nosferatu: A Symphony of Horror» (1922) by Friderich W. Murnau, followed by Bram Stoker's Dracula (1992) by Francis Ford Coppola, and concluding with the most at the that time recent adaptation, «Nosferatu» (2024) by Robert Eggers.

This study integrates narrative and comparative analysis, enabling a detailed examination of how the image of Dracula has evolved within different historical and cultural circumstances. The authors conduct a comparative analysis of three significant movies filmed by Bram Stoker's novel – «Nosferatu: A Symphony of Horror» (1922), Bram Stoker's «Dracula» (1992) and «Nosferatu» (2024) – demonstrating the dynamic development of the cinematic representation of count Dracula.

The researches conclude that movies filmed by Bram Stoker's «Dracula» involve a lot of significant changes that alter both the meaning and the perception of the narrative. Further research is required to better understand the motivations behind these changes and their impact during the adaptation process, particularly from cultural and sociological perspective.

Keywords: leisure, horror, Gothic horror, Dracula, Nosferatu.

Введение в проблему. В современном обществе просмотр фильмов представляет собой одну из форм досуговой практики, позволяющую людям не только избегать рутины повседневной жизни, но и размышлять над фундаментальными экзистенциальными вопросами: в чем смысл жизни человека, насколько человек свободен в своих решениях и действиях, что такое смерть и т.д. Интерес к этим вопросам возрастает в нестабильные времена, когда основной характеристикой жизни общества становится неустойчивость, а в жизни человека доминирует «кризисное мышление», исходящее из противоречия между глобальным пессимистическим видением проблем современной культуры и осознанием необходимости продолжения существования человечества, неспособного преодолеть современный кризис [1, с. 50-51]. Схожесть нестабильности жизни эпохи Средневековья и современности вызывает интерес к фильмам в стиле готический хоррор, который является разновидностью жанра фильмов ужасов. Профессор литературы и СМИ Орхусского университета Матиас Класен отмечает, что около 55 % респондентов в США нравится

«страшный контент» [2], а «увлечение ужасным носит адаптивный характер. Это обучающий механизм, который позволяет собирать информацию о смерти с косой и способах ее работы» [2].

Краткий обзор исследований (литературы). Интерес к киноужасам в готическом стиле свойственен не только зрителям, но и ученым. Киноведение готического хоррора выросло из анализа классического хоррора, как кинематографического жанра, начавшего свою историю со второй половины XX века [3; 4], однако только с середины 70-х годов прошлого века фильмы ужасов стали воспринимать как серьезный объект для научного анализа. Ведущей методологией в исследованиях до конца 80-х годов XX века являлся психоаналитический подход. Робин Вуд считал, что американские фильмы ужасов символизировали «возвращение вытесненного» – всего того, чего боялось американское общество и о чем предпочитало не думать [5]. В 1990 году вышла книга философа и киноведа Ноэля Кэрролла «Философия ужаса, или Парадоксы сердца», в которой он противопоставил психоаналитическому подходу в исследовании хоррора когнитивный подход. С точки зрения Кэрролла, хоррор предполагает страх и отвращение, которые повествование и образы хоррора вызывают у аудитории [6, с. 24].

Российские исследователи так же активно изучают жанр ужасов в кино. Киновед Вячеслав Корнев в своей статье «Фильмы ужасов», оглядываясь на Фрейда, определяет, что ключевым для хоррора является сексуальный подтекст, который базируется на бессознательных влечениях и вытесненных страхах [7].

Другой российский исследователь кино Дмитрий Комм рассматривает жанр хоррора, как «наличие в фильме определенной совокупности художественных приемов, которую можно назвать ***технологией страха***, нацеленной на выполнение контракта со зрителем» [7]. Автор отмечает, что рождение хорорра, как художественного произведения, тесно связано с возможностью зрителя эстетически пережить страх.

Начиная с 2000-х годов хоррор окончательно становится легитимной темой научных исследований, рост числа которых продолжается. В XXI столетии ученые пытаются применить наиболее обсуждаемые теоретико-методологические подходы гуманитарных и социальных наук к исследованиям жанра ужаса в кино [8]. При этом они изучают различные субжанры, возникающие внутри жанра хоррор [9, с. 147-160]. Одним из исследуемых субжанров является готический жанр [10], в том числе кино про вампиров [11]. Значительное количество исследований посвящено рассмотрению фигуры графа Дракулы в кинематографе и литературе [12; 13; 14; 15].

Таким образом, краткий обзор литературы позволяет заявить, что трансформации образа графа Дракулы в кино в зависимости от культурно-исторического контекста изучались в рамках различных научных направлений и подходов. Хорошо исследованы художественные приемы передачи страха в кинематографе и литературе, трансформация образа вампира в различных фильмах и т.д. Данное исследование так же вносит свой вклад в понимание эволюции образа графа Дракулы в кинематографе путем сравнения двух классических экранизаций — фильма Ф. В. Мурнау «Носферату, симфония ужаса» (1922) и ремейка Р. Эггерса «Носферату» (2024), дополненного одним из знаковых кинопроизведений современности — лентой Ф. Ф. Копполы «Дракула Брэма Стокера» (1992). Комплексно рассматривается художественное преобразование литературного оригинала (романа Б. Стокера) в разных временных пластах кинематографа — от раннего периода немого кино до экспериментальных тенденций XXI века.

В связи с этим целью работы является анализ трансформации литературного образа графа Дракулы в известных кинематографических произведениях. Для достижения цели и выявления особенностей каждого из кинематографических образов был применен комплексный анализ произведений.

Методы (методики). Методологическую базу исследования составили нарративный и сравнительный анализы. Методы использовались для анализа образа Дракулы, и для сопоставления кино-героев разных лет между собой.

Использование нарративного анализа в работе позволяет, глубоко взглянуть на образ графа Дракулы в выбранных картинах, размышляя не только над его форменно-содержательными аспектами, но и над допрокатной жизнью. Это позволяет найти ответы, почему в фильме Дракула получился именно таким. Благодаря нарративному анализу мы можем позволить себе выйти за пределы выбранного фильма и проследить полное развитие, образа: литературный прототип, режиссерский замысел, видение актера, обработка монтажом и, наконец, прокатной версией.

В работе были определены критерии сравнения фильмов «Носферату, симфония ужаса» Фридриха Вильгельма Мурнау, «Носферату» Роберга Эггерса и «Дракулы Брэма Стокера» Фрэнсиса Форда Копполы:

- совмещение в образе мифологии и истории;
- воплощение в Дракуле страха перед «Другими», «не такими как мы», в той или иной вариации;
- выполнение или невыполнение ряда функций соответствующих персонажу-антагонисту;
- романтизация зла;
- эмоциональный отклик у зрителя;
- олицетворение идеалов и конфликтов времени.

Использование комплексной методики позволяет провести анализ эволюции образа графа Дракулы в кинематографе.

Результаты и их обсуждение. Этимологически слово «хоррор» происходит от латинского глагола horrere, означающего «дрожать» (или «волосы встают дыбом»), и обычно используется в художественной литературе и кинематографе для обозначения повествований, цель которых вызвать страх, шок или отвращение (или их комбинацию). Хоррор определяется эмоциональной направленностью: «Регулирование эмоций — это ключ к развлекательному ужасу» [2]. Особенности хоррора как жанра литературы и кинематографа обусловили его обращение к готической традиции, которое «с одной стороны, отсылает нас к раннему Средневековью, к «темному» наследию «готов», которое отразилось в стилевых решениях архитектурной мысли XIII–XV вв. С другой, это отсылка к определенной культурной парадигме, связанной с поэтикой возвышенного, готического в понимании позднепросветительских эстетических флуктуаций Нового времени» [16, с. 68-69], привело к объединению экзистенциальных размышлений, мрачной готической романтики и ужаса, породив новый жанр – готический хоррор. Если классический фильм ужасов связан с быстротой развития событий, прямым запугиванием, созданием атмосферы страха и ужаса, он «позволяет человеку слиться с толпой, стать полностью общественным существом, уничтожить чужака» [17]. При этом события могут происходить где угодно и с кем угодно, то готический хоррор основан на нарастании напряжения, тонкой эксплуатации глубинных психологических переживаний страха, мистики и тайны. События происходят в замках со средневековым антуражем (высокие потолки, узкие окна и т. д.).

Считается, что фильмом, положившем начало массовости хоррора является картина Фридриха Вильгельма Мурану «Носферату, симфония ужаса» по мотивам романа Брэма Стокера «Дракула». Роман Б. Стокера был экранизирован несколько раз. Первая экранизация «Носферату, симфония ужаса» Ф. В. Мурнау вышла в 1922 году. Главные лица в истории создания «Носферату», Мурнау и Грау, были ветеранами Первой мировой войны. Они видели ее ужасы, отражение которых нашло свое место в образе графа Орлока. Внешне он синтез трех существ – человека, летучей мыши и мертвеца, и производит впечатление не

средневозрастного европейского аристократа, а, скорее, странного и пугающего богача. Орлок передвигается как паук, крадущийся к жертве, не может удержаться при виде крови из порезанного пальца и пылает страстью к жене Хуттера Элен [14]. Отличает первого в истории киновампира от героя Стокера и то, что в картине он приобрел социопатические черты. Если Дракула жил в окружении своих трех очаровательных невест-вампириц, а так же мог вполне успешно осуществлять коммуникацию с обычными людьми, то Орлок живет в своем страшном замке один, да и общаться с людьми ему мешают не только солнечные лучи, которые были абсолютно безопасны для Дракулы Брэма Стокера, но и невозможность найти общий язык с публикой.

Первая экранизация «Дракулы» совершенно не в состоянии напугать кровавыми сценами – она попросту ими не располагает. В лучших традициях книжной готики «Симфония ужаса» вводит зрителя в состоянии жути общей атмосферой картины, образом самого Орлока. С каждым новым «скрытым» убийством фигура молчаливого вампира, не произносящего за весь фильм ни слова, становится мрачнее, а само действие – тревожнее. Жути добавляет и то, что все его злодеяния, кроме финального, остаются за кадром. Существенным отличием от книги является и то, что злодейства Орлока, в отличие от своего «родственника», не ограничиваются только питьем крови – немецкий носферату устраивает в городке Висборге, куда приплывает из Трансильвании, настоящую эпидемию чумы. Таким образом, создатели фильма внедрили в концепцию страха перед «Другими», которая оказывается тесно связанной с историческим фоном, на котором снимали фильм. Для послевоенной Германии начала XX века тем «Другим», которого стоит бояться, был победивший в войне иностранец, которого, как минимум нужно не пустить в свою страну, как максимум – «победить» и «уничтожить». Румын Орлок, подобно европейским державам, требующим репараций, хотел крови молодой жены главного героя. В случае не выполнения требований, вампир обещал продолжить мучить немецкий городок чумой, убивая все больше и больше его жителей. Нельзя не упомянуть и то, что фильм вышел во время зарождения нацизма в Германии – меньше, чем через год после выхода фильма Адольф Гитлер начнет писать «Мою борьбу», которую опубликуют уже в 1925 году.

Следующая экранизация «Дракула Брэма Стокера» Ф. Ф. Копполы вышла на большие экраны семьдесят лет спустя после «Носферату», в 1992 году. Драматургически у Копполы и его команды получилось пересмотреть образ главного героя радикально: внешне вампир не вызывает страха, скорее, жуткими являются его обращения в вампира. Внешний вид Дракулы соответствует персонажу Б. Стокера. В отличие от графа Орлока, Дракула легко располагает к себе, он не только выглядит, но и ведет себя как человек. Коппола не только романтизировал Дракулу, но и очеловечил его. В фильме граф может стареть, чего не делал ни Дракула Стокера, ни Орлок, может испытывать физическую боль, может влюбляться и быть верным своей любви.

В своей картине Ф. Коппола отказывается от концепции страха перед «Другим». Дракула уже не предстает перед нами смертоносным чужестранцем на манер «Симфонии ужаса» или злостным преследователем жены главного героя на манер «Носферату» 2024 года. Он выглядит, ведет себя и разговаривает, как люди, более того сам Дракула когда-то был живым человеком. Он не является «Другим» ни в значении «чужестранца», ни в значении «не такого, как мы».

Немалую роль в становлении образа Дракулы 1992 года сыграла и эпоха, в которую снимали фильм. Конец 1980-х и большая часть 1990-х годов в американском кино характеризируется спросом публики на эротические фильмы, триллеры. Дракула, следуя духу, времени отражает тайные желания главной героини, которая, несмотря на грядущую свадьбу и опасность стать вампиром, отвечает ему взаимностью.

На наш взгляд, «Дракула Брэма Стокера» на данный момент является наиболее точной экранизацией своего литературного первоисточника. Драматургия «Дракулы» не сводится к примитивному пересказу романа, а стремится сделать его самостоятельной картиной, которая бы существовала и отдельной от первоисточника.

Финальной экранизацией для анализа был выбран «Носферату» Роберта Эггерса, вышедший на экраны в конце декабря 2024 года. Этот фильм является ремейком картины Мурнау и структурно повторяет картину 1922 года. Орлок предстает смешением вампира 1992 года и румынской культуры. Граф носит традиционную румынскую одежду, на его столе, в момент встречи с Хуттером, стоят румынские блюда (мамалыга, мусака и т.п.), он пишет на румынском, на нем же говорит большую часть своего экранного времени. Внешность графа Орлока выглядит пугающе: перед нами оживший мужской труп с гниющей, где-то посиневшей, кожей, которая местами уже отвалилась и обнажила кости. По телу носферату ползают жуки, он еле двигается, разговаривает и дышит. Поведенчески Орлок 2024 года мало чем отличается от Орлока 1922 года. Он также живет в полном одиночестве и лишен большинства навыков в общении.

В данной версии Орлок играет роль антагониста – он становится главной причиной невозможности мирного и счастливого существования главных героев, к тому же, по его воле гибнет множество мирных городских жителей, в том числе и детей. В отличие от «Дракулы Брэма Стокера», чей сюжет построен вокруг романтизации и очеловечивание вампира, в «Носферату» присутствует скрытая романтизация, которая проявляется в поступках и словах всех главных героев, а не во внешности самого Орлока.

Образ Орлока несет четкий подтекст опасений перед теми, кто кажется другим, отличающимся, непонятным обществу большинства. В фильме Эггерса фигура Орлока становится отождествлением современных фобий, связанных с восприятием других народов, иных социальных групп. Кроме того, страх перед болезнью и заражением, так же немаловажный элемент сюжета оригинального «Носферату» и его ремейка. Граф, переносящий болезнь, напоминает нам нашу недавнюю реальность в условиях COVID-19, усиливая ощущение опасности и неизбежности заразы извне. Как следствие, общество вновь переживает парализующий страх потери контроля над собой и своим будущим, вызванный воздействием тех, кого оно не может контролировать или понимать.

«Носферату» не копирует покадрово оригинальный фильм 1922 года, а находит новые кинематографические решения для знакомых сцен, не лишая их визуального сходства с немой кино-классикой. Драматургически же картина в большей степени представляет собой адаптацию идей оригинального фильма к современным реалиям, но, попутно, предлагая нам необычный подход к романтизации образа вампира.

Все три экранизации, выбранные для анализа, ярко продемонстрировали развитие образа на экране. Впервые Дракула предстал перед зрителями в образе графа Орлока – смертоносного вампира, лишенного любых черт, вызывающих сочувствие и сопереживание. Сценарно он был наделен ролью антагониста. Семьдесят лет спустя в картине «Дракула Брэма Стокера» образ главного героя оброс романтическими чертами, и вместо злодея на экране появился антигерой. Создатели сделали из Дракулы не кровососущего монстра, а человека, когда-то в прошлом столкнувшегося с трагедией, из-за чего вынужденного нести бремя бессмертия. Несмотря на то, что он продолжает быть вампиром и не стремится творить добро в отношении кого-либо, зритель не воспринимает его как объект тождественный злу, болезни или ужасу. Дракула Фрэнсиса Форда Копполы может вызвать у аудитории симпатию, сопереживание и даже жалость. В «Носферату» 2024 года образ Дракулы оказался самым неоднозначным. Как и в оригинальной ленте 1922 года Орлок в является злодеем. Однако в то же время герой Эггерса наделен человеческими чертами характера, способен испытывать романтические чувства, мстить, ощущать боль,

обиду. Несмотря, на это Орлок 2024 года, как и его предшественник, продолжает мучить город, в который прибывает. При этом, у зрителя носферату вызывает противоречивую реакцию – от страха и отвращения до сопереживания.

Таким образом, с каждой новой экранизацией образ Дракулы становится глубже и сложнее. Он эволюционирует от героя-антагониста, чьей единственной драматургической задачей было препятствовать счастью протагонистов, до сложного и неоднозначного персонажа, наделенного различными и противоречивыми характеристиками.

Многочисленные исследования, в которых изучаются различные аспекты трансформации образа Дракулы связаны с изучением истоков готики в романе Б. Стокера, авторы рассматривают литературных предшественников автора и связи с историей разных стран [18, с. 29-33; 19; 20]. Так же ученые анализируют развитие мифа о Дракуле в XX-XXI веках, исследуют адаптацию персонажа в театре, кино и массовой культуре. Самыми многочисленными являются работы связанные с изучением современной готики и ее воплощением в фильмах и книгах, а также социальными последствия интереса к вампирам. В последние годы в научном пространстве России появились интересные работы, в которых проведен качественный теоретический и эмпирический анализы произведения Б. Стокера и кинематографических работ о Дракуле. Одним из авторитетных авторов можно назвать исследователя Андрея Шарого, мнение которого подтверждает выводы из нашего исследования: «Дракула — один из самых выразительных образов темной стороны людской натуры. Мало того, самим фактом своего существования и своей популярности этот вампир-аристократ доказывает, насколько зло умеет быть притягательным. Именно он — настоящий злой кумир затянувшегося до седин человеческого детства» [12, с. 125]. За столетие существования персонаж стал олицетворять бесконечное разнообразие зла: от сексуальной агрессии и убийств до войн, политического угнетения, терроризма и болезней, передающихся через кровь.

Однако, несмотря на значительное количество исследований, некоторые аспекты изучения образа Дракулы в литературе и кинематографе остаются недостаточно раскрытыми:

1. Этнические и культурные нюансы: Необходимо глубже изучить влияние этнических и культурных факторов на создание и восприятие образа Дракулы, учитывая разнообразие культур, изображающих вампиров.

2. Аспекты оппозиции мужественность-женственность: Стоит исследовать, как меняются представления о мужественности и женственности в процессе эволюции образа Дракулы, и как это влияет на восприятие зрителям.

3. Современные адаптации: Нужны исследования новых форм адаптации образа Дракулы в эпоху цифровых технологий и интерактивных медиа, таких как игры и виртуальная реальность.

Эти направления позволят углубить наше понимание феномена графа Дракулы и его роли в культуре и искусстве.

Выводы и заключение. Актуальность романа «Дракула» сохраняется благодаря универсальности поднимаемых проблем: страх перед неизвестным, социальное неравенство, потеря традиций и поиск новой идентичности. Эти темы остаются значимыми и сегодня, что объясняет постоянный интерес читателей и популярности героя в массовой культуре. По мнению Жоржа Батая, «Зло, будучи одной из форм жизни, сущностью своею связано со смертью, но при этом странным образом является основой человека» [21, с. 28]. Образ Дракулы продолжает жить самостоятельно, находя свое отражение в фильмах, играх, музыке и театре, став важным элементом современной культуры.

Фигура вампира — это не просто фольклорный персонаж, а культурный архетип, вобравший в себя мифологические, исторические, религиозные и социальные страхи. Граф Дракула в романе Брэма Стокера представляет собой сплав древних верований, страхов

викторианского общества и тревог. Он выполняет не только функции антагониста, но и становится отражением подсознательных желаний и противоречий, что позволяет говорить о нем как о многогранном культурном символе, а не просто злодее.

На основе анализа работ Жана Мариньи и Эрнеста Джоунса становится очевидным, что образ вампира тесно связан с темами сексуальности, подавленных желаний и страха перед нарушением границ между жизнью и смертью, нормой и отклонением. Этот образ оказывается особенно гибким в кинематографе, где он приобретает новые интерпретации, адаптируясь под потребности зрительского восприятия и культурный контекст времени. Образ Дракулы оказывается не статичным, а постоянно меняющимся и поддающимся переосмыслению, олицетворяя не только бессмертие, но и вечную актуальность человеческих страхов, стремлений и запретов.

Проведенный анализ образов Дракулы в трех экранизациях романа позволил нам прийти к следующему выводу: несмотря на единый исходный литературный материал и общую основу для построения персонажей, каждый из фильмов продемонстрировал собственное уникальное представление главного героя. Специфические черты характера и внешний облик Дракулы в каждом произведении стали результатом сочетания творческого замысла его создателей и общего контекста культурной среды своей эпохи. Отметим, что фильмы, снятые ближе к нашему времени, характеризуются значительной сложностью и глубиной отображаемого образа, раскрывая дополнительные грани личности героя и делая его многомерным и психологически насыщенным.

Разнообразие экранных и книжных образов Дракулы продолжает привлекать внимание зрителей и читателей, создавая почву для дальнейшего изучения и анализа. Роман «Дракула» остался живым и актуальным спустя столетия благодаря своему уникальному сочетанию культур, эпох и воображаемых реалий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Худин А. А. Проблема кризисности в теории архитектуры постмодернизма // Academia. Архитектура и строительство. 2018. № 3. С. 48-54.
2. Класен М. Прививка от кошмара: пристрастие к «ужастикам» нормально и полезно. Опубл.: 05.11.2021 // Идеономика. URL: https://ideanomics.ru/articles/25267 (дата обращения: 09.01.2026).
3. Butler I. Horror in the cinema. London: Zwemmer; New York: A. S. Barnes, 1970. 212 p.
4. Clarens C. The Illustrated History of the Horror Film. New York: Da Capo Press, 1967. 310 p.
5. Contemporary Approaches to Film and Media Studies: Robin Wood on the Horror Film : Collected Essays and Reviews by Robin Wood Detroit, Michigan: Wayne State University Press, 2018. 432 c.
6. Carroll N. The Philosophy of Horror or the Paradoxes of the Heart. New York; London: Routledge, 1990. 256 p.
7. Корнев В.В. Фильмы ужасов // Философские дескрипты: сб. науч. ст. / АлтГУ, АТиСО, Алтайский институт труда и права (филиал); ред.: О. Л. Сытых, А. Н. Мельников, Л. М. Управителева. Барнаул : Изд-во АлтГУ, 2007. Вып. 6. С. 68-77.
8. Кракауэр З. Психологическая история немецкого кино: от Калигари до Гитлера: [пер. с англ. с сокр.]; [предисл. Р. Юренева]. М.,: Искусство, 1977. 321 с. // URL: http://www.dnevkino.ru/library_kracauer_1.htm (дата обращения 24.02.2026)
9. Balanzategui J. The Digital Gothic and the Mainstream Horror Genre: Uncanny Vernacular Creativity and Adaptation // New Blood: Contemporary Approaches to Contemporary Horror / ed. by E. Falvey, J. Wroot and J. Hickinbottom. Cardiff: University of Wales Press, 2020, Pp. 147-166.

10. Trotry P. Wet Land, Dark Water, Crimson Blood: Liquid Fear and Fluid Threat on the Contemporary Gothic Screen. School of Modern Languages, Newcastle University, 2024. 293 p.
11. Weinstock J. The Vampire Film: Undead Cinema. New York: Columbia University Press, 2012. 144 p.
12. Шарый А., Ведрашко В. Знак D: Дракула в книгах и на экране. М.: Новое литературное обозрение, 2009. 256 с.
13. Красавченко Т.Н. Брэм Стокер и его роман «Дракула» в культурно-историческом контексте // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 7: Литературоведение. 2021. № 3. С. 146-158.
14. Бережной С. Все мы вышли из гроба Дракулы. Создатели и история первого фильма ужасов // Звездная дорога. 2002. № 9-11. С. 150–154.
15. Григорьева Н. Что наделал Брэм Стокер, или Эволюция киновампиров // РИА Новости. – 20. 04. 2012. – Электрон. версия печат. публ. – URL: http://ria.ru/weekend_cinema/20120420/630140618.html (дата обращения 24.02.2016)
16. Гладков С. А. Terror vs horror: типология готических медиа // Известия УрФУ. Сер. 1. Проблемы образования, науки и культуры. 2022. Т. 28. № 3. С.68-69
17. Кинг С. Пляска смерти / [Пер. с англ. О.Э. Колесникова]. М.: Изд-во АСТ, 2003 (ГУП Чехов. полигр. комб.). – 505 с.// URL: http://www.biblioteka.org.ua (дата обращения 24.02.2026)
18. Митрофанова В. С. История создания романа «Дракула» Брэма Стокера // Вестник Ульяновского государственного технического университета. 2016. № 4 (76). С. 29-33.
19. Skal D. J. Something in the blood: The Untold story of Bram Stoker, the Man Who Wrote Dracula. New York: Liveright Publishing Corporation, 2016. 672 p.
20. Leatherdale C. The Origins of Dracula: The Background to Bram Stoker's Gothic Masterpiece. London: City/Country, 1987. 242 p.
21. Батай Ж. Литература и зло / пер. с фр. и коммент. Н. В. Бунтман, Е. Г. Домогацкой. М.: Издательство МГУ, 1994. 165 с.

Климай Екатерина Владимировна
кандидат педагогических наук, доцент,
заместитель заведующего кафедрой фортепиано
и струнных оркестровых инструментов
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»

Klimai Ekaterina V.
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Deputy Head of the Department of Piano
and String Orchestral Instruments
Moscow State Institute of Culture

ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ РАБОТЫ АРКАДИЯ СЕВИДОВА НАД «АПАССИОНАТОЙ» Л. БЕТХОВЕНА

Аннотация. В статье рассматриваются исполнительские и педагогические принципы работы Народного артиста РФ, профессора кафедры специального фортепиано Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского, заведующего кафедрой фортепиано и струнных оркестровых инструментов Московского государственного института культуры Аркадия Гавриловича Севидова над «Апассионатой» Л. Бетховена. Обсуждаются вопросы исполнительской интерпретации и музыкального содержания данного произведения, а также преемственности исполнительских и педагогических традиций русской фортепианной школы.

Ключевые слова: Л. Бетховен, «Апассионата», 32 сонаты для фортепиано, редакция, исполнительский анализ, интерпретация.

PERFORMING AND PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF ARKADY SEVIDOV'S WORK ON L. BEETHOVEN'S «APASSIONATA»

Abstract. This article examines the performance and pedagogical principles of Arkady Gavrilovich Sevidov, People's Artist of the Russian Federation, professor of the special piano department at the P.I. Tchaikovsky Moscow State Conservatory, and head of the piano and string orchestral instruments department at the Moscow State Institute of Culture, in his work on Beethoven's «Appassionata». The article also discusses the performance interpretation and musical content of this work, as well as the continuity of the performance and pedagogical traditions of the Russian piano school.

Keywords: L. Beethoven, «Appassionata», 32 sonatas for piano, edition, performance analysis, interpretation.

Фортепианная соната ор. 57 «Апассионата» принадлежит к числу наиболее популярных и часто исполняемых сонат Л. Бетховена. По мнению Натана Перельмана: «Легендарность «Апассионаты» стала и ее бедой. Являясь одной из 32 сонат, она в силу обстоятельств приняла на себя бремя представительства, не предусмотренное автором. Попытка втиснуть гений композитора в одну эту сонату вызывает бесцельные и вредные потуги: у одних первая часть мечется в апассионатной горячке, у других застывает в кабаллистических «та-та-та-та». Второй части по тем же причинам пытаются придать представительность, на которую она не претендует, и, наконец, финал – образец достоинства, силы и терпения – вздыбливается и ужасающем темпе лишается всех перечисленных выше качеств» [5].

Название сонаты не принадлежит композитору, более того, само это слово «apassionato» не встречается в тексте Двадцать третьей сонаты, в то время, как, например, в первой части Тридцать второй сонаты композитор ставит обозначение «Allegro con brio ed appassionato» или, например, обозначение «Largo appassionato» в сонате ор. 2 № 2. За сонатой ор. 57 это название закрепилось благодаря гамбургскому издателю Августу Кранцу, который опубликовал четырехручное переложение [2]. «Апассионата» написана композитором в кризисный для него период, вскоре после окончания работы над «Героической» Симфонией № 3 ор. 55, когда он окончательно утратил веру в исцеление от своего недуга [6].

Чрезвычайно важным для исполнителя является вопрос темпового единства первой части, сотканной из различных тематических эпизодов. О важности темпового единства в «Апассионате» говорили выдающиеся пианисты, многократно исполнявшие данное произведение: Лев Оборин, Самуил Фейнберг, Святослав Рихтер, Мария Гринберг, Григорий Коган: «Первую часть «Апассионаты» учащиеся нередко играют слишком быстро, так, что музыка все время как будто захлебывается, присущее ей величие утрачивается, фразы проговариваются торопливо, невнятно, страстность превращается в истерику. Все это происходит из-за неправильного понимания бетховенского обозначения: Allegro assai (очень быстро). Учащиеся, а иногда и педагоги, забывают, что композиторы того времени обозначали темп применительно к основной метрической единице. Первая часть «Апассионаты» написана не триолями в размере 4/4, а в размере 12/8: стало быть, Allegro assai – это темп «восьмых», то есть двенадцатых, а не четвертых долей такта. Поэтому одна четверть (три «восьмых») такта первой части в темпе Allegro assai должна идти не быстрее, а медленнее одной четверти финала, хотя последний обозначен Allegro ma non troppo» [4].

Исполнителю чрезвычайно важно ощущать и сохранять на протяжении всей первой части пульсацию триольными «восьмыми», поскольку именно она позволяет найти «стержневой» темп всей части.

Затаенное начало главной партии на pianissimo Аркадий Гаврилович Севидов, Народный артист Российской Федерации, профессор кафедры специального фортепиано Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского, заведующий кафедрой фортепиано и струнных оркестровых инструментов Московского государственного института культуры, лауреат IV Международного конкурса им. П.И. Чайковского 1970 года, рекомендует начинать на левой педали. Нисходящее движение первых звуков главной темы по ступеням тонического трезвучия, по мнению Льва Николаевича Оборина, учителя Аркадия Гавриловича Севидова, должно звучать не как раздумье, а как «затаенный порыв», и здесь большую роль играет аппликатурное решение. В правой руке целесообразно использование 5, 2 и 1 пальцев, а в левой – зеркально 1-го, 2-го и 5-го пальцев, так как важен полный контроль звучания темы на уровне двойной репетиции рояля. Нижний звук «фа» должен быть динамически меньше первого «до». Повторяющиеся тревожные мотивы в левой руке буквально цитируют ритм «темы Судьбы» из Пятой симфонии, которая будет создана Л. Бетховеном двумя годами позже, и приводят к «взрыву» движения «шестнадцатых» в правой руке. Как будто пружина долго накапливала напряжение, чтобы высвободить неистовую энергию.

Три восьмые «соль – си-бемоль» в четырнадцатом такте А.Г. Севидов рекомендует исполнять 1-м и 3-м пальцами левой руки, а последующие «шестнадцатые» в пятнадцатом такте первой части играть следующей аппликатурой: 2-1-5-1-3-2-1-5 и далее, как указано в редакции К.А. Мартинсена. В шестнадцатом такте первой части после «ми-бекара» в левой руке, исполняемого первым пальцем, оставшиеся «шестнадцатые» можно играть правой рукой.

На стыке динамических контрастов «pianissimo» и «fortissimo» в тактах 17-18 и вплоть до связующей партии, начинающейся с такта 25, очень важно следить за ритмической точностью синкопированного движения, художественный смысл которого заключается в том, чтобы создать впечатление борьбы и «перебивки» линий правой и левой рук, которое повторяется не только в репризе, но и коде первой части.

В такте 27-28 лига в правой руке и авторское указание «sfp» предполагает соответствующее взятие аккорда на «sforzando» и постепенное уменьшение динамического уровня в триольном движении левой руки, поскольку аккорд в правой руке затухает. Разрешение в такте 28 должно быть тише, чем тот динамический уровень, на котором заканчивается предыдущий такт. Паузы в партии правой руки во всем эпизоде связующей партии необходимо точно выполнять, как этого требует стилистика венской классической школы.

Побочная партия в параллельной тональности As-Dur начинается с такта 36 и отмечена в автографе указанием «dolce».

А.Г. Севидов в первом октавном проведении побочной партии рекомендует плотнее исполнять нижний голос, а в последующих – в более высоком регистре – верхний. Излюбленный бетховенский прием – «crescendo» в тактах 40-41 первой части приводит к «subito piano» в такте 42. Как правило, у Л. Бетховена «piano» звучит через «люфтпаузу», поскольку необходимо, чтобы «гул» от предыдущего динамического развития не накладывался на первые звуки «piano». Особенно важно «засветить» верхний звук «ля-бемоль» в такте 42. Несмотря на разнообразие ритмических рисунков, в данном эпизоде также необходимо сохранять метричность. Трели в тактах 45-47 должны быть точно «посчитаны», а нисходящий пассаж перед заключительной партией необходимо исполнять идеально ровно и очень тихо.

В такте 66 при переходе от экспозиции к разработке А.Г. Севидов рекомендует не отделять правой педалью последний «ля-бемоль» от последующего «си-бекара», начиная разработку как бы «встык» с экспозицией. В ми-минорном эпизоде разработки Аркадий Гаврилович предлагает минимальное использование правой педали, а уже начиная с такта 82, когда тема переходит в правую руку, правой педали может быть значительно больше. Мотив «темы Судьбы» в тактах 146, 148 и 149 лучше исполнять правой рукой.

Реприза первой части начинается с такта 152 в тональности фа мажор. В восходящем движении, начиная с такта 219 репризы важно «ответить» правой рукой последней «восьмой» гармонического пассажа. В пассажах перед кодой, по мнению Аркадия Гавриловича, должна быть такая аппликатура, чтобы первый палец в левой руке приходился на звуки, попадающие в пульсацию. Piu Allegro в коде не должно быть существенно быстрее основного темпа всей части, поскольку здесь также сохраняется 12/8, о которых писал Григорий Коган.

В перекличках правой и левой рук, начиная с такта 251, А.Г. Севидов считает важным ответ на «sforzando» в левой руке, хотя в тексте это обозначение стоит только в правой руке. В такте 261 при перемещении партии правой руки с терции «ля-бемоль – до» к терции «фа – ля-бемоль» мастер рекомендует последний «ля-бемоль» перед скачком на октаву в правой руке взять в левую руку для большей непрерывности звучания.

Вторую часть сонаты ор. 57 часто исполняют достаточно быстро, отталкиваясь от авторского обозначения темпа «Andante con moto», настолько быстро, что эпизод с «тридцать-вторыми» в левой руке начинает терять свою динамическую контрастность. Лев Николаевич Оборин в своих «размышлениях вслух» об «Апассионате» высказал следующие замечания: «Хотя я глубоко убежден в том, что Бетховен был великим музыкантом-импровизатором, менее всего считавшимся с «консерваторскими» нормами и догмами, однако динамические указания в его сочинениях, в том числе и в «Аппассионате»

– как говорится, «лучше не трогать»: очень трудно, скажу больше – почти невозможно достигнуть художественной убедительности при их изменении. Нет, в отношении таких обозначений Бетховен всегда был скуп и точен!» [4].

Вторая часть написана в форме вариаций, тема которых отчасти перекликается с темой первой части Двенадцатой сонаты, также написанной в форме вариаций, однако во второй части Двадцать третьей сонаты эта героика носит черты хоральности. С.Е. Фейнберг характеризует музыкальное содержание этой части следующим образом: «Вторая часть «Аппассионаты» может раскрыться для нас как молитвенный хор рыцарей. В теме соединяется слитная стройность пения со сдержанным маршеобразным движением пунктированного ритма. Хор проходит в более отдаленные залы. Мерное движение шагов дублируется эхом коридоров. Звуки пения доносятся отрывочно – еле слышные, исчезающие голоса... Певучий хорал звучит все выше, все нежнее и теряется в сводчатых перекрытиях анфилады замковых комнат.

Для исполнителя огромное значение приобретает не только что звучит, но и где звучит. Таким образом, в задачу педализации входит не только приспособление к наличным акустическим условиям, но и умение создать в фантазии слушателя обстановку, необходимую для дорисовки поэтического образа. Педаль подчиняется условиям акустики и вместе с тем создает свою звуковую сферу: она должна быть акустически активной» [7, с. 351-352].

Хоральность темы требует от исполнителя полноты и прозвученности аккордовой фактуры при условии выполнения авторских указаний «piano e dolce». С этой целью А.Г. Севидов просит в первых тактах исполнять средний голос в партии правой руки 2-м пальцем. Репризы во второй части являются обязательными, так как играют формообразующую роль.

В первой вариации в такте 13 А.Г. Севидов рекомендует взять терцию «до – ми-бемоль» на последней «тридцать-второй» в левую руку, оставляя в правой руке только «ля-бемоль», который повторится в следующем такте. Во второй вариации «ведущей» Аркадий Гаврилович предлагает сделать синкопированную партию левой руки, что придает свежесть звучанию темы.

Исполнителю следует обратить внимание на «subito piano» в такте 33 третьей вариации после двух тактов «forte». Здесь важно очень тихо сыграть октаву «си-бемоль» в партии правой руки на залигованном «фа» в левой. Это можно осуществить через небольшую «люфтпаузу», которая, по мнению А.Б. Гольденвейзера, часто уместна при контрастном переходе в сонатах Л. Бетховена от «forte» к «piano».

Для четвертой вариации характерна мелодическая выразительность партии левой руки, подтверждающаяся авторским указанием «sempre legato», которое можно распространить и на следующую вариацию. Двухголосие в левой руке, появляющееся начиная с такта 45, вновь напоминает о хоральной природе главной темы всей части.

В следующих за этим вариациях, построенных на непрерывном движении «тридцать-вторых», А.Г. Севидов просит «пошалить», то есть сами эти «тридцать-вторые» должны исполняться ритмически упруго, а восьмые на «forte», следующие за четвертями на «sforzando» в партии правой руки – отрывисто, но с достаточно плотным погружением в клавиатуру.

Возвращение к главной теме в такте 86 второй части свидетельствует о недопустимости темповых отклонений во всех предшествующих вариациях. Подобный же метроритмический принцип имеет место, например, в первой части Двенадцатой сонаты Л. Бетховена.

Переход к третьей части «Апассионаты» реализован композитором «attacca», на основе уменьшенных аккордов, сопоставленных с помощью динамики и регистра: сначала

на тревожно-вопросительном «pianissimo», а в следующем такте на призывно-угрожающем «fortissimo».

Первые четыре такта третьей части на «fortissimo» тех же звуков уменьшенного трезвучия, которые прозвучали в конце второй части, напоминают о призывных интонациях, фанфарах и триольном движении первой части. Профессор А.Г. Севидов рекомендует немного «приподнять» по динамике пунктирную «шестнадцатую» во втором и третьем тактах, чтобы по энергетическому накалу она звучала не меньше, чем предшествующая «восьмая» с точкой.

Группу нисходящих «шестнадцатых» в правой руке мастер рекомендует играть «non legato», начиная с третьего пальца. Чрезвычайно важным Аркадий Гаврилович считает точное снятие «четверти» в конце каждой группы «шестнадцатых», для чего следует сделать дополнительное движение рукой, как бы ставя точку на счет «и» перед «восьмой» паузой.

Исаак Кац говорит о «неизменном» и «непреклонном» интересе композитора ко второй пониженной ступени и ее секстаккорду, представляя ее «фирменным» символом сочинения [4]. В третьей части она проявляется, например, в такте 24 главной темы при появлении «соль-бемоля». «Шестнадцатые» в левой руке в тактах 21 и 23 третьей части профессор А.Г. Севидов призывает играть синкопированно и упруго, как и «ре-бемоль» в такте 26. Педализация здесь должна подчеркивать ритм, а также интонационное «дыхание» пауз в левой руке.

Вторая доля в третьей части «Апассионаты» часто ритмически более упругая, чем первая. Например, в тактах 52 и 56 А.Г. Севидов предлагает исполнителю «поворчать» на повторяющихся секундовых интонациях в левой руке.

Наибольшую техническую трудность в третьей части вызывает эпизод, изложенный композитором шестнадцатыми одновременно в правой и левой руках (такты 64-73 и 256-264 третьей части). Здесь Аркадий Гаврилович предлагает пойти на «хитрость» и не играть в левой руке первую «шестнадцатую» после «раз». Для того, чтобы не пострадала интонационная и ритмическая ткань данного эпизода, необходимо достаточно ярко сыграть басовый звук в левой руке и затем сделать правой рукой выписанные композитором динамические «вилочки».

В тактах 158-167 в соответствии с авторским указанием «piu forte» А.Г. Севидов предлагает каждый раз делать «crescendo» в левой руке на первых «шестнадцатых», расположенных по звукам трезвучия. В такте 178 Аркадий Гаврилович просит верхний «ре-бемоль» играть не 5-м пальцем правой руки, а первым пальцем левой. При переходе к коде, написанной в темпе «Presto», исполнителю важно выполнить указание автора «sempre piu Allegro», однако, темп коды не должен быть запредельным, поскольку здесь вновь проводится главная тема, изложенная «шестнадцатыми».

Удивительное единство сонатного цикла «Апассионаты» во многом связано с тематическим содержанием коды. Ф. Рис, сопровождавший Л. Бетховена во время его долгих загородных прогулок под Дёблингом, писал: «Всю дорогу он про себя что-то болтал, подвывая на все лады без определенного тона. На мой вопрос, что это такое, он сказал: «Мне пришла в голову тема для последнего Allegro сонаты (f-moll op. 57)». Когда мы вошли в комнату, он, не сняв шляпы, побежал к фортепиано. Я присел в уголке, и Бетховен тотчас забыл про меня. По меньшей мере час он неистовствовал над новым финалом, столь прекрасно подходящим этой сонате» [2, с. 17].

По мнению Аркадия Гавриловича Севидова, единство и цельность исполнительской интерпретации, неразрывно связаны с теми нюансами и деталями, о которых шла речь выше. Каждое авторское указание играет огромную роль в построении драматургической концепции и раскрывает перед исполнителем замысел композитора во всей его глубине и

художественной правде [1]. Воспитание в учениках умения видеть подобные детали в авторском тексте является отличительной чертой педагогической школы Народного артиста РФ, профессора Севидова А.Г., одного из выдающихся представителей «игумновско-оборинской» ветви русской фортепианной школы [3].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бельфор Е.Г. Тридцать две сонаты Бетховена как мегацикл: интерпретация Михаила Лидского / Е.Г. Бельфор // Проблемы музыкальной науки. № 1 (58). 2025. С. 153-161.
2. Кириллина Л.В. Бетховен. Жизнь и творчество. В 2 томах. Т. 1. М., 2009. 536 с.
3. Климай Е.В. Исполнительские и педагогические принципы работы Аркадия Севидова над сонатой Л. Бетховена № 31 As-Dur Op. 110 / Е.В. Климай // Бюллетень Искусство и образование. № 2. 2026. С. 69-77.
4. Мысли о Бетховене: российские пианисты об исполнении фортепианных сочинений Л. ван Бетховена: [учебное пособие] / сост. Б. Бородин, А. Лукьянов. Москва: Классика-XXI, 2010. 141 с.
5. Перельман Н.Е. В классе рояля. Короткие рассуждения, 2024. – 128 с.
6. Роллан Р. Бетховен, великие творческие эпохи. Незавершенный собор. Собрание сочинений, Т. 12. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1957. 350 с.
7. Фейнберг С.Е. Пианизм как искусство. М.: Планета музыки, 2022. 560 с.

Линь Тяньи
аспирант
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»
Научный руководитель - кандидат искусствоведения, доцент
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»
Е. А . Александрова

Lin Tianyi
Graduate student
The Herzen State Pedagogical University
Scientific supervisor - Candidate of Art History, Associate Professor
The Herzen State Pedagogical University
E. A. Alexandrova

АНАЛИЗ КИТАЙСКОГО ФОРТЕПИАННОГО ИМПРЕССИОНИЗМА С ПОМОЩЬЮ «ПЯТИ РАМОК СВЕТЛОГО ЦВЕТА» ГУН СЯОТИНА

Аннотация. Статья посвящена исследованию музыкального стиля и художественных особенностей китайского фортепианного импрессионизма на примере фортепианного сюиты Гун Сяотинь «Пять рамок светлого цвета» (Dan Cai Wu Zhen). Рассматривается историю развития китайского фортепианного импрессионизма, а также кратко представляется художественный стиль композитора Гун Сяотинь. Через анализ структуры пяти пьес из цикла «Пять рамок светлого цвета» — «Снег» (雪), «Течение воды» (潺), «Закат» (霞), «Туман» (烟) и «Танец» (蹀) — раскрываются подходы в гармоническом применении и обработке тембров в произведении.

Ключевые слова: Гун Сяотинь, «Пять рамок светлого цвета», китайский фортепианный импрессионизм.

ANALYSIS OF CHINESE PIANO IMPRESSIONISM THROUGH GONG XIAOTING'S “FIVE FRAMES OF LIGHT COLOR”

Abstract. This article is dedicated to the study of the musical style and artistic features of Chinese piano impressionism through the piano cycle Five Frames of Light Color (Dan Cai Wu Zhen) by Gong xiaoting. The development of Chinese piano impressionism is discussed, and the artistic style of the composer Gong xiaoting is briefly introduced. Through an analysis of the structure of five pieces from the cycle Five Frames of Light Color — “Snow” (雪), “Sound of Water” (潺), “Sunset” (霞), “Mist” (烟), and “Dance” (蹀) — approaches to harmonic application and timbral treatment in the work are revealed.

Keywords: Gong xiaoting, Five Frames of Light Color, Chinese piano impressionism.

В начале XX века, с приходом западной импрессионистской музыки в Китай, китайские композиторы начали экспериментировать с сочетанием гармонических, цветовых и ритмических особенностей импрессионизма и традиционных китайских музыкальных элементов. В этот период, когда в китайском музыкальном образовании усиливался процесс западнизации и углублялись культурные обмены между Востоком и Западом, китайские композиторы начали уделять внимание техникам и концепциям импрессионистской музыки. От попыток таких ранних композиторов, как Хэ Лютин и Цзянь Вэнье, до дальнейшего развития произведений композиторов среднего поколения, таких как Дин Шандэ и Сан Тун,

китайская пианистическая импрессионистская музыка постепенно сформировала свои начальные стилистические черты в 1930-1950-х годах. В период с 1950-х до 1970-х годов китайская пианистическая импрессионистская музыка вступила в важный этап развития. Композиторы стали больше уделять внимание колористике и созданию музыкального образа, одновременно сочетая мелодические и ритмические особенности традиционной китайской музыки, создавая такие знаковые произведения, как сюита «Путешествие весны» и «Танцы Синьцзяна» Дина Шандэ. Эти произведения не только заимствовали техники импрессионизма в гармонии и фактуре, но и интегрировали элементы китайской народной музыки в мелодию и ритм, что продемонстрировало глубокое слияние китайской и западной музыкальных культур. После 1970-х годов китайская пианистическая импрессионистская музыка постепенно стала более зрелой, и в области творческих техник и выразительных форм продолжались инновации. В этот период китайские композиторы, заимствуя особенности импрессионизма в гармонии, фактуре и ритме, также углубленно исследовали традиционную китайскую культуру, внося в музыку элементы поэзии, живописной эстетики и другие культурные черты, что придавало произведениям большую художественную глубину.

На этом фоне фортепианная сюита Гун Сяотина «Пять рамок светлого цвета», являющаяся одним из репрезентативных произведений китайской фортепианной импрессионистской музыки, демонстрирует уникальное исследование композитором музыкального языка, создания атмосферы и культурного смысла. С помощью анализа «Пяти рамок светлого цвета» мы сможем лучше понять стилистические особенности китайской фортепианной импрессионистической музыки и ее важное место в современном китайском музыкальном творчестве.

Гун Сяотинь, выдающийся современный китайский композитор, родилась в 1970 году в Пекине в музыкальной семье, ее отец, Гун Яонян был известным композитором. С ранних лет она получила систематическое музыкальное образование, окончила среднюю школу, бакалавриат, магистратуру и докторантуру в Центральной консерватории. В настоящее время она является профессором кафедры композиции в Центральной консерватории. Произведения композитора охватывают широкий жанр, включая вокальную и инструментальную музыку. Ее композиторский стиль представляет собой слияние китайских и западных музыкальных элементов, а ее произведения завоевали множество наград в стране и за рубежом. Среди ее работ фортепианная сюита «Пять рамок светлого цвета» была выбрана Народным музыкальным издательством в качестве части «Коллекции 100-летней китайской музыки» и получила третью премию «Золотой колокол» в области китайской музыки [1, с. 2].

Творчество Гун Сяотинь сильно подвержено влиянию французской импрессионистской музыки, что тесно связано с её опытом обучения в Парижской консерватории и её любовью к музыке Дебюсси. Она сама отмечала: «В музыкальном творчестве должно быть “три души”, а именно любовь, искренность и детскость, только тогда мы сможем создать музыку, которая будет по-настоящему живописной» [2, с. 2]. Символизм Дебюсси особенно ярко проявляется в фортепианной сюите Гонга «Пять рамок светлого цвета». Это одно из её знаковых произведений, написанное в 1989-1990 годах во время учёбы в университете, и является её ранним фортепианным произведением [3, с. 5]. Сюита состоит из пяти самостоятельных частей: «Снег» (雪), «Течение воды» (潺), «Закат» (霞), «Туман» (烟) и «Танец» (蹀). Первые четыре части имеют мелодичное, утонченное и спокойное звучание, наполненное оттенками символистской музыки, изображая поэтичные природные пейзажи в китайском национальном музыкальном стиле. Пятая часть, «Танец» (蹀), отличается от предыдущих, используя современную музыкальную лексику, изменяющиеся ритмические элементы и добавление атональности, чтобы показать

изменения в цвете и музыкальном напряжении, присущие композиционному замыслу. Это искусное сочетание традиций и новаторства, Востока и Запада, не только раскрывает глубокое понимание Гун Сяотинь музыки Дебюсси, но и демонстрирует её уникальное художественное стремление как современного композитора.

Первая часть, «Снег» (雪), первоначально называвшееся «Снежные сны», было написано, когда во время похода по снегу композитор был тронут мерцающим светом, излучаемым солнечными лучами на снегу [4, с. 104]. «Снег» - это трехчастная пьеса со следующей структурой:

a	b	a′
a	a′ ＋Re＋b	a′
8	(6+5)+3+5	4+2+5

Тема мелодии появляется в до-диез мажорном ладу, затем она развивается методом имитации с использованием двухмерного мотива. В конце композиция завершается на ля минорной ступени, что символизирует блистательные отблески солнечного света на снегу. После представления темы начинается развивающий раздел, который делится на две части. Первая часть использует тематический материал, развивая эмоциональное напряжение до пика, а затем переходит в кульминационный момент. Затем музыка снова плавно спадает, постепенно успокаиваясь и переходя в раздел повторения, где тема полностью повторяется. Основной ритмический рисунок всей композиции — равномерные шестнадцатые ноты, в кульминации они превращаются в восьмые ноты, с контрпунктом в левых и правых руках, создающим волнообразные движения, что передает радостное чувство автора, гуляющего в снежном пейзаже.

Вторая часть, «Течение воды» (潺), состоит из двух частей:

a	b	
	b′	a′
6+5	6+2	6
♯F羽	F羽	♯F羽

Идея «Течение воды» возникла из уникального китайского модального аккорда. Правая рука разбивает аккорд, имитируя звук журчащей воды. Левая рука имитирует игру на китайском инструменте «Гуцинь» и пытается воспроизвести звучание традиционного китайского инструмента на фортепиано. В конце пьесы звук уменьшается, создавая атмосферу убывающего потока воды.

Третья часть, «Закат» (霞), состоит из трех частей:

a	b	c
8+Re (2) +5+4+Re (7) +8		

Во всей пьесе сочетаются тональные, атональные и политональные обработки. Пьеса начинается в басовом регистре фортепиано, затем в сопрановом, который строится на пятой, двух четвертях и минорной терции, создавая величественность. Затем настроение пьесы резко меняется: появляется девятинотный каданс, придающий пьесе легкость и стихийность китайской живописи Се-и. После изложения темы мелодии, использования отражений, модальных ритмических изменений в различных регистрах фортепиано и с темой материала перекликаются, перемежаются друг с другом, составляя тему восьми тактов предложения. В конце изложения темы появляется двухбарный атональный пассаж, который приводит к политональному разделу, за которым следует семибарный связующий раздел с модальной прогрессией, приводящий к коде. Материал в разделе коды взят из мелодии темы, но сочетание тонов и ритмов меняется, но, в отличие от темы, постепенно

затухает, переходя в спокойствие в эмоционально-акустическом отношении. «Закат» изображает красивую картину, когда лучи заката разрывают облака и заливают землю своим светом.

Четвертая часть, «Туман» (烟), состоит из трех частей:

a b a′

引子(2)+6+3+3+10+6+10

Произведение «Туман» использует окружную технику шестиголосых ритмов для воссоздания образа дыма. Эти шестиголосые ритмы сочетаются с долгими, плавными мелодиями. В части A они появляются в левой руке как нерегулярные арпеджио с длинными связками, в части B — чередование рук. Это удачно передает восхождение и эфемерность дыма.

Левая рука исполняет длинные мелодические линии, где ритм варьируется от трех нот в одну долю до шести нот в одну долю, создавая эффект скольжения. Правая рука поддерживает стабильный шестиголосый ритм. После завершения шеститактовой основной темы, мелодия переходит через три небольших соединительных фразы в среднюю часть произведения. Здесь используются темы с многофункциональными тональностями, при которых расстояние между руками составляет полтона. Это придает особую ясность мелодии левой руки, так как она контрастирует с шестиголосыми ритмами правой руки. После 13 такта произведение проходит через шеститактовую связку и переходит в раздел воспроизведения, где снова появляется переработанная основная мелодия.

Пятая часть, «Танец» (蹀), состоит из трех частей:

A B A′

a+(a′+b)+(a″+a‴)+(a‴+c)

(4+2)+(4+2)+(4+4)+14+(10+19)+19+(12+10)

«Танец» (蹀) — это часть произведения, построенное с использованием вариационной техники в трехчастной форме с повторением. Слово «蹀» означает «танец», и в этом произведении «蹀» символизирует танец, как танец человека, так и танец души. Часто меняющиеся ритмы, начинающиеся с самого низкого регистра пианино, служат двигателем для мелодических мотивов, которые объединяют материалы из предыдущих четырёх произведений. По мере движения мелодии в высокие регистры, музыкальные идеи продолжают развиваться и изменяться, одновременно усиливаясь.

«Танец» без определённой тональности. Тематический материал включает элементы из предыдущих четырёх произведений. Первая половина тематической фразы заимствована из «Закат» , а вторая — из «Снег», «Туман» и «Течение воды». Вся композиция насыщена яркими, непредсказуемыми ритмами, которые изображают самые яркие вращения жизни.

«Пяти рамок светлого цвета» используется народные тональности для написания мелодий, а также применяет современные композиционные техники, такие как многотональность, безтональность, нерегулярные ритмы и размеры для развития и наложения мелодий. Пять произведений заимствуют западные формы, но вся композиция демонстрирует восточную симметричную эстетическую структуру. Произведение успешно объединяет суть китайской и западной музыкальных культур, заимствуя современные композиционные техники и используя разнообразный музыкальный язык, что привело к формированию стиля, который эксперты описывают как «новый, но не странный, красивый, но не банальный» [5, с. 147].

В фортепианной сюите «Пять рамок светлого цвета» Гун Сяотина тонко интегрирован гармонический язык импрессионистской музыки. Импрессионистская музыка известна своей уникальной гармонией, подчеркивающей красочный и нефункциональный характер гармонии, что особенно заметно в «Пяти рамок светлого цвета». Например, частое

использование параллельных аккордов и сочетание пентатонических гамм с разноцветными интервалами в произведении не только сохраняет колорит традиционной китайской музыки, но и создает ощущение туманности и бесплотности, характерное для импрессионизма. Использование подобных гармоний не только ломает традиционные гармонические ограничения, но и придаёт произведению свежесть и естественность музыкального характера, в котором заключена китайская традиционная эстетика.

Древние китайские литераторы стремились к красоте природы, подчеркивая выражение любви и почтения к ней через искусство. Эта эстетическая концепция совпадает с простотой и естественностью музыкальной идеи Дебюсси. Гун Сяотинь в своем произведении «Пять рамок светлого цвета» мастерски сочетает традиционную китайскую концепцию с импрессионистической атмосферой музыки. Через музыку она рисует картину китайского пейзажа: «Снег» и «Закат» изображают небо, «течение воды» передает воду, а «Туман» обвивает горы [3, с. 20]. Гармония человека и природы, изображенная в «Пяти рамок светлого цвета», придает произведению яркий импрессионистский оттенок.

Заключение

Анализируя фортепианную сюиту Гун Сяотина «Пять рамок светлого цвета», мы можем ясно увидеть уникальное очарование китайского фортепианного импрессионизма. В этом произведении умело сочетаются приемы импрессионистической музыки с элементами традиционной китайской культуры. В композиции Гун использует красочные аккорды, свободные ритмы и нежные тональные обработки импрессионистской музыки, чтобы создать туманное, неземное музыкальное впечатление. В то же время она использует традиционные китайские музыкальные элементы, такие как пентатонические гаммы и поэтические настроения, чтобы придать своим работам уникальный этнический стиль. Каждая часть произведений — «Снег» (雪), «Течение воды» (潺), «Закат» (霞), «Туман» (烟) и «Танец» (蹀), подобна изысканной картине, изображающей красоту природы и одновременно передающей внутренние эмоции и философские мысли.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Фэнчжи, «Музыкальное творчество и исполнение фортепианного сюиты Гун Сяотина «Пять рамок светлого цвета» // Диссертация, Сианьская консерватория. – 2022. – 2 с.
2. Сунь Цзинь, Ван Вэньчжо, Гун Сяотинь. Диалог после прослушивания – эстетическое обсуждение музыкального концерта произведений Гун Сяотинь // Народная музыка. – 2015. – 2 с.
3. Лин Ли, «Исследование фортепианного сюиты Гун Сяотина «Пять рамок светлого цвета» // Диссертация, Центральный педагогический университет Китая. – 2013. – С. 5, 20.
4. Чэнь Ивэнь, Ху Цзясюань. Исследование особенностей музыкального творчества Гун Сяотина в её фортепианных произведениях // Современная музыка. – 2024. – № 4. – 104 с.
5. Гун Инь. Новое, но не странное, красивое, но не банальное – о музыкальном стиле Гун Сяотина // Народное искусство. – 2019. – № 6. – 147 с.

Цао Цзисюе
аспирант
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»
e-mail: 2435588075@qq.com
Научный руководитель - кандидат искусствоведения,
доцент кафедры музыкально-инструментальной подготовки
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»
В. В. Шулин
e-mail: shulinv@yandex.ru

Cao Jixue
Graduate student
The Herzen State Pedagogical University
Scientific supervisor - Candidate of Art History,
Associate Professor of the Department of Musical and Instrumental Training
The Herzen State Pedagogical University
V. V. Shulin

«ТАНЕЦ СМЕРТИ» В РУССКОЙ МУЗЫКЕ: ОТ НАРОДНЫХ ЭЛЕГИЙ ДО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПЕРФОМАНСА

Аннотация. Статья рассматривает эволюцию темы «Танца смерти» в русской академической музыке от её первого крупного воплощения в вокальном цикле М.П. Мусоргского до современных интерпретаций. На примере «Песен и плясок смерти» анализируются музыкально-драматургические приёмы создания образа Смерти, её жанровые трансформации и философское содержание. Исследуется продолжение и развитие этой традиции в творчестве композиторов XX–XXI веков (С. Прокофьева, Д. Шостаковича, А. Шнитке, К. Чемберджи), а также использование новейших технологий для художественного осмысления пограничного состояния между жизнью и смертью.

Ключевые слова: «Танец смерти», Модест Мусоргский, «Песни и пляски смерти», русская музыка, музыкальная драматургия, образ Смерти, музыка XX века, философия в музыке.

THE DANCE OF DEATH IN RUSSIAN MUSIC: FROM FOLK ELEGIES TO TECHNOLOGICAL PERFORMANCE

Abstract. The article examines the evolution of the theme of the "Dance of Death" in Russian academic music from its first major incarnation in the vocal cycle of M.P. Mussorgsky to modern interpretations. Using the example of "Songs and Dances of Death", the musical and dramatic techniques of creating the image of Death, its genre transformations and philosophical content are analyzed. The continuation and development of this tradition in the works of composers of the XX–XXI centuries (S. Prokofiev, D. Shostakovich, A. Schnittke, K. Chambers), as well as the use of the latest technologies for artistic understanding of the borderline state between life and death.

Keywords: "Dance of Death", Modest Mussorgsky, "Songs and Dances of Death", Russian music, musical drama, the image of Death, music of the XX century, philosophy in music.

Тема бренности бытия и всевластия смерти, воплощённая в средневековом аллегорическом сюжете «Пляски смерти», нашла глубокое и своеобразное претворение в русском музыкальном искусстве. Если в западноевропейской культуре эта традиция имеет многовековую историю, то в России её первым монументальным памятником стал вокальный цикл М.П. Мусоргского «Песни и пляски смерти» (1877). Это произведение, синтезировавшее фольклорные истоки, романтическую эстетику и социальный критицизм, задало высокую планку философского осмысления темы. В этой связи актуальным является анализ трансформации архетипического образа Смерти от гротескно-реалистичных картин Мусоргского через символические и драматургические решения композиторов XX столетия к технологичным экспериментам современности, выявляющая устойчивость этой темы как способа художественного исследования фундаментальных вопросов человеческого существования.

В истории русского искусства тема «Танца смерти», прослеживается уже в первых музыкально-поэтических памятниках христианства. Однако в академической музыке первым крупным обращением к данной теме стали «Песни и пляски смерти» М. Мусоргского.

Этот цикл из 4 песен на стихи **Арсения Голенищева-Кутузова** был закончен в 1877 году и представляет собой 4 разнохарактерных вокальных образа, своеобразные «маски» смерти в различных контекстуальных проявлениях. Создание цикла «Песни и пляски смерти» в 1877 году было актуально не только как творческое самовыражение, но и как отклик на общественные настроения после тяжелых потерь в русско-турецкой войне за освобождение Болгарии [1, с. 57]. Композитор опирался на вековые традиции изображения смерти в искусстве, что было особенно характерно для эпохи романтизма. Жанровая основа цикла построена на гротескном сочетании противоречивых начал: привычные жанры (колыбельная, серенада, трепак, победный марш) сплавляются с темой смерти, возводя обыденные образы до фантасмагории. По сути, каждая песня цикла представляет собой «арию смерти». Идея создания «Русской пляски смерти» принадлежит критику В. В. Стасову. В 1874–1875 годах он предложил Мусоргскому написать цикл, основанный на русском национальном колорите, широком социальном охвате жизни и идее внезапности смерти, подчеркивающей хрупкость человеческого существования. Стасов даже разработал план из 12 номеров, представлявших разные социальные типажи. Однако композитора и поэта А. А. Голенищева-Кутузова, написавшего тексты, увлекли более глубокие творческие задачи. В итоге из первоначального замысла в цикле остались лишь два образа: «Молодая девушка» (в «Серенаде») и «Мужичок» (в «Трепаке»).

Цикл состоит из четырех песен, каждая из которых является своеобразной «арией Смерти». Образ смерти раскрывается многогранно: она то нежно-убаюкивающая, то грозно-неумолимая, то циничная, то торжествующая. Композитор использует различные драматургические приемы: диалог, монолог, сценки-картинки. Пространственная перспектива расширяется от песни к песне: действие происходит в комнате больного ребенка («Колыбельная»), на улице под окном («Серенада»), в пустынной степи («Трепак») и на поле битвы («Полководец»). Оркестровая по своей фактуре фортепианная партия побудила впоследствии Д. Д. Шостаковича создать оркестровку цикла [2, с. 19].

В «Колыбельной» разворачивается диалог между страдающей матерью и Смертью, поющей успокаивающую, но жутковатую песню. Мусоргский мастерски противопоставляет декламационную, полную отчаяния партию матери и напевную, светлую в мажоре партию Смерти, используя форму рондо и народно-песенные интонации, объединяющие плач и колыбельную.

Если в «Колыбельной» Смерть принимает облик нежной няни, напевающей колыбельную умирающему младенцу, то в «Серенаде» смерть является в облике рыцаря,

поющего серенаду девушке, умирающей от чахотки. Мелодия «претендует» на страстность, но фортепианная фактура скорее имитирует гитарный аккомпанемент серенады, при этом общий ритм песни более напоминает похоронный марш. Заключительный возглас: «Ты моя!» звучит скорее как насмешка, гармонически поддержанная резким аккордом. «Серенада» представляет собой лирическую моносцену, где Смерть в образе рыцаря поет песню умирающей девушке. На фоне картины благоуханной ночи музыка рисует атмосферу мрачной неопределенности. Обольстительная мелодия постепенно срывает маску сострадания, обнажая истинную суть персонажа.

В «Трепаке» смерть воплощена в образе метели, окутывающей своими снежными вихрями замерзающего мужичка. Тема народного горя выражена с мощным драматизмом. В начале песни тихие размеренные аккорды фортепиано рисуют пустынный пейзаж, в нижнем регистре многократно повторяется начало напева «Dies Irae», традиционного символа смерти. Затем возникает ритм трепака, простенький, в народном духе. Драматургия построена на свободных вариациях, создающих целостную картину от отчаяния до успокоения в грезах, навеянных Смертью. На создание этой части вероятно повлияла поэма Н. А. Некрасова «Мороз, Красный нос».

Завершающий номер, «Полководец», созданный двумя годами позже, представляет образ торжествующей Смерти, достигшей титанической силы. Песня начинается грандиозной батальной картиной с имитацией шума битвы. После наступления ночи является Смерть-полководец. В основе ее темы лежит мелодия польской революционной песни «С дымом пожаров», превращенная в воинствующий марш-гимн. Финал – это апофеоз победившей смерти, ее ужасающий торжествующий монолог и пляска, втаптывающая побежденных в землю [3, с. 407].

Циклу «Песни и пляски смерти», свойственна новаторская декламационность, где главенствуют монологи-речитативы, с поразительной точностью передающие изгибы человеческой речи. Это позволяет композитору не только создавать яркие характеры, но и через них касаться глубоких личных и гражданских проблем. Циклическая форма дает возможность раскрывать общую тему через индивидуальные драматургические решения. В нотном тексте Мусоргский оставляет лишь основные обозначения, что открывает широкий простор для исполнительской интерпретации. Композитор намеренно использует семантику знакомых жанров, связанных с ключевыми моментами человеческой жизни (рождение, любовь, веселье, социальное торжество), чтобы на их фоне вывести образ смерти. Этот диссонанс между жизнеутверждающей формой и мрачным содержанием создает ощущение ужаса и бессилия перед неотвратимой силой [4, с. 166].

Для реализации этого замысла Мусоргский применяет специфические выразительные средства. В «Колыбельной» тревожные интонации (тритоны) создают ощущение фантасмагории. В «Серенаде» резкие скачки в мелодии, статичные аккорды и контрастная динамика усиливают жанровое несоответствие. В «Трепаке» народный танец постепенно превращается в пляску смерти через уплотнение фактуры, изменение размера и ритмическую трансформацию. Финал цикла, «Полководец», звучит как мощный марш, завершающийся всепобеждающим монологом и пляской смерти [5, с. 656].

Перед современными исполнителями стоит сложная задача интерпретации этого многопланового цикла. Музыкальная интерпретация понимается как творческое истолкование, при котором исполнитель, опираясь на нотный текст, наполняет произведение своим видением, жизненным опытом и артистизмом, избегая штампов. Особую сложность представляет театрализованная, насыщенная символами природа цикла, требующая от певца тонкого владения тембром, артикуляцией, агогикой и ансамблевым взаимодействием с пианистом. В этой связи можно обратиться к проблеме интерпретации «Песен и плясок смерти» М. Мусоргского. Так, например, Федор Шаляпин, включивший в

репертуар «Трепак» и «Полководец», задал высочайший художественный критерий, раскрыв социальный и философский подтекст. Борис Христов воплотил в своем исполнении характерные для русской музыки интонации печали и меланхолии, а также театральный пафос. В трактовке Николая Римского-Корсакова заметна оперная манера с укрупнением динамики и мистически-патетической окраской. Ирина Архипова воплощала театральность и реалистичность образов, прежде всего, средствами вокального искусства [6, с. 153].

По мнению В.А. Александровой, Н.А. Римский-Корсаков, стремясь «исправить» гармонии и фактуру Мусоргского, значительно упростил и изменил оригинальный текст, что исказило новаторскую сущность музыки: редакторские правки затронули фортепианную партию, гармонии, темпы и голосоведение, превращая смелые находки Мусоргского в более традиционные и «удобные» для исполнения варианты [7, с. 366].

В искусстве XX столетия мы не найдем в произведениях прямые названия «Танца смерти», подобно Мусоргскому. Однако мы можем увидеть большое количество его присутствия подтекстно, фрагментарно, символически, параллельно основной идее произведения.

Например, Сергей Прокофьев неоднократно говорил про сцену, где Джульетта принимает фальшивый яд (балет «Ромео и Джульетте») неоднократно говорил, что она была с самого начала задумана как «танец смерти». В балете «Ромео и Джульетта» Сергей Прокофьев концентрирует содержание шекспировской трагедии в трех актах, отбрасывая второстепенные эпизоды и вводя новые сцены, усиливающие главный конфликт. Народное веселье первых актов оттеняет кровавые столкновения, а психологически острые моменты, каковым является мнимая смерть Джульетты, дополняются контрастными сценами (например, «Утренняя серенада») [8, с. 222]. Смерть Меркуцио и погребальное шествие с телом Тибальда становятся вершиной второго акта, что отражает не только глубокое понимание шекспировского замысла, но и его прочтение с позиций современности. Музыкальная драматургия балета отличается стремительным развитием событий и динамикой характеров. Непрерывное нагнетание достигается быстрой, подчас неожиданной сменой эпизодов. Например, во втором акте карнавальное веселье на площади Вероны мгновенно сменяется враждой, боем и смертью. Прием контраста используется на короткой «дистанции», что создает броскую динамику развития. Прокофьев противопоставляет три основные группы образов. Первая – главные герои (Ромео, Джульетта, патер Лоренцо), чьи душевные переживания раскрыты в развернутых лирических номерах. Вторая группа – народные сцены с их бурлящим весельем, где центральной фигурой выступает задорный Меркуцио. Им противостоит третья группа – образы вражды двух феодальных родов, Монтекки и Капулетти. Новаторство композитора проявляется в том, что светлое и мрачное начала находятся в непрестанном конфликте: становление героев происходит через столкновение с враждебными силами.

Тема всепобеждающей любви намечена уже в оркестровом вступлении. Образ юной Джульетты раскрыт через три контрастных музыкальных фрагмента: безудержную игру с Кормилицей, задумчивую мечтательность и лирическую мелодию, полную предчувствия. В финале первого акта лирические сцены («Сцена у балкона», «Вариация Ромео», «Любовный танец») передают нарастающую страсть, достигая кульминации в чистом и светлом «Любовном танце». Судьбы героев показаны на фоне ярких народных сцен, однако веселые ритмы сменяются тяжелыми, подобными зловещему набату, – так в балет входит лейттема вражды. В сцене бала (второй акт) враждебные силы воплощаются в «танце рыцарей». Пока линии света и мрака лишь сопутствуют друг другу, но не сталкиваются напрямую. Переломный момент – поединок Меркуцио и Тибальда, первое столкновение душевной щедрости и подлого коварства. Музыка Меркуцио полна остроты и веселья, но после смертельного удара она меняется: ритмы застывают, пронизанные леденящим дыханием

смерти. Эта сцена медленного умирания – одна из гениальных находок Прокофьева. В третьем акте Джульетта из шаловливого подростка превращается в глубоко чувствующую женщину. Смерть Тибальда и изгнание Ромео становятся испытанием ее любви. В сцене с родителями, где ей навязывают брак с Парисом, лирическая мелодия девичьих грез сталкивается с темой вражды. В эпилоге образы жизни и смерти достигают предельной трагедийной силы: тема смерти в сцене похорон Джульетты сближается с темами злобы, но финал возвращается к лирике. В «Смерти Джульетты» тема грез звучит просветленно, как гимн всепобеждающей любви, подчеркивая гуманистическую идею произведения [9, с. 67].

Дмитрий Шостакович в своих произведениях обозначал главные темы как «темы смерти», а в 1962 году осуществил оркестровку вокального цикла Мусоргского «Песни и пляски смерти». По признанию композитора, Четырнадцатая симфония была задумана как продолжение этого цикла. Для своего произведения Шостакович выбрал 11 стихотворений: Гарсиа Лорки, Аполлинера, Кюхельбекера и Рильке. Одной из главных строчек становится «Смерть как вечный страж» Лорки. Четырнадцатая симфония Шостаковича, которую сам композитор считал синтезом и итогом своего зрелого творчества, является одним из его самых мрачных и безысходных произведений. Вопреки ожидаемой для позднего периода умиротворённости, в ней господствуют настроения протеста, отчаяния и страха перед смертью, что отражено в её финальных словах: «Всевластна смерть…». Симфония, посвящённая Бенджамину Бриттену, родилась из размышлений композитора о вечных темах любви и смерти, находясь под творческим влиянием не только «Песен и плясок смерти» Мусоргского, но и произведений Малера и Бриттена. Шостакович создавал это сочинение, первоначально сомневаясь в его жанре, в 1969 году. Итогом творческого процесса стала симфония для сопрано, баса и камерного оркестра, которую исследователи сравнивают с атеистическим реквиемом или «пародией на него», поскольку она отрицает загробную жизнь и говорит о «муке умирания». Лишь в девятой части, «О Дельвиг, Дельвиг!», возникает робкий проблеск надежды, связанный с бессмертием искусства и творческой свободы, но он полностью затмевается всепоглощающим образом смерти. Финал произведения, построенный как сухое, оцепеневшее «антиморалите», провозглашает власть смерти, однако завершается резким, протестным жестом, словно последним внутренним отрицанием этого безнадёжного вывода.

Несколько лейтмотивов в «Спартаке» А.Хачатуряном были целенаправленно построены на армянских траурных мелодиях. Так, в сцене гибели Спартака из балета Арама Хачатуряна музыка создаёт атмосферу глубокой скорби и трагической обречённости. Её основу составляет монотонно тянущийся органный пункт, который формирует неизменный, статичный фон. На нём разворачиваются мерные траурные ходы в октаву, звучащие как поступь печального ритуала. Гармонический язык насыщен напряжённым диссонансом: на тонике ля возникают уменьшённый септаккорд VII ступени и скорбные секундовые созвучия, лишающие музыку малейшего просвета. В этом суровом звуковом пространстве возникает пронзительная, импровизационная речитация флейты, своим скорбным характером отдалённо перекликающаяся с темой гладиаторов, – словно последняя, хрупкая память о павших. Вся эта музыкальная ткань становится выразительным реквиемом, оплакивающим гибель героя.

«Пассакалья» Шнитке программно задумано как «исследование бессмертия души, борющийся со смертью». Это одно из первых сочинений композитора для большого оркестра, ставшее творческой опорой для последующих крупных симфонических работ. В аннотации к премьере Шнитке объяснил замысел произведения, сравнив его с непостижимым ритмом морских волн, чьё бесконечное зарождение, развитие и слияние невозможно уловить. Именно образ многоликой морской стихии лёг в основу этой музыки. В произведении раскрываются философские темы зарождения, эволюции и цикличности

бытия, перехода от небытия к бытию и обратно. Эти образы носят созерцательный, обобщённый характер. Выбор старинной формы пассакалии, основанной на непрерывном остинатном повторении, был для композитора неслучаен. Этот жанр, с его круговой повторностью и возможностью бесконечного обновления верхних голосов при неизменном басе, идеально соответствовал идее цикличности природных процессов и переменчивого ритма волн.

Шнитке творчески переосмыслил форму, создав полиостинатную крешендирующую структуру. В его трактовке несколько независимых остинатных тем-пластов наслаиваются друг на друга, постепенно нарастая и сливаясь в мощной тотальной кульминации, после которой происходит спад и растворение звучания. Музыкальная ткань произведения разворачивается как единое волнообразное звуковое поле. Она состоит из семи различных диатонических тем, каждая из которых подобна риторической фигуре волны. Им соответствуют семь фаз-волн общего нарастания, где каждая последующая длиннее и интенсивнее предыдущей. Кульминация, отмеченная мощным звучанием меди и колоколов, носит почти гимнический характер. После неё музыка, по характерной для Шнитке модели, уходит в «многоточие», растворяясь без традиционного финального итога. По первоначальному замыслу композитора, после спада в композиции должна была звучать запись реального шума моря или её инструментальная имитация, что подчёркивало: именно ритм и шум прибоя являются главной темой этого уникального сочинения, синтезирующего старинную форму и современные композиторские техники.

В XXI веке российские артисты технологически преобразили танец смерти. В новой постановке Мариинского театра «Сны спящей красавицы» используется технология захвата движений в реальном времени, транслируя на экраны танец в состоянии литургического сна, граничащего со смертью. К телам танцовщиков крепились специальные датчики, считывающие каждое движение и передающие данные на компьютер. Тот, в свою очередь, мгновенно создавал на огромном экране, занимавшем всю заднюю часть сцены, проекцию – аватар. Этот цифровой двойник мог трансформироваться в различные образы, но в точности повторял живую пластику артиста. Одной из художественных задач создателей было стереть для зрителя границу между заранее запрограммированными элементами и тем, что происходило на их глазах в реальном времени, создавая единый флюидный поток сна и явь. В «Снах Спящей красавицы» классический сюжет обретает новое измерение, раскрывая то, о чём умалчивали прежние интерпретации, – мир снов заколдованной принцессы за сто лет её сна. Этот новаторский проект, названный создателями прогрессивной фантазией, представляет собой синтез современного танца и передовых технологий, исследующих глубины человеческих мечтаний, страхов и судьбоносных выборов.

XXI век дает еще больше пространств для экспериментов. Айна Шем сочетает тувинское горловое пение с электронной музыкой, используя биосенсоры, чтобы заставить свет меняться в такт сердцебиению певца – когда песня достигает предсмертных куплетов, свет внезапно вспыхивает, как умирающая электрокардиограмма. Древнее тувинское горловое пение – искусство извлекать несколько тонов одновременно, подражая звукам природы: в соответствии с тувинской философией – это послание предков, затрагивающее душу слушателя. Основных стилей три: хоомей, высокий сыгыт и низкий каргыраа, каждый со своей техникой. Это искусство – достояние всего человечества, а не только Тувы, поскольку хранит глубокую философию кочевой культуры.

В декабре 2025 года в Санкт-Петербурге Теодор Курентзис и оркестр music Aeterna представили премьеру оратории Кати Чемберджи «Только плакать и петь…», созданной на стихи Иосифа Бродского. Это масштабное произведение для большого оркестра, хора и тенора-солиста погрузило слушателей в глубокий философский диалог с поэзией, где

хоровые пласты и сольные партии переплетаются в размышлении о вечных темах бытия и Смерти. Поэтическим центром здесь выбраны цитата «Только смерть нас одна собирает» из стихотворения «От окраины к центру» (1962)

От смелости противостоять смерти в эпоху Мусоргского до современного использования технологий для переосмысления границы между жизнью и смертью, танец смерти в русской музыке всегда сохранял свой уникальный характер: он не прославляет смерть и не намеренно ее ужасает, а скорее рассматривает философски, как другую сторону жизни. Смерть не является концом, а, скорее, формой игры со смертью, подобно «русской рулетке». Такой открытый взгляд на жизнь и смерть и составляет сущность русского духа, позволяя композиторам сочинять различные версии «смертельного» танца.

Таким образом, тема «Танца смерти» в русской музыке, инициированная новаторским циклом Мусоргского, прошла значительную эволюцию, сохранив свою философскую суть. От конкретно-образных, почти осязаемых сцен XIX века она трансформировалась в сложный символ, лейтмотив или драматургический элемент в произведениях Прокофьева, Шостаковича, Шнитке. В XXI веке эта традиция обогащается диалогом с новейшими технологиями (моушн-трекинг, биосенсоры, электронная музыка), позволяющими создать иммерсивный опыт соприкосновения с вечными вопросами. Несмотря на смену художественных языков и средств, русская музыкальная традиция в осмыслении смерти неизменно демонстрирует не панический ужас, а глубокое, подчас примиряющее созерцание, где смерть предстаёт не абсолютным концом, но органичной и таинственной частью бытия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карамова, Е. М. Вокальное творчество Модеста Петровича Мусоргского как отражение общественно-политической жизни России / Е. М. Карамова // Культура. Образование. Гражданственность. Религия : материалы XVII Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Пермь, 01–02 декабря 2022 года / Пермский государственный институт культуры. – Пермь: Пермский государственный институт культуры, 2023. – С. 51-59.
2. Шайхутдинов, Р. Р. М.П. Мусоргский. «Песни и пляски смерти»: к вопросу трактовки фортепианной партии / Р. Р. Шайхутдинов, Н. Н. Кочурова, Д. С. Даутов, Л. Р. Сафина // Искусство и образование. – 2021. – № 6(134). – С. 14-28.
3. Мокаева, А. М. Цикл «Песни и пляски смерти» в контексте творчества М.П. Мусоргского / А. М. Мокаева // СТУДЕНТ года 2022 : Сборник статей Международного учебно-исследовательского конкурса, Петрозаводск, 16 мая 2022 года. Том Часть 3. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2022. – С. 404-412.
4. Рубцова, А. В. Феномен трагического в произведениях М.П. Мусоргского / А. В. Рубцова // Смыслы, ценности, нормы в бытии человека, общества, государства : Сборник статей и материалов / Сост. С.С. Наседкина, общ. ред. Е.А. Куштым. – Челябинск : Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского, 2023. – С. 163-170.
5. Тюменцева, Р. И. «Песни и пляски смерти» М.П. Мусоргского: вопросы интерпретации / Р. И. Тюменцева // Мир культуры глазами молодых исследователей : Сборник тезисов XLIX научно-практической конференции студентов, Пермь, 15–19 апреля 2024 года. – Пермь: Пермский государственный институт культуры, 2024. – С. 645-650.
6. Тюменцева, Р. И. Вокальный цикл М. П. Мусоргского «Песни и пляски смерти» в интерпретации современных исполнителей / Р. И. Тюменцева // Музыковедение в

XXI веке: теория, история, исполнительство : сборник материалов VI Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 13 марта 2024 года. – Краснодар: Краснодарский государственный институт культуры, 2024. – С. 150-155.

7. Александрова, В. А. Г.Ф. Редлих о «Песнях и плясках смерти» М.П. Мусоргского: к истории международных музыкально-издательских контактов первой трети XX века / В. А. Александрова // Художественная культура. – 2024. – № 2(49). – С. 340-377.
8. Бочкарева, О. В. Балетное творчество С. С. Прокофьева в советской России 1930-1950-х годов / О. В. Бочкарева // Ярославский педагогический вестник. – 2023. – № 2(131). – С. 214-224.
9. Иваненко, М. А. С. С. Прокофьев. Балет «Ромео и Джульетта» / М. А. Иваненко, А. А. Грицких // Классика и современность : Сборник материалов III Региональной студенческой научно-практической конференции, Губкин, 04 декабря 2020 года. – Белгород: Белгородский государственный институт искусств и культуры, 2021. – С. 64-68.

Ань Ци
аспирант
Институт музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»
e-mail: annora0730@163.com

An Qi
Graduate student
Institute of Music, Theater and Choreography
The Herzen State Pedagogical University

РАЗВИТИЕ КИТАЙСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ МУЗЫКИ НА ПРИМЕРЕ ТРЁХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЧЖУ ЦЗЯНЬЭРЯ

Аннотация. В статье на основе анализа трёх репрезентативных пианистических произведений Чжу Цзяньэря, по одному из раннего, среднего и позднего периодов его творчества, рассматривается развитие китайской фортепианной музыки. Будучи одним из ведущих композиторов новейшей истории Китая, Чжу Цзяньэр в своём творчестве отразил ключевые этапы её становления. Показано, каким образом композитор, опираясь на изучение теории композиции в России, сочетал западные композиторские техники с принципами традиционной китайской музыки, формируя индивидуальный стиль. Анализ указанных произведений выявляет их значение для исследования процессов модернизации китайской музыки и формирования национально ориентированной модели развития фортепианного искусства.

Ключевые слова: Чжу Цзяньэр; фортепианное творчество; ранний, средний и поздний периоды творчества; синтез китайской и западной музыкальных традиций; модернизация китайской музыки; развитие китайской фортепианной музыки.

THE DEVELOPMENT OF CHINESE PIANO MUSIC: A CASE STUDY OF THREE PIANO WORKS BY ZHU JIAN'ER

Abstract. This study examines the development of Chinese piano music through the analysis of three representative piano works by Zhu Jian'er, one from each of the early, middle, and late periods of his creative career. As one of the most influential composers in modern Chinese music, Zhu Jian'er reflected key stages in the evolution of the piano repertoire throughout his more than seventy-year career. The paper demonstrates how the composer, drawing on his study of composition theory in Russia, integrated Western compositional techniques with the principles of traditional Chinese music, thereby shaping his distinctive artistic style. The analysis of these works highlights their significance for understanding the processes of modernization in Chinese music and the formation of a nationally oriented model of piano music development.

Keywords: Zhu Jian'er; piano composition; early, middle, and late periods of his creative career; synthesis of Chinese and Western musical traditions; modernization of Chinese music; development of Chinese piano music.

Введение

Развитие китайской музыки в новейшее и современное время представляет собой «непрерывный процесс, заключающийся как в глубоком изучении западной музыкальной культуры, так и в постоянном обращении к традиционной музыке Китая, с дерзкой и творческой экспериментальной деятельностью в области художественных идей и методов»

[1, с. 359]. С начала XX века китайское музыкальное творчество, одновременно усваивая западные полифонические техники, неустанно обращалось к местным культурным традициям, исследуя пути собственного развития в процессе синтеза. Этот процесс тесно связан с изменениями в китайском обществе. Образование композиторов, их знакомство с произведениями и стилями находились под влиянием эпохи, формируя индивидуальный облик их творчества. Композиторы начала XX века, такие как Чжу Цзяньэр, на протяжении десятилетий становились свидетелями роста китайской музыки от её зарождения до зрелости, и своим творчеством активно участвовали в формировании этой истории.

Композитор Чжу Цзяньэр, являющийся объектом данного исследования, получил в ранние годы в Китае начальное музыкальное образование, заложившее основу для дальнейшего развития. В 1955 году он был направлен в Московскую консерваторию для учебы по программе государственного обмена, где систематически изучал композицию и музыкальную теорию. Тогдашнее советское музыкальное образование базировалось на европейской классической и романтической традиции, а также на национальной музыке, проявляя осторожное отношение к западной современной музыке. Здесь он получил строгое академическое обучение, постепенно определив направление своего творчества — сочетание западной полифонической техники с китайской национальной музыкальной традицией. После возвращения в Китай в 1960 году он создал ряд мастерски исполненных произведений, отражающих дух времени. Период его творческой деятельности охватывает несколько ключевых этапов развития китайской фортепианной музыки и имеет значительное влияние.

Обзор литературы

Чжу Цзяньэр — композитор широкого диапазона жанров, преимущественно симфонических. Его фортепианные произведения не многочисленны — всего восемь. По его собственным словам, эти работы были созданы «тончайшими стежками, вышивающими маленькие цветочки», однако он обладал глубоким знанием фортепианной техники, каждая нота в которых тщательно обдумана. Его музыкальные принципы заключались в следующем: стремление к новаторству при сохранении традиций; выразительность при сохранении высокого художественного качества; мировоззренческая широта при национальной позиции; индивидуальность творчества при обеспечении перспективного развития. В области фортепианной музыки это также отражает его творческие устремления, ход мыслей и целенаправленные поиски инноваций [4, с. 8].

Ниже представлены три произведения, соответствующие различным этапам его творчества, которые ясно отражают художественные стремления и характерные особенности каждого периода:

Таблица 1. Обзор фортепианных произведений, рассматриваемых в статье

Период	**Название произведения**	**Год создания**	**Краткая характеристика**
Период обучения в СССР	Пианистическая поэма «Сыфань»	1958	Закладка основы синтеза китайских и западных музыкальных традиций

Период до Культурной революции	Фортепианный соло «Пять народных песен Юньнани»	1962	Пик исследования китайской национальной музыки
1980–1990-е годы	Фортепианный цикл «Впечатления с юга»	1992	Зрелость и инновации индивидуального стиля

Эти произведения ценились в каждый период их создания, являются репрезентативными для творческого подхода композитора и отражают художественные тенденции соответствующих этапов.

1. «Фортепианная симфоническая поэма ‹Сыфань›»

Во время учёбы в Советском Союзе Чжу Цзянэр официально начал профессиональное творчество и определил путь «сочетания китайского и западного, объединения прошлого и настоящего». Формирование художественного стиля композитора во многом обусловлено его обучением под руководством выдающегося композитора и педагога Сергея Баласаняна. В стенах Московской консерватории он не только глубоко освоил структурную логику русской симфонической школы, но и, благодаря наставничеству своего учителя, научился сохранять автономию национального мелоса внутри строгих западных композиционных рамок. Опыт, полученный в этот период, позволил ему мастерски оперировать масштабными нарративами и сложными оркестровыми фактурами, благодаря чему его последующие сочинения гармонично объединяли монументальность советской школы и эстетическую утонченность китайской интеллектуальной традиции.

В 1958 году Чжу Цзянэр создал одноимённую фортепианную поэму к одноактному балету «Сыфань», которая стала одним из его ранних фортепианных произведений. Здесь слово «одноимённая» означает, что фортепианная поэма носит то же название, что и одноактный балет «Сыфань». Это произведение стремится объединить эстетическое восприятие образного содержания китайской народной музыки с западной формой фортепианной композиции. Сюжет основан на истории эпохи Мин и позднее был адаптирован как классическая драма эпохи Цин, с выраженным антифеодальным содержанием. Для передачи внутреннего мира персонажей композитор использовал многоголосую фактуру и нетрадиционную сонатную форму, а также имитацию звучания традиционных народных инструментов, таких как бамбуковая флейта, на фортепиано, добавляя китайский национальный колорит. Первая тема выражает подавленность и стеснённость, вторая — стремление к свободе, третья — мечты и воспоминания.

Это произведение имеет новаторское значение в истории китайской фортепианной музыки: оно впервые систематически интегрировало элементы повествования китайской оперы и художественные приёмы передачи пейзажа в относительно крупных фортепианных произведениях. Таким образом, работа не только сохраняет традиционную культуру, но и демонстрирует, как иностранный инструмент, фортепиано, может эффективно выражать китайское содержание. Его значение заключается не в сравнении культур по уровню, а в исследовании возможностей межкультурного музыкального выражения: используя передовые западные техники, китайские традиционные музыкальные произведения могут быть более широко распространены через исполнение на фортепиано, расширяя пространство для развития китайской музыки в новом контексте.

2. «Пять народных песен Юньнани»

После возвращения в Китай в 1960 году Чжу Цзяньэр приступил к углублённому этапу исследования национализации музыки. Он уделял внимание сбору музыкальных материалов из народной среды и превращал их в ресурсы для творчества. Фортепианный цикл «Пять народных песен Юньнани», созданный в 1962 году, представляет собой собрание из пяти пьес, в которых особое внимание уделяется эмоциональной выразительности. Произведение напрямую использует несколько народных песен народов Юньнани, таких как ханьцы и их племена, включая «Горную песню Миду» и «Угадай мотив», отражая концепцию композитора по обработке народных песен для фортепиано.

В примечаниях к созданию «Пяти народных песен Юньнани» Чжу Цзяньэр отмечал:

«Это произведение не вносит никаких изменений и не развивает мелодию, оно лишь с помощью гармонии, полифонии, фактуры и других средств углубляет и усиливает её индивидуальные особенности и идейное содержание; в расположении фортепианного цикла приёмы идут от простого к сложному, чувства — от лёгких к глубоким» [6, с. 96].

Под влиянием этого подхода исходный синтаксис, ритм и мелодика народных песен через обработку для фортепиано с использованием многоголосия приобрели более богатые выразительные слои, что также заложило основу для последующих творений композитора.

Это произведение, благодаря яркому гармоническому языку и продуманной структуре, в фортепианной музыке воспроизводит живую атмосферу китайских народных песен, предоставляя важный практический пример для «национализации» китайской фортепианной музыки и укрепляя уверенность музыкального сообщества в современной переработке традиционного материала.

3. «Фортепианный цикл ‹Впечатления с юга›»

Фортепианный цикл «Впечатления с Юга», созданный в 1992 году, состоит из пяти небольших пьес с названиями: «Танец цветов», «Колыбельная для куклы», «Детская забава», «Любовная песня» и «А-ли-ли». Эти пьесы больше сосредоточены на создании атмосферы и синтезе различных стилей. Произведение по-прежнему использует музыку различных народов Юньнани в качестве материала, но, сохраняя исходную мелодическую структуру, широко применяет модальные варьирования, ритмические изменения и современные способы оркестровки, создавая звучание, которое одновременно является традиционным и новым.

Например, в традиционные народные мелодии могут быть добавлены быстрые арпеджио, триоли и другие украшения, чтобы они лучше соответствовали ритмическим особенностям народных танцев. В мелодиях народных песен появляется свободный ритм, близкий к саньбаню; с помощью украшений и протяжных нот усиливается лиричность и драматический эффект мелодии.

По сравнению с «Пятью народными песнями Юньнани», этот цикл более свободен в структуре и индивидуален в музыкальном языке, что отражает эстетические устремления композитора в позднем творчестве к сочетанию национального, регионального и современного.

Эта сюита знаменует собой этап творчества Чжу Цзяньэря, когда его фортепианные произведения достигли зрелости и одновременно отличались инновационностью, и стала одной из знаковых работ китайской фортепианной музыки конца XX века, демонстрирующих стремление к многостильной интеграции. Она оказала значительное влияние на исполнение и распространение музыки, а также является важным достижением в процессе формирования самостоятельного стиля китайской фортепианной музыки после периода изучения западной традиции.

Заключение

Три фортепианные произведения Чжу Цзяньэра ясно очерчивают траекторию эволюции китайской фортепианной музыки — от «заимствования западных форм» и

«углубления национального языка» до «многопланового синтеза современных техник и образов различных народностей». Этот процесс не только отражает зрелость его личных художественных представлений, но и демонстрирует этапные особенности китайской фортепианной музыки — от изучения западной традиции и возвращения к собственной традиции до формирования индивидуального стиля.

Вклад Чжу Цзяньэра заключается в том, что благодаря систематической творческой практике он предложил реализуемые пути и методы для «национализации» китайской фортепианной музыки. Его произведения сохраняют подлинность народных мелодий, одновременно расширяя выразительные и культурные возможности фортепиано посредством переосмысления гармонии, фактуры и структуры. Эти исследования укрепили культурную уверенность китайских композиторов и предоставили последующим авторам пример, сочетающий научность и слушабельность.

В будущем инновации в китайской фортепианной музыке по-прежнему должны основываться на глубоком понимании традиций и критическом освоении зарубежных технологий. Практика Чжу Цзяньэра показывает, что «национализация» — это не просто вопрос стиля, а глубокая интеграция на уровне музыкального языка, структурного мышления и эстетических образов. Техническая универсальность и культурная самобытность, проявленные в его произведениях, продолжат оказывать существенное влияние на развитие китайской фортепианной музыки в условиях глобализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Юйхэ. История современной и новейшей музыки Китая / Ван Юйхэ // Издательство народной музыки. Пекин: 4-е издание, июнь 2009 года, – 359 с.
2. Гу Ц. Влияние русской музыки на китайскую музыку в первой половине XX века / Гу Ц // Культура и цивилизация. – 2024. – Т.14. – №10–1. – С. 360–373.
3. Тай Цзяньчэнь. Исследование национальных элементов в двух сериях фортепианных сюит Чжу Цзяньэр / Тай Цзяньчэнь // Журнал музыкальной академии Синьхай. – 2024.
4. Тун Даоцзинь, Ван Циньянь (ред.). Избранные произведения для фортепиано Чжу Цзяньэр / Тун Даоцзинь, Ван Циньянь (ред.) – Шанхай: Шанхайское музыкальное издательство, август 2010 года. – 8 с.
5. Чжао Ц. Вклад и значение русских пианистов XX века в развитие китайской фортепианной музыки / Чжао Ц // BULLETIN OF THE INTERNATIONAL CENTRE OF ART AND EDUCATION. – 2022. – №1. – С. 186–199.
6. Чжу Цзяньэр. Избранные произведения для фортепиано Чжу Цзяньэря / Чжу Цзяньэр – Шанхай: Шанхайское музыкальное издательство 2005 года. – 96 с.
7. Янь Бин. Исследование творческих особенностей и исполнительских приёмов пианистической поэмы Чжу Цзяньэря ‹Сыфань› / Янь Бин // Журнал Художественного института Харбинского педагогического университета. – 2016.

Ху Цзяньсян
ассистент-стажер
ФГБОУ ВО «Саратовская государственная консерватория
им. Л.В. Собинова»
e-mail: 963631041@qq.com

Hu Jianxiang
trainee assistant
Saratov State Conservatory named after L.V. Sobinov

ВОКАЛЬНАЯ БАЛЛАДА В ТВОРЧЕСТВЕ Ф. ШУБЕРТА И М.И. ГЛИНКИ

Аннотация. Баллада – уникальный жанр, в котором драматические события раскрываются сквозь призму эпической повествовательности. Этим в значительной мере обусловливается широкое распространение жанра в мировой культуре как устной, так и письменной традиции. С момента появления в начале XX века первых работ, посвящённых народной балладе, русской и западноевропейской, и по сей день наблюдается непрекращающийся интерес к жанру со стороны филологов, фольклористов, культурологов, музыковедов. Причина заключается в многомерности жанра, чем можно объяснить остающиеся не до конца прояснёнными вопросы происхождения, типологии, стилистики, поэтики, драматургии и другие.

Наиболее обширный корпус работ посвящён народной западноевропейской и русской балладе. В этой области жанр изучается в разных аспектах: прослеживается история его возникновения, рассматриваются сюжеты и мотивы, типологические особенности, разрабатывается классификация.

Ключевые слова: Эпическая повествовательность; Драматические события; Типология; Поэтика; Фольклористика.

VOCAL BALLAD IN THE WORKS OF F. SCHUBERT AND M.I. GLINKA

Abstract. The ballad is a unique genre in which dramatic events are revealed through the prism of epic narrative. This largely explains the genre's widespread prevalence in global culture, both oral and written. Since the appearance of the first works devoted to the folk ballad, both Russian and Western European, in the early 20th century, the genre has continued to attract interest from philologists, folklorists, cultural scholars, and musicologists. This is due to the genre's multidimensionality, which helps explain the still unresolved issues of origin, typology, stylistics, poetics, dramaturgy, and other aspects.

The most extensive body of work is devoted to Western European and Russian folk ballads. This field studies the genre from various perspectives: tracing its origins, examining its plots and motifs, its typological features, and developing a classification.

Keywords: Epic narrative; Dramatic events; Typology; Poetics; Folklore studies.

На протяжении всей истории существования баллады как музыкально-поэтического жанра остаются константными некоторые имманентные признаки, позволяющие отличать балладу от других, развивающихся параллельно жанров, а именно драматургия баллад, психологизм, наличие сходных сюжетов. Баллада всегда постоянно обращалась к проблемам взаимоотношения человека и социума и моделировала, выполняя воспитательно-этическую функцию, конфликтные ситуации и их разрешение. С этим связан неувядающий интерес самых различных авторов к этому жанру. Достаточно вспомнить всплеск популярности жанра баллады в рок-музыке XX столетия.

Степень разработанности проблемы. Обращение к изучению жанра баллады обусловлено повышенным и все возрастающим интересом к нему в европейском искусстве и искусствоведении последних двух столетий и при этом явно недостаточным количеством связанных с ним целенаправленных исследований. В частности, до сих пор не выяснен вопрос специфики преемственности романтической баллады – как синтетической музыкально-поэтической целостности с традицией баллады фольклорной, не конкретизирована типологическая зависимость жанрового разнообразия последней от сюжета, структуры, принципов рифмообразования, мелоса, ритма. До сих пор существуют значительные разночтения в определении самого жанра баллады (как западноевропейского феномена фольклорного и профессионального искусства, стоящего как бы над локальными этнокультурными традициями), тем более – в применении к его различным стилевым модификациям.

Цель работы: исследовать жанр баллады в творчестве европейских и российских композиторов.

Объект исследования: жанр баллады в музыкальном искусстве.

Предмет исследования: претворение жанра баллады в творчестве Ф. Шуберта и М.И. Глинки.

Материал исследования: баллады Ф. Шуберта «Лесной царь» и М.И. Глинки «Ночной смотр».

Изучения анализа вокальных народных песен в творчестве европейских и русских композиторов является предметом, охватывающим музыковедение, культурную историю, социологию и исполнительскую практику, и его значение выходит далеко за рамки простого анализа музыкальной формы. Во-первых, это главное проявление национальной культуры и идентичности в музыкальном искусстве и принцип построения формы. Во-вторых, это может способствовать постоянному обновлению жанра авторской песни с точки зрения выразительности, драматизма, психологической глубины и формальной структуры. Это важное средство для композиторов выразить свои личные художественные призывы, дух времени, социальную заботу и технические исследования. С точки зрения вокального пения это краеугольный камень и стандарт для измерения и развития всестороннего художественного мастерства вокалистов и концертмейстеров фортепиано. Наконец, это важный мост, соединяющий историю и современность, литературу и музыку, и различные культуры. Этот жанр является не только сокровищем в истории музыки, но его художественная ценность, культурное значение и образовательная функция по-прежнему играют незаменимую практическую роль в создании, исполнении, обучении и оценке музыки. Глубокое исследование этого вопроса имеет решающее значение для понимания предыстории развития, культурного духа и традиций исполнительской практики западного и русского музыкального искусства.

Ф. Шуберт является родоначальником вокальной баллады в эпоху романтизма. Вершиной этого жанра признается песня «Лесной царь», написанная в особой сквозной «балладной» форме. Кроме нее к балладам в творчестве композитора относятся «Скиталец», «Порука», «Рыцарь Тоггенбург» и другие. Черты балладной формы угадываются в номерах из циклов «Прекрасная мельничиха», «Зимний путь», а также «Предчувствие воина» из сборника «Лебединая песня». Изначально песни Ф. Шуберта предназначались для домашнего музицирования, но их содержание, эмоциональный тон и высокие требования к исполнителям привели к необходимости исполнять их в концертном зале.

Интерес к «Лесному царю» И. Гете композитора связан с романтическими тенденциями: синтез искусств, увлечение народно-песенными жанрами, стариной, сюжетами, где сталкивались реальность и сказка. На пересечении прошлого и настоящего,

проявляющегося в соединении различных жанров и рождается обновленное видение баллады, в которой эпический зачин сочетается с максимальной искренностью лирического высказывания и драматической выразительностью. П.А. Вульфиус писал: «В балладе находит преломление бетховенский принцип целеустремленного развития. Непрерывно видоизменяясь, ее содержание приводит в концовке к качественному сдвигу – трагической развязке. Активность проявления чувства, емкость мысли, чеканность формы несомненно роднят Гёте с Бетховеном. Поэтому и сближение Шуберта с Бетховеном через творчество Гёте представляется вполне закономерным» .

Интерес к «Лесному царю» И. Гете композитора связан с романтическими тенденциями: синтез искусств, увлечение народно-песенными жанрами, стариной, сюжетами, где сталкивались реальность и сказка. На пересечении прошлого и настоящего,

проявляющегося в соединении различных жанров и рождается обновленное видение баллады, в которой эпический зачин сочетается с максимальной искренностью лирического высказывания и драматической выразительностью. П.А. Вульфиус писал: «В балладе находит преломление бетховенский принцип целеустремленного развития. Непрерывно видоизменяясь, ее содержание приводит в концовке к качественному сдвигу – трагической развязке. Активность проявления чувства, емкость мысли, чеканность формы несомненно роднят Гёте с Бетховеном. Поэтому и сближение Шуберта с Бетховеном через творчество Гёте представляется вполне закономерным» .

Основной контраст на интонационном уровне разворачивается между речитативной мелодикой отца и сына и народно-песенными убаюкивающими фразами Лесного царя. Отметим, что в ранних песнях, в том числе балладах, Ф. Шуберт нередко применяет речитатив, который приближает звучание к эпическому повествованию. «Шуберт довольно часто применяет силлабическую декламацию, обогащая мелодию другими средствами. Иногда он использует и фигуративную декламацию – всегда в тесной связи с конкретной художественной задачей, не как штамп, а как важное выразительное средство» . В песнях композитора довольно редко встречаются длительные распевы, чаще на один слог приходится 1 или 2 ноты, реже 3 ноты. «Речитатив ранних песен Шуберта сближается с речитативом опер Глюка и Сальери... Во многих случаях он сообщает речитативу напевность, расширяет его диапазон, придает ему большую мелодическую широту. Это в особенности заметно в речитативах лирических песен; обновление речитатива в балладах выступает не столь ярко, традиционное в этом жанре оказывается более устойчивым» .

В балладе «Лесной царь» ярко проявились константы жанра:

– наличие системы персонажей, принадлежащих как реальному (отец и сын), так и фантастическому миру (Лесной царь). Их столкновение указывает на разновидность баллады «ужаса»;

– объединение эпического, лирического и драматического начал в музыкальном и поэтическом тексте, что приводит к доминирующей роли декламационности, присутствию изобразительных элементов в музыке и приема «обобщения через жанр» (в первой и второй репликах Лесного царя), наличию диалогичности как внутри поэтического текста, так и между вокальной и фортепианной партиями, сквозному развитию сюжета;

– синтетический характер жанра (соединение песни, рассказа и танца).

Баллада «Ночной смотр» Й.К. Цедлица была переведена В.А. Жуковским в 1836 году. В том же году она был положена на музыку М.И. Глинкой, который назвал свое сочинение фантазией. Можно предположить, что это связано с направленностью сюжета.

Также как и в балладе «Лесной царь», поэт отталкивается от замысла и создает собственную интерпретацию. В основе сюжета – фигура Наполеона, который даже после смерти продолжает оставаться героев произведений искусства. На этом примере раскрывается тема судьбы и роли личности в истории. Е.А. Тахо-Годи в статье ««Ночной

смотр» В.А. Жуковского» пишет: «В «Ночном смотре» Жуковский очень чутко уловил и по-своему зафиксировал эту характерную для эпохи идею связи судьбы Наполеона и «духа времени», материализовавшейся в «часах-памятниках». Вместе с тем «Ночной смотр», отражая присущую обычной военной жизни неизбежную «механичность», четкую «хронометрированность», в определенной степени оживляет и такую стершуюся военную метафору, как «стоять на часах»... » [30]. Поэтические строки В.А. Жуковского наполнены музыкой: барабан, труба, военный марш и мерный ход часов. Всё это было чутко воплощено в вокальной балладе М.И. Глинки.

Особенностью баллады «Ночной смотр» является отсутствие лирической линии. Образная сфера сосредоточена на рассказе о героических и трагических событиях – поражении армии Наполеона[Отметим, что император Наполеон был популярен в западноевропейском искусстве первой половины XIX века. Его нередко представляли как романтического героя, человека, который смог стать правителем Франции не «по праву крови», а в ходе государственного переворота и политических реформ, воина, который долгое время не знал поражений. Им восхищались все: и друзья, и враги. Одним из примеров может служить роман «Война и мир» Л.Н. Толстого, героем котором наряду с вымышленными персонажами стал Наполеон.], крушении надежд при столкновении героя с Судьбой. Помимо героического и трагического в балладе присутствует еще и мистический элемент. Все, о ком идет речь, давно умерли на полях сражений или в далекой ссылке. Данный сюжет подходит под тип баллады «ужаса», описанный выше.

Большое количество персонажей (барабанщик, пехота, егеря, гренадеры, трубач, конница, генералы, император Наполеон) приводит не к театрализации с ее индивидуализацией, как это было у А.Н. Верстовского, а, напротив, к объединению и динамизации формы. Отсутствие персонификации позволяет нам остановиться подробнее на характеристике героической и трагической линий в балладе.

Героическая линия связана с образом Наполеона и его войск. У Глинки Наполеон получает обобщенную характеристику как военный начальник, полководец, император (композитор заменяет это слово на словосочетание «кесарь [Кесарь – это титул императора в Древнем Риме и Византии. Устаревшее значение слова – владыка, монарх.] усопший», что подчеркивает фантастичность происходящего). Этому способствует обращение к жанру марша и, соответственно, темпу Tempo di marcia, четырехдольному метру. Подобно балладе «Лесной царь», здесь использован прием «обобщения через жанр». В аккомпанементе идет мерное движение четвертями в нижнем регистре в сочетании с пунктирным ритмом в среднем регистре воссоздают поступь императорских полков.

«Ночной смотр» М.И. Глинки опирается на образцы западноевропейской баллады. В ней сочетаются повествовательное начало (повтор строки «В двенадцать часов по ночам...», остановка рассказа на мажорном аккорде), героико-драматическое начало связано с актуализацией ритма, темпа и жанра марша, с применением фанфарных интонаций, золотого хода валторн. Трагический элемент заключается в триольном ритме в партии солиста, применении мотива креста и catabasis. Особенность данной баллады состоит в том, что в ней отсутствует лирическое начало, однако достаточно ярко показана мистика (все персонажи являются мертвецами, действие происходит в ночное время, время появления нечисти). Отсутствие прямой речи персонажей способствует динамизации сюжета, тем не менее можно отметить, усиление декламационности в третьем куплете, в котором появляется главный герой – Наполеон. Оригинальным решением стало наличие в балладе двух кульминаций: громкой (в третьем куплете) и тихой (в четвертом куплете). В них ярко проявилась романтическая идея сочинения – столкновение Человека и Судьбы.

Баллады Ф. Шуберта и М.И. Глинки стали ярким образцом жанра. В них воплотились как основные тенденции жанра, так и особенности его трактовки у романтиков – картинность и жанровая характерность.

В музыке XX века баллада сохраняет свое значение. В европейской и русской музыке появляются как крупные вокально-хоровые сочинения, так и инструментальные образцы жанра: С.С. Прокофьев Баллада для виолончели и фортепиано c-moll, А.А. Бабаджанян Героическая баллада для фортепиано с оркестром, «Баллада Витязя» из симфонической кантаты «На поле Куликовом» Ю.А. Шапорина, кантата «Баллада о мальчике, оставшемся неизвестным» С.С. Прокофьева, концерт № 3 (Баллада) для фортепиано с оркестром *e-moll* Н. К. Метнера, опера-баллада «Мария Стюарт» С. М. Слонимского. Композиторы Китая создают преимущественно вокальные баллады в традициях европейских композиторов: «Река Янцзы течёт на восток» Цин Чжуя, «Великая река течёт на восток» Цин Чжу, «Баллада о продаже ткани» Чжао Юаньжэя. Изучение трансформации жанра баллады в музыкальном искусстве XX–XXI веков в западноевропейской и восточной традициях может стать темой самостоятельных научных трудов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балашов, Д.М. История развития жанра русской баллады. – Петрозаводск: Карел. кн. изд-во, 1966. – 72 с.
2. Бегичева О.В. Баллада и симфоническая поэма в музыкальном искусстве романтизма: стратегия и тактика межжанрового взаимодействия // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 2981–2985. – URL: http://e-koncept.ru/2014/54860.htm.
3. Бегичева, О.В. Романтическая баллада в искусстве XIX–XX веков: очерки типологии и поэтики: монография / О.В. Бегичева; ГООБУК ВО «Волгоградский государственный институт искусств и культуры», Проблемная научно-исследовательская лаборатория музыкального содержания. – Майкоп: Магарин О. Г., 2020. – 279 с.
4. Белоненко, А.С. Народная песня в контексте европейской музыкальной культуры XIX века: к проблеме взаимодействия устной и письменной традиций // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. – 2015. – С.34–40.
5. Борецкая, У.А. Отличительные особенности жанра английской народной баллады [Электронный ресурс] // URL: https://cyberleninka.ru/article/n/otlichitelnye-osobennosti-zhanra-angliyskoy-narodnoy-ballady/viewer (дата доступа: 20.12.2025)
6. Ван Ш. Жанры камерно-вокальной лирики европейского типа в китайской музыке 1920–1940 гг. [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-1.; URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=20743 (дата обращения: 20.12.2025)
7. Виеру, Н. Драматургия баллад Шопена // О музыке: Проблемы анализа. – Москва: Советский композитор, 1974. – 392 с.
8. Воробьева, И.С. От фольклора к камерно-вокальному жанру: генезис русского романса // Проблемы музыкальной науки, 2010. – С.78–85.
9. Воробьева, Л.В. Жанровый канон баллады и его претворение в произведениях отечественных композиторов XIX – начала XX века: диссертация ... кандидата искусствоведения: 5.10.3. / Воробьева Лидия Валентиновна; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Нижегородская государственная консерватория им. М.И. Глинки» ; Диссовет Д 210.030.XX (23.2.011.01)]. – Уфа, 2024. – 262 с.

10. Вульфиус, П.А. Франц Шуберт : Очерки жизни и творчества / П. Вульфиус. – Москва: Музыка, 1983. – 446 с.
11. Глинка, М.И. Записки / М. И. Глинка; Подгот. [и предисл. написал] А.С. Розанов. – Москва: Музыка, 1988. – 217 с.
12. Гугнин, А.А. Немецкая народная баллада: эскиз ее истории и поэтики // Немецкие народные баллады. – Москва, Издательство «Радуга», 1983. – С. 5–25.
13. Гудкова, С.П., Пивкина, Е.В. Историко- и теоретико-литературные аспекты изучения жанра баллады [Электронный ресурс] // URL : https://www.gramota.net/article/phil20181706/fulltext (дата доступа: 20.12.2025)
14. Дамс, В. Франц Шуберт [1797-1828] / В. Дамс ; перев. с немецк. В.Д. Фермана; под ред и с предисл. проф М. В. Иванова-Борецкого. – Москва: Государственное издательство Музыкальный сектор, 1928 (Нотопечатня Госиздата). – 199 с.
15. Долгушина, М.Г. Камерная вокальная музыка в России первой половины XIX века : к проблеме связей с европейской культурой : автореферат дис. ... доктора искусствоведения : 17.00.02 / Долгушина Марина Геннадьевна; [Место защиты: Рос. ин-т истории искусств]. – Санкт-Петербург, 2010. – 47 с.

Кан Сяньвэй
аспирант
Институт музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
Научный руководитель - кандидат искусствоведения, доцент
Институт музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
Е. А. Александрова

Kang Xianwei
postgraduate student
Institute of Music, Theater and Choreography
The Herzen State Pedagogical University
Scientific supervisor - Candidate of Art History, Associate Professor
Institute of Music, Theater and Choreography
The Herzen State Pedagogical University
E. A. Alexandrova

ИССЛЕДОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПЬЕСЫ ЧЖАН ЧЖАО «НУМА АМЕЙ»

Аннотация. Чжан Чжао занимает довольно важное место в создании современных китайских фортепианных произведений, его музыкальный стиль оказал широкое влияние на развитие современного китайского фортепианного творчества. Его произведение «Нума Амей» является классическим образцом с большой исследовательской ценностью, написано в 2017 году и включено в сборник «Народные мотивы». Эта пьеса выражает не только ностальгические чувства композитора по родине, но и образы горных пейзажей его родных мест. В данной работе основное внимание уделено ярким национальным музыкальным чертам, проявленным в «Нума Амей»; исходя из этого, подробно анализируется уникальное использование национальных ладов в произведении и то, как национальные инструменты искусственно передают своеобразное очарование юньнаньской национальной музыки. Благодаря данному исследованию предполагается углубить понимание национальных элементов и исполнительской интерпретации в произведении «Нума Амей», а также раскрыть уникальность его музыкального языка и эмоциональное содержание, заложенное в этом произведении этнической музыки. Цель работы — содействовать расширению пути развития национальной музыки в области фортепианного творчества и исполнительства, а также предоставить теоретическую основу и практическое руководство для инновационного воплощения национальной музыки. Раскрытие культурного содержания национальной музыки играет чрезвычайно важную роль в международном распространении национальной музыки в современном контексте культурного взаимодействия, обогащении форм музыкального искусства, а также в укреплении и интеграции китайско-российских музыкально-культурных связей.

Ключевые слова: Чжан Чжао, Нума Амей, национальные элементы, фортепианное творчество, юньнаньская национальная музыка.

A STUDY ON THE NATIONAL MUSICAL CHARACTERISTICS OF ZHANG CHAO'S NUMA AMEI

Abstract. Zhang Chao occupies quite an important position in the creation of contemporary Chinese piano works, and his musical style has exerted an extensive influence on the development of contemporary Chinese piano composition. His work Numa Amei is a classic piece with great research value, composed in 2017 and included in the collection Local Folk Songs. The piece expresses not only the composer's homesickness but also the images of the mountain landscapes of his hometown. This paper focuses on the distinctive national musical features shown in Numa Amei; taking this as the starting point, it makes an in-depth analysis of the unique application of national modes in the work and how national instruments delicately convey the unique charm of Yunnan ethnic music. Through this study, it is expected to deepen the understanding of the national elements and performance interpretation in Numa Amei, and reveal the uniqueness of its musical language and the emotional connotation contained in this ethnic music work. The purpose of the paper is to help broaden the development path of national music in the field of piano composition and performance, and provide theoretical references and practical experience for the innovative expression of national music. Exploring the cultural connotation of national music plays a very important role in the international communication of national music in the context of contemporary cultural integration, enriching the forms of musical art, and promoting the exchange and integration of Chinese and Russian musical cultures.

Keywords: Zhang Chao, Numa Amei, national elements, piano composition, Yunnan ethnic music.

Чжан Чжао — профессор Консерватории Центрального национального университета Китая, выдающийся композитор в области современного китайского музыкального творчества. Он получил широкое признание в музыкальных кругах за то, что обогащает фортепианное творчество традиционной музыкальной культурой. Чжан Чжао родился в 1964 году в префектуры Хунхэ автономной области Хань и И на Юньнане, детство провёл в городке Гэцзю, где и началась его музыкальная карьера. С ранних лет он проявлял большой интерес к музыке и выдающиеся способности, изучал под руководством родителей янцин, скрипку, аккордеон, фортепиано и другие инструменты. Пять лет он обучался игре на фортепиано в Юньнаньской школе искусств у профессоров Чжуан Юаньин и Е Цзюньсуна. Во время учёбы он также получил внимательные наставления от Фу Цуна, Чжу Гунъи, Яна Цзюня и Чжоу Гуанжэнья.В 1987 году Чжан Чжао окончил художественный факультет Центрального национального университета Китая по двум специальностям — фортепиано и композиция, его педагогами были профессора Ся Чжунтан и Сян Шицзун [3].

Чжан Чжао на протяжении более десяти лет посвящает себя созданию китайских фортепианных произведений, его фортепианные сочинения отличаются разнообразием тематики и ярко выраженным китайским национальным стилем, неоднократно удостаиваясь различных премий внутри страны и за рубежом. Среди главных произведений Чжан Чжао — фортепианные пьесы «Три горные песни Южного Юннаня», «Нума Амей», «Пи Хуан», опера «Поток Малой реки», фортепианный концерт «Рапсодия гор Аолао», мюзикл «Мой Уланму», песни «Уланчаб, где взлетает золотой орел», «Звездное небо» и другие. «Нума Амей» была завершена в 2017 году и официально издана в 2019 году, ее подзаголовок — «Отцу Чжан Наню», это произведение отражает благодарность отцу за то, что он привел композитора на путь народной музыки, и вложено в него много эмоций; поскольку Чжан Чжао много лет работает вдали от родины, время, проведенное вне его родного Юннаня, значительно превышает годы, прожитые на родине, и с ростом тоски по родной земле у него возникло желание написать сочинение, выражающее любовь и

ностальгию по Юннаню — он убежден, что это чувство любви и тоски по дому является общечеловеческим.

«Нума Амей» — одно из произведений композитора Чжан Чжао из сборника «Народные мотивы», фортепианное сочинение, написанное в 2017 году, в котором композитор выразил глубокую тоску по дому, что делает его особенно национальным по колориту. «Нума Амей» — слово на языке народности хани, означающее «место, где восходит солнце», и для хани это самый прекрасный родной дом. Создавая «Нума Амей», композитор хотел выразить через это название свою глубокую тоску по родному Юньнаню, находясь в Пекине; для него Юньнань и есть идеальный «Нума Амей». Поэтому уже по названию произведения понятно, что композитор стремился передать в нём свою ностальгию по родине. Художественная жизнь «Нума Амей» глубоко укоренена в плодородной земле Хунхэ на Юньнане, где чудесные террасы хани и деревни ии дополняют друг друга, а многообразные этнические культуры сосуществуют и взаимно обогащаются. В детских воспоминаниях Чжан Чжао живут звуки песен, поющихся в деревнях, и пышные, яркие танцы во время праздников и ритуалов — эти живые культурные впечатления превратились в самые трогательные ноты его творчества [1]. Особо стоит отметить, что Чжан Чжао посвятил своё произведение отцу Чжан Наню: полный эмоций подзаголовок «Отцу Чжан Наню» придаёт работе двойной смысл: с одной стороны, глубокую память о родной культуре, с другой — высокую оценку духа отца, сражавшегося с болезнью. Он принял из рук отца эстафету сохранения традиционной национальной музыкальной культуры, превратил эти этнические элементы и внутренние чувства в каждую ноту своих произведений, создал художественные шедевры, наполненные глубокими эмоциями и культурным содержанием, и тем самым представил отцу достойный ответ на всю свою жизнь.

Первая часть пьесы — слегка свободное адажио, в котором композитор стремился создать образ, где сливаются «чувство, пейзаж и личность»: тоска по родине, нетронутая природа родных мест, люди из прошлого и сам композитор, не имеющий возможности вернуться домой. В адажио композитор подчеркивает певучесть мелодии и колористичность гармоний, чтобы передать образы горных хребтов родины, туман, окутывающий горы, и свою ностальгию; одновременно здесь проступают размышления о жизни, воспроизведение и осмысление прошлых событий. Средняя часть, аллегро, символизирует счастливое детство композитора на родине; в ней использованы элементы юньнаньской народной музыки, изменчивые ритмы и частые модуляции, передающие оживленную картину песен и танцев. В произведении много сложных ритмов, таких как 5/8, 7/8 и другие, а постоянная смена размеров отражает стремление композитора подчеркнуть живой, динамичный ритмический пульс. В аллегро композитор вводит идею «конечного и бесконечного» — одну из техник современного фортепианного исполнительства и композиции, что придает произведению черты современной музыки, не ограничивая инновационное мышление рамками традиционных моделей народной музыки и простым повторением уже известных национальных особенностей. После двух появлений темы аллегро композитор не доводит произведение сразу до кульминации, а снижает темп до rubato adagio, погружая музыку в атмосферу тишины, что символизирует светлые надежды композитора на будущее родины. Наконец, кодас в страстном, величавом и широком настроении дает произведению волнующее завершение [8]. О композиционном замысле композитор в интервью отметил: «Основное — использование горизонтальных и вертикальных приемов». Под горизонтальным понимается использование ладов, их характерный колорит действует в горизонтальном развитии музыки; под вертикальным — гармоническое движение, искусное включение ладовых характерных аккордов — это тонкое применение вертикальных приемов. Помимо горизонтальных и вертикальных

композиционных техник композитор уделяет внимание движению внутренних голосов, которые в процессе развития тесно связываются с линией и колоритом основной мелодии. Благодаря этому развитие мелодии — по горизонтали и вертикали, а также в отдельных голосах — оказывается единым и передает ярко выраженный национальный колорит. Композитор не использовал готовые народные мелодии напрямую, а интегрировал элементы народной музыки, внутренне переработал их и создал произведение заново.

Формовая структура фортепианной пьесы Чжан Чжао «Нума Амей» состоит из двух частей: первая часть написана в форме сложного двойного периода, вторая – в рондоформной форме. Первая часть – медленный темп, в котором Чжан Чжао предстает перед слушателями прекрасными природными пейзажами родного Юннаня и образами близких людей; вторая часть – быстрый темп, контрастирующий с первой, отражает радостные моменты детства, народные обычаи, а также надежду композитора на будущее развитие родной земли [2].

Сложная двойная форма первой части состоит из двух простых двойных периодов. Часть А охватывает такты 1–17, основная тональность – до-диез минорная лад (до-диез юй). Такты 1–8 образуют период a, структура «3+2+3», такты 9–17 – период b, структура «3+3+3»; обе части создают уникальное мелодическое движение и выражают своеобразную красоту. Часть В охватывает такты 18–36, основная тональность переходит из до-диез юй в фа-диез юй. В тактах 18–25 в такте 18 отметка A tempo указывает на возвращение к исходному темпу, одновременно отметка pp означает ослабление динамики, что создает прочную основу для последующего постепенного подъема к эмоциональной кульминации. В тактах 26–36 начало отмечено как Rubato Adagio (свободное адажио), создавая выразительный эффект слабого начала. Это решение не только ярко высвечивает главную тему «Нума Амей», но и обеспечивает мелодическую связность и гармоническую красоту. В конце пьеса изящно завершается на доминанте до-диез юй, оставляя пространство для воображения благодаря открытому завершению.

Вторая часть – быстрое аллегро, написанное в форме рондо. Веселые ритмы и страстный музыкальный стиль резко контрастируют с лирическим, мягким мелодием первой части. Вторая часть охватывает такты 37–246, темп – Allegretto Rigoroso. В разделе легкого аллегро период С занимает такты 54–71, фразы c, c1, c2 соответствуют тактам 54–59, 60–65, 66–71; тоника – соль-диез, добавлены изменённый чжи (ми-диез) и изменённый гун (ля-диез), поэтому это соль-диез юй в семиступенчатом яльском ладу. Период С’ охватывает такты 72–91, фразы c’, c1’, c2’ соответствуют тактам 72–77, 78–83, 84–91; лад и тональность возвращаются к до-диез юй с шестью ступенями с добавлением изменённого гуна. Затем следует связующий раздел в тактах 92–96. Период D занимает такты 97–110, состоит из фраз d и d’, соответствующих тактам 97–104 и 105–110; затем второй связующий раздел – такты 111–122, после чего возвращается период С в тактах 123–140 с тем же делением на фразы c, c1, c2, что и при первом появлении. Далее вновь появляется период С’ в тактах 141–158 с фразами c’, c1’, c2’ (такты 141–146, 147–152, 153–158), за которым следует третий связующий раздел – такты 159–168. Период Е – фрагмент в си-бемоль миляне (бЕ чжи), состоит из двух фраз e и e’ (такты 169–172, 173–179), темп отмечен как Adagio с постепенным замедлением (rit.), давая слушателям пространство для слухового воображения. Четвертый связующий раздел переходит в до-юй (такты 180–191). Период С» включает три фразы c», c1», c2» (такты 192–197, 198–211, 212–222); та же тема вновь модулирует на кварту вверх в фа-юй пятиступенчатый лад. Пятый связующий раздел (такты 223–229) переходит в до-диез чжи. Заключительная часть пьесы – коду – завершается в до-диез юй ладу с тоникой до-диез, достигая структурной завершенности двух основных частей произведения [5].

«Нума Амей» состоит из темпы быстрого и медленного темпа, что отражает сложные

чувства Чжан Чжао к родному Юньнаню. Первая часть пьесы — темпа медленного темпа, в первых 22 тактах произведения, в разделе Rubato Adagio (свободное адажио), создается спокойная и в то же время полная жизни музыкальная картина; Чжан Чжао искусно вплетает в музыку глубокую и долгую тоску по родной земле, создавая художественное пространство, где переплетаются чувства и образы. Сразу после этого, в разделе Agitando (волнительно) в тактах 23–26, композитор вводит трагические исторические элементы, создавая взволнованную и насыщенную атмосферу, глубоко отражая трудный путь предков и отпечаток эпохи. В первых 8 тактах «Нума Амей» Чжан Чжао использует вариации триолей как основной мотив мелодии, что придает ей подвижность и живописует загадочный, притягательный облик юньнаньских долин. В части с темпой быстрого темпа ключевым является раздел в тактах 52–65, где композитор сочетает традиционную музыку нису народа ии из Хунхэ — лад Дэши — с переменными размерами, воссоздавая яркую сцену песен и танцев народов меньшинств. Эти материалы взяты из глубоких детских воспоминаний Чжан Чжао и возвращают его к радостным дням детства. Кроме того, использование лада Дэши в «Нума Амей» дополнительно усиливает национально-культурную основу произведения. Всё произведение «Нума Амей» выражает уникальный национальный колорит Юньнаня и глубокую любовь композитора к родине. В пьесе много музыкальных элементов народов меньшинств Юньнаня; композитор использует характерные для этого региона национальные лады, сочетая их с собственными оригинальными композиционными приемами, не заимствуя и не перерабатывая готовые народные мелодии, а проводя «вторичное творчество» на основе народных материалов, что делает национальные черты произведения еще более насыщенными.Теперь проведем поэлементный анализ юньнаньских народных музыкальных элементов, представленных в произведении [7].

1. Лад хайцай

Лад хайцай является одним из четырех основных ладов южной юньнаньской национальности ии, это специфический для Юньнаня народный музыкальный материал. Его ладовая структура — семиступенный юй-лад, опорными звуками которого являются А, До, Ми. С самого начала произведения широко используется лад хайцай народности ии Юньнаня: в такте 1 левая рука исполняет аккорд До-Ми-Соль, что является типичным примером лада хайцай. Другая черта лада хайцай проявляется в тактах 1–4: интенсивное использование звука Соль (III ступень) как заключительного украшения звука До (VI ступень), что подготавливает дальнейшее развитие мелодии и поддерживает основную тонику. Особенно в такте 4 септимаккорд #Ми-#Ре в левой руке характерен для широких скачков, свойственных ладу хайцай. В такте 6 #Ля в правой руке — «живой звук» лада хайцай, его использование обогащает мелодию и придает ей выразительность. Начиная с такта 18, произведение переходит в #Фа-юй-лад; звук До, появляющийся в мелодии, соответствует III ступени лада хайцай и поддерживает развитие VI ступени Фа. В такте 21 #Ре в левой руке — IV ступень лада хайцай, что также относится к типическим приемам его использования [4].

2. Лад народности ии из деревни Дэши

В уезде Хунхэ провинции Юньнань находится деревня Дэши, известная как «край песен и танцев», где проживает много представителей народности ии. Музыка этой области отличается от другой музыки ии по мелодике и ладу, поэтому ее называют музыкой ии из Дэши. Лад музыки ии из Дэши совместим с китайскими народными ладами, но из-за особенностей слухового восприятия и наличия «живых звуков» он обладает двойственностью, уникальной для южного берега Хунхэ. Гамма лада музыки ии из Дэши: Ля-До-Ре-Ми-Соль-Ля (или Ля-↑До-Ре-Ми-Соль-Ля) — пятиступенный юй-лад без полутона, а также Соль-↓Си-До-Ре-Фа-Соль — пятиступенный чжи-лад с полутоном.

Композитор Чжан Чжао использовал элементы лада ии из Дэши в данном произведении. В тактах 56 и 62 До и Ми являются I и III ступенями лада Дэши; III ступень — «живой», или нейтральный звук, который в сочетании с тоникой (I ступенью) придает музыке особое обаяние. Композитор также включил в главную мелодию элементы танца лэцзо народа ии из Дэши, а смена размеров, стаккато и акцентные знаки передают картину шумного праздника национальных меньшинств.

Заключение

Как известный композитор, Чжан Чжао глубоко исследовал фортепианное творчество, его произведения отличаются яркой национальностью и внесли значительный вклад в развитие китайской фортепианной музыки. Фортепианная пьеса «Нума Амей» как яркий пример национального фортепианного творчества органично сочетает музыкальные элементы народов меньшинств Юго-Запада Китая с современными композиторскими техниками, демонстрируя уникальное художественное обаяние на сцене. Четыре источника творческого вдохновения, выделенные Чжан Чжао: «почва, древность, человек, природа» — свидетельствуют его инновационный талант. «Нума Амей» не только живописует прекрасные пейзажи Юньнаня, но и выражает безграничную тоску по родине и надежду на будущее; динамичная мелодия дарит слушателям подлинное музыкальное переживание. Таким образом, это фортепианное произведение с ярким юньнаньским национальным колоритом не только сохраняет и развивает музыку национальных меньшинств, но и предлагает новые творческие подходы для других композиторов. Китайская фортепианная искусство имеет большие перспективы: на основе традиционной культуры Китая и с освоением передовых западных техник можно формировать самобытный стиль китайской фортепианной музыки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ли Цзити. Введение в анализ структуры китайской музыки. – Пекин: Издательство Центральной консерватории, 2004. – 85 с.
2. Чжан Синьжун. Юньнаньская традиционная народная музыка. – Пекин: Издательство Центральной консерватории, 2006. – С. 66–82.
3. Ли Сяохун. Исследование традиционной музыки народов меньшинств Юньнаня. – Куньмин: Издательство Юньнаньского университета, 2008. – С. 32–51.
4. Хань Ли, Чэнь Цзюаньцзюань, Тань Юн. Фортепианное искусство в Китае. – Пекин: Издательство «Народность», 2011. – С. 125–126.
5. Оуян Юаньсян. Академические наблюдения в перспективе юньнаньской народной музыки – Наследие и развитие музыки мэгэ народа ии и народных инструментов Юньнаня. – Куньмин: Издательство Юньнаньского университета, 2014. – 104 с.
6. Чжай Вэйин. Исследование фортепианных соло произведений Чжан Чжао. // Кандидатская диссертация. – Нанкин: Нанкинский педагогический университет, 2017. – С. 25–38.
7. Хоу Яньлин. Воплощение и применение техник китайских народных инструментов в фортепианной игре – на примере «Закат в Сяояо Гу» Ли Инхая. // Кандидатская диссертация. – Гуйян: Гуйчжоуский университет национальностей, 2021. – 19 с.
8. Ду Шуюань. Анализ фортепианного произведения Чжан Чжао «Нума Амей» в стиле юньнаньской народной музыки. // Кандидатская диссертация. – Куньмин: Юньнаньский институт искусств, 2022.

Ли Цзяци
аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
e-mail: l19969677111@163.com

Li Jiaqi
postgraduate student of the Department of Musical Education and Education
The Herzen State Pedagogical University

ЗНАЧЕНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛЯО ЧАНЪЮНА В РАЗВИТИИ КИТАЙСКОГО ВОКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. Статья посвящена комплексному анализу исполнительской деятельности выдающегося китайского баритона Ляо Чанъюна и определению ее роли в развитии национального вокального искусства. Рассматриваются основные этапы творческой биографии певца, его феноменальные успехи на международных конкурсах 1996–1997 годов. Особое внимание уделяется многолетнему сотрудничеству с Пласидо Доминго, ставшему символом признания китайского исполнительского искусства на мировой арене. Раскрывается вклад выдающегося вокалиста в популяризацию китайских камерно-вокальных произведений за рубежом: через включение национального репертуара в программы зарубежных гастролей и формирование нового стандарта исполнения, при котором европейская техника bel canto служит средством раскрытия самобытности китайской музыкальной культуры. Делается вывод, что исполнительская и педагогическая деятельность Ляо Чанъюна стала важнейшим фактором интеграции китайской вокальной школы в мировое музыкальное пространство, задала новые критерии профессионального мастерства для молодых певцов и создала основу для перехода от этапа заимствования западных образцов к этапу полноценного диалога культур.

Ключевые слова: Ляо Чанъюн, китайское вокальное искусство, исполнительская деятельность, bel canto, Шанхайская консерватория, оперное исполнительство, китайские камерно-вокальные произведения.

THE SIGNIFICANCE OF LIAO CHANGYONG'S PERFORMING ACTIVITIES IN THE DEVELOPMENT OF CHINESE VOCAL ART

Abstract. This article provides a comprehensive analysis of the outstanding Chinese baritone Liao Changyun's performing career and its role in the development of national vocal art. It examines the main stages of the singer's creative biography and his phenomenal success in international competitions in 1996-1997. Special attention is given to his long-term collaboration with Plácido Domingo, which has become a symbol of recognition of Chinese performing art on the global stage. The article reveals the outstanding vocalist's contribution to the popularization of Chinese chamber vocal works abroad, including the inclusion of national repertoire in foreign tour programs and the establishment of a new performance standard that uses European bel canto techniques to showcase the unique characteristics of Chinese musical culture. It is concluded that Liao Changyun's performing and teaching activities have become a crucial factor in integrating the Chinese vocal school into the global musical landscape, setting new standards for professional excellence among young singers, and creating a foundation for transitioning from the stage of adopting Western models to a fully-fledged cultural dialogue.

Keywords: Liao Changyong, Chinese vocal art, performing arts, bel canto, Shanghai Conservatory, National Vocal School, professional training for vocalists.

Современное вокальное искусство отмечено именами многих выдающихся китайское певцов, ярко и самобытно заявивших о себе на мировом музыкальном Олимпе. Одним из таких безусловно талантливых и высокопрофессиональных исполнителей представляется Ляо Чанъюн, с огромным успехом исполняющий оперные партии баритонового репертуара и китайские камерно-вокальные произведения, активно гастролирующий по всему миру и, в то же время, предпочитающий концерты в Поднебесной и соотечественников в качестве публики на своих выступлениях. Ректор Шанхайской консерватории и главная медийная фигура популярного телевизионного проекта «Super-Vocal» Ляо Чанъюн стремится сочетать в своей профессиональной деятельности противоположные направления и тенденции, в его творчестве прослеживается «сложная взаимосвязь между индивидуальным мастерством и социокультурными влияниями в вокальном исполнении китайской оперы», а его высказывания в прессе отражают «важность включения культурных нюансов, эмоциональной выразительности и технического мастерства в вокальное образование» [10] .

Цель настоящей статьи — раскрыть значение деятельности Ляо Чанъюна для развития китайского вокального искусства, рассматривая его вклад на трех взаимосвязанных уровнях: исполнительском, педагогическом, организационно-административном. Концертная практика выдающегося баритона настолько яркая и обширная, что буквально формирует новые исполнительские стандарты; педагогическая деятельность вокалиста впечатляет своими результатами; как руководитель Ляо Чанъюн во многом определяет стратегию развития современной национальной вокально-исполнительской школы.

Исполнительские принципы Ляо Чанъюна сформировались под влиянием двух мощных факторов: с одной стороны, традиций шанхайской вокальной школы, представленной его учителями — выдающимся тенором Ло Вэем и легендарным профессором Чжоу Сяоянь, которую в Китае называют «матерью китайского вокального образования». С другой стороны, определяющее значение имел собственный уникальный исполнительский опыт певца, его международная карьера и сотрудничество с величайшими музыкантами современности, прежде всего с Пласидо Доминго.

Как подчеркивается в исследовании Тан Сяокэ, «путь Ляо Чанъюна от сельских корней до международного признания» дает ценные представления о «социологических измерениях оперы, отражающих человеческий опыт и общественную динамику» [10]. Этот путь начинался из бедной крестьянской семьи провинции Сычуань, где семилетний мальчик потерял отца и поступал в консерваторию босиком, поскольку не имел обуви. Такой старт стал важнейшей частью его артистических принципов, основанных на убеждении, что подлинное искусство рождается из глубины жизненного опыта, а не из внешних обстоятельств.

Ключевой особенностью исполнительского искусства Ляо Чанъюна является органичный синтез двух, казалось бы, разнородных традиций: европейской школы *bel canto*, с ее вниманием к дыханию, резонаторному балансу, звуковедению, и китайской оперной традиции с ее уникальным отношением к тону и слову, артикуляции, эмоциональной выразительности. Интеграция стоится на постижении лучшего в вокальных традициях разных континентов, сопоставлении общего и особенного, постижении ценности каждой школы, так как «межкультурное взаимодействие крайне важно для национальной самоидентификации народов как равноправных партнеров» [6, с.52], благодаря этому «появляется возможность выстраивания музыкального диалога на паритетных основаниях, в опоре на родные интонации, бережно сохраненные для потомков тысячелетиями развития китайского музыкального искусства» [4, с.57].

В своем интервью газете «Жэньминь жибао» Ляо Чанъюн приводит глубокую мысль своего учителя Чжоу Сяоянь: «Китаец, который не может хорошо петь на родном языке, не сможет хорошо петь и иностранные произведения — нужно петь то, что заложено в твоей крови» (перевод наш. — Л.Ц.) [5]. Эта идея стала краеугольным камнем его вокальной концепции «пения на родном языке», которая предполагает, что техническое совершенство, достигнутое через овладение европейской школой, должно служить средством для наиболее полного раскрытия национальной художественной сущности певца.

Исполнительская карьера Ляо Чанъюна, ознаменованная беспрецедентными успехами на международных конкурсах в 1996–1997 годах (I премия на 41-м Международном конкурсе вокалистов в Тулузе, I премия на конкурсе «Опералия» Пласидо Доминго, I премия на конкурсе имени королевы Сони в Норвегии), имела не только субъективно-личное, но и объективно-общественное значение для развития всего китайского вокального образования. Такой убедительный триумф разрушил существовавший стереотип о неспособности азиатских певцов к полноценному освоению западного оперного репертуара. Как отмечает португальская версия China ABC, именно на конкурсе «*Operalia*» Ляо Чанъюн побил рекорд нулевых наград азиатских певцов, а Пласидо Доминго назвал его «лучшим баритоном, которого я когда-либо видел», подчеркнув: «Ваше выступление показало мне, что в Китае существует первоклассное музыкальное и вокальное образование мирового уровня» [5].

Интерпретации Ляо Чанъюна, особенно в вердиевском репертуаре, задали новый стандарт исполнительского мастерства, став предметом изучения для молодых вокалистов. В исследование Юй Сыянь, посвященном подготовке партии Жоржа Жермона в опере «Травиата», отмечается, что китайский баритон «еще на заре своей карьеры показал себя как певец самой современной формации: как интеллектуал, обладающий громадной исполнительской техникой, чувством меры в артистических проявлениях и демонстрирующий большое уважение к авторскому тексту» [8, с.116]. И действительно, глубокое погружение в исполняемый материал, его художественное, эстетическое, философское является одной из важнейших составляющих исполнительской деятельности мастера.

Репертуар Ляо Чанъюна насчитывает более 30 оперных партий и сотни камерных произведений. Такой выбор имеет также дидактическое значение. Обращение к партитурам Верди, Доницетти, Беллини, Бизе, Гуно, а также современных китайских композиторов (оперы «Тан Сяньцзу», «Восход солнца», «Весенняя вода» и др.) демонстрирует молодым певцам возможность полноценного существования современного академического вокалиста в разных стилях и жанрах.

Особое место в его деятельности занимает пропаганда камерных вокальных сочинений китайских композиторов. По собственному признанию Ляо Чанъюна, в его зарубежных сольных концертах не менее трети программы составляют произведения его соотечественников. Он рассказывает показательный случай из своих норвежских гастролей: «Многие зрители переезжали за мной из города в город. На вопрос “почему вы снова пришли?”, один из них ответил: “Я следую за вами, китайские песни так прекрасны”» [5]. Этот эпизод иллюстрирует важнейший принцип его исполнительской деятельности: подлинная национальная культура, исполненная на высоком профессиональном уровне, способна найти отклик у любого слушателя независимо от его происхождения.

На посту ректора Шанхайской консерватории Ляо Чанъюн последовательно реализует концепцию, которую обозначают, как «*Integration of teaching, creation, performance and research*». Концепция предполагает неразрывное единство четырех компонентов профессиональной деятельности музыканта — преподавания, творчества, исполнительства и изучения. Как он неоднократно подчеркивал в своих интервью, «если у

учителя нет сценического опыта, он не сможет хорошо учить студентов» [5]. В то же время, педагогу необходимо развивать у обучающегося стремление к целостному постижению музыкального произведения, его осмыслению в контексте жизни композитора, его творческих устремлений, художественных исканий его эпохи [3].

Такая многоаспектная интеграция применения музыкантом-исполнителем своего мастерства имеет глубокое обоснование. Исследователи отмечают, что подход Ляо Чанъюна «предлагает практическое руководство для педагогов и исполнителей», поскольку он «подчеркивает важность включения культурных нюансов, эмоциональной выразительности и технического мастерства в вокальное образование и исполнительство» [10]. Преподаватель, который сам регулярно выходит на разнообразную аудиторию, работает с разными дирижерами, оркестрами, в разных театральных постановках, способен передать студенту не только технические навыки, но и понимание законов сценического существования, психологии публики, специфики работы в команде.

Ключевым событием карьеры Ляо Чанъюна стало открытие при Шанхайской консерватории Студии Доминго (Domingo Studio) в ноябре 2023 года. Этот совместный проект с великим испанским тенором, возникший благодаря многолетней дружбе и творческому сотрудничеству двух музыкантов, представляет собой уникальную образовательную платформу, позволяющую китайским студентам непосредственно и на протяжении длительного времени взаимодействовать с лучшими вокалистами и коучами в сфере оперного исполнительства.

Значение этого проекта для развития китайского вокального искусства трудно переоценить. Ранее для получения подобного опыта молодые певцы были вынуждены уезжать за границу, часто сталкиваясь с проблемами адаптации, языковыми барьерами и, главное, отрывом от национальной культурной почвы. Студия Доминго создает среду, в которой лучшие мировые традиции органично интегрированы в привычное для современной молодежи китайское образовательное пространство.

В своих недавних выступлениях Ляо Чанъюн делится видением того, каким должен быть современный вокалист-исполнитель: «Мы должны искать не просто солистов, а музыкантов-универсалов, владеющих навыками сольного исполнительства, ансамблевой игры, дирижирования. В эпоху ИИ самое незаменимое — это сиюминутное вдохновение, резонанс человеческих эмоций» [9]. Эта установка отражает глобальные тенденции в высшем музыкальном образовании, где все большее значение приобретает развитие таких высших профессиональных навыков, как критическое мышление, способность к междисциплинарному взаимодействию, непрестанному творческому поиску, готовности к постоянному обновлению знаний и совершенствованию мастерства. При этом Ляо Чанъюн предостерегает от внимания вокалиста к успеху у публики, признанию — внешним, поверхностным аспектам, сопутствующим карьере вокалиста: «Артисты не должны быть одержимы популярностью. Лучший способ завоевать признание — через преданность своему делу. Попытки угодить фанатам с помощью других уловок неустойчивы» [11].

Особое место в исполнительской деятельности Ляо Чанъюна занимает работа над произведениями китайского камерного вокального жанра, которые он рассматривает как важнейшее средство формирования национальной вокальной школы. В своей программной статье «Петь красоту родного языка» он излагает важнейшие постулаты в пользу освоения вокальных миниатюр (песен, романсов) китайских композиторов. По мысли выдающегося баритона, исполнение «художественных песен» имеет особое измерение, оно способствует становлению и развитию таких важнейших качества певца, как эмоциональный отклик на звучание, тонкость нюансировки, глубина погружения в содержание и образ — все эти качества возможны только при изучении напевов родной культуры. Как отмечает сам мастер: «Для меня есть разница между исполнением западного романса и китайского. Хотя

я использую те же техники исполнения, моя реакция на реплики более мгновенная, когда я пою на китайском. У меня более эмоциональная связь с китайской музыкой, и мне не нужно пытаться переводить и узнавать истории, стоящие за песнями»[1] (перевод наш. — Л.Ц.) [11].

В своих мастер-классах Ляо Чанъюн уделяет особое внимание работе с китайским текстом. Он учит студентов глубоко проникать в суть родного языка, разбираться в просодии, рифме, артикуляции, поскольку только тогда можно обрести художественную убедительность, донести до слушателя красоту исполняемой композиции, по-настоящему распространять китайскую культуру по всему миру.

Эта работа опирается на предложенную самим мастером трехчастную концепцию уровней пения: «Первый уровень — пение для публики, второй — пение для себя, высший уровень — пение для неба и земли, диалог с природой, достижение состояния самозабвения» [5]. Достижение высшего уровня представляется стратегической целью обучения и воспитания молодого вокалиста, включающего не только развитие не только его певческих навыков и умений, но и совершенствование его личностных качеств, становления профессионального самосознания, осознание миссии музыкального искусства.

Важнейшим аспектом деятельности Ляо Чанъюна на ниве развития вокального исполнительства в Китае является подготовка не только высококвалифицированных исполнителей, но и педагогов-музыкантов. Как профессор, руководитель программ повышения квалификации, он формирует новое поколение учителей академического пения, способных распространять его методы для самой широкой и разнообразной аудитории. Отмечается, что исполнительские и педагогические принципы Ляо Чанъюна «вносят вклад в теоретический дискурс о музыкальном образовании, исполнительские и социологические исследования музыки, подчеркивая важность сохранения культуры, инноваций и межкультурного диалога в сфере вокального исполнительства» [10]. Такой подход созвучен российским принципам подготовки квалифицированных специалистов в области педагогики музыкального образования, базирующимся на «профессиональной рефлексии педагога-музыканта, как основе и одновременно условии интеллектуального и творческого развития» [2, с. 296]. Его подход демонстрирует успешную интеграцию принципов *bel canto* и китайского традиционного вокального исполнительства, создавая уникальный синтез, который становится основой для подготовки нового поколения китайских академический певцов.

Деятельность Ляо Чанъюна имеет принципиальное значение для позиционирования китайского вокально-исполнительского искусства в мировом масштабе. Как отмечает профессор Нижегородской государственной консерватории им. М.И. Глинки И.В. Шабордина, мастер искусства прекрасного пения «вот уже несколько десятилетий является “лицом” своей страны для мировой оперы» [7, с.77] и одновременно представляет китайскую вокальную школу на высочайшем уровне.

Примечательно, что Ляо Чанъюн сознательно отказался от предложений остаться за границей после первых международных успехов. В интервью он объясняет это решение глубоким экзистенциальным выбором: «Уехав за границу, я стал бы еще одним скитальцем без корней; оставшись в Китае, куда бы я ни поехал выступать в мире, за моей спиной всегда будет сильная родина, у меня есть корни» [5]. Этот выбор стал ярким поступком успешного артиста, показывая молодым китайским музыкантам возможность полноценной международной карьеры без глубинного разрыва с родной культурой.

[1] На языке оригинала: For me, there is a difference between singing a Western art song and singing a Chinese one. Although I use the same performance techniques, my reaction to lines are more immediate while singing in Chinese. I have a more emotional link to Chinese music and don’t need to try to translate and learn about the stories behind the songs.

Значительная часть просветительской миссии Ляо Чанъюна реализуется через его зарубежные выступления и мастер-классы. Каждый его концерт, каждое интервью западным СМИ становится актом культурной дипломатии, представляющим китайскую вокальную школу мировому сообществу. Особую роль в этом процессе играет телевизионный проект «Super-Vocal», в котором китайский баритон выступил в качестве судьи. В обозначенных контрастах проявляется творческий универсализм, присущий выдающемуся певцу, каким бы видом музыкальной деятельности — исполнительской, просветительской, педагогической, организационно-управленческой — он ни занимался.

Как отмечается в современных исследованиях: «Процесс формирования компетенций обусловлен также особенностями становления личности — ее мировоззренческой, аксиологической, художественно-творческой составляющих. Личностное рефлексивно-креативное начало становится одним из определяющих факторов формирования специальных профессиональных компетенций на всех уровнях овладения мастерством» [1, с.83]. Разностороннее развитие личности молодого певца представляется центральным, что подтверждается не только его многочисленными высказываниями в прессе, но и его собственным примером отношения к исполнительской деятельности.

Как справедливо замечает Ляо Чанъюн, анализируя историю становления Шанхайской консерватории и труд ее основателей: «Мир стремительно меняется, и, если не двигаться вперед — значит отступать. Мы не можем просто “лежать” на фундаменте, заложенном предшественниками. Если каждое поколение сможет, идя по стопам учителей, пройти еще хотя бы один шаг вперед — это будет и данью памяти учителям, и выполнением долга перед эпохой» [5]. В этом высказывании заключается сущность исполнительского пути выдающегося баритона и ключ к пониманию его роли в развитии китайского вокального искусства на современном этапе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аврамкова, И. С. Образовательный потенциал университетского пространства в формировании компетенций актерского искусства / И. С. Аврамкова, Т. В. Иванилова // Человеческий капитал. – 2014. – № 12(72). – С. 81-83.
2. Кузнецова Е. О. Проблема музыкально-педагогической профильной ориентации учащихся в современной теории и практике музыкального образования / Е.О. Кузнецова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2008. — № 88. — С.293–297.
3. Кузнецова, Е. О. Фортепианный цикл «Афоризмы» Д.Д. Шостаковича в аспекте исполнительских проблем / Е. О. Кузнецова, Т. В. Иванилова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5(96). – С. 197-199.
4. Ли, Линьсун. Особенности развития современного китайского музыкального искусства: от заимствований к диалогу / Линьсун Ли // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2025. – № 1. – С. 52-58.
5. Ляо Чанъюн: Пой красоту своего родного языка // Народная ежедневная газета. — 2018. — 4 апреля. — (Liao, C. (2018, April 4). Singing the beauty of the mother tongue). — URL: https://sin80.com/pub/liao-changyong-d34e3569.
6. Рощина, Е. Е. Музыка и слово в культурном диалоге России и Китая первой половины XX столетия: ракурс педагогической герменевтики / Е. Е. Рощина, Л. Мэняо // Научное мнение. – 2023. – № 12. – С. 51-56
7. Шабордина, И.В., & Юй, Х. (2024). Выдающийся баритон, профессор Ляо Чанъюн – представитель китайской вокально-педагогической школы. Международный журнал гуманитарных и естественных наук, 12-2(99), 77–90. https://doi.org/10.24412/2500-1000-2024-12-2-77-90

8. Юй Сыян. Подготовка к исполнению оперной партии как ключ к пониманию замысла автора произведения / Юй Сыян // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. — 2022. — №10. — С. 112–116.
9. Famed vocalist, educator Liao Changyong speaks about his passion, mission and ambition. (2025, June 12). China Daily. https://govt.chinadaily.com.cn/s/202506/12/WS684a3004498eec7e1f739950/famed-vocalist-educator-liao-changyong-speaks-about-his-passion-mission-and-ambition.html
10. Tang, X., & Choatchamrat, S. (2024). Singing Techniques and Teaching Methods of Singer Liao Changyong in Chinese Opera Vocal Performance in a Sociological Context // International Journal of Sociologies and Anthropologies Science Reviews, 4(5), 359–370 (Тан Сяокэ и Чоатчамрат, С. (2024). Вокальные техники и методы преподавания певца Ляо Чанъена в вокальном исполнении китайской оперы в социологическом контексте // Международные научные обзоры Международного журнала социологий и антропологий, 4(5), 359–370) https://doi.org/10.60027/ijsasr.2024.4812
11. The Classical Star Putting an Old Spin on New Records. (2019, May 18). Caixin Global. https://www.caixinglobal.com/2019-05-18/the-classical-star-putting-an-old-spin-on-new-records-101416948.html

ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА

Спиридонов Олег Александрович
аспирант
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»
e-mail: gmsmusic@yandex.ru
Киселёва Юлия Николаевна
старший методист научно-методической лаборатории «Музыкально-компьютерные технологии»
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»
e-mail: yulia_nik_mus@mail.ru
Ясинская Ольга Леонидовна
заведующая научно-методической лабораторией «Музыкально-компьютерные технологии», аспирант
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»
e-mail: muslab@herzenspb.ru
Яцентковская Нина Анатольевна
преподаватель научно-методической лаборатории «Музыкально-компьютерные технологии», аспирант
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»
e-mail: 239mkt@mail.ru

Spiridonov Oleg A.
Graduate student
The Herzen State Pedagogical University
Kiseleva Julia N.
Senior methodologist at the scientific and methodological laboratory "Music and computer technologies"
The Herzen State Pedagogical University
Yasinskaya Olga L.
Head of the scientific and methodological laboratory "Music and Computer Technologies", graduate student
The Herzen State Pedagogical University
Yatsenkovskaya Nina A.
lecturer at the scientific and methodological laboratory "Music and Computer Technologies", postgraduate student
The Herzen State Pedagogical University

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ К РАЗВИТИЮ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКОВ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)

Аннотация. В статье основное внимание уделено описанию созданной О.А. Спиридоновым на базе педагогического исследования по внедрению в профессионально-образовательный процесс сформированной и апробированной программы

Этномузыкальная культура народов Якутии» модели формирования этномузыкальной культуры подростков в процессе практической деятельности студента среднего профессионального образовательного учреждения. Модель представлена как многофункциональная, многокомпонентная система, в которой определены цель и задачи; формы, методы, средства, педагогические принципы и условия; обозначено содержание и способы проверки достигнутых результатов. Изложенные в статье результаты исследования получены в процессе рассмотрения конкретных педагогических условий, определяемых и выстраиваемых в особом регионе России – Республике Саха (Якутия), в которой происходит пересечение западной и восточной цивилизаций, славянской и тюркской культур, мусульманской, христианской и буддийской религий. В настоящее время в республике проживают представители более 130 наций и народностей, принадлежащих к 46 религиозным конфессиям. Основные коренные жители республики – якуты, эвены, эвенки, долганы, юкагиры, чукчи. Эти факты дают основание для рассмотрения данного регион как особой, уникальной территории, в рамках которой можно исследовать процессы, характерные для жизнедеятельности и культурного сосуществования различных народов мира, а педагогические практики, обусловливающие формирование культурных традиций народов региона, позволяют сделать выводы, которые могут быть применены в условиях проживания и тесного их взаимодействия нескольких народов на культурном и полиэтническом уровнях. Разработанная структурно-содержательная модель формирования профессиональной готовности будущих учителей музыки к развитию музыкальной культуры подростков Республики Саха (Якутия), реализующая педагогические условия формирования этномузыкальной компетенции студентов к развитию этномузыкальной культуры подростков в региональной образовательной среде на основе системно-деятельностного, компетентностного, культурологического подходов и концепции этнопедагогики, включающая целевой, содержательный, организационно-деятельностный, оценочно- результативный блоки:, может быть представлена как основание для формирования профессиональной готовности будущих учителей музыки к развитию музыкальной культуры студентов средних профессиональных образовательных учреждений. Музыкально-компьютерные технологии (МКТ) как инструмент педагогического мастерства и социально-культурного взаимодействия, а также как средство трансляции и развития традиционных культур народов России и мира.

Ключевые слова: музыкальное образование, музыкально-компьютерные технологии (МКТ), педагогическая модель, профессиональная готовность учителей музыки, развитие музыкальной культуры подростков, Республика Саха (Якутия), этномузыкальная культура.

THE MODEL OF FORMATION OF PROFESSIONAL READINESS OF FUTURE MUSIC TEACHERS FOR THE DEVELOPMENT OF MUSICAL CULTURE OF TEENAGERS OF THE REPUBLIC OF SAKHA (YAKUTIA)

Abstract. The article focuses on the description created by O.A. Spiridonov on the basis of pedagogical research on the introduction into the professional and educational process of the formed and tested program "Ethnomusicology of the peoples of Yakutia" model of the formation of ethnomusicology culture of adolescents in the process of practical activity of a student of a secondary vocational educational institution. The model is presented as a multifunctional, multicomponent system in which the purpose and objectives are defined; forms, methods, means, pedagogical principles and conditions; The content and ways of verifying the achieved results are outlined. The research results presented in the article were obtained in the process of considering specific pedagogical conditions defined and built in a special region of Russia – the Republic of Sakha (Yakutia), where Western and eastern civilizations, Slavic and Turkic cultures, Muslim,

Christian and Buddhist religions intersect. Currently, representatives of more than 130 nations and nationalities belonging to 46 religious denominations live in the republic. The main indigenous inhabitants of the republic are the Yakuts, Evens, Evenks, Dolgans, Yukaghirs, and Chukchi. These facts provide the basis for considering this region as a special, unique territory, within which it is possible to study the processes characteristic of the life and cultural coexistence of various peoples of the world, and pedagogical practices that determine the formation of cultural traditions of the peoples of the region, allow us to draw conclusions that can be applied in the conditions of residence and close interaction of several peoples on the cultural and multiethnic levels. The developed structural and content model for the formation of professional readiness of future music teachers for the development of the musical culture of adolescents in the Republic of Sakha (Yakutia), which implements the pedagogical conditions for the formation of students' ethnomusical competence for the development of the ethnomusical culture of adolescents in a regional educational environment based on system-activity, competence, cultural approaches and the concept of ethnopedagogy, including targeted, meaningful, organizational and activity, estimated- productive blocks:, can be presented as a basis for the formation of professional readiness of future music teachers for the development of musical culture of students of secondary vocational educational institutions. Music computer technologies (MCT) as a tool of pedagogical skill and socio-cultural interaction, as well as as a means of broadcasting and developing traditional cultures of the peoples of Russia and the world.

Keywords: music education, music computer technologies (MCT), pedagogical model, professional readiness of music teachers, development of musical culture of teenagers, Republic of Sakha (Yakutia), ethnomusicology.

Введение. В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» национальный идеал охарактеризован как «высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [1].

Профессиональная подготовка — это процесс овладения системой специальных знаний, общими и специфическими умениями, навыками для творческого выполнения профессиональной деятельности, а готовность — интегративное профессионально значимое качество будущего специалиста, т. е. результат подготовки. Роль учителя в современном образовательном процессе в значительной степени сводится к организации активной самостоятельной познавательной деятельности обучаемых, к созданию условий, способствующих раскрытию потенциальных возможностей учащихся, развитию их творческих способностей. Это возможно только при изменении позиции педагога, которая выражается в организации взаимодействия с детьми. Авторы называют следующие качества, которыми должен обладать современный педагог: способность к сотрудничеству, совместному творчеству, умение управлять познавательной деятельностью, демократический стиль общения [2]. Также отмечается, что организация деятельности студентов в процессе формирования их педагогической компетентности должна решать следующие задачи профессионального становления будущих учителей: научить студентов не столько получать профессионально значимые знания в готовом виде, сколько приобретать их самостоятельно, уметь использовать в практической деятельности; развивать коммуникативные и исследовательские умения [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**]. Кроме того, при подготовке педагога важным является формирование профессиональных ценностных ориентаций, поскольку это важная составляющая профессиональной компетентности специалиста, которая определяет его

конкурентоспособность в профессиональной деятельности в современных экономических условиях [4, с. 85]. Для успешного овладения студентами педагогических колледжей вузов вышеназванными качествами необходимо создание специальной социообразовательной среды, которую мы определяем как «среду, представляющую собой многомерное пространство направлений, реализующих социальные функции, включающую в себя образовательные учреждения и различные социальные институты и обеспечивающую социализацию личности» [5, с. 66]. В данном исследовании понятие «педагогические условия подготовки будущих учителей музыки к развитию этномузыкальной культуры подростков» – это целенаправленный непрерывный педагогический процесс на основе приобщения будущих учителей к этно-музыкальной культуре (культурам) в профессиональном организации во взаимодействии с учащимся, учреждениями образования, средствами массовой информации.

На основе теории педагогического моделирования (В.П. Беспалько, В.В. Краевский, В.М. Монахов и др. – см., например, [6]), а также характеристики региональной образовательной среды, конкретизации содержания понятий «этномузыкальная культура», «региональная образовательная среда» нами разработана *структурно-содержательная модель подготовки будущих учителей музыки к развитию этномузыкальной культуры подростков в региональной образовательной среде*.

Основополагающее значение для разработки модели подготовки будущих учителей музыки к развитию этномузыкальной культуры подростков имели философские идеи Н.А. Бердяева [7], Л.Н. Гумилева [8], И.А. Ильина [9] и других русских философов XX века о влиянии национально-культурного наследия в становлении и развитии России, национального характера. Разработанная педагогическая модель основывается также на компетентностном (В.В. Давыдов, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков, Г.П. Щедровицкий и др. [10-12]), системно-деятельностном (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов и др. – см., например, [13-14]) и культурологическом (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, Ю.М. Лотман, М.Н. Скаткин, В.А. Тишков, А.Я. Флиер, М. Мид, J.-C. Веассо и др. – см.: [15-18]) подходах, а также опирается на концепцию этнопедагогики и представляет собой целостную, открытую педагогическую систему, являющуюся обязательной частью процесса профессионального образования.

Таблица 1

Структурно-содержательная модель подготовки будущих учителей музыки к развитию этномузыкальной культуры подростков в региональной образовательной среде

<table>
<tr><td rowspan="3">целевой блок</td><td>ФЗ «Об образовании в РФ, РС(Я)»</td><td>ФГОС</td><td>Общественный заказ</td></tr>
<tr><td colspan="3">Цель: формирование профессиональной готовности будущего учителя музыки к развитию этномузыкальной культуры подростка</td></tr>
<tr><td colspan="2">Методологические подходы:
- системно-деятельностный,
- компетентностный,
- культурологический.</td><td>Принципы: этнокультурной направленности, целостности, вариативности, открытости, народности, природосообразности, ориентации на образец, гуманизма</td></tr>
<tr><td colspan="4">Региональная образовательная среда (РОС)</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td rowspan="2">Содержательный блок</td><td>Компоненты этномузыкальной компетенции:
- этнокогнитивный,
- социально-поведенческий,
- мотивационно-ценностный.</td><td>Составляющие РОС:
- духовно-ценностное,
- социально-деятельностное,
- материально-ресурсное.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Педагогические условия:
- включённость будущего учителя музыки этномузыкальную культурную жизнь региона;
- активность будущих учителей музыки как развитие этномузыкальной культуры подростка в условиях профессиональной подготовки;
- развитость взаимодействия организации и учреждений высшего профессионального образования и среднего общего образования и среднего профессионального образования.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">организационно-деятельностнй блок</td><td rowspan="2">Организационно-деятельностные аспекты:
- проведение внеурочной этноориентированной музыкальной деятельности;
- организация взаимодействия субъектов образования: среднего общего образования и профессионального образования,
- включение подростков Якутии в этномузыкальную культурную жизнь региона.</td><td>Формы деятельности:
- культурно-ориентированные,
- познавательно-творческие,
- практико-ориентированные.</td></tr>
<tr><td>Методы: проблемный метод, метод сравнения, метод кейсов метод самоанализа; метод моделирования, игровые методы, метод дискуссии, метод культурного ассимилятора, метод проектов.</td></tr>
<tr><td>результативный блок</td><td>Критерии сформированности профессиональной готовности будущего учителя музыки к развитию этномузыкальной культуры подростка
- степень знаний владения этномузыкальной культуры,
- степень проявления навыков этномузыкальной культуры,
- степень эмоционально-ценностного осознания сопричастности к этносу.</td><td>Уровни:
- низкий,
- средний,
- высокий.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Сформированность профессиональной готовности будущего учителя музыки к развитию этномузыкальной культуры подростка</td></tr>
</table>

Основными субъектами модели являются преподаватели, студенты, также подростки, общеобразовательной организации.

Подросток – обучающийся 6-ых и 11-ых классов (возраст 12 – 17 лет). По принятым к рассмотрению категориям возрастных особенностей этот период относится к ранней

юности. Ранний юношеский возраст педагогами и психологами характеризуется высоким уровнем сензитивности, становлением нравственного сознания, самоопределением, самостоятельностью, выработкой устойчивых ценностных ориентиров и идеалов, формированием отношения к своей и другим этническим группам, становлением мировоззрения, гражданских качеств личности.

Основная подготовительная деятельность студентов … направлена на профессиональное и личностное самоопределение, становление национальной идентичности. Таким образом, студент – это находящиеся на пороге выпускник учитель, обладающие достаточным уровнем знаний духовно культурных традиций, дающий будущему поколению подростку возможность самостоятельно определять свою идентичность, ценности и деятельность.

Целевой блок модели формирования этномузыкальной культуры студентов включает целевые установки, основанные на положениях Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС, общественном заказе по созданию условий воспитания личности с этническим, национальным самосознанием и гражданской идентичностью, носителя духовно-нравственных ценностей народа, толерантных установок, способного принимать культурное разнообразие полиэтничного мира и конструктивно взаимодействовать с представителями других национальностей в интересах семьи, общества, государства. Цель модели является основополагающей идеей становления всей системы, её структуры и отдельных компонентов, выступает мотивом деятельности субъектов и предусматривает следующие задачи:

- использовать специфику региональной образовательной среды для формирования этномузыкальной культуры будущего учителя музыки;
- обеспечить развитость взаимодействия студента, преподавателей, учителей образовательных учреждений с целью создания региональной образовательной среды;
- способствовать формированию развитию этномузыкальной культуры будущего учителя музыки через его участие в этнокультурной жизни региона, изучение традиций и обычаев народа, приобщение к национальным духовно-нравственным ценностям.

Нами использованы следующие принципы этнокультурного образования, предложенные А.М. Цирульниковым: культурно-историческая преемственность и этнокультурная направленность, целостность, вариативность, открытость [19]. Также принципы якутской этнопедагогики: народности, природосообразности, ориентации на образец гуманизма, коллективизма, воспитания реальной жизнью, которые обеспечивают преемственность аксиологических основ региональной культуры, этнических особенностей жизнеобеспечения и менталитета конкретного этноса на исконном месте жизнедеятельности.

Содержательный блок основывается на основных документах образования, духовно-нравственных ценностях этноса и правилах, обычаях и традициях народа, песенных творчествах, укладе жизни народа и социокультурных нормах поведения человека.

Организационно-деятельностный блок подготовки будущих учителей музыки к развитии этномузыкальной культуры подростков в региональной образовательной среде заключается в организации непосредственного взаимодействия будущих учителей музыки и других субъектов этномузыкального культурного образования и определяет следующие организационные аспекты: первый аспект – вовлечение в этномузыкальную культуру жизнь региона в процессе профессионального образования; второй аспект – организация взаимодействия субъектов образования (преподавателей, студентов, обучающихся); третий аспект – включение в систему внеурочной деятельности преподавателей факультативных занятий по основам межкультурной коммуникации.

Педагогические содержательные основания основы построения курса «Этномузыкальная культура народов Якутии»

Основными принципами его построения выступают: принцип междисциплинарности; принцип деятельностного подхода к обучению «от действия к наблюдению и осмыслению действия, применению нового опыта в других жизненных контекстах»; принцип создания на занятиях пространства «защищённого мира» для личностного, творческого и духовного раскрытия человека; принцип обучения «через самопознание к познанию мира»; принцип организации художественного опыта как переживания деятельности по перестройке внутреннего мира [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**0].

Все эти принципы, взятые в системе, позволяют преодолеть границы чисто искусствоведческого подхода к музыке в сторону метапредметности и диалога в современном научно-образовательном дискурсе, связать полученные знания, включив их в объёмную картину разнообразных культурных традиций, помогают выстраивать отношения со студентами не только на знаниевом уровне, но и на уровне целостной личности, учитывая индивидуальные особенности, запросы, интересы, траектории саморазвития. Комплексное осмысление образовательных отношений способствует духовному росту как педагога, так и обучающихся, формированию истинно творческой личности, опирающейся на фундаментальные знания, способной к диалогу, к глубокому осмыслению и самостоятельному порождению новых форм трансляции развития образования и культуры.

Анализ нашедших отражение в научно-педагогической литературе теоретических позиций по вопросам формирования этномузыкальной культуры подростков, изучение сущности данного процесса, а также выявление проблем, имеющихся в рассматриваемой области на современном этапе, позволили разработать модель формирования этномузыкальной культуры подростков в процессе практической деятельности студента в среднем профессиональном учреждении. Представленная модель основана на достижениях отечественной и мировой педагогической и психологической науки. В ней отражены внутренние тенденции базового процесса. Необходимо отметить некоторые особенности проектной модели: во-первых, выстраивание педагогических подходов с учетом возрастных психологических особенностей подростков; во-вторых, раскрытие поставленных задач через призму воздействия этномузыки на подростка; в-третьих, нацеленность программы на формирование этномузыкальной культуры подростков в рамках воспитания нравственных качеств воспитанника на принципах базовых национальных ценностей. Разработанная О.А. Спиридоновым модель представлена в содержании элементов таблицы 2.

Таблица 2

Модель формирования этномузыкальной культуры подростков

I. Целевой блок	***Цель:*** формирование этномузыкальной культуры подростков в процессе практической деятельности студента в среднем профессиональном учреждении
	Задачи: 1. Формирование средствами этномузыки первоначальных образных эмоционально-окрашенных впечатлений. 2. Развитие умения различать средства этномузыкальной выразительности. 3. Развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений народного музыкального искусства. 4. Воспитание в детях осознанной эмоционально-ценностной позиции, основанной на базовых национальных ценностях по отношению к своей стране, республике, к

<table>
<tr><td></td><td colspan="3">миру людей, миру культуры и истории, миру родной природы через познавательное насыщение.
5. Формирование в процессе музыкальной деятельности основ самоактулизирующейся личности подростка, в том числе первоначальных способов самопознания, самооценки, творческой саморегуляции и самореализации в искусстве и в жизни, осознание ребенком своего национального статуса и этноса.
6. Формирование способности подростков к межнациональной и межкультурной коммуникации.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">II. Теоретико-методологический блок</td><td>Формы:
музыкальные занятия (тематические, комплексные, интегрированные);
досуги, развлечения, концерты, творческие встречи, народные и патриотические праздники, экскурсии.</td><td>Методы:
объяснительно-иллюстративный, зрительная и слуховая наглядность, эмоционально-смысловой анализ, сравнение, музыкально-творческие задания, исполнительская деятельность.</td><td>Средства:
музыкальный материал; художественная 3D-галерея; устное и прикладное народное творчество; патриотическая символика; музыкально-компьютерные технологии (МКТ).</td></tr>
<tr><td colspan="3">Принципы: гуманистическая направленность, воспитывающая среда, систематичность, последовательность, интегративность, соответствие возрастным и индивидуальным особенностям подросnков.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Педагогические условия: организация комфортной музыкальной развивающей среды для последовательного применения национально ориентированных средств, форм и методов в области этномузыкального воспитания подростков в СОШ.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">III. Содержательный блок</td><td colspan="3">Компоненты:</td></tr>
<tr><td>Эмоционально-ценностный:
формирование эмоционально-ценностного отношения подростков к окружающему миру через проявление эмоционального отклика на этномузыку, способность различать средства музыкальной выразительности, умение понимать ценностно-смысловое содержание народного произведения.</td><td>Когнитивный: на основе базовых национальных ценностей овладение подросткам доступным их возрасту объемом представлений и понятий об окружающем мире, этносе, культуре, национальных традициях как своей Родины, так и других стран; социальном устройстве</td><td>Регулятивно-деятельностный:
организация самоидентификационных процессов, которые обеспечивают формирование самоактуализирующейся личности подростка, реализацию его эмоционально накопленного опыта, знаний и представлений в музыкально-творческой деятельности; способность к межнациональной и межкультурной коммуникации, к</td></tr>
</table>

		общества, выработке правильных взглядов на факты общественной жизни.	определению своего национального статуса.
	Содержание: музыкальная деятельность, направленная на установку базовых национальных ценностей – патриотизм, уважение и любовь к Отечеству, воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной, осознание своей этнической принадлежности, знание истории, культуры своего народа, основ культурного наследия народов России и всего человечества, усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества.		
Результативно-оценосный блок	***Критерии сформированности этномузыкальной культуры подростков:*** степень сформированности эмоционально-оценочного, когнитивного и регулятивно-деятельностного компонентов.	***Уровни:*** высокий, средний, низкий.	***Результаты*** сформированность этномузыкальной культуры подростков

Модель представляет собой связь четырех взаимодополняющих блоков: *целевого, теоретик-–методологического, содержательного и результативно- оценочного*.

Целевой блок включает в себя общую цель – формирование этно-музыкальной культуры подростков в процессе практической деятельности студента. Исходя из цели выдвигаются следующие задачи:

– формирование в процессе этномузыкальной деятельности первоначальных образных эмоционально–окрашенных впечатлений;

– развитие умения различать средства музыкальной выразительности;

– развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений народного музыкального искусства;

– воспитание в подростках осознанной эмоционально-ценностной позиции, основанной на базовых национальных ценностях по отношению к своей Родине, республики, к миру людей, миру культуры и истории, миру родной природы через познавательное насыщение;

– формирование в процессе этномузыкальной деятельности основ самоактулизирующейся личности подростка, в том числе первоначальных способов самопознания, самооценки, саморегуляции и творческой саморегуляции и самореализации в искусстве и в жизни, осознания подростка своего национального статуса и других национальностей;

– формирование способности подростка к межкультурной и межнациональной коммуникации.

Раскроем эти задачи.

Специфика воспитательного воздействия музыкального искусства на подростка связана с развитием эмоциональной отзывчивости. «Эмоциональная окрашенность восприятия воспитывает в подростке чуткость, отзывчивость, способность переживать

чувства другого человека». Соответственно, вызов у подростков живой, непосредственной реакции на этномузыкальные произведения, передающие различные образы, настроение, выдвигается как первоочередная задача в представленной модели.

Мы согласны с позицией многих авторов и опираемся на положение о том, что внимательный и концептуально обозначенный анализ музыкальных произведений углубляет эмоциональные впечатления. Умение различать средства музыкальной выразительности помогает острее ощутить эмоции, вызванные воздействием музыки на человека, лучше разобраться в музыкальных образах, заложенных автором в произведение. В связи с этим нами определяется задача научить подростка понимать этномузыкальный язык, т. е. различать динамические оттенки, штрихи, нюансы, колориты, стилевые особенности народных произведений и т. д.

Ценностно-смысловое восприятие подростком этномузыки формируется на основе развития у него способности различать средства музыкальной выразительности, что помогает понять художественное содержание музыки, понять то, какую идею несет в себе этномузыкальное произведение. Способность воспринимать этномузыку заключается в сохранении эмоционального отношения при всё возрастающей сознательности подростка, осознании и принятии им национальных и общечеловеческих ценностей через этномузыкальную культуру, что является одной из важных педагогических задач в региональной образовательной среде педагога-музыканта.

В контексте исследуемой проблемы воспитание в подростках осознанной духовно–нравственной позиции, основанной на базовых национальных ценностях по отношению к своей Родине, республике, к миру людей, миру культуры и истории, миру родной природы через познавательное насыщение, через приобретение подростками знаний об окружающем их многонациональном, поликультурном мире, является ключевой задачей в представленной авторской модели.

В процессе приобретения знаний, опыта знакомства с различными этномузыкальным культурами, сопоставлении и сравнивании их специфических особенностей, у подростка возникает потребность разобраться в себе. Для этого необходимо помочь подростку раскрыть «себя для себя», научиться адекватно оценивать как себя, так и свои действия и поступки. Чтобы удовлетворить данные потребности, необходимо создать такие педагогические ситуации, где воспитанник сможет «раскрыть» свои индивидуальные возможности. Исходя из вышесказанного, нами была определена задача формирования основ самоактуализирующейся личности подростка, а именно первоначальных способов самопознания, самооценки, творческой саморегуляции и самореализации в искусстве и в жизни.

Приобщаясь к разным этномузыкальным культурам, подросток, с одной стороны, определяет себя, свое место в национальном многообразии, с другой – он вырабатывает свое индивидуальное отношение к представителям других культур. В связи с этим автором поставлены задачи – формирование у подростка способности определить свою этномузыкальную культуру и способности к позитивной межнациональной и межкультурной коммуникации.

Таким образом, данная модель обеспечивает: развитие у подростков способности к эмоциональному сопереживанию, одобрению или отрицанию полученной информации; приобретение знаний о многонациональном мире; приобщение к отечественной национальной музыкальной культуре; воспитание таких качеств, как патриотизм, толерантное отношение к другим национальным обществам с их самобытной культурой; формирование самоактуализирующейся личности; определение подростком своего национального статуса.

Все поставленные задачи взаимообусловлены и подчинены общей цели – формирование этномузыкальной культуры подростков в процессе практической деятельности студента.

Реализация процесса решения вышеизложенных задач отражена в **теоретико-методологическом блоке модели** и представлена комплексом форм, методов и средств этномузыкальной деятельности, способных обеспечить положительную динамику в формировании этно-музыкальной культуры подростка.

Формы. В авторской модели (опираясь на практические результаты проведённого автором статьи О.А. Спиридоновым исследования) представлены следующие формы развития этномузыкальной культуры подростков:

- музыкальные занятия (тематические, комплексные, интегрированные), они составляют основу музыкального воспитания подростков и предполагают проведение их как с целой группой детей, так и по подгруппам и индивидуально

- досуг, который играет немаловажную роль в достижении поставленной цели: развлечения, концерты, творческие встречи, народные и патриотические праздники, экскурсии. Именно поэтому перечисленные виды музыкальных мероприятий (досуговой деятельности подростков и их наставников) также запланированы в программе.

Методы. Разнообразие представленных в модели методов (объяснительно–иллюстративный, наглядно-слуховой, эмоционально-смысловой анализ, сравнение, этномузыкально–творческие задания), а также видов исполнительской деятельности (пение, игра на этномузыкальных инструментах, музыкально-ритмическая пластика) направлены на эмоциональное воздействие музыки на подростка, привитие у него устойчивого интереса к этномузыкальному искусству. Получая яркие впечатления, он не просто пассивно слушает музыку, а учится оценивать, мыслить, воображать, активно пробовать себя в исполнительском творчестве, что способствует развитию, воспитанию подростка в контексте формирования и развития этномузыкальной культуры.

Средства. Музыкальный материал – основное средство музыкального воспитания. В целях становления высокодуховной, эстетически развитой, нравственно воспитанной и самоактуализирующейся личности подростка произведен тщательный отбор этномузыкальных произведений для всех видов музыкальной деятельности. Разработанная система принципов подбора музыкального репертуара направлена на развитие во взаимосвязи эмоциональной отзывчивости, мышления и воображения подростков, активизацию проявлений творчества. Ее основу составляет устное и прикладное народное музыкальное творчество.

Такие средства, как государственные символы России: гимны республик, флаг, герб способствуют воспитанию патриотических чувств, осознанию гордости за свою страну и своего народа. Эти качества являются основополагающими для формирования национальной самоидентификации личности и развитию музыкальной культуры в целом.

Использование музыкально-компьютерных технологий, информационно-коммуникационных технологий позволяет применять программу интеграции искусств, таких как музыка–цифровая живопись, музыка–композиторское искусство, музыка–литература. Новейшим современным направлением в этой области является планшетно-облачные технологии, где подростки познают литературу и знакомятся с шедеврами музыкального искусства в совокупности с соответствующим музыкальным оформлением.

Опираясь на два теоретико-методологических подхода – личностно–ориентированного и системно-деятельностного, нами выделен ряд **принципов.**

Принцип гуманистической направленности заключается в воспитании подростка на основе гуманистических национальных приоритетов, в создании среды доброжелательности, чуткости и отзывчивости, в готовности педагога всегда помочь,

выслушать подростка. Внимательное, заботливое отношение к подростку, воспринимается как образец–пример для его коммуникативного взаимодействия с окружающими людьми. Этномузыкальная деятельность подростков должна быть насыщена радостным устремлением к реализации своих творческих индивидуальных способностей, нахождению своего «Я» среди многообразия национальных культур посредством этномузыкального искусства.

Воспитывающая среда обеспечивает целенаправленный, нравственно обусловленный воспитательный процесс. Формирование и развитие этномузыкальной культуры подростка предполагает воспитание личности на основе базовых национальных ценностей. В данном контексте под воспитанием понимается «совместное взаимодействие взрослого и подростка, которое обуславливает раскрытие и формирование в подростке общечеловеческих нравственных качеств личности, приобщение к истокам национальной культуры народа Якутии, природе родного края, воспитание эмоционально-действенного отношения, чувства сопричастности к своей нации, своему народу, своей стране».

Принцип систематичности и последовательности предполагает рассмотрение процесса формирования и развития этномузыкальной культуры подростков как системы последовательного планирования этномузыкально-педагогической деятельности на основе внедрения современных технологий и программ, - и, прежде всего - музыкально-компьютерных технологий (МКТ) [21-24], нацеленных на эффективность и формирование результатов обучения и воспитания (см., например, в [25-26]).

На протяжении всего периода подросткового возраста, проводится внедрение МКТ современных МКТ-программ, направленных на решение поставленных в исследовании задач. Педагогический процесс выстраивается по принципу постепенного наращивания знаний – музыкально-слухового, эмоционального опыта подростка: от простого – к более сложному; от пассивного участия – к активному творческому поиску; от эмоционального восприятия – к осознанным поступкам. Представленная модель предусматривает освоение подростками разработанной О.А. Спиридоновым пятиступенчатой образовательной программы, направленной на формирование и развитие этномузыкальной культуры подростков

Интегративность. Планирование и организация музыкальной деятельности подростков осуществляется на основе принципа интеграции: объединения музыкальной и театрализованной деятельности, синтеза различных видов искусств (музыка, живопись, литература) и музыкально-компьютерных технологий с опорой на разработки в области междисциплинарных и трансдисциплинарных музыкально-информационных и технологических решений [27-33], сочетанит таких видов музыкальной деятельности, как аранжировка колорита народных произведений с использованием музыкально-компьютерных технологий (МКТ) [34-37], изучение литературы и слушание музыки [38], использование планшетных и облачных технологий в обучении музыке [39], игра на народных музыкальных инструментах с опорой на духовно-нравственные ценности в контексте диалога культур и возможностью формирования этнокультурной компетентности будущих педагогов-музыкантов в современных условиях [40-42], разработка нового, современного инструментария музыканта-исполнителя [43-46], совмещение пения с музыкально-ритмическими движениями (см. в работах [26; 47], а также возможности самого активного включения детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья [48-50] и многие другие виды музыкально-творческой, музыкально-исполнительской и музыкально-педагогической деятельности.

Особое внимание уделяется принципу ***соответствия возрастным и индивидуальным особенностям подростков.*** Чтобы легко воспринимал и понимал транслируемую педагогом информацию, мог пронести ее через индивидуальное творческое

самопроявление, представляемые подросткам этномузыкально-педагогические ситуации. Соблюдение данного принципа реализуется с учетом индивидуальных особенностей и предполагает, прежде всего, доступность. Учебно–воспитательный процесс модели строится на основе здоровьесберегающих технологий, таких, как соблюдение временного режима – определении возможности адекватного восприятия подростком музыкального материала; достаточно быстрой смены деятельности (слушание – дидактическая игра – пение – танец – творческий этюд – подвижная игра); наглядности и эмоциональной насыщенности. Развитие специфических этномузыкальных способностей подростков осуществляется на индивидуальных занятиях, где им дается возможность реализовать себя в дальнейшем на конференциях, концертах, конкурсах и других школьных и внешкольных мероприятиях.

Следующий принцип – ***педагогическое сопровождение семьи*** – определяет возможность целенаправленной подготовки родителей на базе средних общеобразовательных организаций с целью повышения воспитательного потенциала семьи и развития ее социализирующего ресурса, оказания своевременной квалифицированной помощи родителям в воспитании детей. Данные возможности реализуются через внедрение инновационных форм педагогической поддержки семьи. К таким формам относятся: совместная музыкально–образовательная деятельность подростков с родителями в рамках семейных музыкальных гостиных; участие родителей с подростками в фольклорных мероприятиях; национальных праздниках; индивидуальные беседы в кругу семьи; рекомендации, предоставление информации на сайтах, общение с родителями онлайн и т. д. Все эти меры направлены на воспитание национальных чувств, формирование и развитие этномузыкальной культуры не только подростков, но и взрослых, которые выступают в качестве родителя-зрителя, родителя-слушателя, родителя-соучастника через совместную с ребенком этномузыкальную деятельность.

Представленные в модели принципы определяют ***педагогические условия:***

– интеграция образовательных областей, нацеленная на активизацию деятельности подростка по освоению и принятию социально значимых ценностей;

– организация совместной деятельности педагогов-музыкантов и студентов, направленная на индивидуально-личностное развитие подростка;

– организация социально открытого пространства в целях духовно- нравственного развития и воспитания личности гражданина России, которая осуществляется на основе взаимодействия образовательных учреждений в рамках региональной образовательной среды, а также с различными городскими социальными институтами;

– формирование содружества педагогов, подростков и родителей.

Все обозначенные условия направлены на обеспечение комфортной музыкальной развивающей среды в целях эффективности формирования и развития этномузыкальной культуры подростков в процессе практической деятельности студента.

Определив цель, задачи, формы, методы и средства, принципы и педагогические условия, в содержательном блоке модели раскроем компоненты и содержание педагогического процесса.

Эмоционально-ценностный компонент. В процессе приобщения к музыкальному искусству посредством личностного эмоционального восприятия подростка дается возможность эмоционально пережить народные произведение, выразить одобрение или отрицание к полученной информации. Внутреннее переживание, возникшее в результате оценки, выражает целостное отношение подростку к окружающему миру – к этносам, природе, ко всему живому на земле. Формирование эмоционально-ценностного отношения подростка происходит через проявление эмоционального отклика на этномузыку, способность различать средства музыкальной выразительности, умение понять ценностно-

смысловое содержание музыкального произведения каждого народа, а также умение отличать какому этносу относиться данное произведение.

Когнитивный (познавательный) компонент рассматривается как процесс овладения подросткам представлений и понятий об окружающем мире на основе базовых национальных ценностей: природе родного края, национальной культуре, музыкальной культуре традициях народа, истории республики и страны, социальном устройстве общества, выработке правильных взглядов на факты общественной жизни.

Приобретенные знания являются основой формирования национальных нравственных убеждений и идеалов у подростков, и приобретают моральную ценность в силу их органического слияния с нравственными эмоциями и чувствами. Приобретая опыт познания, подростки ассоциируют его с собственными чувствами, идентифицируют себя с определенной нацией, национальной культурой.

Регулятивно-деятельностный компонент выполняет функцию организации музыкально-творческих процессов, обеспечивающих реализацию эмоционально накопленного опыта подростка, знаний и представлений в этномузыкальной деятельности, способности отразить их в собственном творчестве и поведении. На деятельностно-творческом уровне осуществляется включение подростка в социально-культурное творчество, позволяющее ему саморазвиваться, самосовершенствоваться, самоутверждаться посредством этномузыкальной деятельности в поликультурном социуме. При этом формируется модель поведения личности – способность к межнациональной и межкультурной коммуникации, т.е. гармоничному взаимодействию с людьми другой национальности наряду с положительной эмоциональной оценкой своей принадлежности к своей нации, определением подростка своего национального статуса.

В содержательном блоке разработанной модели центральное место отводится базовым национальным ценностям. Признание базовых национальных ценностей в качестве целеполагающего фундамента формирования и развития этномузыкальной культуры подростков позволило выделить основные ступени в содержании проводимой работы.

Первая ступень – семья, которая является изначальным проводником музыкальной культуры, национальных традиций и ценностей. Привитие любви, бережного и уважительного отношения к родителям, закладывание основ добропорядочных семейных отношений в рамках этномузыкального воспитания формирует в подростке качества, присущие у любого народа – доброту, отзывчивость, верность, чувство долга, позитивное отношение к окружающему миру, позитивную национально–этническую идентичность.

Вторая ступень – малая Родина. Положительное отношение подростка к родному краю, где он родился, живет, восприятие его культурной составляющей формируется через понимание и знание подростком традиционных праздников, обрядов культуры, фольклора, подчеркивающих индивидуальность своего края.

Третья ступень – Родина. В процессе приобретения знаний о России, у подростка вырабатывается осознание своей принадлежности к стране. Умение видеть красоту природы России, беречь ее; пробуждение интереса к жизни народа в разное историческое время; приобщение детей к истокам всех культур народов России, музыкальной культуры – все это позволяет подросткам понять, что они – часть могучей страны, в которой живут разные народы.

Четвертая ступень – патриотизм. Воспитание патриотических чувств формируется посредством приобретения знаний о флаге, гербе, гимне, народов России; воспитания почитания и уважения народов России; раскрытия перед подростками национального характера каждого народа России, которому присуща свобода, независимость, воля, мужество, стойкость, несгибаемость в самых сложных моментах

жизни страны; знакомство детей с национальными героями, совершавшими подвиги и научные открытия во имя Отечества, на благо народов России, ради процветания нашей Родины.

Пятая ступень – установка на межнациональные отношения. Она подразумевает знакомство подростков с представителями других национальностей, других стран посредством этномузыки; понимание и принятие их музыкальной культуры, обычаев, традиций. В связи с этим формируется толерантное отношение к другим народам в обстановке взаимопонимания, уважения и дружбы.

Совокупность представленных ступеней отражает последовательность включения подростка в процесс формирования и развития этно-музыкальной культуры, и проводится через все виды музыкальной деятельности.

Результативно-оценочный блок выполняет диагностическую и оценочную функции и содержит следующие параметры:

– разработка критериев сформированности эмоционально-ценностного, когнитивного и регулятивно-деятельностного компонентов;

– исходя из критериев, определение уровней (высокий, достаточный, низкий) по каждому компоненту сформированности этномузыкальной культуры подростка;

– проведение диагностического исследования:

– подведение итогов по частным и общим результатам диагностики исследуемого процесса.

Заключение. Подводя итог, обобщим следующие результаты. Нами рассмотрены теоретико-методологические основы, осуществлён анализ философской, психологической, педагогической, методической литературы и нормативно-правовых документов по исследуемой проблематике, изучены практики образовательных организаций региона, в результате – был уточнён категориально-понятийный аппарат данного исследования. Таким образом, понятие «условие подготовки будущих учителей музыки к развитию музыкальной культуры подростков» рассмотрено нами через изучение терминов «компетенция», «этнокультурная компетенция», «этнокультура» «этномузыкальная компетенция» в историческом, педагогическом, категориальном, структурном аспектах и конкретизировано следующим образом: этномузыкальная компетентность учителя музыки – это интегративное качество личности, представленное в совокупности этнокультурных знаний, эмоциональной сформированности и проявления этнокультурных навыков и умений в действиях, связанных с национальным укладом жизни, традициями, обрядами и ритуалами, особенностями межнационального общения.

В ходе исследования определена структура этномузыкальной компетенции, которая выражается в совокупности трех компонентов: Общие компетенции, ключевые компетенции и специальные компетенции. Раскрыта специфика региональной образовательной среды как совокупность условий конкретной образовательной организации, направленная на общее образование и развитие личности на основе учёта регионального, этномузыкально-культурного, национального многообразия мира и формирование актуальных для развития региона и России в целом компетенций обучающегося. Специфика региональной образовательной среды, формирующая этномузыкальную компетенцию студента, охарактеризована следующими составляющими: духовно-ценностный компонент, социально-деятельностный и материально-ресурсный аспекты учебно-воспитательного процесса.

Обоснованы следующие педагогические условия формирования этномузыкальной компетенции студентов в региональной образовательной среде: Взаимодействие субъектов этнокультурного музыкального образования обусловливается необходимостью сохранения и передачи традиций, обычаев народа как основы духовно-нравственного воспитания.

Система высшего профессионального образования и среднего профессинального образования становятся равноправными субъектами, организующими педагогически целесообразную образовательную среду, которая обеспечивает эффективность обучения, воспитания, социализации, развития подрастающего поколения, прививает полезные навыки и основы общественно-политической жизни. Система профессионального образования как открытая система должна разрабатывать механизмы привлечениям учреждений культуры для создания образовательной среды, обеспечивающей преемственность школьного, и общественного воспитания. Учреждение культуры – это организация, ведущая деятельность в той или иной культурной сфере, в целях удовлетворения и формирования духовных потребностей общества, обогащения традиций, передачи опыта предшествующих поколений, сохранения культурных ценностей.

Разработана структурно-содержательная модель, реализующая педагогические условия формирования этномузыкальной компетенции студентов в региональной образовательной среде на основе системно-деятельностного, компетентностного, культурологического подходов и концепции этнопедагогики, включающая следующие блоки: целевой, содержательный, организационно-деятельностный, оценочно-результативный.

При определении критериев и показателей сформированности этномузыкальной компетенции студентов мы опирались на теоретико-методологический анализ психологической, педагогической и методической литературы, рассматривающих компоненты этнокультурной компетенции, этномузыкальной, также основные документы отечественного и международного образования, которые позволили нам определить критерии следующим образом: степень владения общими компетенциями, степень владение ключевыми компетенциями, степень владения специальными компетенциями. Также нами были выявлены и обоснованы показатели и уровни сформированности этномузыкальной компетенции студентов.

Доказаны теоретические положения формирования этномузыкальной компетенции студентов через этнокультурные традиции якутского народа в условиях региональной образовательной среды, взаимодействие учреждений профессионального образования, школы, учреждений культуры, через организацию деятельности детско-взрослых образовательных общностей. Этнокультурные музыкальные традиции якутского народа рассмотрены как важное средство этнопедагогики и современного регионального образования т.к. в них сокрыты глубинное содержание и присущие этносу технологии познания мира. Изучена педагогическая составляющая этномузыкальной культуры, устного народного творчества, уклада жизни якутского народа. Изложены основные принципы и идеи этномузыкального воспитание якутского народа, позволяющие использовать традиции и обычаи народа как важное средство воспитания личности, владеющей родной культурой и умеющей конструктивно взаимодействовать с представителями других этнокультур.

Предложены виды детско-взрослой образовательной общности как формы взаимодействия субъектов образования.

Выводы:

1. Таким образом, сформированная на базе созданной О.А. Спиридоновым модель формирования этномузыкальной культуры подростков в процессе практической деятельности студента представлена как многофункциональная, многокомпонентная система, в которой определены цель и задачи; формы, методы, средства, педагогические принципы и условия; обозначено содержание и способы проверки достигнутых результатов.

2. В данной модели определенное место отводится содержанию педагогического процесса. Автором создана пятиступенчатая этномузыкальная программа, построенная на

фундаменте национальных базовых ценностях: семья, малая Родина, большая Родина, патриотические установки, многонациональный мир.

3. Механизм функционирования авторской модели включает ряд следующих последовательных элементов:

– формирование эмоционально-ценностного отношения подростка к окружающему миру посредством этномузыкальной культуры, в результате которого усиливается познавательный интерес подростка к окружающей действительности;

– удовлетворение интереса подростков за счет расширения его кругозора на основе этномузыки посредством ознакомления с музыкальным искусством других народностей;

– развитие способности подростка к реализации его эмоционально накопленного опыта, знаний и представлений в музыкально-творческой деятельности в целях формирования самоактуализирующейся музыкально-культурной личности;

– через самореализацию в музыкально-творческой деятельности формирование способности подростка к самооценке себя, своих действий, оценке других;

– развитие способности подростка адекватно осознавать и оценивать себя, свою культуру и музыкальную культуру в многонациональном мире;

– воспитание в подростке межнациональной и межкультурной коммуникабельности через определение *своей* этномузыкальной культуры.

Перечисленные элементы подчинены главной цели исследования – подготовка будущих учителей музыки к развитию этномузыкальной культуры подростков Якутии.

На основе авторской инновационной модели, созданной О.А. Спиридоновым, была разработана и внедрена в практику образовательная программа «Этномузыкальная культура народов Якутии», а также сформирован диагностический комплекс критериев и уровней образования для определения эффективности формирования и развития этно-музыкальной культуры подростков Якутии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России: проект; Рос. акад. образования. М.: Просвещение, 2009. 71 с.
2. Российская Федерация. Постановления. О национальной доктрине образования в Российской Федерации: от 04.10.2000 No 751. Ст. 4089 [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: сайт. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_97368/.
3. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: No 273-ФЗ 1 сентября 2013 г. [Электронный ресурс] // Кодексы и законы РФ: правов. навигац. Система. Режим доступа: http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/.
4. Российская Федерация. Указ Президента РФ от 19.12.2012 N 1666 «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года». [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_139350/
5. Конституция (Основной Закон) Республики Саха (Якутия): Принята на внеочередной одиннадцатой сес. Верховного Совета Респ. Саха (Якутия) двенадцатого созыва 4 апр. 1992 г. Якутск: Нац. кн. изд-во Респ. Саха (Якутия), 1993. 126 с.
6. Беспалько В.П. Системно-методическое обеспечение учебно- воспитательного процесса подготовки специалистов. М.: Высш. шк., 1989. 141 с.
7. Бердяев Н.А. Самопознание: учение Бердяева с комментариями. М.: АСТ, 2018. 319 с.

8. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. СПб.: Азбука, 2013. 669 с.
9. Ильин И.А. Пути России. М.: Вагриус, 2007. 508 с.
10. Хуторской А.В. Дидактика: происхождения и развития дидактики, организация образовательного процесса, формы и методы обучения. СПб.: Питер, 2017. 718 с.
11. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека; Российская акад. наук, Ин-т психологии. М.: Институт психологии РАН, 2013. 463 с.
12. Щедровицкий Г.П. О принципах анализа объективной структуры мыслительной деятельности на основе понятий содержательно-генетической логики // Избранные труды. М.: Школа культурной политики, 1995. С. 466- 473.
13. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. М.: Наука, 2000. 350 с.
14. Выготский Л.В. Педагогическая психология; [под ред. В. В. Давыдова]. М.: Аст: Астрель: Люкс, 2005. 670 с.
15. Краевский В.В. Содержание образования: вперед к прошлому. М.: Педагогическое общество России, 2001. 320 с.
16. Лотман Ю.М. Культура и взрыв. М.: Прогресс: Гнозис, 1992. 270 с.
17. Тишков В.А. Российский народ: история и смысл национального самосознания. М.: Наука, 2013. 649 с.
18. Beacco J.-C. Les dimensions culturelles des enseignements de langue. Paris: Hachette Livre Francais langue etrangere 58, 2000. 281 p.
19. Цирульников А.М. Система образования в этнорегиональном и социокультурном измерениях. СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, 2007. 288 с.
20. Бачева Е. Родительству стоит учиться. Пермь: Мэджик Стар Студио, 2016. 222 с.: ил.
21. Горбунова И.Б. Музыкально-компьютерные технологии и DIGITAL HUMANITIES // В сборнике: Современное музыкальное образование - 2015. Материалы XIV Международной научно-практической конференции. 2015. С. 29-34.
22. Горбунова И.Б. Музыкально-компьютерные технологии в подготовке музыканта-педагога // В сборнике: Региональная информатика и информационная безопасность. Сборник трудов. Санкт-Петербургское общество информатики, вычислительной техники, систем связи и управления. 2016. С. 224-228.
23. Gorbunova I.B. The Concept of Music Computer Pedagogical Education in Russia // International Journal of Advanced Science and Technology. 2020. Т. 29. № S6. С. 600-615.
24. Gorbunova I.B., Kameris A. Music Computer Education Concept for Teachers: Raising the Problem // International Journal of Recent Technology and Engineering. 2019. Т. 8. № 2 S4. С. 913-918.
25. Горбунова И.Б., Горельченко А.В. Музыкальный компьютер в детской музыкальной школе. Санкт-Петербург, 2003.
26. Gorbunova I.B., Spiridonov O.A., Yatsentkovskaya N.A. Music for Everybody: The Project in the Context of Life-Long Education // International Journal of Humanities and Management Sciences. 2020. Т. 7. № 1. С. 6-10.
27. Горбунова И.Б. Информационные технологии в музыке: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 540200 (05020) Физико-математическое образование / Том Архитектоника музыкального звука. Санкт-Петербург, 2009. 175 с.
28. Горбунова И.Б. Информационные технологии в музыке. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению "540200 (05020) - Физико-математическое образование" / Том 3 Музыкальный компьютер. Санкт-Петербург, 2011. 411 с.

29. Горбунова И.Б., Романенко Л.Ю., Чибирев С.В. Моделирование процесса музыкального творчества с использованием музыкально-компьютерных технологий // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2013. № 4 (75). С. 16-24.
30. Горбунова И.Б. Аудиовизуальный синтез: история, современное состояние, перспективное значение для музыкальной теории и практики // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 6 (49). С. 456-461.
31. Горбунова И.Б., Алиева И.Г. О проекте создания интеллектуальной системы по каталогизации и анализу музыки народов мира // Общество: философия, история, культура. 2016. № 9. С. 105-108.
32. Горбунова И.Б., Белов Г.Г. Музыка и кибернетика // Музыка и время. 2016. № 11. С. 25-32.
33. Горбунова И.Б. Архитектоника музыкального звука // ИКОНИ. 2019. № 3. С. 112-128.
34. Горбунова И.Б. Семантическая трактовка феномена музыкального пространства и времени и реализация ее в теории и практике обучения // В сборнике: Самоконтроль как принцип формирования творческой личности и её активной конструктивной позиции в развитии обществ. Избранные педагогические труды по материалам Международной научно-практической конференции. Под редакцией А.В. Петрова, Ю.И. Щербакова. 2018. С. 23-30.
35. Горбунова И.Б., Заливадный М.С. Экспериментальная эстетика: композиционные и педагогические проблемы современного этапа компьютерного музыкального творчества // Теория и практика общественного развития. 2014. № 21. С. 289-293.
36. Gorbunova I.B., Tovpich I.O., Yasinskaya O.L. Modern Recording Studio in the Work of a Music Teacher // В сборнике: Int'l Conference Proceedings. 2020. С. 72-75.
37. Горбунова И.Б., Захаров В.В., Товпич И.О., Ясинская Я.О.Л. Социокомпьютинг: стриминговые сервисы в развитии современной музыкальной и творческой деятельности и музыкальные компьютерные технологий // В сборнике: Региональная информатика и информационная безопасность. Сборник трудов XIV Санкт-Петербургской межрегиональной конференции. Санкт-Петербург, 2025. С. 417-422.
38. Gorbunova I.B., Kiseleva Yu.N. Music Computer in Teaching the "Listening to Music" Course // Propositos y Representaciones. 2020. Т. 8. № 2. 522 с.
39. Goncharova M.S., Gorbunova I.B. Mobile Technologies in the Process of Teaching Music Theory // Propositos y Representaciones. 2020. Т. 8. № S3. 705 с.
40. Федорова С.Н. Этнокультурное развитие детей. Психолого- педагогическое сопровождение: учебное пособие. М/: ФОРУМ, 2011. 175 с.
41. Федорова Л.И. Духовно-нравственные ценности в контексте диалога культур: учеб-метод. Комплект; М-во образования Респ. Саха (Якутия), АОУ РС (Я) ДПО «Ин-т развития образования и повышения квалификации им. С. Н. Донского-II». Якутск: Изд-во ИРО и ПК, 2012. 232 с.
42. Федорова С.Н. Формирование этнокультурной компетентности будущих педагогов: дисс. ... докт. педагогич. наук. Москва, 2006. 528 с.
43. Алиева И.Г., Горбунова И.Б., Камерис А., Хоссейни Б.С.М. Российский электронный музыкальный синтезатор как инструмент культурно-творческого взаимодействия и средство для обеспечения информационной безопасности в процессе подготовки и переподготовки научно-педагогических кадров в цифровом пространстве // В сборнике: Региональная информатика и информационная безопасность. Сборник

трудов XIV Санкт-Петербургской межрегиональной конференции. Санкт-Петербург, 2025. С. 339-345.
44. Gorbunova I.B., Petrova N.N. Music Computer Technologies, Supply Chain Strategy and Transformation Processes in Socio-Cultural Paradigm of Performing Art: Using Digital Button Accordion // International Journal of Supply Chain Management. 2019. Т. 8. № 6. С. 436-445.
45. Горбунова И.Б. Музыкальный синтезатор // ИКОНИ. 2019. № 4. С. 111-126.
46. Горбунова И.Б., Белов Г.Г. Новые горизонты музыкального исполнительского искусства // Музыка и время. 2016. № 2. С. 16-24.
47. Бергер Н.А., Горбунова И.Б., Яцентковская Н.А. Голос и компьютер: монография. СПб.: Лань, Планета музыки, 2024. 192 с.
48. Горбунова И.Б., Говорова А.А. Музыкально-компьютерные технологии как средство обучения людей с нарушениями зрения музыкальному искусству // Теория и практика общественного развития. 2015. № 11. С. 298-301.
49. Gorbunova I.B., Govorova A.A. Music Computer Technologies as a Means of Teaching the Musical Art for Visually-Impaired People // В сборнике: Int'l Conference Proceedings. 2018. С. 19-22.
50. Gorbunova I.B., Zakharov V.V., Yasinskaya O.L. Development of Applied Software for Teaching Music to People with Deep Visual Impairments Based on Music Computer Technologies // Universidad y Sociedad. 2020. Т. 12. № 3. С. 77-82.

Подисов Юрий Владимирович
доцент кафедры живописи,
Художественно-графический факультет
Институт изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
Подисова Ольга Ивановна
доцент кафедры живописи,
Художественно-графический факультет
Институт изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
Путкова Татьяна Ильнична
аспирант кафедры живописи,
Художественно-графический факультет
Институт изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

Podisov Yuri V.
Associate Professor of the Department of Painting,
Faculty of Art and Graphics
Institute of Fine Arts
Moscow State Pedagogical University
Podisova Olga I.
Associate Professor of the Department of Painting,
Faculty of Art and Graphics
Institute of Fine Arts
Moscow State Pedagogical University
Putkova Tatiana I.
Postgraduate student of the Painting Department,
Faculty of Art and Graphics
Institute of Fine Arts
Moscow State Pedagogical University

АКТИВИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО МОНУМЕНТАЛЬНОЙ ЖИВОПИСИ

Аннотация. В статье представлено теоретическое обоснование и опытно-практическая апробация педагогической модели активизации творческой деятельности магистрантов в процессе освоения дисциплины «Монументальная живопись». Исследование реализовано в рамках требований ФГОС ВО (п. 5.8.2) и Концепции развития художественного образования в РФ, ориентированных на практико-ориентированную, проектную и межкультурную подготовку педагогов-художников. Центральным элементом стал коллективный проект по художественному оформлению стены в корпусе гуманитарных дисциплин Московского педагогического государственного университета (МПГУ), выполненный совместно российскими и китайскими магистрантами. Проект «Музы» включал четыре этапа — от разработки концепции до реализации росписи на поверхности 15×4 м, — каждый из которых сочетал художественные, методические и воспитательные задачи. В результате сформированы ключевые профессиональные компетенции: проектная инициативность, командная работа, межкультурная грамотность, ответственность за результат. Представленная модель демонстрирует эффективность

интеграции учебного процесса с реальными задачами обновления образовательной среды и может быть тиражирована в других вузах.

Ключевые слова: монументальная живопись, творческая активность, практико-ориентированное обучение, проектный метод, межкультурное взаимодействие, образовательная среда, ФГОС ВО, педагог-художник, магистратура, МПГУ.

ACTIVATING STUDENTS' CREATIVE ACTIVITY IN MONUMENTAL PAINTING CLASSES

Abstract. The article presents a theoretical rationale and an experimental validation of a pedagogical model aimed at activating the creative activity of master's students in the course of studying "Monumental Painting." The study was conducted in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard for Higher Education (FSES HE, clause 5.8.2) and the Concept for the Development of Art Education in the Russian Federation, both emphasizing practice-oriented, project-based, and intercultural training of art educators. The core component of the research was a collaborative project to artistically decorate a wall in the Humanities Building of Moscow State Pedagogical University (MSPU), implemented jointly by Russian and Chinese master's students. The "Muses" project comprised four stages—from conceptual development to the execution of a 15×4 m mural—each integrating artistic, methodological, and educational objectives. As a result, key professional competencies were developed, including project initiative, teamwork, intercultural literacy, and responsibility for outcomes. The proposed model demonstrates the effectiveness of integrating academic instruction with real-world tasks of enhancing the educational environment and can be replicated in other higher education institutions.

Keywords: monumental painting, creative activity, practice-oriented learning, project-based method, intercultural interaction, educational environment, FSES HE, art educator, master's program, MSPU.

Актуальность исследования Современная модель высшего педагогического образования ориентирована на формирование у будущих специалистов не только теоретических знаний, но и практических умений, способности к творческой самореализации и решению реальных профессиональных задач. В соответствии с пунктом 5.8.2 ФГОС ВО по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» (уровень магистратуры), выпускник должен обладать способностью «организовывать и осуществлять проектную и исследовательскую деятельность в области педагогики и методики преподавания», а также «применять современные методики и технологии художественного образования в образовательной и внеурочной деятельности».

Особую значимость приобретает интеграция учебного процесса с реальными задачами вуза, особенно в художественно-педагогических дисциплинах. В этом контексте актуальным становится вовлечение магистрантов в оформление образовательной среды университета — как форму практико-ориентированного обучения, отвечающего как интересам обучающихся, так и потребностям вуза.

Проблема заключается в том, что, несмотря на актуализацию требований ФГОС ВО и Концепции развития художественного образования в Российской Федерации к практико-ориентированной, проектной и творческой подготовке педагогов-художников (п. 5.8.2 ФГОС; [5]), система художественного педагогического образования всё ещё сталкивается с разрывом между академическими задачами учебного процесса и реальными социокультурными потребностями образовательной среды [2; 9; 11]. Учебные дисциплины, включая «Монументальную живопись», зачастую сохраняют репродуктивную направленность, ограничивая возможности студентов для коллективного творчества, межкультурного взаимодействия и реализации художественных проектов в реальном

пространстве вуза или общества [3; 4; 17; 21]. Как отмечают исследователи, отсутствие интеграции учебной, проектной и воспитательной функций в подготовке магистрантов снижает эффективность формирования их профессиональных компетенций и не позволяет использовать творческий потенциал обучающихся как ресурс обновления университетской среды [13; 22; 23], что противоречит современным задачам педагогического и художественного образования.

Степень разработанности проблемы

Проблематика художественного педагогического образования, включая вопросы формирования творческой активности будущих педагогов-художников, нашла отражение в трудах отечественных учёных и педагогов. Теоретические основы изобразительной грамоты и методики преподавания искусства заложены в классических работах Беды Г.В. [1], Ростовцева Н.Н. [14], Шадурина А.В. [20], а также в исследованиях по композиции, колориту и живописному процессу (Ломов С.П. [7], Унковский А.А. [18], Медведев Л.Г. [8], Шорохов Е.В. [20]).

В последние годы особое внимание уделяется модернизации содержания художественного образования в соответствии с требованиями ФГОС ВО и Концепцией развития художественного образования в РФ [5]. В работах Засыпкина В.Н., Зубрилина К.М. и Аманжолова С.А. [2] обосновывается необходимость синтеза классических и инновационных подходов для повышения качества подготовки специалистов в сфере изобразительного искусства. Подчёркивается, что традиционные методы обучения (копирование, работа с натуры) должны дополняться проектными, практико-ориентированными и междисциплинарными формами работы [10; 16; 19].

Особое направление исследований связано с межкультурным аспектом художественного образования. Монография Зубрилина К.М., Медведева Л.Г., Подисова Ю.В. и др. [3], а также статьи Катхановой Ю.Ф. с соавт. [4] и Соколова М.В. с соавт. [17] посвящены особенностям обучения иностранных (в частности, китайских) студентов на художественно-графическом факультете МПГУ, выявляя как трудности, так и ресурсы межкультурного творческого взаимодействия.

Вопросы активизации творческой деятельности студентов в процессе обучения живописи и композиции рассматриваются в работах Ню Я. с соавт. [11], Медведева Л.Г. и Ломова С.П. [9], Раздобариной Л.А. с соавт. [13]. Отмечается, что творческий потенциал обучающихся может быть эффективно реализован только в условиях вовлечения их в реальные художественные проекты, имеющие социальную и образовательную значимость.

Отдельные исследования посвящены именно монументальной живописи как дисциплине и виду художественной практики. Шадурин А.В. [21] анализирует взаимодействие традиций и инноваций в монументальном искусстве, включая использование интерактивных технологий. Манин Ю.А. [22] и Чернорицкий В.А. [23] рассматривают методологию освоения техник монументальной живописи и эволюцию технологий в этом виде искусства, однако вопрос интеграции монументальной живописи в систему практико-ориентированной подготовки педагогов-художников в вузе остаётся недостаточно освещённым.

Несмотря на значительный вклад отечественных исследователей в развитие теории и методики художественного образования, проблема **вовлечения студентов в реальные проекты по оформлению образовательной среды в рамках дисциплины «Монументальная живопись»**, особенно в условиях межкультурного взаимодействия и в соответствии с требованиями ФГОС ВО (п. 5.8.2), **остаётся недостаточно разработанной** и требует дальнейшего теоретического осмысления и практической апробации

Целью исследования является теоретическое обоснование и опытно-практическая проверка условий активизации творческой деятельности магистрантов в процессе освоения

дисциплины «Монументальная живопись» через вовлечение их в коллективный практико-ориентированный проект по художественному оформлению образовательной среды вуза, реализуемый в условиях межкультурного взаимодействия (на примере совместной работы российских и китайских студентов Московского педагогического государственного университета).

Объект исследования — процесс подготовки магистрантов по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование» (профиль «Изобразительное искусство в художественном образовании») в области художественно-творческой деятельности.

Предмет исследования — условия и педагогические возможности активизации творческой деятельности студентов в рамках дисциплины «Монументальная живопись» посредством реализации совместного практико-ориентированного проекта по оформлению образовательной среды вуза (на примере художественного оформления стены в корпусе гуманитарных дисциплин МПГУ силами российских и китайских магистрантов).

В исследовании использованы следующие методы: теоретический анализ научной, учебно-методической литературы и нормативных документов (ФГОС ВО, Концепция художественного образования [5]); проектный метод — при разработке и реализации совместного художественного оформления стены в корпусе МПГУ; педагогическое наблюдение и анализ продуктов творческой деятельности студентов; а также сравнительно-сопоставительный анализ опыта межкультурного взаимодействия российских и китайских магистрантов в рамках дисциплины «Монументальная живопись» [3, 4, 11, 17, 21].

Исследование было реализовано в рамках учебной дисциплины «Монументальная живопись» и педагогической практики магистрантов направления 44.04.01 «Педагогическое образование» (профиль «Изобразительное искусство в художественном образовании») на художественно-графическом факультете МПГУ. Центральным элементом стал коллективный проект по художественному оформлению стены в корпусе гуманитарных дисциплин по адресу ул. Вернадского, д. 88. Поверхность для росписи имела значительные габариты — 15 м в длину и 4 м в высоту. Тематически композиция была посвящена девяти музам — покровительницам искусств и наук, что символически отражает миссию гуманитарного образования.

Методика выполнения проекта основана на синтезе **классических канонов монументальной живописи** [21, 22, 23] и **современной практико-ориентированной педагогической модели**, соответствующей требованиям ФГОС ВО [5]. Она включает последовательное прохождение четырёх этапов, каждый из которых сочетает художественную строгость и педагогическую целесообразность, а также предполагает чёткое распределение функций между преподавателем и студентами.

Этапы реализации проекта «Музы» с педагогической точки зрения

Реализация монументальной росписи «Музы» в корпусе гуманитарных дисциплин МПГУ была выстроена как целостный педагогический процесс, в котором каждый этап несёт в себе не только художественно-техническую, но и **формирующую, развивающую и воспитательную нагрузку**. Проект стал не просто итогом освоения дисциплины «Монументальная живопись», а **средством активизации творческой, проектной и профессиональной деятельности** магистрантов в соответствии с требованиями ФГОС ВО (п. 5.8.2) и Концепцией художественного образования в РФ [5].

Этап 1. Обучающиеся включились в процесс **художественного мышления высокого уровня**: им предстояло не просто изобразить заданную тему, а создать авторскую интерпретацию, учитывающую масштаб архитектурного пространства, световой режим, функциональное назначение зоны (лестничный пролёт) и символический смысл образов муз. Разработка нескольких эскизных вариантов способствовала развитию **критического мышления**, умения аргументировать художественные решения и вести конструктивный

диалог. Согласование концепции с администрацией университета имитировало **реальные профессиональные условия**, с которыми будущий педагог-художник столкнётся в практике — необходимость учитывать мнение заказчика, институциональные рамки и общественные ожидания. Таким образом, этап стал первым шагом к формированию **профессиональной ответственности и гражданской позиции**.

Этап 2. Изготовление и прорисовка пилотной панели размером 4 × 1,5 м выполнило важную **методическую и обучающую функцию**. Работа в мастерской в натуральную величину позволила студентам преодолеть «масштабный барьер» — одну из ключевых трудностей в монументальной живописи. Перенос рисунка через кальку с угольным следом, последующая живописная проработка и установка панели на месте будущей росписи создали условия для **рефлексивной практики**: обучающиеся могли увидеть, как их работа «звучит» в реальном пространстве, при естественном освещении, в контексте архитектуры. Это способствовало развитию **пространственного мышления**, **визуальной культуры восприятия** и умения корректировать решения на основе обратной связи от среды. С педагогической точки зрения, такой подход соответствует принципу **«обучение через действие»** и позволяет избежать необратимых ошибок при работе на постоянной поверхности.

Этап 3. Формирование инициативной команды на добровольной основе стало важным **воспитательным и социальным этапом**. Отказ от принуждения и переход к модели **студенческой инициативы** позволил раскрыть внутреннюю мотивацию участников. Самостоятельный расчёт материалов, разработка календарного графика и распределение ролей требовали от студентов применения **надпредметных компетенций**: планирования, расчёта ресурсов, управления временем, коммуникации. Особенно значимым стало включение в команду как российских, так и китайских магистрантов — это создало естественную среду для **межкультурного диалога**, развития толерантности и умения находить общий язык в творческом процессе. С педагогической точки зрения, данный этап реализует **проектный метод как ведущую стратегию современного образования**, направленную на формирование готовности к самостоятельной профессиональной деятельности.

Этап 4. Завершающий этап объединил в себе **художественную, техническую и этическую составляющие**. Выполнение росписи на поверхности 15 × 4 м потребовало от студентов высокой степени концентрации, выдержки и умения работать в команде в условиях реального объекта. Применение классических приёмов монументальной живописи — от точной разметки до послойной прозрачной живописи — закрепило профессиональные навыки и углубило понимание специфики жанра. Важно, что работа велась с соблюдением всех норм техники безопасности: до начала полевых работ был проведён целевой инструктаж, использовались средства индивидуальной защиты, соблюдались правила работы на высоте. Это подчеркнуло **профессиональную зрелость** будущих педагогов. Завершение проекта и его презентация стали не только итогом творческого труда, но и **актом публичной ответственности** — студенты осознали, что их работа вносит реальный вклад в эстетическое и смысловое обогащение университетской среды.

Каждый этап проекта «Музы» был продуман не только с художественной, но и с глубокой **педагогической целесообразностью**. В совокупности они обеспечили формирование у магистрантов **творческой инициативности, проектной компетентности, межкультурной грамотности и профессиональной ответственности** — ключевых качеств современного педагога-художника, способного не только обучать, но и преобразовывать образовательную среду [2, 3, 4, 11, 13, 17, 21].

Таблица№ 1 Функции преподавателя и студентов в реализации проекта монументальной росписи «Музы»

Направления деятельности	Функции преподаватели	Функции студентов
Художественно-методическое руководство	— Определение темы и идейно-художественного замысла — Консультирование по композиции, масштабу, колориту — Художественная экспертиза эскизов и промежуточных этапов — Обеспечение соответствия канонам монументальной живописи	— Разработка эскизных вариантов — Коллективный выбор концепции — Самостоятельная проработка образов и деталей — Участие в художественной рефлексии
Организация проектной деятельности	— Инициация проекта в рамках дисциплины и практики — Содействие в согласовании с администрацией МПГУ — Координация сроков и этапов реализации	— Формирование инициативной команды на добровольной основе — Самостоятельное планирование графика работ — Распределение ролей с учётом компетенций — Организация рабочего процесса вне учебного расписания
Технологическая реализация	— Обучение и контроль применения традиционных техник монументальной живописи (разметка, перенос, послойная живопись) — Контроль качества исполнения на всех этапах	— Подготовка поверхности и разметка стены — Перенос рисунка (через кальку и копировальную бумагу) — Живописная проработка с соблюдением колористической гармонии — Нанесение защитного покрытия
Техника безопасности и охрана труда	— Проведение целевого инструктажа по технике безопасности перед началом работ — Обеспечение наличия и использования средств индивидуальной защиты (перчатки, респираторы, спецодежда) — Контроль за соблюдением правил работы на высоте и с лестницами/подмостями — Организация безопасного хранения и утилизации материалов	— Прохождение инструктажа и подписание листа учёта — Использование СИЗ в течение всего рабочего процесса — Соблюдение правил работы с лестницами, красками и растворителями — Поддержание порядка на рабочем месте, своевременная уборка

Таблица № 1 отражает распределение профессиональных и организационных функций между преподавателем и студентами в ходе реализации практико-ориентированного проекта монументальной росписи «Музы». Она демонстрирует, как учебная дисциплина «Монументальная живопись» трансформируется в реальную художественно-педагогическую практику, в которой студенты выступают не пассивными исполнителями, а активными соавторами образовательного процесса. Особое внимание уделено таким аспектам, как соблюдение техники безопасности, межкультурное взаимодействие и самоорганизация обучающихся. Данная таблица является ключевым элементом исследования, поскольку наглядно иллюстрирует соответствие проектного подхода требованиям ФГОС ВО и подтверждает эффективность интеграции творческой, проектной и воспитательной деятельности в подготовке магистров по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование».

Рисунок № 1 Итоговое фотопроекта монументальной росписи «Музы»

Заключение

Проведённое исследование подтвердило, что вовлечение магистрантов в реальные монументальные проекты, такие как роспись «Музы» в корпусе гуманитарных дисциплин МПГУ, является эффективным педагогическим инструментом активизации творческой, проектной и профессиональной деятельности будущих педагогов-художников. Реализация проекта в условиях добровольного участия, межкультурного взаимодействия (российские и китайские студенты) и тесной привязки к реальной образовательной среде позволила не только освоить специфику монументальной живописи, но и сформировать ключевые компетенции, предусмотренные ФГОС ВО (п. 5.8.2): способность к самостоятельной проектной деятельности, работе в команде, решению профессиональных задач в нестандартных условиях и ответственности за результат.

С педагогической точки зрения, данный опыт демонстрирует переход от репродуктивной модели обучения к **практико-ориентированной, деятельностной парадигме**, в которой студент становится субъектом преобразования университетской среды. Это усиливает мотивацию, развивает гражданскую позицию и формирует у обучающихся понимание социальной значимости художественного образования.

Для системы образования Российской Федерации подобный подход имеет особую актуальность. В условиях реализации **Концепции развития художественного образования в РФ** [5] и национального проекта «Образование» возрастает потребность в педагогах, способных не только преподавать, но и **создавать современную, вдохновляющую, культурно насыщенную образовательную среду**. Опыт МПГУ показывает, что университеты могут и должны использовать творческий потенциал студентов как ресурс обновления внутреннего пространства, укрепления культурной идентичности и развития межкультурного диалога — особенно в контексте международного сотрудничества в сфере образования.

Представленный проект выходит за рамки локального художественного события: он представляет собой **репрезентативную модель интеграции учебного процесса, творческой инициативы и социальной ответственности**, которая может быть тиражирована в других вузах и образовательных организациях. Этот опыт вносит вклад в укрепление отечественной педагогической школы, ориентированной на развитие личности через искусство, и соответствует стратегическим целям культурного и образовательного суверенитета России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция развития художественного образования в Российской Федерации (утв. Приказом Минпросвещения России от 28.12.2023 № 1385) // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: https://www.pravo.gov.ru (дата обращения: 14.10.2025).
2. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 22.02.2023 № 145 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриата по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриат)» // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: https://www.pravo.gov.ru (дата обращения: 14.10.2025).
3. Засыпкин В.Н., Зубрилин К.М., Аманжолов С.А. Пути синтеза классических и инновационных подходов для повышения качества профессиональной подготовки специалистов в сфере изобразительного искусства // Преподаватель XXI век. 2024. № 1-1. С. 80–90.
4. Зубрилин К.М., Медведев Л.Г., Подисов Ю.В. и др. Межкультурный диалог в творческом пространстве: Специфика обучения иностранных учащихся на художественно-графическом факультете МПГУ: монография. М.: Перспектива, 2024. 160 с.
5. Катханова Ю.Ф., Игнатьев С.Е., Зубрилин К.М., Подисова О.И. Проблемы и перспективы обучения китайских студентов в российской магистратуре по направлению «Педагогическое образование (изобразительное искусство в художественном образовании)» // Проблемы современного образования. 2025. № 2. С. 243–254.
6. Ню Я., Засыпкин В.Н., Зубрилин К.М. Развитие творческих способностей студентов художественно-графического факультета в процессе обучения масляной живописи // Наука и школа. 2024. № 5. С. 195–205.
7. Медведев Л.Г., Ломов С.П. К проблеме современного академического художественного образования // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 2 (105). С. 219–222.
8. Раздобарина Л.А., Зубрилин К.М., Николаева Ю.А. и др. Воспитательный потенциал художественно-графического факультета. М.: Перспектива, 2024. 174 с.
9. Соколов М.В., Новоселов С.А., Зубрилин К.М. Особенности методики обучения композиции при подготовке в российских вузах китайских студентов к профессии учителя изобразительного искусства // Педагогическое образование в России. 2024. № 4. С. 297–303.
10. Шадурин А.В. Монументальная живопись и интерактивные технологии: традиции и новаторство // Вестник ГГУ. 2025. № 2. С. 295–304.
11. Манин Ю.А. Монументальная живопись: синтез искусства, науки и практики (методология изучения, анализа и освоения техник и технологий): дис. … канд. искусствоведения. М., 2023.

12. Чернорицкий В.А. Новые и старые технологии в современной монументальной живописи // Декоративное искусство и предметно-пространственная среда: вестн. РГХПУ им. С.Г. Строганова. 2020. № 3-1. С. 124–129.
13. эБеда Г.В. Основы изобразительной грамоты. М.: Просвещение, 1989. 192 с.
14. Ростовцев Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе. 3-е изд. М.: Просвещение, 1998. 256 с.
15. Ломов С.П. Живопись. М.: Агар, 2008. 232 с.
16. Унковский А.А. Живопись. Вопросы колорита. М.: Просвещение, 1980. 127 с.
17. Медведев Л.Г. Композиция в живописном процессе // Познание и деятельность: от прошлого к настоящему: материалы IV Всерос. междисциплинар. науч. конф. Омск, 2022. С. 231–233.
18. Новожилов И.И., Зубрилин К.М. Развитие и история метода копирования при обучении изобразительному искусству // Проблемы современного образования. 2023. № 2. С. 233–239.
19. Рощин С.П. Основы практического цветоведения в живописи // Большая конференция МГПУ: сб. тезисов (в 3 т.). Москва, 2023. С. 355–358.
20. Рощин С.П., Дубровин В.М., Ху Ц. Работа с натуры в контексте развития живописи маслом // Перспективные направления развития современного образования: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (в 3 ч.). Москва, 2023. С. 756–760.
21. Шаляпин О.В., Султанов Х.Э., Зубрилин К.М. Формирование живописного мастерства в процессе копирования художественных произведений: монография. М.: Перспектива, 2025. 160 с.
22. Шорохов Е.В. Основы композиции. М.: Просвещение, 1979. 144 с.
23. Кузин В.С. Психология живописи. М.: Оникс, 2005. 304 с.

Адутов Артём Ренатович
ассистент Академического департамента, аспирант
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»
e-mail: a.r.adutov@utmn.ru

Adutov Artyom R.
Assistant of the Academic Department, graduate student
Tyumen State University

ТЕАТРАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Статья посвящена исследованию воспитательного потенциала театральной деятельности в системе высшего образования. Автор обосновывает актуальность проблемы социально-нравственного воспитания студенчества средствами театрального искусства в контексте недостаточной теоретической разработанности данного направления. В работе представлен обзор отечественных и зарубежных исследований по театральной педагогике, выявлено противоречие между необходимостью целенаправленного использования театральной деятельности для воспитания и отсутствием системного педагогического проектирования. Методологической основой исследования выступил метод глубинного интервью с режиссерами-педагогами, работающими в Тюмени. В результате анализа эмпирических данных выделены два типа процессов: театрально-педагогический (с воспитательной задачей) и театральный (без воспитательной задачи). Разработана сравнительная таблица, демонстрирующая ключевые различия между этими процессами на всех этапах подготовки спектакля. Выявлены специфические воспитательные инструменты театрально-педагогического процесса: ценностно-смысловое целеполагание, коллективное принятие решений, инклюзивное участие, совместная рефлексия, диалог со зрителем. Результаты исследования подтверждают применимость театрально-педагогической системы для воспитания студенческой молодежи в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: театральная деятельность, воспитание, интервью, педагогическая деятельность, творческий процесс, воспитательные инструменты, театральная педагогика.

THE THEATRICAL-PEDAGOGICAL PROCESS AS A TOOL FOR EDUCATING UNIVERSITY STUDENTS

Abstract. The article examines the educational potential of theatrical activity in the higher education system. The author substantiates the relevance of the problem of social and moral education of students through theatrical art in the context of insufficient theoretical development of this direction. The paper presents a review of Russian and international research on theatrical pedagogy, revealing a contradiction between the need for purposeful use of theatrical activity for education and the lack of systematic pedagogical design. The methodological basis of the study was the in-depth interview method with theatre directors-educators working in Tyumen. As a result of empirical data analysis, two types of processes were identified: theatrical-pedagogical (with an educational objective) and theatrical (without an educational objective). A comparative table demonstrating key differences between these processes at all stages of performance preparation was developed. Specific educational tools of the theatrical-pedagogical process were identified: value-semantic goal-setting, collective decision-making, inclusive participation, joint reflection, and dialogue with the audience. The research results confirm the applicability of the theatrical-pedagogical system for educating student youth in higher educational institutions.

Keywords: theatrical activity, education, interview, pedagogical activity, creative process, educational tools, theatrical pedagogy.

Введение в проблему

В настоящее время в рамках отечественной педагогики все больше «пространства» уделяется воспитательному процессу. Как уточняет Грибкова, Г. И.: «современная социально-педагогическая среда предполагает формирование не только образованного и социализированного обучающегося, но и личности, способной самостоятельно принимать решения и делать нравственный выбор в различных жизненных ситуациях» [2, с. 65]. Это относится ко всем обучающимся, хотя можно отметить, что несмотря на обилие работ, связанных с детьми и подростками, исследование в области воспитания студентов остается не таким «подсвеченным». При этом, как отмечают некоторые авторы, в рамках их воспитания существует некоторые противоречия, например, Медведь Э.И. отмечает, что у них «развито логическое мышление, они быстро решают интеллектуальные задачи, но значительно реже удивляются и сопереживают, зачастую их интересы ограничены» [1, с. 9]. Эти слова подтверждают явную педагогическую проблему - недостаточная насмотренность социально-нравственного воспитания студентов в качестве самостоятельного объекта исследования. Поэтому некоторые авторы, такие как Грибкова, Г. И, Гордеева Т. А, Сергеева В. П. и другие, работают в этом направлении. Их исследования приводят к заключению о том, что работа в воспитательной области будет наиболее эффективной, то есть с опорой на нравственное воспитание, если эту задачу будет решать искусство, в частности театральное. Как описывают различные работы, например Никитиной А. Б., театрализованное действие всегда было инструментом для воспитания младшего поколения. Автор пишет, что «В Средние века представления, посвящённые местным святым, разыгрывались детьми, и в этом был глубочайший педагогический смысл» [8, с. 47]. Анализ исследований дает основание определить, что структура и содержание такого социально-нравственного воспитания средствами искусства, не так хорошо разработаны, хотя необходимость в этом очевидна.

Исходя из этого, выявляется противоречие между необходимостью создания условий для повышения уровня социально-нравственной воспитанности студентов и недостаточностью теоретических и практических разработок по проблемам формирования личности средствами искусства, в том числе театрального. Стоит отметить, что в рамках студенческих объединений, например, Тюменского государственного университета существуют театральные объединения. Но никто из них не занимается воспитательной деятельностью, а именно, в рамках их предметной деятельности не устанавливается задача воспитательного характера.

Обзор литературы

Современные преобразования в социокультурной жизни страны находят отражение и в сфере педагогики. В ряде научных исследований подчёркивается идея использования искусства как средства воспитания творческой личности, в связи с чем особую роль приобретает театральное искусство. Его освоение способствует развитию эмоционально-образного и рационально-логического мышления, обогащает художественный опыт человека и тем самым формирует социально значимые навыки, необходимые в любых видах деятельности. Среда (театральная), которая имеет воспитательный функционал, может, по мнению Медведенко, В. В., «давать высокое чувство погружения и высокое ощущение феномена присутствия» [7, с. 264]. Проблематика применения в образовании средств театрального искусства и элементов театральной педагогики (как области знаний об обучении и воспитании актёров и режиссёров) получила отражение во многих трудах известных педагогов и общественных деятелей — Н. Н. Бахтина, А. В. Луначарского, А. С.

Макаренко, Н. И. Пирогова, Г. Л. Рошаля, К. С. Станиславского, К. Д. Ушинского, С. Т. Шацкого и др. Начиная с конца 1980-х годов предпринимаются попытки сформировать целостное, системное представление о том, как основные средства театральной педагогики могут использоваться в образовательной системе. Анализ отечественных педагогических исследований показывает, что идея воспитания средствами искусства имеет устойчивую теоретическую традицию. В работах Ш.А. Амонашвили, В.А. Сластенина, Н. Е. Щурковой подчеркивается, что художественная деятельность создает условия для личностного самоопределения и освоения социально значимых ценностей через переживание и осмысление опыта. На этом фоне и выделяется театральное искусство, обладающее синтетическим характером и предполагающее активное включение субъекта в процесс коллективного творчества. Поэтому театр можно рассматривать и как средство развития творческих способностей, и как воспитательный потенциал. Участвуя в творческом процессе, учащиеся, в частности студенты, получают «возможность не только наглядно сопоставлять и проецировать на себя положительные и отрицательные качества героев сценических произведений, их поступки и модели поведения, но и языком художественной культуры, живого театрального искусства транслировать зрительской аудитории ценностные ориентации их носителей», пишут Грибкова Г.И., Гордеева Т.А [3, с. 52]. Формирование нравственных качеств в процессе театральной деятельности, по мнению Грибкова Г. И., является «частью процесса духовно нравственного становления личности и имеет несколько аспектов: осознание разного театрального опыта, как единой нравственной линии; эмоционально-чувственное восприятие и оценка моделей поведения; самооценка своих поступков, их своевременная координация; результат деятельности как нравственная позиция; применение в жизни усвоенных навыков нравственного поведения; внутренняя потребность следования духовно-нравственным правилам и нормам» [2, с. 66].

Подобный подход отчасти пересекается с деятельностным подходом тем, что так же предполагает активную включенность учащихся в творческую деятельность. Сергеева В. П., Белов А. А. пишут, что театральная деятельность «способствует переносу накопленных знаний в личное жизненное пространство путем осознания театральной деятельности, в ходе которого приобретается так называемая социальная компетентность, способная мотивировать поступки подростка в разных ситуациях общения» [5, с. 7]. Э. И. Медведь подчёркивает, что театрализованная деятельность в воспитательном процессе опирается на принципы развивающего обучения, методы и организация которого соотносятся с закономерностями развития. При этом учитывается необходимость психологического комфорта, подразумевающего освобождение от большинства стрессообразующих факторов, общую раскрепощённость, способствующую развитию духовного потенциала и творческой активности, а также формирование личностных мотивов, при которых внутренние побуждения преобладают над внешними, исходящими из авторитета взрослого, включая мотивацию успешности и стремления к продвижению вперёд [1, с. 11]. Так же исследователь отмечает, что в «театрализованной деятельности важным является не сам результат, а организация творческой деятельности в процессе создания представления.» [1, с. 11]. За рубежом данное педагогическое направление обозначают термином «Drama in Education»; в его основе также лежит стремление отвечать на запросы общества и конкретного человека. В этом подходе театральные методы используются для решения личностных, социальных и предметных образовательных задач. Такой формат работы способствует формированию универсальных способностей и социально значимых навыков, востребованных в разных сферах деятельности.

Анализ работ, посвященных театральной педагогике, позволяет сделать вывод о том, что воспитательный эффект театральной деятельности возникает спонтанно, как побочный результат художественного процесса. Отсутствие целенаправленного педагогического

проектирования приводит к тому, что воспитательные возможности театра реализуются фрагментарно и неосознанно. Это свидетельствует о необходимости перехода от понимания театральной деятельности как исключительно художественного процесса к ее осмыслению в качестве художественно-педагогического процесса.

Методика исследования

В рамках исследования был использован метод интервью. Различные авторы предлагают своё интерпретации и характеристику этого метода: Метод интервью (от англ. interview) — самостоятельное исследование в виде беседы с респондентом, цель которой - получить ответы на вопросы и разработать рекомендации, предусмотренные целями и задачами исследования, по Мельник В.В [10, с. 161]; Интервьюирование (от англ. «встреча», «беседа») — метод получения информации в ходе устного непосредственного общения. В отличие от обычной беседы процедура интервьюирования имеет четкую цель, предполагает предварительное планирование действий по сбору информации, обработку полученных результатов, по Мурзиной Ю.С [11, с. 72]; Интервью — это особый жанр беседы, поэтому и обсуждаемые сюжеты должны быть связаны между собой, плавно вытекать один из другого, по Ваньке А.В [12, с. 50]. Представляется обоснованным согласиться с И.В. Чеховским, который отмечает, что метод интервью является одним из наиболее распространённых способов получения первичной социологической информации, о чём свидетель его активное использование в эмпирических исследованиях на протяжении практически всей истории существования социологической науки. [9, с. 21]. Это же и подтверждает Мельник В.В. тем, что «преимущества интервью перед анкетным опросом заключаются в возможности учесть уровень профессионализма, информированности и культуры опрашиваемого, его отношение к теме опроса или отдельным проблемам, выражаемое не только словесно, но и интонацией или мимикой» [10, с. 161]. Широкий спектр исследовательских задач, в решении которых может быть использован данный метод, позволяет говорить о его универсальности, а разнообразие получаемых психологических данных свидетельствует о его значительном потенциале.

Кроме этого, авторы по смыслу сходятся в классификации видов интервью: Чеховский, И. В. делит интервью на *формализованные* (или жестко формализованные), *полуформализованные* и *неформализованные* интервью. В случае использования формализованного интервью исследователь имеет возможность получить поверхностный слой мнений, в то время как менее формализованные виды интервью дают возможность исследовать глубинные мотивы поступков и понимать мнения респондентов [9, с. 21]; так же и Мурзина, Ю. С. по схожим категориям делит интервью на *свободные* (представляет собой беседу, в которой исследователь имеет возможность самостоятельно изменять направленность, порядок и структуру вопросов, добиваясь необходимой эффективности процедуры), *стандартизированные* (предусматривает проведение опроса по четко разработанной схеме, одинаковой для всех респондентов) и полустандартизированные (основано на использовании двух видов вопросов, основные - должны быть заданы каждому опрашиваемому и уточняющие - применяются в беседе или исключаются из нее интервьюером в зависимости от ответов на основные вопросы) [11, с. 74–75]. Кроме этого исследователи выделяют и классификации вопросов: процедурные (или функциональные), направленные на оптимизацию хода опроса (в том числе выявляющие степень информированности респондента в условиях его проведения, знания цели интервью, а также способствующие установлению и поддержанию контакта с интервьюером), и вопросы тематические, информационные, по ответам на которые в дальнейшем делаются те или иные психологические выводы. По форме ответов существуют вопросы *закрытые* (опрашиваемый должен лишь сделать свой выбор из предлагаемых вариантов ответов) и открытые (опрашиваемый сам формулирует свой ответ) [11, с. 77]. Интересным моментом

оказалась мысль, высказанная А. В. Ваньке, Е.В. Полухина и А.В. Стрельникова, что «кропотливый анализ команды исследователей, работающих над широкой базой интервью, показал, что для получения насыщенных данных зондирование, углубление в тему (probing) и под сказки, уточнения (prompting) оказываются более значимыми, чем число набранных интервью. Согласно их выводам, тематическое насыщение может быть иллюзией или неумением использовать тактики зондирования (углубления). Они заключают, что, если вам нужно получить как можно больше идей для развития вашей темы, небольшая выборка (n = 10) с интенсивным зондированием темы будет более продуктивна, чем большая выборка с поверхностными интервью без зондирования [Ibid.]. Это исследование нам оптимистично показывает, что в не которых исследовательских ситуациях качество важнее количества» [12, с. 120].

Результаты и их обсуждение

Поэтому для определения потенциала театральной деятельности и её воспитательного функционала было проведено 5 интервью с режиссёрами-педагогами, работающими на стыке воспитания и творческого процесса. Трое работают как с детскими группами, так и со студенческими. Интервью по чертам, которые были описаны выше, можно определить как свободное\ неформализованное, интроспективное, индивидуальное. Выбранные режиссеры являются экспертами в своей области в рамках заданного пространства, города Тюмень. Проведя личное интервью с ними, были выявлены различия в театральной деятельности с воспитательной задачей и без неё. Деятельность с воспитательной задачей обозначим как **театрально-педагогический процесс**. Была составлена таблица (таблица №1), по которой можно определить, в чем состоит различие между двумя видами процессов. За основу был взят классический план подготовки спектакля.

Таблица №1. Сравнение театрального-педагогического и театрального процесса

Театрально-педагогический процесс	**Театральный процесс**
1.Задача	
Педагогическая цель: формирование ценностных ориентаций, развитие личности участников творческого объединения.	Профессиональная цель: создание художественного продукта, обладающего эстетической и сценической целостностью
2. Выбор материала\источника для создания спектакля	
Приоритет отдается внутреннему диалогу между участниками объединения; материал выбирается с учетом возможности самовыражения каждого. Материал для постановки подбирается с участием всех членов объединения, с учётом их личных интересов и потребностей в самовыражении	Материал подбирается режиссёром исходя из задач художественной выразительности и коммуникативного взаимодействия со зрительской аудиторией.
3. Участие	

Участие носит инклюзивный характер, ориентировано на развитие коммуникативных, творческих и личностных компетенций.	Участие дифференцировано, отбор осуществляется на основе профессиональных критериев. Акцент сделан на повышение уровня исполнительского мастерства.
4. Работа с материалом\ самостоятельная работа	
Работа осуществляется в формате коллективного анализа и рефлексии, включающей обсуждение творческих подходов и интерпретаций материала.	Процесс работы носит индивидуализированный характер и направлен на самостоятельную интерпретацию и развитие исполнительских навыков.
5. Итоговая цель спектакля	
Форма коллективного художественного самовыражения, отражающая ценности и мировоззрение участников.	Индивидуальное художественное высказывание режиссёра, отражающее его авторскую концепцию.
6. Форма спектакля	
Вариативная структура постановки, допускающая интеграцию индивидуальных элементов творчества участников.	Структура спектакля задана директивно; режиссёр определяет сценическое решение и распределение ролей.
7. Работа со зрителем	
Организованное обсуждение после спектакля, предполагающее интерактивное взаимодействие между участниками и зрительской аудиторией.	Контакт со зрителем опосредован сценической формой; интерпретация спектакля происходит в индивидуальном или критическом поле восприятия зрителем.
8. Изменения в коллективе	
Происходит личностное развитие участников, трансформация их мировоззренческих установок и коммуникативных стратегий.	Происходит рост профессиональных навыков и компетенций, связанных с актёрским мастерством и сценическим движением.

Обсуждение и Вывод

Можно заметить, что самое главное отличие театрально-педагогического процесса состоит в том, что внутри него заложены воспитательные инструменты, которые направленны на формирование личности, в частности на формирование ценностей. В таблице (таблица №2) представлены инструменты, которые можно найти на каждом этапе процесса.

Таблица №2 Используемые воспитательные инструменты.

№	Элемент процесса	Воспитательные инструменты	Теоретическая интерпретация
1	**Цель**	Ценностно-смысловое целеполагание; тематическое проектирование; проблематизация	Формирование личности через осмысленную деятельность (**Сластенин**, **Мудрик**)
2	**Выбор материала**	Коллективное принятие решений; аргументация выбора; развитие субъектной позиции	Обучение в зоне ближайшего развития; субъектность как результат сотрудничества (**Выготский**, **Загвязинский**)
3	**Участие**	Инклюзия; равный доступ к участию; акцент на личностное развитие	Учет индивидуальных возможностей и формирование позитивной самооценки (**Сластенин**, **Леонтьев**)
4	**Работа с материалом**	Совместная рефлексия; педагогическое сопровождение; коллективный анализ	Рефлексия как средство самопознания и развития мышления (**Выготский**, **Загвязинский**)
5	**Итог спектакля**	Коллективное художественное высказывание; эмоциональное единство; общее послание	Социализация через участие в общезначимом акте выражения (**Мудрик**, **Леонтьев**)
6	**Форма спектакля**	Индивидуализация вклада; гибкость формы; уважение к разнообразию	Вариативность как условие развития субъектности (**Сластенин**, **Выготский**)
7	**Работа со зрителем**	Диалог; коммуникативная открытость; отстаивание личной позиции	Развитие внутренней речи и гражданской позиции через диалог (**Мудрик**, **Выготский**)
8	**Изменения в коллективе**	Самопознание; личностные трансформации; переосмысление опыта	Воспитание как становление личности в процессе смыслоцентрированной деятельности (**Леонтьев**, **Сластенин**)

Воспитательные инструменты, представленные в таблице, являются аналитически **выделенными механизмами и приёмами**, опирающимися на признанные педагогические категории. То есть **все указанные инструменты — интерпретации**, соответствующие смыслу и духу отечественных педагогических теорий, но не обязательно фигурирующие в источниках **в виде терминов**.

Выводы и Заключение

«Drama in Education» (или «театральная педагогика») — это система, использующая театральную деятельность, как средство воспитания, которая за рубежом имеет статус официальной педагогической специализации. Во многих университетах существуют соответствующие профили, спецкурсы и магистерские программы, проводятся конгрессы, фестивали, воркшопы, а также осуществляются лонгитюдные исследования [8, стр. 49]. Проведённое исследование позволило выделить два типа организации театральной деятельности: театральный процесс (направленный на создание художественного продукта) и театрально-педагогический процесс (в котором заложена воспитательная задача). На основе анализа интервью с режиссёрами-педагогами города Тюмени выявлены

воспитательные инструменты, характерные для театрально-педагогического процесса: ценностно-смысловое целеполагание, коллективное принятие решений, инклюзивное участие, совместная рефлексия и диалог со зрителем. Результаты исследования свидетельствуют о том, что данные инструменты не возникают спонтанно, а являются следствием чётко осознанного педагогического проектирования. Это подтверждает необходимость перехода от понимания театральной деятельности в вузе как исключительно художественной к её осмыслению в качестве художественно-педагогического процесса. Перспективы дальнейшего исследования связаны с апробацией выявленных инструментов в студенческих театральных объединениях вузов и оценкой их воспитательной эффективности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Медведь, Э.И. Формирование духовно-нравственной культуры подростков в условиях детской театральной студии / Э.И. Медведь, В.Р. Данелян, О. И. Киселева // Среднее профессиональное образование. – 2018. – № 3. – С. 9–13.
2. Грибкова, Г.И. Социально-педагогические условия формирования духовно-нравственных качеств подростков в процессе музыкально-театральной деятельности / Г.И. Грибкова, Л.С. Рогачева // Среднее профессиональное образование. – 2016. – № 3. – С. 65–70.
3. Грибкова Г.И., Гордеева Т.А. К вопросу о театрализации форм музейной деятел ности // Международный академический вестник. 2015. № 3 (9).
4. Каган М.С. Культурология: учебник / под ред. Ю.Н. Солонина, М.С. Кагана. М., 2007.
5. Сергеева В.П., Белов А.А. Развитие креативной среды в воспитательном пространстве образовательного учреждения: метод. рекомендации. М.: Перспектива, 2013.
6. Сергеева В. П. Духовно-нравственное воспитание – основа формирования личности: метод. пособие. М.: Перспектива, 2011.
7. Медведенко, В. В. Иммерсивное театральное искусство как технология социально-культурной деятельности / В.В. Медведенко, Г.А. Тумашова, М.А. Тумашов // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 4(83). – С. 263–265.
8. Никитина, А.Б. Театральная педагогика в образовании в России и за рубежом / А. Б. Никитина // Школьные технологии. – 2019. – № 5. – С. 47–51.
9. Чеховский, И.В. Интервью как способ получения информации в качественной стратегии исследовательского поиска / И. В. Чеховский // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. – 2009. – № 4. – С. 20–25.
10. Мельник, В.В. Методология и методика социологического исследования / В.В. Мельник, И.Ф. Печеркина. – Тюмень: Тюменский государственный университет, 2012. – 308 с.
11. Мурзина, Ю.С. Методы социально-психологических исследований: учебное пособие / Ю.С. Мурзина; Ю.С. Мурзина; М-во образования и науки Российской Федерации, ФГБОУ ВПО Тюменский гос. ун-т, Ин-т дистанционного образования, Ин-т психологии и педагогики. – Тюмень: Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2012. – 163 с.
12. Ваньке А.В. Как собрать данные в полевом качественном исследовании / Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — 2-е изд., эл. / А. В. Ваньке, Е.В. Полухина, А. В. Стрельникова. - Москва: ВШЭ, 2021. - 259 с. - ISBN 978-5-7598-2086-4. - URL: https://ibooks.ru/bookshelf/372228/reading (дата обращения: 22.01.2026). - Текст: электронный.

13. Schulze Heuling, L. Promoting student interest in science: The impact of a science theatre project // LUMAT: International Journal on Math, Science and Technology Education. 2021. Vol. 9, No. 2. Pp. 63–81.
14. Eriksson S.A. Drama as education. A descriptive study of its development in education and theatre with particular relevance to the U.S.A. and England: Master's thesis. Calgary: University of Calgary, 1979.

Мусаев Магомед Магомедович
профессор кафедры музыкального образования
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»

Musaev Magomed M.
Professor of the Department of Music Education
Moscow State Institute of Culture

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ХОРМЕЙСТЕРОВ В КЛАССЕ ДИРИЖИРОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются методические аспекты формирования профессионального мировоззрения студентов-хормейстеров в процессе обучения в классе дирижирования. Автором анализируются сущностные характеристики профессионального мировоззрения дирижёра, обосновывается необходимость перехода от профессиональной подготовки к формированию целостной системы ценностных ориентаций и художественно-эстетических принципов будущего руководителя хорового коллектива. Обосновано, что профессиональное мировоззрение включает в себя систему взглядов, убеждений и ценностей, которые определяют отношение студента к профессии, его роль в обществе и взаимодействие с коллективом исполнителей. Особое внимание автор уделяет методам и педагогическим условиям, содействующим развитию профессионального мышления, интерпретационных способностей и личностных качеств студентов в классе дирижирования.

Ключевые слова: профессиональное мировоззрение, студенты-хормейстеры, класс дирижирования, методика обучения, дирижерско-хоровое образование, профессиональное мышление.

METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL WORLDVIEW OF CHOIRMASTER STUDENTS IN THE CONDUCTING CLASS

Abstract. The article examines the methodological aspects of the formation of the professional worldview of choirmaster students in the process of teaching in the conducting class. The author analyzes the essential characteristics of the professional worldview of the conductor, justifies the need to move from professional training to the formation of an integrated system of value orientations and artistic and aesthetic principles of the future head of the choir. It is proved that the professional worldview includes a system of views, beliefs and values that determine the student's attitude to the profession, his role in society and interaction with a team of performers. The author pays special attention to the methods and pedagogical conditions that promote the development of professional thinking, interpretative abilities and personal qualities of students in the conducting class.

Keywords: professional worldview, choirmaster students, conducting class, teaching methods, conducting and choral education, professional thinking.

Современное музыкальное образование ставит перед будущими хормейстерами высокие требования, среди которых значимое место занимает формирование профессионального мировоззрения. Класс дирижирования становится центральной площадкой, где происходит становление профессионального сознания молодых специалистов, их готовность в решению сложных творческих и управленческих задач.

Многие учёные, в частности Н.В. Калашникова, П.А.Плаксин, Н.В. Стёпина и др., сходятся во мнении, что мировоззрение хормейстера включает в себя совокупность взглядов на искусство, его общественную функцию, методы работы с коллективом, а также этические и эстетические функции. Важно указать, что дирижёр выступает одновременно руководителем хорового коллектива, посредником между композитором и исполнителями, носителем художественной идеи, интерпретатором смыслов, заложенных в партитуре хорового произведения.

На первый план выходит задача формирования профессионального мировоззрения как целостной системы взглядов, убеждений, ценностных ориентаций, определяющих отношение хормейстера к профессиональной деятельности, понимание её целей, смыслов и способов осуществления. Как справедливо отмечает Г.А. Дмитриевский, что «в классе дирижирования, являющемся центральным звеном профессиональной подготовки студента-хормейстера, закладываются не только практические умения, но и фундаментальные основы профессионального сознания будущего руководителя хора» [1, с.53]. В данном контексте, именно профессиональное мировоззрение определяет направление дальнейшего творческого роста студентов-хормейстеров, способствует формированию устойчивого интереса к профессии и мотивации к самосовершенствованию.

Тем не менее, в современной педагогической практике нередко наблюдается смещение акцентов в сторону сугубо профессиональных навыков: постановки дирижёрского аппарата, чистоты схем тактирования, запоминания нотного текста. Данная ситуация создаёт серьёзную проблему, когда студент овладевает необходимым комплексом технических навыков, но не становится творцом, способным создавать художественный образ хорового произведения, наполненный живым смыслом. От правильной работы дирижера, как акцентирует Л.А. Мовчан, «зависит характер музыки, исполнительская интерпретация хорового произведения» [2, с.19].

В связи с этим, актуальность исследования обусловлена противоречием между объективной потребностью в хормейстерах, обладающих сформированным профессиональным мировоззрением, способных к самостоятельной интерпретаторской деятельности и творческому развитию хоровых традиций, и недостаточной разработанностью методических аспектов формирования данного феномена в классе дирижирования.

Данная проблематика и определила цель статьи – проанализировать методические аспекты формирования профессионального мировоззрения студентов-хормейстеров в классе дирижирования, выявить эффективные педагогические стратегии и обосновать необходимость их интеграции в образовательный процесс.

Различные аспекты проблемы исследования профессионального мировоззрения студентов-хормейстеров определяют круг научных интересов, включающих музыкально-педагогическое, искусствоведческое и психолого-педагогическое измерения с точки зрения хорового искусства и музыкального образования.

Разработка исследуемых вопросов нашла свое отражение в музыкальной педагогике в работах Э.Б. Абдуллина, Ю.Б. Алиева, Л.А. Безбородовой, О.А. Блока, Е.Ф. Командышко, Е.В. Лащевой, Л.С. Майковской, А.Н. Мансуровой, А.В. Малиновской, Г.М. Цыпина и др.

Теоретическую базу исследования составили исследования в области хорового искусства, работы с хором и хорового исполнительства (Г.А. Дмитриевский, В.Л. Живов, А.П. Иванов-Радкевич, К.Ф. Никольская-Береговская, К.Б. Птица, В.Г. Соколов, Г.П. Стулова, Б.Г. Тевлин и др.).

Область психологических исследований, посвящённая профессиональному мировоззрению, включает труды, изучающие мотивацию студентов-хормейстеров к

будущей профессиональной деятельности, коммуникативные способности, творческие качества (Н.А. Селезнёва, О.Ю. Афонина, Т.А. Олонцева и др.).

Анализ научной литературы (Н.Б. Буянова, Т.Л. Захарова, Н.А. Колесникова, И.Н. Лисовская, Л.А. Мовчан, С.А. Тяглова, Д.А. Морозова и др.) дал возможность автору исследования определить «профессиональное мировоззрение хормейстера» как сложное интегративное образование, включающее несколько взаимосвязанных компонентов. В частности, учёные выделяют в структуре профессионального мировоззрения следующие составляющие: *гностический компонент* (система профессиональных знаний о хоровом искусстве, его истории, теории, репертуаре); *аксиологический компонент* (профессиональные ценности и идеалы, эстетические критерии оценки хорового исполнительства); *интерпретационный компонент* (способность к созданию собственной концепции исполняемого произведения) и *рефлексивный компонент* (способность к самоанализу, профессиональной деятельности).

Следует добавить, что личность современного дирижера-хормейстера, по мнению Н.Б. Буяновой, должна рассматриваться как личность успешного руководителя творческим коллективом, обладающего развитым профессиональным мышлением, специфика которого связана с многогранностью его деятельности [3].

Формирование профессионального мировоззрения в классе дирижирования требует реализации комплекса методических подходов. Прежде всего, это опора на принципы дирижёрско-хоровой деятельности, среди которых И.В. Шинтяпина выделяет мотивационно-деятельностную направленность, наглядно-образное содержание занятий, рационально-продуктивные подходы в педагогическом руководстве, творческие аспекты практической деятельности [4].

Важно подчеркнуть, что именно в классе дирижирования происходит интеграция теоретических знаний, полученных студентами в процессе изучения истории музыки, анализа музыкальных произведений, хороведения, и их практического преломления в процессе работы над хоровой партитурой.

Существенную роль в формировании мировоззренческих основ будущего хормейстера играет обращение к наследию мастеров хорового искусства XX века. Как показывают исследования С.А. Тягловой и Д.А. Морозовой, включение основных приёмов и принципов работы выдающихся дирижёров – К.Б. Птицы, А.А. Юрлова, С.А. Казачкова, А.В. Свешникова, Б.Г. Тевлина, В.С. Попова – в современную подготовку хормейстеров позволяет сохранить преемственность традиций и сформировать у студентов эталонные представления о профессиональной деятельности [5]. Вместе с тем, изучение творческого опыта мастеров помогает студентам осознать многогранность профессии дирижёра, включающую профессиональную компетентность и глубокое постижение художественного смысла музыки, просветительскую миссию, ответственность за воспитание коллектива и слушательской аудитории.

Важнейшим методическим аспектом выступает формирование у студентов способности к целостному анализу хоровой партитуры. Речь идёт не только о музыкально-теоретическом разборе, но и о постижении художественно-образного содержания произведения в единстве музыкального и поэтического текстов. Как подчеркивает А.В. Вязников, в работе дирижёра-хоровика большое значение имеет анализ не только музыкального, но и словесного текста партитуры, а специфика творчества композитора дополняется характеристикой творчества поэта или особенностей устного народного творчества [6, с.101]. Это требует от студента широкого гуманитарного кругозора, понимания закономерностей синтеза искусств, способности к междисциплинарному трансферу знаний.

Особого внимания заслуживает методика развития актёрских способностей студентов-хормейстеров как важнейшей составляющей их профессионального мировоззрения. Исследователи Е.Р. Сизова и И.Р. Садыкова обосновывают необходимость развития у будущих дирижёров способности к произвольному воплощению средствами невербальной коммуникации (дирижерскими жестами, мимикой, пантомимикой, голосом) заданных художественных образов, эмоций и чувств [7]. Авторами разработана этапная методика, включающая художественно-познавательный, мотивационно-артистический и креативно-деятельностный этапы, каждый из которых предполагает работу со специально созданным «артистическим кейсом», содержащим описание способов воплощения в дирижировании различных эмоциональных состояний и звуковых эффектов. Данная методика способствует формированию у студентов понимания дирижирования как художественно-выразительного процесса, направленного на раскрытие образного содержания музыки.

Методически значимым представляется использование в классе дирижирования технологий контекстного обучения, моделирующих ситуации реальной профессиональной деятельности. Работа с учебным хором, участие в репетиционном процессе, фрагментарное дирижирование, анализ видеозаписей выступлений мастеров и собственных показов создают условия для постепенного «вхождения» студента в профессию, формирования адекватной профессиональной самооценки и рефлексивной культуры [8].

Определённую ценность для формирования профессионального мировоззрения студентов-хормейстеров, по мнению А.В. Михневича и Е.Е. Романович, имеет развитие интерпретационных способностей студентов [9]. Профессиональное мировоззрение хормейстера проявляется, прежде всего, в способности создать собственную убедительную интерпретацию хорового сочинения, основанную на глубоком постижении авторского замысла, стиля эпохи, жанровых особенностей и, при этом, отображающую индивидуальность дирижёра [10]. Полагаем, что формированию профессионального мировоззрения студентов-хормейстеров способствуют методы сравнительного анализа различных интерпретаций одного произведения, метод «вживания» в образно-эмоциональный строй музыки, метод творческих проектов, в совокупности предполагающих самостоятельную разработку исполнительской концепции.

Формирование профессионального мировоззрения студента-хормейстера представляет собой сложный педагогический процесс, выходящий за рамки трансляции знаний. Мы придерживаемся точки зрения учёных (Т.Л. Захарова, И.Н. Лисовская, Т.З. Дёмина, Н.А. Колесникова и др.) касательно того, что мировоззрение в контексте профессии представляет собой систему ценностных ориентаций, нравственно-эстетических идеалов и творческих установок, определяющих подход к интерпретации музыкального произведения и взаимодействию с хоровым коллективом. Вполне оправданы изыскания исследователей Т.Л. Захаровой, А.А. Павленко, которые акцентируют внимание на том, что подготовка хормейстера немыслима без духовно-нравственного измерения, поскольку хоровое пение исторически является основой массового музыкального воспитания и несёт в себе культурную миссию.

Личность педагога в вузе выступает одним из основных факторов формирования мировоззрения студента. Специфика дирижерско-хорового класса такова, что передача опыта происходит через непосредственное наблюдение, подражание, совместное музицирование. Студенты, как правило, перенимают не только технические приёмы педагога, но и манеру общения с коллективом, его этические установки, эмоциональную реакцию на музыку. Педагог-хормейстер выступает не просто транслятором информации, но и носителем профессиональной этики и эстетики. Его авторитет, увлечённость, способность создавать творческую атмосферу на занятиях становятся для студентов

эталоном. Кроме того, педагог помогает студенту осознать социальную миссию хормейстера. В массовом сознании дирижёр – фигура загадочная и элитарная. И важно донести до студента идею, что его профессия несёт, в большей степени, просветительскую функцию, а хор – это не только звучащие голоса, но и личности, которых нужно вести за собой, что требует от хормейстера не только музыкальных, но и лидерских, а также психологических качеств.

Анализ современных учебных пособий показывает тенденцию к интеграции мировоззренческих аспектов в традиционные курсы. Так, в учебном пособии И.Н. Лисовской «Методика преподавания дирижерско-хоровых дисциплин» значительное внимание уделяется теоретическим основам учебно-познавательной деятельности, развитию самостоятельности мышления, использованию интерактивных форм обучения. Данный аспект предполагает, что студент не просто заучивает схемы, а осознаёт весь процесс работы над хоровым произведением как творческое исследование [11].

Практикум Т.З. Дёминой акцентирует внимание на этапе предварительной работы над хоровым произведением вне репетиции с коллективом. Именно на этом этапе, когда студент остаётся один на один с партитурой, формируется его концепция, рождается замысел. Методическая задача педагога – научить студента вести внутренний диалог с композитором и поэтом, видеть в нотном тексте программу для будущего исполнительского действия [12].

В учебнике В.Л. Живова «Теория хорового исполнительства» фундаментально рассматривается проблема интерпретации стиля. Понимание стилевых особенностей эпохи, национальной школы, индивидуального почерка композитора формирует историко-культурных контекст мышления студента, без которого невозможна подлинная интерпретация [13].

Таким образом, формирование профессионального мировоззрения студентов-хормейстеров в классе дирижирования требует целенаправленной методической работы, включающей опору на традиции отечественной хоровой школы, интеграцию теоретических и практических занятий, развитие актёрских способностей и интерпретационных умений, применение активных и контекстных методов обучения [14].

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой диагностических методик, позволяющих оценивать уровень сформированности профессионального мировоззрения студентов-хормейстеров, а также с изучением потенциала цифровых технологий в развитии интерпретационного мышления будущих дирижёров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дмитриевский, Г.А. Хороведение и управление хором: элементарный курс: учебное пособие / Г.А. Дмитриевский. – Изд. 4-е. – СПб.: Лань, 2013. – 112 с.
2. Мовчан, Л.А. Специфика обучения приёмам дирижёрского жеста в классе по специальности «Хоровое дирижирование» / Л.А. Мовчан // Philarmonica. Internatiol Music Journal. – 2024. – №1. – С.18-32.
3. Буянова, Н.Б. Современный дирижёр-хормейстер: теоретические и методические аспекты профессиональной деятельности: монография. – М.: ООО «Издательство «Согласие», 2023. – 200 с.
4. Шинтяпина, И.В. Принципиальные аспекты профессиональной подготовки будущих учителей музыки в процессе хормейстерской подготовки / И.В. Шинтяпина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №82(3). – С.374-377.
5. Тяглова, С.А. Воспитание дирижёра в XX веке / С.А. Тяглова, Д.А. Морозова // Музыка и время. – 2022. – №7. – С.33-36.

6. Вязников, А.В. Хоровая музыка современных российских композиторов в классе хорового дирижирования / А.В. Вязников // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №4-4. – С.99-102.
7. Сизова, Е.Р. Методика развития актёрских способностей у студентов музыкального колледжа в процессе хормейстерской подготовки / Е.Р. Сизова, И.Р. Садыкова // Современные проблемы науки и образования. – 2024. – №2. – [Электронный ресурс]. – URL: https://science-education.ru/article/vi6 (дата обращения 12.03.2026).
8. О формировании профессионально значимых качеств студентов на занятиях по дирижерско-хоровой практике // Электронная библиотека. – 2023. Электронный ресурс]. – URL: https://studfile.net/preview/1836490/ (дата обращения 10.03.2026).
9. Михневич, А.В. Основные компоненты интерпретационной культуры хорового дирижера / А.В. Михневич, Е.Е. Романович // Проблемы эстетического образования в контексте устойчивого развития общества: материалы Междунар. студен. науч.-практ. конф., Минск, 21 апр. 2021 г. – Минск, 2021. – С. 99–101.
10. Колесникова, Н.А. Основы теории и методики обучения дирижированию: учеб.-метод. пособие / Н.А. Колесникова. – Владимир: ВлГУ, 2012. – 351 с.
11. Лисовская, И.Н. Методика преподавания дирижерско-хоровых дисциплин: учебное пособие / И.Н. Лисовская. – 2-е изд. – Минск: РИВШ, 2022. – 276 с.
12. Дёмина, Т.З. Дирижирование. Особенности дирижёрской работы над музыкальным произведением: практикум / Т.З. Дёмина. – Кемерово: КемГИК, 2021. – 107 с.
13. Живов, В.Л. Теория хорового исполнительства: учебник / В.Л. Живов. – 2-е изд., пер. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 197 с.
14. Майковская Л.С. Феномен этнокультурной толерантности в музыкальной культуре и образовании: монография /Л.С. Майковская. – М.: Граф-пресс, 2008. – 259 с.

Подисов Юрий Владимирович
доцент кафедры живописи,
Художественно-графический факультет
Институт изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

Podisov Yuriy V.
Associate Professor of the Department of Painting,
Faculty of Art and Graphics
Institute of Fine Arts,
Moscow State Pedagogical University

МОНУМЕНТАЛЬНАЯ ЖИВОПИСЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. В статье рассматривается методика формирования проектной культуры будущих учителей изобразительного искусства средствами учебной дисциплины «Монументальная живопись». На основе результатов формирующего педагогического эксперимента (2024–2025 гг.) на художественно-графическом факультете МПГУ показано, что вовлечение студентов в коллективную реализацию монументальной росписи (проект «Музы») способствует развитию проектного мышления, автономии, межкультурной грамотности и педагогической рефлексии. Методика основана на принципах декоративной переработки натуры, колористического проектирования и публичной защиты проекта. Результаты подтверждают эффективность интеграции монументальной практики в учебный процесс по специальности 44.03.05 «Педагогическое образование (Изобразительное искусство и дополнительное образование)» и соответствие требованиям 5.8.2 — теории и методологии обучения изобразительному искусству.

Ключевые слова: монументальная живопись, проектная культура, методика обучения изобразительному искусству, художественно-графический факультет, декоративная переработка, межкультурное взаимодействие, ВАК 5.8.2.

MONUMENTAL PAINTING AS A TOOL FOR SHAPING THE PROJECT CULTURE OF FUTURE FINE ART TEACHERS

Annotation. The article discusses the methodology of forming the project culture of future teachers of fine arts by means of the discipline "Monumental painting". Based on the results of the formative pedagogical experiment (2024-2025) at the Moscow State University Faculty of Art and Graphics, it is shown that the involvement of students in the collective implementation of monumental painting (the Muses project) contributes to the development of project thinking, autonomy, intercultural literacy and pedagogical reflection. The methodology is based on the principles of decorative processing of nature, coloristic design and public protection of the project. The results confirm the effectiveness of integrating monumental practice into the educational process in specialty 44.03.05 "Pedagogical education (Fine Arts and additional education)" and compliance with the requirements of 5.8.2 — theory and methodology of teaching fine arts.

Keywords: monumental painting, project culture, methods of teaching fine arts, art and graphic faculty, decorative processing, intercultural interaction, Higher Attestation Commission 5.8.2.

Введение

Актуальность исследования обусловлена задачами, обозначенными в Указе Президента РФ от 7 мая 2024 г. № 309 о национальных целях развития до 2036 года [1] и Концепцией патриотического воспитания граждан на 2021–2025 годы [2], которые делают акцент на формировании у обучающихся гражданской идентичности, культурной компетентности и проектного мышления. В условиях реализации ФГОС ВО по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование» [3], требующего развития у будущих педагогов способности к проектированию образовательной деятельности, монументальная живопись выступает эффективным инструментом формирования проектной культуры благодаря своей синтетической природе, включающей художественное осмысление общественных идей, техническое мастерство и коллективную реализацию замысла [9, 10]. Эта потенция усиливается в межкультурной образовательной среде, где совместные художественные проекты становятся средством диалога и профессионального роста, что подтверждается исследованиями К.М. Зубрилина и коллег [4, 5, 6, 7, 16]. Несмотря на богатые традиции русской монументальной школы (В. М. Васнецов, А. А. Дейнека, В. А. Фролов и др.), в современной методике обучения ИЗО её потенциал используется фрагментарно — преимущественно в историко-теоретическом блоке. Цель настоящего исследования — **теоретически обосновать и экспериментально подтвердить** эффективность монументальной живописи как **инструмента формирования проектной культуры** у студентов-будущих учителей ИЗО.

Ведущая идея исследования состоит в том, что монументальная живопись, благодаря своей синтетической, социокультурной и проектной природе, может выступать эффективным педагогическим средством формирования проектной культуры будущих педагогов изобразительного искусства в условиях реализации современных образовательных и воспитательных стратегий.

Степень изученности проблемы. Теоретические основы преподавания изобразительного искусства и формирования художественно-педагогических компетенций достаточно разработаны в трудах Н.Н. Ростовцева [12], Г.В. Беды [11], С.П. Ломова [13], а также в работах сотрудников МПГУ, включая К.М. Зубрилина, Л.Г. Медведева и О.В. Шаляпина [4, 6, 7, 14, 16]. Вопросы проектной культуры в педагогическом образовании и роль художественного процесса в её развитии рассматриваются фрагментарно, преимущественно в контексте межкультурного обучения [4, 5] или методики преподавания композиции [7]. В то же время специфика монументальной живописи как проектно ориентированной художественной практики в системе подготовки педагогов изобразительного искусства в отечественной научной литературе остаётся недостаточно изученной.

Объект исследования — процесс подготовки будущих педагогов изобразительного искусства в вузе.

Предмет исследования — формирование проектной культуры студентов средствами монументальной живописи.

Цель исследования — теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия эффективного формирования проектной культуры будущих педагогов изобразительного искусства на основе интеграции монументальной живописи в образовательный процесс.

Научная новизна заключается в следующем:

1. впервые обоснована педагогическая целесообразность использования монументальной живописи как средства формирования проектной культуры будущих педагогов изобразительного искусства в соответствии с требованиями

ФГОС ВО [3] и стратегическими документами по развитию образования и патриотическому воспитанию [1, 2];

2. выявлены и систематизированы специфические характеристики монументальной живописи, способствующие развитию проектного мышления, командной работы, социокультурной рефлексии и профессиональной идентичности студентов [9, 10];
3. разработана и апробирована модель интеграции монументальной живописи в учебно-проектную деятельность студентов с учётом межкультурного образовательного контекста [4, 5, 7].

Методологическую основу исследования составляют принципы системного, деятельностного и культурно-исторического подходов, включая идеи Л.С. Выготского о социальной обусловленности развития личности и творческой деятельности. В работе применялись теоретические методы — анализ нормативных документов, философских, педагогических и искусствоведческих источников, а также синтез и обобщение теоретических положений, касающихся проектной культуры и монументальной живописи. Эмпирическую базу обеспечили наблюдение, педагогический эксперимент, анализ учебно-художественных проектов студентов, а также сравнительное изучение практик преподавания в российских и китайских вузах в рамках межкультурного образовательного взаимодействия. Интегративный характер методологии позволил обеспечить целостное изучение потенциала монументальной живописи как педагогического ресурса формирования проектной культуры будущих педагогов изобразительного искусства

Методы и организация эксперимента выстроены на основе многолетней практики интеграции монументальной живописи в образовательный процесс художественно-графического факультета МПГУ, где на протяжении последних пяти лет реализуется серия учебно-художественных проектов, направленных на развитие проектной культуры студентов. Среди них особое место занимает межкультурный проект «Музы» — крупномасштабная роспись (15 м × 4 м) на стене корпуса гуманитарных факультетов МПГУ, ставшая кульминацией исследовательской и педагогической работы 2024–2025 гг. Этот проект, объединивший российских и китайских магистрантов, обучающихся по профилю «Изобразительное искусство в художественном образовании», включал полный цикл проектной деятельности: от совместной разработки концепции и эскизов до технической реализации и публичной защиты результата. Всего в исследовании приняли участие 130 студентов, чья деятельность сопровождалась констатирующим и формирующим педагогическим экспериментом. Оценка достигнутых результатов проводилась с помощью разработанной диагностической шкалы, охватывающей ключевые параметры художественно-проектной компетентности: оригинальность замысла, композиционную целостность, колористическую выразительность, степень самостоятельности и владение декоративно-условными средствами.

В ходе реализации проекта возникали значимые психологические и межкультурные трудности: различия в коммуникативных стилях, уровне инициативности, восприятии авторства и иерархии в коллективе, а также эмоциональная неуверенность при работе в публичном пространстве. Однако научный руководитель проекта оперативно принимал управленческие решения — корректировал распределение ролей, организовывал рефлексивные сессии, вводил посреднические форматы взаимодействия и гибко адаптировал график работ, что позволило смягчить напряжённость, сохранить творческую мотивацию и обеспечить высокое качество совместного результата. Примечательно, что студенты, участвовавшие в первых проектах пять лет назад, сегодня уже являются выпускниками и сами выступают в роли наставников и помощников руководителя: они консультируют участников «Муз», делятся опытом технической реализации, помогают в организации логистики и межкультурной коммуникации, тем самым закрепляя

преемственность педагогической модели и подтверждая её устойчивый воспитательный и профессиональный эффект.

Анализ констатирующего эксперимента, проведённого на начальном этапе исследования (осень 2024 г.), выявил у студентов ряд устойчивых профессионально-педагогических и художественных пробелов, затрудняющих их включение в проектную деятельность монументального характера. Прежде всего, наблюдалось **доминирование натуралистического подхода**, при котором студенты стремились к буквальному, «фотографическому» изображению объектов, не осваивая специфику монументальной живописи как искусства условного, декоративного и символического. Это свидетельствовало о недостаточной теоретической подготовке в области художественного языка и истории монументальных форм, что подтверждается и в работах В.А. Чернорицкого [10] и Ю.А. Манина [9].

Во-вторых, участники демонстрировали **слабую ориентацию в масштабе и архитектурной логике**: при разработке эскизов они не учитывали пропорции стены, перспективные искажения, световой режим фасада, а также стилистическую и смысловую связь с архитектурным ансамблем здания. Это указывало на отсутствие междисциплинарного взаимодействия между художественной и архитектурно-пространственной компетенциями, что особенно критично для будущих педагогов, призванных формировать у школьников целостное восприятие художественной среды.

Кроме того, у студентов отмечалась **недостаточная способность к художественному обобщению** — они испытывали трудности в переходе от конкретного образа к метафорическому, аллегорическому или символическому решению, что ограничивало выразительный потенциал их проектов. Эта проблема особенно остро проявлялась при работе с темами, связанными с патриотическим содержанием, исторической памятью или общечеловеческими ценностями, которые, согласно Концепции патриотического воспитания [2], должны быть органично вплетены в образовательный процесс.

Наконец, диагностика показала **низкий уровень проектной рефлексии**: студенты редко анализировали собственные решения, не могли аргументировать выбор композиции или колорита, а в командной работе избегали конструктивной критики. Это свидетельствовало о недостаточной сформированности рефлексивных и коммуникативных умений, входящих в структуру проектной культуры, которая, согласно ФГОС ВО по направлению 44.03.05 [3], является одной из ключевых компетенций будущего педагога.

Выявленные пробелы легли в основу проектирования формирующего этапа эксперимента, в ходе которого были внедрены целенаправленные педагогические стратегии — от теоретических мастер-классов по истории монументального искусства до практико-ориентированных заданий, моделирующих реальные условия работы над общественной росписью. Особое внимание уделялось развитию способности к художественному мышлению через копирование монументальных произведений [16], анализ архитектурно-пространственного контекста и совместную разработку концепций, что позволило значительно повысить уровень проектной культуры участников к завершающему — контрольному — этапу исследования.

Формирующий эксперимент, реализованный в 2024–2025 гг. в рамках проекта «Музы» и других монументальных инициатив художественно-графического факультета МПГУ, позволил целенаправленно устранить выявленные в констатирующем этапе недостатки за счёт внедрения четырёхкомпонентной методической системы, выстроенной в соответствии с принципами деятельностного и культурно-исторического подходов [1, 3, 6].

Целеполагающий компонент был направлен на переориентацию студентов с чисто техницистского восприятия рисунка и живописи на осмысление художественного образа как педагогического и социокультурного сообщения. Вместо стремления к «правильному» изображению акцент переносился на разработку авторского замысла, его связь с местом реализации, аудиторией и воспитательной функцией. Это соответствовало духу национальных целей развития [1] и Концепции патриотического воспитания [2], предполагающих, что будущий педагог должен уметь «говорить» на языке образа с обществом и школьниками.

Содержательный компонент включал системное изучение истории и теории монументальной живописи — от древнерусской фрески и советского монументализма до современных форм синтеза искусства и архитектуры [9, 10]. Особое внимание уделялось методике декоративной переработки, основанной на принципах П.Е. Серова, а также колористическим решениям в масштабе, разработанным в трудах С.П. Ломова [13] и А.А. Унковского. Эти знания помогали студентам преодолевать натуралистическую установку и осваивать язык условности, ритма, риторического жеста и символа — ключевые средства монументальной выразительности.

Операционально-технологический компонент был выстроен как строгая, но гибкая последовательность этапов: от этюда с натуры — к декоративной переработке в духе монументальной условности, затем — к созданию авторского эскиза, разработке пилотной панели (в натуральную величину, с учётом материалов и техник), и, наконец, к реализации полномасштабной росписи на фасаде. Такая поэтапность обеспечивала постепенное наращивание проектной компетентности, позволяла корректировать ошибки на ранних стадиях и формировать у студентов чувство ответственности за каждый этап творческого процесса.

Рефлексивно-оценочный компонент интегрировал в процесс постоянную самооценку и внешнюю экспертизу. Студенты вели творческие дневники, фиксируя не только технологические, но и смысловые, эмоциональные и коммуникативные аспекты работы. Публичные защиты на всех ключевых этапах, включая итоговую презентацию росписи «Музы», стали пространством профессионального диалога, где студенты учились аргументировать художественные решения и воспринимать обратную связь. Экспертная оценка, проводимая по разработанной шкале [см. выше], обеспечивала объективную диагностику динамики компетенций.

В совокупности эта система не только устранила первоначальные пробелы, но и позволила сформировать у студентов устойчивую проектную культуру — как интегративное качество, объединяющее художественное мастерство, педагогическое мышление и гражданско-культурную ответственность, что подтверждается как результатами контрольного эксперимента, так и вовлечённостью выпускников в наставническую деятельность [4, 5, 6, 7, 16].

По итогам завершённого в мае 2025 года формирующего и контрольного этапов эксперимента **78% студентов** продемонстрировали устойчивый переход к **высокому уровню развития творческой деятельности**, что подтверждается как количественными, так и качественными данными, полученными по разработанной диагностической шкале. Особенно значимой оказалась **динамика по критерию самостоятельности**: если на констатирующем этапе большинство участников нуждалось в постоянной коррекции со стороны преподавателя даже в рамках композиционных и колористических решений, то к финалу проекта подавляющее большинство студентов самостоятельно формулировало художественные задачи, предлагало оригинальные интерпретации темы и несло ответственность за выбранный визуальный язык.

Не менее показательным стал **рост командной инициативы**. Участники начали активно координировать совместные действия, распределять роли в соответствии с индивидуальными сильными сторонами, инициировать творческие дискуссии и конструктивно разрешать конфликты — особенно в условиях межкультурного взаимодействия между российскими и китайскими студентами. Это подтверждает выводы, сделанные К.М. Зубрилиным и соавторами [4, 5, 7] о том, что совместная художественная практика выступает эффективным инструментом формирования не только профессиональных, но и социально-коммуникативных компетенций.

Особое значение приобрела **способность к педагогической интерпретации художественного образа**. Студенты перестали воспринимать монументальную живопись исключительно как объект созерцания или технического исполнения и начали осмысливать её как **воспитательный и образовательный ресурс**. В ходе публичных защит они аргументированно объясняли, как выбранные образы «Муз» могут быть включены в школьный урок изобразительного искусства, как они связаны с ценностями патриотизма, культурного наследия и межкультурного диалога — в полном соответствии с задачами, обозначенными в Концепции патриотического воспитания [2] и Указе Президента № 309 [1].

Результаты эксперимента свидетельствуют, что системное включение монументальной живописи в образовательный процесс — особенно в формате многоэтапного, практико-ориентированного и межкультурного проекта — действительно способствует формированию у будущих педагогов изобразительного искусства целостной **проектной культуры**, сочетающей художественную волю, педагогическое видение и гражданскую ответственность.

Выводы

Монументальная живопись, реализуемая в формате многоэтапного практико-ориентированного проекта, доказала свою высокую эффективность как методический инструмент формирования проектной культуры будущих учителей изобразительного искусства. Исследование, проведённое на базе художественно-графического факультета МПГУ в 2024–2025 гг., продемонстрировало, что именно такой подход позволяет преодолеть доминирование натуралистического мышления, развить способность к декоративно-условному обобщению и сформировать у студентов навыки целеполагания, командной работы и педагогической интерпретации художественного образа. Эти результаты полностью соответствуют требованиям ФГОС ВО по направлению 44.03.05 [3], а также стратегическим ориентирам, зафиксированным в Указе Президента РФ № 309 [1] и Концепции патриотического воспитания [2]. Разработанная четырёхкомпонентная методическая система — охватывающая целеполагание, содержание, технологию реализации и рефлексию — может быть успешно интегрирована в преподавание дисциплин «Живопись», «Композиция» и «Методика ИЗО», а также использована в рамках преддипломных практик.

Особую ценность имеет то, что проектный опыт, полученный студентами в вузе, не остаётся академическим упражнением, а транслируется в школьную среду: выпускники начинают инициировать совместные с учащимися художественные проекты, направленные на формирование патриотических, эстетических и межкультурных ценностей. Уже сегодня бывшие участники первых монументальных проектов выступают в роли наставников, подтверждая устойчивый воспитательный и профессиональный эффект методики. Таким образом, монументальная живопись выходит за рамки узкоспециальной дисциплины и становится **методологическим ресурсом современной педагогики изобразительного искусства**, способствующим формированию целостной, креативной и социально ответственной личности будущего педагога. Это открывает новые перспективы для

развития художественного образования как интегрального элемента общекультурного и гражданско-патриотического воспитания в российской школе [4, 5, 6, 7, 16].

ЛИТЕРАТУРА

1. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2036 года» // Собрание законодательства РФ. 2024. № 19. Ст. 2345.
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17 февраля 2021 г. № 387-р «Об утверждении Концепции патриотического воспитания граждан Российской Федерации на 2021–2025 годы» // Собрание законодательства РФ. 2021. № 8. Ст. 1189.
3. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 22 февраля 2023 г. № 145 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриата по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование».
4. Зубрилин К.М., Медведев Л.Г., Подисов Ю.В. и др. Межкультурный диалог в творческом пространстве: Специфика обучения иностранных учащихся на художественно-графическом факультете МПГУ: монография. М.: Перспектива, 2024. 160 с.
5. Катханова Ю.Ф., Игнатьев С.Е., Зубрилин К.М., Подисова О.И. Проблемы и перспективы обучения китайских студентов в российской магистратуре по направлению «Педагогическое образование (изобразительное искусство в художественном образовании)» // Проблемы современного образования. 2025. № 2. С. 243–254.
6. Раздобарина Л.А., Зубрилин К.М., Николаева Ю.А. и др. Воспитательный потенциал художественно-графического факультета. М.: Перспектива, 2024. 174 с.
7. Соколов М.В., Новоселов С.А., Зубрилин К.М. Особенности методики обучения композиции при подготовке в российских вузах китайских студентов к профессии учителя изобразительного искусства // Педагогическое образование в России. 2024. № 4. С. 297–303.
8. Шадурин А.В. Монументальная живопись и интерактивные технологии: традиции и новаторство // Вестник ГГУ. 2025. № 2. С. 295–304.
9. Манин Ю.А. Монументальная живопись: синтез искусства, науки и практики (методология изучения, анализа и освоения техник и технологий): дис. … канд. искусствоведения. М., 2023.
10. Чернорицкий В.А. Новые и старые технологии в современной монументальной живописи // Декоративное искусство и предметно-пространственная среда: вестн. РГХПУ им. С.Г. Строганова. 2020. № 3-1. С. 124–129.
11. Беда Г.В. Основы изобразительной грамоты. М.: Просвещение, 1989. 192 с.
12. Ростовцев Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе. 3-е изд. М.: Просвещение, 1998. 256 с.
13. Ломов С.П. Живопись. М.: Агар, 2008. 232 с.
14. Медведев Л.Г. Композиция в живописном процессе // Познание и деятельность: от прошлого к настоящему: материалы IV Всерос. междисциплинар. науч. конф. Омск, 2022. С. 231–233.
15. Рощин С.П. Основы практического цветоведения в живописи // Большая конференция МГПУ: сб. тезисов (в 3 т.). Москва, 2023. С. 355–358.

16. Шаляпин О.В., Султанов Х.Э., Зубрилин К.М. Формирование живописного мастерства в процессе копирования художественных произведений: монография. М.: Перспектива, 2025. 160 с.

Брежнева Ирина Владимировна
доцент кафедры музыкального образования
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
e-mail: art-tyapa@yandex.ru

Brezhnev Irina V.
Associate Professor of the Department of Music Education
Moscow State Institute of Culture

ФОРМИРОВАНИЕ «ЦИФРОВОГО ПОРТФОЛИО» СТУДЕНТА-ВОКАЛИСТА В ПРОЦЕССЕ РЕПЕТИЦИОННО-КОНЦЕРТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема внедрения цифровых технологий в процесс профессиональной подготовки студентов-вокалистов в вузе. Автор обосновывает актуальность формирования «цифрового портфолио» как средства систематизации, рефлексии и результативности в репетиционно-концертной деятельности. Особое внимание уделяется специфике вокального исполнительства, где аудио- и видеофикация концертных выступлений становится неоспоримым доказательством сформированности профессиональных компетенций и сценической стрессоустойчивости. Цифровое портфолио представлено как педагогическая технология и цифровая база данных, позволяющая выстраивать индивидуальную образовательную траекторию и повышать уровень конкурентноспособности молодых исполнителей-вокалистов.

Ключевые слова: цифровое портфолио, студенты-вокалисты, репетиционно-концертная деятельность, профессиональная идентичность, рефлексия, вокальная педагогика.

FORMATION OF A "DIGITAL PORTFOLIO" OF A VOCAL STUDENT IN THE PROCESS OF REHEARSAL AND CONCERT ACTIVITIES

Annotation. The article discusses the problem of introducing digital technologies into the professional training of vocal students at the university. The author substantiates the relevance of the formation of a "digital portfolio" as a means of systematization, reflection and effectiveness in rehearsal and concert activities. Special attention is paid to the specifics of vocal performance, where audio and video recordings of concert performances become indisputable evidence of the formation of professional competencies and stage stress tolerance. The digital portfolio is presented as a pedagogical technology and a digital database that allows you to build an individual educational trajectory and increase the level of competitiveness of young vocalists.

Keywords: digital portfolio, vocal students, rehearsal and concert activities, professional identity, reflection, vocal pedagogy.

Современное музыкальное образование находится на этапе активной цифровой модификации. Перед высшей школой стоит задача подготовки компетентного исполнителя, владеющего вокальной техникой, и, вместе с тем, специалиста, способного к самоорганизации, самопрезентации и рефлексии в цифровой среде. Следует выделить, что репетиционно-концертная деятельность выступает основой профессионального становления студента-вокалиста, т.к. именно в процессе концертных выступлений и подготовки к ним, формируются такие важные качества, как эмоционально-волевая устойчивость, сценическая выдержка и артистизм будущих академических исполнителей.

Формирование «цифрового портфолио» студентов – будущих вокалистов в процессе репетиционно-концертной деятельности является одной из главных задач современного музыкального образования, отражающей требования Федерального образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО). В соответствии с вышеизложенным, студент – будущий артист-вокалист должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующим видам его деятельности (исполнительской и репетиционно-концертной): «ПК 1.2. Осуществлять исполнительскую деятельность и репетиционную работу в хоровых и ансамблевых коллективах в условиях концертной организации и театральной сцены. ПК 1.3. Применять в исполнительской деятельности технические средства звукозаписи, вести репетиционную работу и запись в условиях студии» [1]. Но, к сожалению, результаты этой деятельности (участие в конкурсах, мастер-классах, концертах, конкурсах и т.п.), в основном, остаются несистематизированными и не подлежат педагогическому и методическому обобщению.

В условиях стремительного онтогенеза цифровых технологий, профессиональный музыкант, в частности, вокалист, должен обладать наряду с исполнительскими навыками, ещё и умением презентовать себя и своё творчество в онлайн-пространстве. В этом случае, цифровое портфолио становится центральным дидактическим инструментом для демонстрации результатов, вокального репертуара, художественно-исполнительской интерпретации, артистического совершенствования, что, в будущем, способствует успешной самореализации и успешной вокально-сценической карьере.

Актуальность исследуемой проблематики обусловлена рядом противоречий. С одной стороны, ФГОС ВО актуализируют необходимость развития индивидуальности студентов, их творческой самостоятельности и готовности к будущей профессиональной деятельности. Но, с другой стороны, традиционные методы оценивания и формирования профессиональных компетенций зачастую не учитывают весь спектр цифровых возможностей для фиксации и трансляции результатов исполнительской деятельности студентов – будущих артистов-вокалистов. Имеется в виду использование традиционных форм учёта успеваемости (зачетные книжки, экзаменационные ведомости), которые фиксируют результат, но не отражают динамику творческого роста студентов-вокалистов во всём его разнообразии. Дополним, что традиционное резюме или диплом уже не предоставляют основу для достаточного подтверждения квалификации и профессиональной компетентности. Существует разрыв между академическими требованиями и реалиями современного рынка труда, где цифровые инструменты и навыки самопрезентации играют важную роль. В связи с этим, целью данной работы является обоснование использования цифрового портфолио как инструмента фиксации, анализа и презентации творческого роста студента-вокалиста, формируемого в его репетиционно-концертной деятельности.

В научной литературе (П. Данбар-Холл, Р. Капистран-Гарсиа, И.А. Кныш, Т.А. Полилова, Р.Н. Салимова, А.А. Темербекова, М.В. Яненко и др.) подчёркивается, что цифровое портфолио представляет собой структурированную совокупность достижений обучающегося, обозначенного в электронном формате с использованием мультимедийных технологий (аудио- и видеозаписи, фотографии, тексты, сертификаты и т.п.). Например, Р.Н. Салимова формулирует понимание электронного портфолио как «совокупность работ студентов, собранных с применением электронных средств и носителей. Эти средства или носители являются либо компакт-дисками в форме CD-RW/DVD (электронное портфолио), либо в виде вебсайта (онлайн-портфолио)» [2].

Определённый интерес представляет работа М.А. Яненко, в которой отображен контекст для понимания места цифрового портфолио [3]. В качестве организационно-педагогических условий внедрения инновационных технологий в образовательную среду

вуза, автор предлагает включить в учебный план новые дисциплины, учитывающие новейшие исследования в области музыкальной культуры и вокального искусства; активизировать использование интерактивных технологий, мобильных приложений и онлайн-ресурсов для создания гибкой образовательной среды; применять технологии виртуальной реальности для погружения и интерпретации вокального произведения. «Использование интерактивных технологий, мобильных приложений и онлайн-ресурсов, – как убеждает М.А. Яненко, – позволяет создать гибкую образовательную среду и даёт возможность предоставлять доступ к большому количеству информации и материалов для изучения вокального искусства» [3, с.1685].

Отметим, что, хотя М.А. Яненко напрямую не рассматривает цифровое пространство, её работа создаёт теоретическую базу, согласно которой портфолио может быть осмыслено как одна из инновационных образовательных технологий, интегрирующих интерактивные мультимедийные возможности.

Существенное значение для формирования исходных положений нашей работы имеют труды основоположников музыкальной педагогики, анализ которых открывает понимание механизмов, активизируемых через портфолио (Э.Б. Абдуллин, В.Г. Ражников, Г.М. Цыпин, А.И. Щербакова и др.). Раскрывая психологические механизмы музыкально-исполнительской деятельности, Г.М. Цыпин говорит о процессах саморегуляции и рефлексии, которые активизируются при работе с портфолио [4]. Методологические границы понимания целей музыкального образования, в которых роль источника представляет портфолио, фундаментально рассмотрены Э.Б. Абдуллиным [5]. Идеи В.Г. Ражникова о художественном переживании и эмоциональной рефлексии могут быть спроецированы на процесс самоанализа студентом-вокалистом собственного исполнения, зафиксированного в портфолио [6]. Опираясь на научные труды А.И. Щербаковой для понимания ценностных оснований цифровых технологий в музыкальном образовании, философия музыки и музыкального образования выступают основополагающими величинами в формировании гуманитарной реальности XXI века [7].

Проблематика внедрения электронных портфолио в подготовку музыкантов-исполнителей, в частности, вокалистов, активно разрабатывается в зарубежной педагогической науке. Анализ диссертационных исследований и научных публикаций позволяет выделить несколько основных направлений: историко-педагогический анализ внедрения портфолио в исполнительские искусства (П. Данбар-Холл, Дж. Роули, У. Брукс, Х. Коттон); эмпирические исследования в вокальной педагогике (П.М. Шпайзер); портфолио как фактор профессиональной идентичности (Д. Беннет, М. Хичкок, Д. Блом).

Анализ научной литературы позволил нам выделить следующие особенности внедрения цифровых портфолио в образовательную среду вузов (таблица 1):

Таблица 1
Сравнительный анализ проблематики внедрения цифровых портфолио

Аспект исследования	Зарубежные ученые	Российские ученые
Теоретическая база	Конструктивизм, идея идентичности	Компетентностный подход, требования ФГОС
Эмпирическая база	Масштабные лонгитюдные исследования, кейс-стади	Отдельные публикаций, Отсутствие диссертаций по теме
Направленность	Формирование идентичности, трудоустройство	Выполнение требований стандарта, диагностика
Специфика вокала	Исследование П. Шпайзера по вокальному практикуму	Фрагментарное рассмотрение

Существенно то, что в отличие от инструменталистов, вокалисты работают с «невидимым» инструментом, и поэтому цифровое портфолио позволяет объективизировать параметры звукоизвлечения через аудио- и видеофиксацию, спектральный анализ и последующую рефлексию [8].

Отметим, что основные задачи формирования цифрового портфолио студента-вокалиста включают, прежде всего, систематическое документирование репетиционного процесса (видеозаписи, аудиозаписи, нотные материалы с комментариями), фиксацию концертных выступлений с последующим анализом и самооценкой, создание качественных презентационных материалов. Укажем также на значимость обучения студентов-вокалистов осознанному подбору и категоризации контента, пониманию принципов его эффективного представления аудитории.

Решение этих задач требует комплексного подхода, интегрирующего репетиционно-концертную деятельность студентов-вокалистов с процессом создания и наполнения цифрового портфолио. В целом, цифровое портфолио студента-вокалиста выполняет несколько функций:

1) отражает рост мастерства в процессе обучения;

2) служит базой для создания электронного пресс-кита для отправки в театры, филармонии, на лейблы или кастинги;

3) помогает создать образ артиста-вокалиста в социальных сетях и на специализированных платформах).

Обратим внимание на процесс создания концертной видеозаписи как наиболее выигрышного контента. Например, студент исполняет сложную арию на отчетном концерте кафедры и на конкурсе. В этом случае, организуется профессиональная видеосъемка с использованием общего и крупного плана; причем важно писать качественный звук (с пульта или отдельным микрофоном). В результате получен контент – видео академического выступления в хорошем качестве, что становится основой раздела «Репертуар» или «Видео».

Цифровое портфолио должно быть так структурировано, чтобы зритель (педагог, продюсер, импресарио) смог быстро оценить данные студента. Аналогично структуре сайта музыкального портфолио, оно должно быть структурировано по следующим разделам:

– *главная страница/визитка*: фото, имя, голос (сопрано или тенор), специализация (академический, народный, эстрадный вокал);

– *видео и аудио демонстрации*: showreel – нарезка самых ярких моментов выступлений длительностью 1-2 минуты; полные записи концертных выступлений (арии, романсы, песни); студийные аудиозаписи (плюс, минус);

– *биография*: краткий рассказ о себе, об этапах обучения, педагогах и творческих интересах;

– *репертуарный лист*: полны список исполняемых произведений с конкретизацией жанров, эпох, языков;

– *достижения и медиа*: скан дипломов, благодарственных писем, ссылки на публикации в прессе, отзывы педагогов и известных музыкантов, фото выступлений [9].

Как отмечается в исследованиях, для артиста-вокалиста важен симбиоз исполнительского мастерства и визуального образа, в связи с чем, в портфолио необходимы качественные фотографии, которые, в перспективе пойдут на обложки плейлистов в портфолио и для постов в социальных сетях, создавая единый визуальный стиль [10].

Таким образом, формирование цифрового портфолио должно стать необходимым составляющим элементом образовательного процесса студентов-вокалистов в вузе, учитывая, что репетиционно-концертная деятельность предоставляет для этого все необходимые возможности и аутентичную базу. Превращая каждое концертное выступление в материал для наполнения портфолио, студент-вокалист приобретает навыки управления своим личным брендом, что выводит его на уровень конкурентноспособного специалиста. Педагогам высших образовательных учреждений рекомендуется непосредственно решать задачи по внедрению цифрового контента в индивидуальный план студента-вокалиста, помогая ему фиксировать собственный творческий рост.

В конечном итоге, формирование цифрового портфолио стимулирует студента-вокалиста к более глубокому самоанализу и осознанному отношению к своей карьере, а также побуждает к постоянному совершенствованию, поиску новых креативных задач, приобретению навыков монтажа видео, работы со звуком, самопрезентации.

Перспективным направлением видится исследование интеграции цифрового портфолио с другими образовательными инструментами и использование его в качестве базы для научных исследований в области вокального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 53.02.04 Вокальное искусство (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 27 октября 2014 г. – № 1381). – [Электронный ресурс]. – URL: https://base.garant.ru/703 (дата обращения 12.03.2026).
2. Салимова, Р.Н. Особенности внедрения электронного портфолио в практику образовательного процесса. – 2014. – [Электронный ресурс]. – URL: https://elib.osu.ru/handle/123456789/521 (дата обращения 13.03.2026).
3. Яненко, М.А. Формирование вокально-исполнительской культуры студентов средствами образовательных инновационных технологий / М.А. Яненко // Вестник Тамбовского университета. – 2024. – 29(6). – С.1680-1687.
4. Цыпин, Г.М. Психология творческой деятельности. Музыка и другие искусства: учебное пособие / Г.М. Цыпин. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 203 с.
5. Методология педагогики музыкального образования: учебник для студентов высших учебных заведений / [Э.Б. Абдуллин и др.]; под ред. Э.Б. Абдуллина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Академия, 2006. – 264 с.

6. Ражников, В.Г. Альбом настроений: поэзия. живопись. музыка: история печали. остановка под солнцем. триумф. арка. заворож. город / В.Г. Ражников. – Москва, 2000. – 87 с.
7. Щербакова, А.И. Философия музыкального искусства: учебное пособие / А.И. Щербакова. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Москва: Российский гос. социальный ун-т, 2013. – 574 с.
8. Агранович, М.В. Минобрнауки работают над созданием цифрового профиля студента. – [Электронный ресурс]. – URL: https://rg.ru/2020/12/22/v-minobrnauki-rabotaiut-nad-sozdaniem-cifrovogo-profiliastudenta.html (дата обращения: 01.03.2026).
9. Мирная, Р.Р. Метод электронного портфолио в современном музыкальном образовании / Р.Р. Мирная // Молодой ученый. – 2017. – № 27 (161). – С.161-163.
10. Ахмедова, Ч. Адаптивные процессы академического вокального исполнительства в эпоху цифровой трансформации / Ч. Ахмедова // Raqamli transformatsiya davrida pedagogik ta’limni rivojlantirish istiqbollari. – 2025. – Т.10. – №0010. – [Электронный ресурс]. – URL:https://research.nordicuniversity1 (дата обращения 13.03.2026).

Карась Светлана Степановна
Почетный работник
высшего профессионального образования РФ,
профессор кафедры фортепиано и струнных
оркестровых инструментов
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
e-mail: professorkaras@gmail.com

Karas Svetlana S.
Honorary Worker
of Higher Professional Education of the Russian Federation,
Professor of the Department of Piano and Stringed Orchestral Instruments
Moscow State Institute of Culture

ВЛИЯНИЕ ИДЕОМОТОРИКИ НА РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПИАНИСТА

Аннотация. Статья посвящена анализу инновационного авторского метода обучения музыкальному исполнительству, основанному на принципах формирования образа-представления музыкального произведения за счет системной организации мысленных действий. В статье раскрываются возможности использования осознанной идеомоторики в процессе работы над музыкальным произведением. Показан конкретный путь системной структуризации мысленных действий на основе авторской схемы-модели поэтапного формирования образа-представления.

Ключевые слова: идеомоторика, мысленные действия, схема-модель, образ-представление.

THE INFLUENCE OF IDEOMOTOR SKILLS ON DEVELOPMENT MUSICAL AND PERFORMING ARTS THINKING OF A PIANIST

Annotation. The article is devoted to the analysis of the innovative author's method of teaching musical performance, based on the principles of image formation-representation of a musical composition due to the systematic organization of mental actions. The article reveals the possibilities of using conscious ideomotor skills in the process of working on a piece of music. A specific way of system structuring mental actions based on the author's scheme-model of step-by-step image-representation formation is shown.

Keywords: ideomotor skills, mental actions, schema-model, image-representation.

Мышление и представление,
пожалуй, одно и тоже… [7]
Мартин Хайдеггер

В данной статье рассматривается вопрос применения системной организации мысленных действий в работе музыканта-исполнителя по формированию образа-представления музыкального произведения, что по мнению автора является базовой составляющей творческого подхода к процессу изучения и исполнения произведений.

Термин образ-представление принадлежит С.Л.Рубинштейну [6,с.261]. Автор статьи впервые использовал его применительно к музыкальному произведению в работе «Образное мышление в фортепианной игре» [2, с.28].

Схема-модель поэтапного формирования образа представления в процессе работы над музыкальным произведением наглядно демонстрирует взаимовлияние и

взаимозависимость слуховых и двигательных представлений, показывает важность и значимость осознанных занятий идеомоторикой. На каждом этапе работы предполагается устанавливать подвижные связи между определенными мысленными действиями и соответствующими слуховыми представлениями в целях получения желаемого звукового результата.

В статье также анализируется авторский принцип организации мысленных действий, позволяющий управлять «развертыванием» и «свертыванием» слухо-двигательных представлений в мыслимом пространстве и времени. Этот принцип осознанного переключения внимания при работе с представлениями получил название принципа укрупнения контролируемых кадров. Исполнитель, работающий над произведением по принципу укрупнения контролируемых кадров, способен осознанно выстроить целостный образ-представление изучаемого музыкального произведения при переходе от контроля за единичным звуком к контролю за целостной формой, как единым звучащим кадром в мыслимом пространстве.

Более чем сорокалетний опыт работы со студентами позволяет сделать вывод, что качество сценического исполнения в первую очередь зависит от наличия (или отсутствия) у исполнителя ясного, детализированного образа произведения, причём образа не только слухового, но именно слухо-двигательного. Целенаправленная работа по формированию пространственно-временного образа-представление должна являться первоочередной целью деятельности обучающегося по изучению любого произведения, поскольку именно этот образ определит в дальнейшем качество исполнения на инструменте [5, с.44]. В идеале образ - представление должен стать эйдетическим, т.е. практически равным по ощущениям реальному исполнению [6, с.262].

Работа с идеомоторикой - это не просто мысленное исполнение произведения с постепенно обогащающимся, проясняющимся звучанием со всё большей детализацией образа-представления. Это работа, в которой происходит осознанная, системно меняющаяся смена концентрации внимания исполнителя на той или иной стороне музыкального языка с целью сформировать целостный, максимально насыщенный образ.

Фортепианное произведение всегда представляет собой сложную структуру смыслов, даже если это простое двухголосие.

При мысленном исполнении произведения внимание исполнителя направляется на возможность прояснять в звуковом образе различные смысловые связи:

- На интонационную структуру каждого голоса, от восприятия мотивов до выстраивания в пространстве фраз и предложений, осмысленных линий всех голосов фактуры.

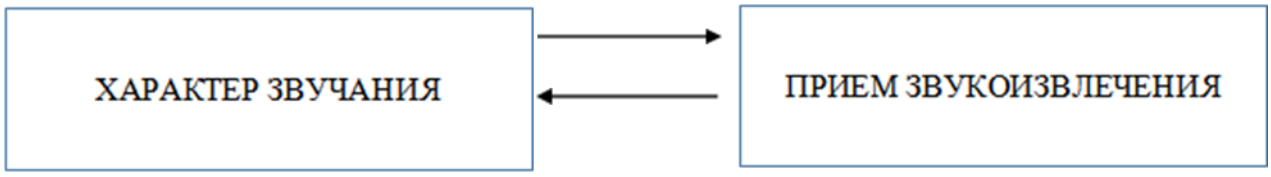
- На объединение голосов по вертикали и выявление особенностей их тембрового сочетания в пульсации.

- На объёмное слышание звукового образа в пространстве и времени.

Авторская схема-модель поэтапного формирования образа- представления определяет взаимодействие слуховых и двигательных представлений при идеомоторном исполнении с осознанным переключением внимания на определённые смысловые связи каждого этапа работы [3, с.326].

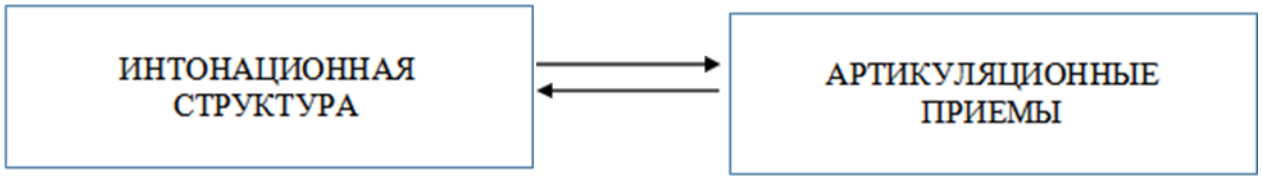
На подготовительном этапе формирования образа-представления разрабатывается эмоциональная звуковая составляющая и соответственная установка на определенные двигательные ощущения без развёрнутой детализации [4, с.23]. Роль идеомоторики на подготовительном этапе заключается в следующем: мысленно исполняя произведения пианист сосредотачивается на ощущениях прикосновения к клавишам и ощущениях управления движением клавиш. Эти ощущения должны передавать в звуке эмоциональное состояние исполнителя. Таким образом с помощью идеомоторики

создается гармония между представлением звучания и представлением движения. Взаимодействие слуховых и двигательных представлений на подготовительном этапе работы обозначается на схеме двухсторонними стрелками между определением характера звучания и общим приёмом звукоизвлечения:



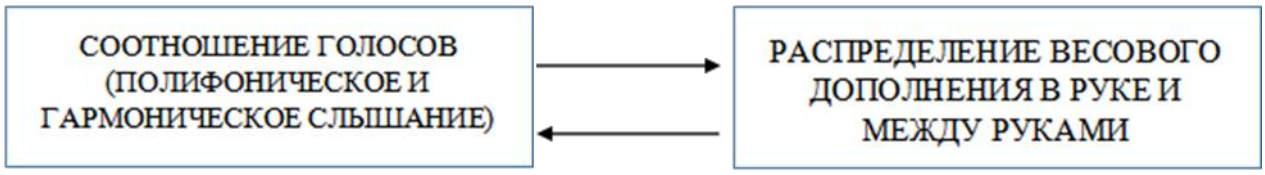
На первом этапе работы анализируются смысловые связи всех голосов фактуры. Роль идеомоторики становится все более значительной. Для понимания интонационной структуры необходимо определять мотивы, фразы, предложения в каждом голосе фактуры. Мотивы определяются с помощью выбора единицы движения - пульсации, которая становится интонационным ударением [1, с.11]. Ощущение пульсации в руке как в мыслимом, так и в реальном исполнении является наиболее важным для идеомоторной работы на данном этапе. Все нюансы интонирования отражаются и в двигательных представлениях. На схеме отмечены необходимые мысленные действия исполнителя для выявления смыслов интонирования:

- определение интонационной структуры каждого голоса и применение необходимых артикуляционных приемов.



На этом этапе работы происходит максимальная развернутость звукового образа с целью проанализировать мельчайшие детали интонации.

На втором этапе работы необходима концентрация внимания исполнителя на сочетание голосов по вертикали и выявления особенности тембрового разнообразия голосов. На этом этапе изучения музыкального произведения и работы с пространственно-временным представлением схема предлагает сконцентрироваться на вертикальном объединение разнообразных тембров: соотношении голосов и координации движений (распределение весового дополнения между руками).



Таким образом в пространственно-временном, слухо-двигательном представлении исполнителя уже присутствует горизонтальные и вертикальные линии, которые регулируются ритмической пульсацией.

На третьем этапе происходит перемещение внимания исполнителя на работу со звуковым пространством по объединению целостных пространственно-временных частей. Особое внимание требуется проявить к осмыслению движения гармоний. В данном случае мы не имеем в виду знаний гармонических функций, определения тональностей, модуляций

и отклонений. Теоретический анализ музыкальной формы всегда является обязательным при изучении музыкального произведения. Этот анализ должен проводиться ещё на подготовительном этапе. Гармоническое мышление предполагает умение исполнителя мысленно представить, а значит понять, целый ряд звуковых связей, смыслов, относящихся к гармоническому языку.

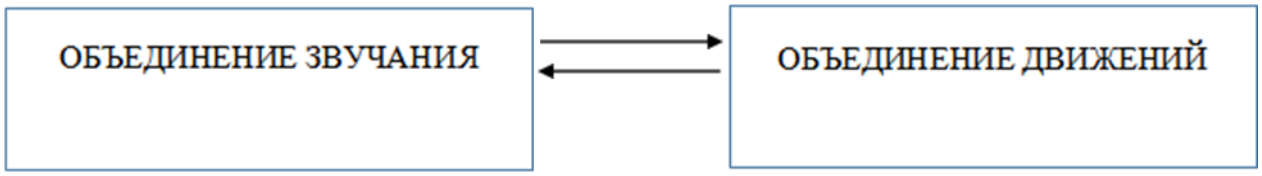
Гармонические звуковые связи возможно рассматривать с точки зрения оперирования исполнителем слухо-двигательными представлениями и в этом случае существует три направления гармонических связей. Первое из них - это вертикальное объединение голосов в пространственно-временном представлении исполнителя. В этом случае богатство звучания предполагает для исполнителя умение выявить в одновременном звучании нескольких звуков, входящих в аккорд, специфику каждого тембра в составе гармонии, а это означает владение идеомоторикой каждого пальца и умение модифицировать соотношение голосов в аккордовой фактуре.

Следующий аспект гармонического языка - это горизонтальные, смысловые связи, выявление интонационных линий в гармонических последовательностях. В этом случае особого внимания требуют линии басового голоса, как определяющего логику гармонического развития.

Наиболее сложные звуковые гармонические связи в образе- представлении музыкального произведение возникают в случае необходимости пространственно-временного объединения одной гармонии на нескольких тактах.

Роль занятий идеомоторикой возрастает многократно на заключительном этапе формирования образа-представления. Мысленное исполнение произведения демонстрирует пианисту степень его готовности к реальному воспроизведению звучания на инструменте.

Взаимодействие слуховых и двигательных представлений на третьем этапе работы показано на схеме:



Выше был упомянут принцип работы со слухо-двигательными представлениями, позволяющий управлять развертыванием и свертыванием представлений. В этом в процессе ведущую роль играет организация слуховых представлений во времени и пространстве, то есть структурирование звуковых построений определённым образом, меняющих смыслы за счёт перемещение интонационных ударений.

Принцип укрупнения контролируемых кадров, применяемый на всех этапах работы по формированию образа-представления музыкального произведения позволяет сформировать индивидуальный, подвижный художественный образ со множеством значимых звуковых связей [1, с.8].

Развёртывая звуковой образ, исполнитель находит эмоциональные решения для каждого звука, каждого мотива. Постепенно свёрстывая звуковые построения, начиная от фраз, предложений до частей и целостной формы исполнитель концентрируется на энергетическом владении пространством, что является обязательным условием успешного исполнения произведения на концерте. Тренировка самого процесса исполнения должна включать, как самостоятельную часть идеомоторную тренировку процесса исполнения вместе с эмоциональной составляющей, что позволит исполнителю уверенно чувствовать себя на сцене и достигать желаемых результатов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карась С.С. Метод формирования образа-представления в изучении прелюдий и фуг И.С.Баха. Монография с аудиоприложением. – [б.м.]: Издательские решения, 2024. – 142 с.
2. Карась С.С. Образное мышление в фортепианной игре. Учебник с аудиоприложением. – М., 1990. – 156 с. + 8 компакт дисков.
3. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. – СПб: Питер, 2024. – 384 с.
4. Мартинсен К.А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли. – Москва: Музыка, 1966. – 220 с.
5. Менегетти А. Онтопсихологическая педагогика. – М: БФ "Онтопсихология", 2010. – 366 с.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 2023. – 720 с.
7. Хайдеггер М. Что зовется мышлением? / Пер. Э.Сагетдинова. М.:Издательский дом «Территория будущего», 2006. – 320 с.

Мусаев Магомед Магомедович
профессор кафедры музыкального образования
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»

Musaev Magomed M.
Professor of the Department of Music Education
Moscow State Institute of Culture

ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ПРАКТИКА СОВРЕМЕННОГО ХОРОВОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА: ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются основные векторы развития современного хорового исполнительства в контексте эволюции музыкальной культуры XXI века. Анализируются теоретические подходы к пониманию хорового творчества как полимодального феномена, модификация методических принципов работы с хором, а также практические тенденции в области интерпретации, репертуарной политики и сценических форм. Особое внимание автор уделяет синтезу традиций и инноваций, взаимодействию академического, народного и эстрадно-джазового направлений, процессам театрализации и визуализации хорового искусства. На основе анализа современных научных исследований и исполнительской практики ведущих отечественных коллективов определены перспективные пути развития хоровой культуры.

Ключевые слова: хоровое исполнительство, хоровая теория, методика работы с хором, интерпретация, театрализация, поликодовый текст, неофольклоризм, неоклассицизм, современная хоровая музыки.

THEORY, METHODOLOGY AND PRACTICE OF MODERN CHORAL PERFORMANCE: DEVELOPMENT VECTORS

Abstract. The article examines the main vectors of the development of modern choral performance in the context of the evolution of musical culture of the 21st century. The article analyzes theoretical approaches to understanding choral creativity as a polymodal phenomenon, modification of methodological principles of working with the choir, as well as practical trends in interpretation, repertoire policy and stage forms. The author pays special attention to the synthesis of traditions and innovations, the interaction of academic, folk and pop-jazz trends, the processes of theatrical performance and visualization of choral art. Based on the analysis of modern scientific research and performing practice of leading Russian collectives, promising ways of developing choral culture have been identified.

Keywords: choral performance, choral theory, methods of working with the choir, interpretation, theatricalization, polycode text, neofolclorism, neoclassicism, modern choral music.

Современное хоровое исполнительство находится на этапе глубоких преобразований. Появление новых техник в композиторском творчестве, эволюция эстетических моделей, внедрение информационных и компьютерных технологий, модификация форм восприятия музыки слушателями создаёт сложные задачи для теории и практики хора.

Связь между теорией, методикой и практикой приобретает новое значение и направления эволюционирования. Возникает дилемма – найти баланс между традициями и инновациями в хоровом искусстве. С одной стороны, необходимо наполнять репертуар хоровых коллективов классическими произведениями с учётом классического контекста. С

другой стороны, современный хор должен отвечать требованиям времени, предлагать новые жанры, экспериментировать, и тем самым, привлекать слушательскую аудиторию. Все это требует от дирижёров, композиторов и исполнителей креативного подхода, осмысления инновационных процессов, готовности к диалогу с современным слушателем.

Анализ научной литературы в области современного хорового исполнительства показывает, что исследователи рассматривают разные векторы его развития, в частности, теоретические аспекты, методические разработки, практический опыт.

Следует выделить, что базисом исследований современного хорового исполнительства продолжает оставаться теоретическое наследие, заложенное трудами Г.А. Дмитревского, А.А. Егорова, К.Б. Птицы, П.Г. Чеснокова и др. Существенное значение для понимания специфики хорового искусства, проблем интерпретации музыкального стиля, средств хоровой и дирижёрской выразительности имеют труды В.Л. Живова, в которых раскрываются вопросы специфики хорового искусства, интерпретации музыкального стиля, средств хоровой и дирижёрской выразительности [1].

Значимый вклад в развитие теоретико-методологических основ хорового исполнительства внесли работы М.С. Осенневой и В.А. Самарина, в которых авторы представляют системное изложение методики вокально-хоровой работы [2]. Необходимо подчеркнуть, что в этих работах логично соединены академическая традиция российского хороведения с современными требованиями в профессиональной подготовке дирижёров-хормейстеров.

Методологическая основа современных исследований, посвящённых современному хоровому исполнительству, характеризуется междисциплинарностью. В связи с чем, наряду с традиционными музыковедческими методами (жанрово-стилевой, интонационный анализ) активно применяется коммуникативный подход (Н.Ю. Киреева, Н.С. Матросова, А.П. Хмелёва,), рассматривающий хоровое исполнительство как процесс художественной коммуникации между дирижёром, хором и слушателем; аксиологический (ценностный) подход помогает понять как хоровое исполнительство транслирует базовые культурные ценности (Э.В. Зауторова, И.В. Субботина); компаративный метод (А.С. Базиков, А.Р. Шарипова), используемый для сопоставления различных национальных школ, стилей, интерпретаций; системно-структурный анализ (И.В. Гринченко, Н.В. Шириева), дающий возможность изучать жанровую эволюцию хоровых произведений.

Работы К.П. Виноградова, В.И. Краснощёкова, Д.Л. Локшина, Б.Г. Тевлина, С.В. Попова и др., посвящены хоровой музыке с точки зрения её исполнения. Исследуемая проблематика связана с разработкой метода анализа, направленного на изучение музыки XX века с позиции современной композиции, и, как следствие, исполнительской практики.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью систематизации тех процессов, которые происходят в современном хоровом искусстве. Как справедливо отмечает И.В. Батюк, «вопросы развития современной хоровой музыки как теоретическая проблема не получили широкого научного рассмотрения в отечественном и зарубежном музыкознании» [3, с. 2].

В связи с этим, цель статьи – выявить и охарактеризовать основные векторы развития теории, методики и практики хорового исполнительства на современном этапе, опираясь на анализ существующих научных исследований.

Наиболее фундаментально в исследованиях, в частности, в диссертациях последних лет освещена проблема театрализации хорового исполнительства. Исследователи (Н.Ю. Киреева, Н.Ю. Степанова, Г.В. Супруненко,) трактуют хоровую театрализацию в контексте сценического оформления, и как метод художественной интерпретации.

В диссертации Н.Ю. Киреевой «Хоровая театрализация: коммуникативные аспекты» рассматривается хоровая театрализация сквозь призму теории коммуникации, что позволяет выявить её глубинные механизмы воздействия на публику [4].

Диссертация Г.В. Супруненко «Хоровой театр как жанр «взаимодействующей» музыки и его воплощение в творчестве композиторов на рубеже XX – XXI веков» предлагает принципиально иной ракурс – жанрово-стилевой анализ хорового театра как авторского феномена. В данном контексте автор раскрывает хоровой театр «как закономерный этап развития хорового искусства, который открывает композитору и исполнителю новые возможности» [5, с.3]. В исследовании Г.В. Супруненко подчёркивается, что возникновение хорового театра стало закономерным итогом многовековой эволюции театральности в хоровой музыке, которая прошла путь от синкретизма древних обрядов через автономию музыкального начала к новому синтезу на рубеже XX – XXI веков.

Н.Ю. Степанова рассматривает, кроме современных форм хорового исполнительства такие явления, как инсталляции, хэппенинг, перфоманс, иммерсивная опера и др., что свидетельствует о «взаимодействии хоровой академической музыки с массовой культурой и активном использовании визуализации как средства привлечения широкой публики» [6, с. 96].

Анализ диссертационных работ свидетельствует, что методика сталкивается с необходимостью пересмотра традиционных подходов к формированию репертуара и профессиональной подготовки будущих хормейстеров. Л.А. Мовчан и С.М. Мовчан обращают внимание на несоответствие между учебным репертуаром студентов-хормейстеров и программами, которые исполняют профессиональные коллективы. В то время, как концертирующие хоровые коллективы включают музыку современных композиторов, в учебных заведениях по прежнему превалирует академический репертуар. Это обстоятельство показывает, что профессиональная подготовка будущих хоровых дирижёров не всегда отвечает требованиям современной исполнительской практики

Представленные обстоятельства требуют новых подходов в музыкальном образовании. Отмечается, что преподаватели вузов ещё недостаточно подготовлены к использованию элементов театрализации и современных педагогических методов в учебном процессе. Поэтому необходимо обновить содержание подготовки будущих хормейстеров, внедрив разделы, ориентированные на практическое применение новых идей и педагогических технологий.

Стратегическим направлением в методике преподавания дирижёрско-хоровых дисциплин сегодня выступает направленность на синтез традиционных и инновационных подходов. Как отражено в учебном пособии И.Н. Лисовской, современная методика должна учитывать не только классические основы дирижёрской техники и хороведения, но и активно внедрять интерактивные формы обучения, творческие задания, технологии организации самостоятельной работы для подготовки студентов к решению нестандартных задач [7].

В области методики работы с хором наблюдаются процессы, связанные с углублением и специализацией традиционных подходов. Во-первых, возрастает внимание к артикуляции как базису выразительности. Современные исследователи (Л.П. Зиновьева, О.Ю. Козинская, В.Ю. Поляков, М.А. Фадеева) рассматривают артикуляцию не только как технический навык чёткого произношения текста, но и как важнейшее художественное средство, определяющее смысловую точность, интонационную гибкость и стилистическую достоверность исполнения. Работа над словом, по утверждению В.Ю. Полякова, придаёт «особую интонационную окраску, поможет раскрытию основного замысла композитора, а также привнесёт в исполнение музыкального произведения свой неповторимый взгляд» [8,

с. 94]. Мы придерживаемся точки зрения учёных относительно того, что артикуляционная слаженность в хоровой практике становится основой коллективной интерпретации, обеспечивая ансамблевую чёткость и тембровое единство.

Во-вторых, усложнение современного композиторского языка требует от хормейстеров и певцов освоения новых вокально-технических приёмов. Исследования, посвящённые творчеству современных композиторов, в частности, Юрия Евграфова [9], Валерия Скобёлкина [10], Ефрема Подгайца [11] демонстрируют, как неофольклорные и неоклассические тенденции обогащают хоровую фактуру элементами сонатной формы, полифоническими приёмами, нетрадиционными способами звукоизвлечения.

Современные композиторы всё чаще применяют новые исполнительские приёмы, расширяя звучание хора за счёт разных видов вокализации и особого использования стаккато для выразительности хорового звучания. Важно отметить, что репертуар произведений, включающих сонорику, алеаторику, кластерную технику, потребует специфических методов, репетиционных приёмов для освоения новых звучаний.

Кроме того, в методике становится всё более важным комплексный подход в подготовке хорового дирижёра как многофункционального специалиста, который не только компетентен в области вокально-хоровой работы, но и обладает организаторскими навыками для проведения сложных сценических постановок. В связи с изменением исполнительских форм, фокус профессии дирижёра несколько смещается. И сейчас хормейстеру приходится тесно сотрудничать с режиссёрами, художниками, хореографами, медиа-дизайнерами и т.д. для достижения необходимого результата. Вместе с тем, хоровой дирижёр выступает ещё и менеджером, внедряющим различные жанры и стили в условиях социальных и культурных трансформаций.

Одним из наиболее перспективных направлений с недавнего времени становится рассмотрение хорового произведения как поликодового (полимодального) текста. Н.В. Кошкарёва в своём исследовании убедительно доказывает, что полифоническая хоровая композиция представляет собой сложный мультимодальный комплекс, в котором литературный и нотный тексты выступают носителями разнородной информации, а их синергизм порождает новые смыслы [12]. И далее автор конкретизирует, что «слушатели мультимодальность воспринимают с точки зрения аудиальных, лингвистических, пространственных и визуальных ресурсов» [13]. В современной практике это проявляется в особом внимании к визуальному ряду, сопровождающему исполнение, наблюдении за процессом публичного выступления, который всё чаще дополняется специально подобранным видеорядом.

Другим важным теоретическим вектором является углубление представлений о природе хоровой фактуры и тембра. Исследователи (Е.Н. Байкова, Ю.А. Ефимова, Л.В. Малацай) обращаются к концепции «тембризации» А.В. Никольского, проецируя её на практику ведущих отечественных коллективов. Ю.А. Ефимова объясняет эту концепцию адаптацией оркестровых принципов, в частности, деление голосов (divisi), дублирование хоровых партий, использование смешанных тембров, что, в итоге приводит к симфонизации хоровой музыки [14, с.23]. Сегодня хор всё чаще называют «оркестром человеческих голосов» [15], подчёркивая важность разнообразия тембров и поиска новых звуковых сочетаний. Это связано с тем, что в современном хоровом исполнительстве всё активнее применяют принципы, ранее использовавшиеся в инструментальной музыке.

Нововведения в современном хоровом исполнительстве наблюдаются в концертной и сценической практике. Так, ученые определяют несколько основных направлений хорового творчества: академическое, народное, эстрадно-джазовое. Академическая направленность сохраняет традиционный подход к исполнению хоровых произведений, вместе с тем, привлекая в свой репертуар произведения современных композиторов.

Народная музыка в большей степени направлена на использование сценических эффектов, концертных шоу, где фольклор видоизменяется с помощью современных аранжировок и некоторых театральных приёмов. Эстрадно-джазовое направление пользуется наибольшей популярностью, и отличается особыми способами концертного исполнения и оригинальным сценическим представлением. Дополним, что формы современного хорового исполнительства становятся все более разнообразными, включая как классические концерты, так и перфомансы, иммерсивные оперы, хэппенинги и т.п.

Опираясь на научные труды, отметим, что в последнее время в хоровом исполнительстве наиболее активизируется применение визуальных и цифровых технологий. Световые партитуры, видеоинсталляции, сценография и звукоусилительные эффекты значительно меняют восприятие хора в его академической манере. Определенное место в развитии идей занимает работа Ю.Н. Хуснитдиновой, где подчеркивается, что для «качественного звучания хорового произведения важны не только исполнительское мастерство музыкантов, но и правильная настройка аппаратуры и управление акустикой концертного зала» [16]. Вместе с тем, цифровые инструменты становятся важной составляющей образовательного процесса в вузах.

Таким образом, векторы развития современного хорового исполнительства направлены на развитие традиций и внедрение новых идей. Среди основных направлений перспективными представлены театральные элементы, модернизация профессиональной подготовки будущих хормейстеров, обновление репертуара, активное внедрение цифровых и компьютерных технологий, а также совершенствование методов профессиональной подготовки специалистов – будущих хормейстеров. Необходимо сохранить академическую основу в хоровом искусстве, но, вместе с тем, использовать возможности современного искусства для привлечения широкой слушательской аудитории.

Перспективами дальнейших исследований обозначено проведение сравнительного анализа западноевропейских и российских моделей современного хорового исполнительства, а также совершенствование методики подготовки хоровых дирижеров в условиях цифровой образовательной среды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Живов, В.Л. Хоровое исполнительство: Теория. Методика. Практика: учеб. пособие. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 272 с.
2. Осеннева, М.С. Хоровой класс и практическая работа с хором: учебник для вузов / М.С. Осеннева, В.А. Самарин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2026. – 205 с.
3. Батюк, И.В. К проблеме исполнения Новой хоровой музыки XX века: дис.... канд. икусствоведения. – М., 1999. – 239 с.
4. Киреева, Н.Ю. Хоровая театрализация: коммуникативные аспекты: дис. ... искусствоведения: 17.00.09. – Саратов, 2010. – 262 с.
5. Супруненко, Г.В. Хоровой театр как жанр «взаимодействующей» музыки и его воплощение в творчестве композиторов на рубеже XX-XXI веков: дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.02. – Нижний Новгород, 2012. – 174 с.
6. Степанова, Н.Ю. Современные формы хорового исполнительства: к вопросу о развитии хорового искусства на рубеже XX-XXI веков / Н.Ю. Степанова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 3 (76). – С.96-97.
7. Лисовская, И.Н. Методика преподавания дирижерско-хоровых дисциплин: учебное пособие / И.Н. Лисовская. – 2-е изд. – Минск: РИВШ (2024). – 275 с.
8. Поляков, В.Ю. Работа над интонированием звука и слова в хоре / В.Ю. Поляков // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. – 2021. – Т.224. – С.88-94.

9. Шубина, А.В. Хора a cappella «Как реку перейти?» Ю.А. Евграфова: фольклор и композитор / А.В. Шубина // Человек и культура. – 2025. – №4. – С.55-69.
10. Gordeeva, E.V. The space of meanings and the “Chaos of Aurora” by Valery Skobyolkin: compositional and meaningful structures E.V. Gordeeva, V.M. Skobyolkin // Journal of Musical Science. – 2024. – Vol. 12. – №2. – Pp. 9-24.
11. Марцинкевич, А.А. Хоровое творчество Ефрема Подгайца. Особенности музыкальной драматургии и эволюция авторского стиля: дис. ... канд. Искусствоведения: 17.00.02. – М., 2011. – 273 с.
12. Кошкарёва, Н.В. Синергизм музыки и слова в полифонических формах хоровых произведений a cappella современных отечественных композиторов / Н.В. Кошкарёва // Вестник РУДН. Серия: Семиотика и семантика. – 2022. – Т.13. – С.1110-1121.
13. Koshkareva, N.V. Synergism of Music and Word in Polyphonic Forms of Choral Works a Cappella by Modern Russian Composers. – RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics. – 2022. – №13(4). – Pp. 1113–1121.
14. Ефимова, Ю.Н. Александр Васильевич Никольский. Творческий портрет: автореф. дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.02. – М., 2011. – 281 с.
15. Байкова, Е.Н. Хор как оркестр человеческих голосов / Е.Н. Байкова // Вестник ПСТГУ. Серия V: Вопросы истории и теории христианского искусства – 2016. – Вып. 2 (22). – С. 166-174.
16. Хуснитдинова, Ю.М. Хоровая акустика и современные технологии: как они влияют на звучание // Проблемы современной науки и образования – [Электронный ресурс]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/horovaya-akustika-i-sovremennye-tehnologii-kak-oni-vliyayut-na-zvuchanie/viewer (дата обращения 13.03.2026).

Лу Са
аспирант кафедры теории и истории искусств
Институт изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
Уваров Дмитрий Викторович
доктор искусствоведения, профессор,
профессор кафедры теории и истории искусств
Институт изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
Зубрилин Константин Михайлович
кандидат педагогических наук, доцент,
декан Художественно-графического факультета
Институт изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: km.zubrilin@mpgu.su

Lu Sa
is a graduate student of the Department of Theory and History of Art
Institute of Fine Arts
Moscow State Pedagogical University
Uvarov Dmitry V.
Doctor of Art History, Professor,
Professor of the Department of Theory and History of Art
Institute of Fine Arts
Moscow State Pedagogical University
Zubrilin Konstantin M.
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Dean of the Faculty of Graphic Arts
Institute of Fine Arts
Moscow State Pedagogical University

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА НА ОСНОВЕ СРАВНИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА КИТАЙСКОЙ И РУССКОЙ ПЕЙЗАЖНЫХ ТРАДИЦИЙ

Аннотация. В статье представлена авторская методика преподавания истории изобразительного искусства, разработанная на основе сравнительного анализа китайской и русской пейзажных традиций в контексте феномена «шинуазри» конца XVIII века. Актуальность исследования обусловлена необходимостью интеграции межкультурного компонента в художественное образование в условиях укрепления российско-китайского сотрудничества. Раскрыта структура методики, включающая четыре взаимосвязанных компонента: целевой (формирование межкультурной компетентности), содержательный (система сравнительных художественных кейсов), процессуальный (трёхэтапная модель учебной деятельности) и результативный (диагностический инструментарий). Обоснованы педагогические условия эффективной реализации методики: системное использование сопоставительных материалов, принцип «от образа к понятию», организация проектной деятельности. Представлены результаты апробации методики в рамках совместной образовательной программы МПГУ– Вэйняньского педагогического университета, подтвердившие достоверное повышение уровня межкультурной компетентности студентов

экспериментальной группы. Разработанный учебно-методический комплекс может быть использован при подготовке учителей изобразительного искусства в учреждениях высшего образования, а также в системе дополнительного профессионального образования педагогов.

Ключевые слова: история изобразительного искусства, методика преподавания, сравнительный анализ, китайская пейзажная традиция, русская пейзажная традиция, шинуазри, межкультурная компетентность, садово-парковое искусство, Царское Село, художественное образование.

TEACHING METHODOLOGY FOR THE HISTORY OF FINE ARTS BASED ON COMPARATIVE ANALYSIS OF CHINESE AND RUSSIAN LANDSCAPE TRADITIONS

Abstract. The article presents an original teaching methodology for the history of fine arts, developed based on a comparative analysis of Chinese and Russian landscape traditions within the context of the "shinoiserie" phenomenon of the late 18th century. The relevance of the study is determined by the necessity of integrating an intercultural component into art education amidst strengthening Russian-Chinese cooperation. The structure of the methodology is outlined, comprising four interconnected components: target (formation of intercultural competence), content (system of comparative art cases), procedural (three-stage model of educational activity), and resultative (diagnostic toolkit). Pedagogical conditions for the effective implementation of the methodology are substantiated: systematic use of comparative materials, the principle of "from image to concept," and organization of project-based activity. The results of the methodology's approbation within the joint educational program of Moscow Pedagogical State University (MPGU) and Weiyang Pedagogical University are presented, confirming a significant increase in the level of intercultural competence among students of the experimental group. The developed educational and methodological complex can be used in the training of fine arts teachers in higher education institutions, as well as in the system of additional professional education for teachers.

Keywords: history of fine arts, teaching methodology, comparative analysis, Chinese landscape tradition, Russian landscape tradition, shinoiserie, intercultural competence, garden and park art, Tsarskoye Selo, art education.

Введение

Современные требования к подготовке педагогов изобразительного искусства, закреплённые в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» (профиль «Изобразительное искусство»), актуализируют необходимость разработки методик, обеспечивающих формирование межкультурной компетентности обучающихся как одной из базовых общекультурных компетенций [1]. Особую значимость эта задача приобретает в контексте углубления российско-китайского образовательного сотрудничества, обозначенного в Договоре о добрососедстве, дружбе и сотрудничестве между РФ и КНР, где возрастает потребность в специалистах, способных осмысленно интерпретировать культурные связи через художественные образы и транслировать опыт диалога цивилизаций в педагогической практике [2].

Актуальность исследования обусловлена комплексом взаимосвязанных факторов. Во-первых, стратегические документы Российской Федерации — Концепция развития художественного образования, Стратегия развития воспитания до 2025 года — подчёркивают необходимость интеграции межкультурного компонента в содержание образования, развития у обучающихся способности к диалогу культур и историко-художественного мышления [3]. Во-вторых, в педагогической науке сохраняется дефицит

методических разработок, направленных на использование сравнительно-культурного подхода в курсе истории изобразительного искусства: существующие учебные программы преимущественно строятся по хронологическому или стилевому принципу, что затрудняет выявление межкультурных связей [4]. В-третьих, феномен «шинуазри» конца XVIII века — уникальный историко-художественный кейс диалога китайской и русской пейзажных традиций — обладает высоким педагогическим потенциалом, однако его методическая интерпретация в отечественной науке практически отсутствует [5].

Проблема исследования заключается в противоречии между растущим запросом на формирование межкультурной компетентности у будущих учителей изобразительного искусства и недостаточной разработанностью методик преподавания истории ИЗО, основанных на сравнительном анализе восточных и западных художественных традиций. Несмотря на наличие богатого искусствоведческого материала по китайскому садово-парковому искусству и феномену «шинуазри» в русской культуре, он практически не интегрирован в образовательный процесс как ресурс художественного и межкультурного обучения, что приводит к утрате потенциала одного из наиболее ярких примеров диалога цивилизаций в отечественной культуре [6].

Степень научной разработанности проблемы. Тема исследования находится на стыке искусствоведения, межкультурной педагогики и методики художественного образования. В российской и мировой науке достаточно полно изучены историко-художественные аспекты китайского садово-паркового искусства: Е.В. Завадская заложила основы понимания даосских и буддийских истоков китайской эстетики [7]; Н.А. Виноградова, О.Н. Глухарева исследовали эволюцию китайского пейзажа как жанра [8]; С.И. Ванин, Е.Н. Поляков анализировали композиционные принципы и символику китайских садов [9]. Китайские исследователи (Чжан Сяося, Чжан Цин, Ян Чэнь) детально изучали взаимосвязь между садами и живописью в эпоху Мин и Цин [10].

Феномен «шинуазри» в европейской и российской культуре также получил освещение: Т.К. Шафрановская, Т.Б. Арапова изучали проникновение китайских мотивов в русское декоративно-прикладное искусство [11]; М.Н. Рядова, Г.В. Семёнова исследовали архитектурно-ландшафтные особенности Царского Села [12]. Однако все эти работы носят искусствоведческий характер и не затрагивают вопросов методики преподавания.

В области теории художественного образования имеются общие работы Т.А. Землянухиной, В.П. Боревской [13]; А.В. Хуторской обосновывает принципы компетентностного подхода [14]; И.С. Якиманская акцентирует внимание на диалоге культур в образовательном пространстве [15]. Однако конкретных исследований, посвящённых сравнительному анализу китайской и русской пейзажных традиций в учебном курсе истории ИЗО, не выявлено. Отсутствуют методические модели интеграции межкультурного компонента, учебно-методические комплексы, построенные на сопоставлении восточной и западной эстетики, эмпирические данные о влиянии такого подхода на формирование межкультурной компетентности [16].

Цель данной статьи — представить структуру и содержание авторской методики преподавания истории изобразительного искусства на основе сравнительного анализа китайской и русской пейзажных традиций в контексте феномена «шинуазри» конца XVIII века, восполняя выявленный пробел в методическом обеспечении художественно-педагогического образования.

Разработанная методика преподавания истории изобразительного искусства представляет собой целостную педагогическую систему, ориентированную на формирование межкультурной компетентности как интегративного качества будущего педагога. Структурная организация методики обусловлена логикой компетентностного подхода, согласно которому образовательный результат формируется через единство

целеполагания, содержательного наполнения, процессуальной организации и критериальной оценки [4]. Включение в методику четырёх взаимосвязанных компонентов — целевого, содержательного, процессуального и результативного — обеспечивает системность педагогического воздействия и воспроизводимость методики в условиях различных образовательных контекстов, в том числе в рамках российско-китайского образовательного сотрудничества [16].

Целевой компонент методики определяет формирование межкультурной компетентности обучающихся как интегративного профессионального качества, структурированного на трёх взаимосвязанных уровнях, каждый из которых имеет чёткие диагностические индикаторы и педагогические ориентиры.

Когнитивный уровень предполагает усвоение студентами системы знаний о культурных кодах китайской и русской пейзажных традиций, их философских основаниях и исторических связях. В содержание этого уровня включаются: представления о даосской концепции «единения человека и природы» («тянь-жэнь хэ-и») и принципе «цзе цзин» («заимствование вида») как основах китайской садово-парковой эстетики; понимание просветительских идеалов гармонии природы и архитектуры в русской культуре XVIII века; знание исторического контекста феномена «шинуазри» и механизмов культурной трансляции восточных мотивов в европейском и русском искусстве [5]. Особое внимание уделяется формированию у студентов способности распознавать символическое наполнение художественных образов: например, понимание того, что камень Тайху в китайской традиции символизирует концентрацию космической энергии ци, тогда как в Царском Селе он выполняет преимущественно декоративную функцию.

Деятельностный уровень направлен на формирование умений проводить сравнительный анализ визуальных источников, выявлять точки соприкосновения и различия в художественных приёмах двух традиций. В рамках этого компонента студенты осваивают алгоритм многоуровневого анализа: от выявления формальных признаков (композиция, колорит, техника исполнения) к интерпретации символического наполнения и реконструкции философских оснований художественного образа. Ключевым умением становится способность выявлять «точки напряжения» в диалоге культур — расхождения между оригиналом и интерпретацией, которые раскрывают специфику принимающей культуры [7].

Ценностно-смысловой уровень ориентирован на формирование толерантного отношения к иной культуре, способности к культурной рефлексии через диалог традиций. Этот компонент методики предполагает развитие у студентов герменевтической чуткости — умения распознавать культурные фильтры в собственном восприятии художественных явлений, осознания собственной культурной позиции через столкновение с иным [5]. Важным результатом становится формирование у будущих педагогов готовности к реализации межкультурного подхода в собственной профессиональной практике, что особенно актуально в условиях усиления российско-китайского образовательного сотрудничества [18].

Содержательный компонент методики базируется на системе сравнительных художественных кейсов, построенных вокруг феномена «шинуазри» конца XVIII века. На наш взгляд, именно этот феномен обладает уникальным педагогическим потенциалом, поскольку позволяет проследить цепочку культурной трансляции: от подлинной китайской традиции (сады Сучжоу эпохи Мин и Цин) через европейскую рецепцию (британские ландшафтные парки, французский рококо) к русской интерпретации в Царском Селе [6].

Ключевые кейсы методики включают три блока сравнительного анализа:

1. *Сопоставление композиционных принципов*: принцип «цзе цзин» («заимствование вида») в китайских садах Сучжоу и приём «разрыва видовых связей» в Капризах В.И.

Неелова в Царском Селе. Анализ позволяет студентам увидеть, как даосская концепция единения человека и природы трансформировалась в европейское понимание пейзажного парка как «одомашненной природы», сохранив при этом эффект «естественности» [6].

2. *Анализ символики природных элементов*: концентрация космической энергии ци в камнях Тайху китайской традиции и их трансформация в декоративные рокарии Екатерининского парка. Этот кейс демонстрирует, как природные элементы несут в китайской культуре глубокую философскую символику, тогда как в европейской интерпретации эта символика утрачивается в пользу эстетической функции [7].
3. *Сравнение пейзажной живописи*: монохромные пейзажи Ван Вэя «Просвет после снегопада» (путь к духовному совершенству через созерцание природы) и работы С.Ф. Щедрина «Вид на Большой пруд в Царском Селе» (пейзаж как отражение просветительских идеалов). Анализ позволяет выявить различия в мироощущении, стоящие за внешне схожими художественными приёмами [6].

Важно подчеркнуть, что содержательный компонент методики избегает механического противопоставления «Восток и Запад». Феномен «шинуазри» рассматривается как *диалог с разрывом* — процесс культурной адаптации, где каждая трансформация (китайский → европейский → русский) раскрывает специфику принимающей культуры [7]. Такой подход позволяет студентам не просто констатировать заимствования, а осмысливать механизмы культурной трансляции и распознавать собственные культурные фильтры при интерпретации художественных явлений. В условиях совместных образовательных программ МПГУ–ВПУ такой подход способствует взаимному обогащению: китайские студенты открывают для себя европейскую интерпретацию своей культуры, а российские — глубинные философские основы китайского садового искусства [16].

Процессуальный компонент реализуется через трёхэтапную модель учебной деятельности, обеспечивающую поэтапное погружение студента в материал и формирование межкультурной компетентности через личностное проживание диалога культур.

1. *Этап восприятия образа* (диагностико-мотивационный): студенты анализируют визуальные пары (фотографии садов Сучжоу и павильонов Царского Села) с фиксацией первых впечатлений, эмоциональных реакций и культурных ассоциаций. На этом этапе применяется авторский приём «слепого сравнения» — изображения предъявляются без названий и исторического контекста, что позволяет выявить стереотипы восприятия «восточного» и «западного» и создать когнитивный диссонанс, необходимый для последующего осмысления [8].
2. *Этап интерпретации* (аналитико-реконструктивный): через работу с первоисточниками (трактат Цзун Бина «Предисловие к изображению пейзажей», письма Екатерины II архитекторам, гравюры эпохи) студенты реконструируют культурно-философские основания каждой традиции. Особое внимание уделяется «точкам напряжения» в диалоге культур: почему европейские архитекторы использовали жестяную обивку вместо черепицы на «китайских» павильонах? Почему камни Тайху, несущие в китайской традиции символику космической энергии ци, в Царском Селе стали просто декоративными рокариями? [9] Ответы на эти вопросы формируют у студентов понимание того, что культурная трансляция всегда проходит через фильтр локальных эстетических кодов и социальных запросов эпохи.
3. *Этап культурной рефлексии* (проектно-творческий): студенты формулируют собственную позицию через проектную деятельность — разработку музейных

маршрутов («Сады Сучжоу — парки Царского Села: диалог пейзажных традиций»), создание сравнительных этюдов в ходе совместных пленэров в России и Китае, подготовку учебных материалов для школьников [10]. В условиях российско-китайского образовательного сотрудничества этот этап реализуется через синхронные онлайн-занятия на платформе TencentMeeting и совместную проектную деятельность студентов МПГУ и Вэйняньского педагогического университета [18].

Результативный компонент включает диагностический инструментарий оценки межкультурной компетентности, разработанный на основе методики Л.М. Байденко и адаптированный к специфике художественно-педагогического образования [11]. Оценка проводится по трём шкалам, соответствующим уровням целевого компонента:

- *Когнитивная шкала* (10 утверждений): оценивает знания студентов о философских основаниях, символике и композиционных принципах китайской и русской пейзажных традиций;
- *Деятельностная шкала* (12 утверждений): фиксирует умения проводить многоуровневый сравнительный анализ визуальных источников, выявлять «точки напряжения» в диалоге культур;
- *Ценностно-смысловая шкала* (8 утверждений): измеряет готовность к диалогу культур, толерантность к иной художественной традиции, рефлексию собственной культурной позиции.

Оценка осуществляется по 5-балльной шкале Лайкерта, интегративный показатель межкультурной компетентности рассчитывается как средневзвешенное значение трёх компонентов с коэффициентами значимости, установленными экспертным путём (когнитивный — 0,35, деятельностный — 0,40, ценностно-смысловой — 0,25). Надёжность инструментария подтверждена коэффициентом альфа Кронбаха $\alpha = 0,82$, что свидетельствует о высокой внутренней согласованности диагностических методик [11].

Валидизация диагностического инструментария осуществлялась в три этапа. На первом этапе (сентябрь 2023 г.) была проведена экспертиза содержания: 12 утверждений когнитивной шкалы и 8 утверждений ценностно-смысловой шкалы были оценены группой из 7 экспертов (доктора педагогических и искусствоведческих наук, специалисты в области межкультурного образования) на предмет соответствия операционализированным индикаторам межкультурной компетентности. Коэффициент согласованности экспертов (W Кендалла) составил 0,78 ($p < 0,01$), что подтверждает содержательную валидность инструмента.

На втором этапе (декабрь 2023 г.) проведён пилотаж на выборке студентов ($n = 45$), не вошедших в основной эксперимент. Результаты факторного анализа (метод главных компонент с варимакс-вращением) выявили трёхфакторную структуру, соответствующую теоретической модели: фактор 1 («когнитивный») объясняет 38,2% дисперсии, фактор 2 («деятельностный») — 31,5%, фактор 3 («ценностно-смысловой») — 18,7%. Суммарная объяснённая дисперсия (88,4%) свидетельствует о конструктной валидности методики.

Рисунок №1. Динамика показателей межкультурной компетентности (до и после эксперимента):

Компонент	Группа	До (M ± σ)	После (M ± σ)	t (paired)	p	Cohen's d (within)
Когнитивный	ЭГ	2,91 ± 0,58	4,26 ± 0,47	18,34	< 0,001	2,51
	КГ	2,87 ± 0,61	3,12 ± 0,59	4,12	< 0,001	0,42
Деятельностный	ЭГ	2,64 ± 0,72	4,37 ± 0,51	21,07	< 0,001	2,78
	КГ	2,59 ± 0,69	2,98 ± 0,66	5,83	< 0,001	0,58
Ценностно-смысловой	ЭГ	3,12 ± 0,64	4,53 ± 0,49	19,21	< 0,001	2,47
	КГ	3,08 ± 0,67	3,41 ± 0,63	4,95	< 0,001	0,51

На третьем этапе (май 2024 г.) оценена тест-ретест надёжность: повторное тестирование подвыборки (n = 30) через интервал в 4 недели показало коэффициенты корреляции Пирсона от 0,74 до 0,89 по отдельным шкалам ($p < 0,001$), что подтверждает устойчивость диагностических результатов во времени. Весовые коэффициенты компонентов (0,35/0,40/0,25) установлены методом парных сравнений с участием 9 экспертов; согласованность оценок подтверждена коэффициентом конкордации W = 0,81.

Рисунок №2. Межгрупповые различия на контрольном этапе:

Компонент	t (independent)	p	Cohen's d (between)	η^2
Когнитивный	9,84	< 0,001	1,24	0,28
Деятельностный	11,37	< 0,001	1,43	0,34
Ценностно-смысловой	7,62	< 0,001	0,96	0,19

Четырёхкомпонентная структура разработанной методики обеспечивает целостность педагогического процесса, воспроизводимость методики в условиях различных образовательных систем и возможность объективной оценки сформированности межкультурной компетентности будущих учителей изобразительного искусства. Апробация методики в рамках совместной программы МПГУ–ВПУ подтвердила её эффективность и потенциал для тиражирования в других учреждениях высшего образования, реализующих российско-китайские образовательные проекты [16], [18].

Эффективность разработанной методики достигается при соблюдении трёх взаимосвязанных педагогических условий, экспериментально апробированных в образовательном процессе МПГУ и Вэйняньского педагогического университета.

Условие 1. Системное использование сопоставительных художественных материалов. Ключевым критерием отбора материалов выступает возможность выявления глубинных различий в философских основаниях, композиционных принципах и символическом наполнении пейзажных образов двух традиций [12]. В практике преподавания это условие реализуется через трёхуровневую систему материалов: уровень оригинала (сады Сучжоу), уровень европейской рецепции (британские ландшафтные парки), уровень русской интерпретации (Царское Село).

Условие 2. Реализация принципа «от образа к понятию». Традиционный подход, основанный на вербальном изложении теории с последующей иллюстрацией, не обеспечивает формирования глубинного понимания межкультурных связей. Принцип «от образа к понятию» предполагает поэтапное погружение студента в материал через визуальное восприятие, сравнительный анализ и рефлексию [13].

Условие 3. Организация проектной деятельности. Традиционные формы контроля не обеспечивают формирования межкультурной компетентности как интегративного качества. Эффективной формой является проектная деятельность, предполагающая совместную работу студентов над созданием продуктов, имеющих практическую ценность [14].

Разработанная методика прошла комплексную апробацию в рамках реализации Соглашения о сотрудничестве между Московским педагогическим государственным университетом (МПГУ) и Вэйняньским педагогическим университетом (ВПУ, провинция Сеань, КНР) от 15.09.2023 г. Внедрение осуществлялось в период с сентября 2023 г. по май 2025 г. в рамках образовательной программы 44.03.01 Педагогическое образование «Изобразительное искусство», что потребовало учета специфики национальных систем подготовки педагогов. Как отмечают исследователи российско-китайского образовательного партнерства, успешная реализация совместных программ возможна при балансе между сохранением национальной культурной идентичности и открытостью к мировому педагогическому опыту [16]. В контексте художественного образования Китая это выражается в приоритете изучения традиционной живописи «гохуа» и садово-паркового искусства при одновременном освоении западных техник [18].

Апробация методики проводилась в формате смешанного обучения (blendedlearning), сочетающего очные занятия в аудиториях вузов и синхронные онлайн-сессии на платформе TencentMeeting. Был реализован спецкурс «Диалог пейзажных традиций: от шаньшуй к русскому романтическому пейзажу» объемом 16 академических часов. Содержательное наполнение курса строилось вокруг сравнительного анализа ключевых кейсов: принципа «цзе цзин» («заимствование вида») в садах Сучжоу и приема «разрыва видовых связей» в Капризах В.И. Неелова в Царском Селе; символики камней Тайху в китайской традиции и их трансформации в рокарии Екатерининского парка; монохромных пейзажей Ван Вэя и работ С.Ф. Щедрина. Такая структура позволила студентам не просто констатировать внешние заимствования, а осмысливать механизмы культурной адаптации художественных идей.

Особое внимание в ходе апробации было уделено проектной деятельности как форме контроля сформированности межкультурной компетентности. Студенты двух университетов работали в смешанных группах над созданием практических продуктов:

1. Разработан экскурсионный маршрут «Сады Сучжоу — парки Царского Села: диалог пейзажных традиций», включающий методические рекомендации по сравнительному анализу архитектурных доминант (Камеронова галерея vs. павильоны Сучжоу).
2. В ходе совместных пленэров (г. Пушкин, Россия и г. Сучжоу, Китай) студенты создавали парные работы, отражающие различия в восприятии пространства и света в двух традициях.
3. Подготовлены задания для учащихся 3 курсов по теме «Шинуазри в русской культуре», прошедшие экспертную оценку преподавателей обоих вузов.

Количественные результаты педагогического эксперимента подтвердили высокую эффективность методики. Сравнительный анализ показателей экспериментальной (120 человек) и контрольной (126 человек) групп выявил достоверное превосходство студентов, обучавшихся по разработанной методике. Прирост уровня межкультурной компетентности в экспериментальной группе составил: по когнитивному компоненту — 46,4% ($p < 0,01$), по деятельностному — 65,4% ($p < 0,01$), по ценностно-смысловому — 45,2% ($p < 0,05$). Различия между экспериментальной и контрольной группами на контрольном этапе оказались статистически значимыми: по когнитивному компоненту — на 37,2%, по деятельностному — на 41,5%, по ценностно-смысловому — на 29,8% [15] (см. рис №1).

Количественные результаты педагогического эксперимента подтвердили высокую эффективность методики. Сравнительный анализ показателей экспериментальной (ЭГ, n = 120) и контрольной (КГ, n = 126) групп выявил достоверное превосходство студентов, обучавшихся по разработанной методике.

Интерпретация размеров эффекта по критериям J. Cohen (1988): $d \geq 0,8$ — большой эффект, $\eta^2 \geq 0,14$ — существенная доля объяснённой дисперсии. Полученные значения ($d = 0,96–1,43$; $\eta^2 = 0,19–0,34$) свидетельствуют не только о статистической, но и о практической значимости различий: разработанная методика обеспечивает формирование межкультурной компетентности на качественно новом уровне по сравнению с традиционным подходом.

Качественный анализ результатов анкетирования (май 2025 г., n = 120) продемонстрировал высокий уровень мотивации и рефлексии у участников программы:

- 94% студентов отметили, что сравнительный анализ углубил их понимание философских оснований пейзажной живописи;
- 89% российских и 92% китайских студентов подтвердили рост интереса к изучению истории искусства за счет включения в диалог с представителями иной культуры;
- 86% выразили готовность использовать разработанные музейные маршруты в будущей педагогической практике;
- 78% российских и 83% китайских студентов указали на формирование способности распознавать культурные коды в художественных образах как ключевого профессионального навыка.

Важно подчеркнуть, что методика не противопоставляет межкультурный подход и патриотическое воспитание, а обеспечивает их гармоничное сочетание. Анализ феномена «шинуазри» в Царском Селе демонстрирует исторический прецедент русской традиции открытости к диалогу без утраты национального лица. Екатерина Великая, заказывая архитекторам Ч. Камерону и В.И. Неелову павильоны в «китайском вкусе», не копировала слепо восточные образцы, а творчески переосмысливала их в рамках европейской эстетики и просветительских идеалов, создавая уникальный синтез, ставший частью русского культурного наследия [17]. Педагогический мониторинг подтвердил эту гипотезу: 89% российских студентов отметили, что сравнительный анализ китайской и русской традиций углубил их понимание уникальности отечественной культуры, а не ослабил национальную гордость. Это соответствует требованиям Концепции патриотического воспитания граждан Российской Федерации и подтверждает возможность формирования культурно зрелой формы патриотизма через диалог цивилизаций.

Заключение

Представленная методика преподавания истории изобразительного искусства на основе сравнительного анализа китайской и русской пейзажных традиций представляет собой целостную педагогическую систему, трансформирующую феномен «шинуазри» из историко-художественного курьёза в мощный педагогический ресурс для формирования межкультурной компетентности. Четырёхкомпонентная структура методики (целевой, содержательный, процессуальный, результативный) обеспечивает её воспроизводимость в условиях различных образовательных систем.

Практическая значимость методики подтверждена её внедрением в учебный процесс МПГУ и Вэйняньского педагогического университета, а также интеграцией в совместную программу подготовки учителей ИЗО формата 4+0 [18]. Разработанный учебно-методический комплекс может быть использован при разработке рабочих программ дисциплин «История искусства», «История изобразительного искусства России» в учреждениях высшего образования, а также в системе дополнительного профессионального образования педагогов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (профиль «Изобразительное искусство»): приказ Минобрнауки России от 22.02.2023 № 116.
2. Договор о добрососедстве, дружбе и сотрудничестве между Российской Федерацией и Китайской Народной Республикой от 16.07.2001.
3. Хуторской А.В. Современная дидактика. — М.: Издательство «Институт развития образования «Эйдос»», 2024. — 448 с.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5. — С. 34–42.
5. Ломов С.П. Методология художественного образования: учебное пособие / С.П. Ломов, С.А. Аманжолов. — Москва: Прометей: МПГУ, 2011. — 187 с.
6. Завадская Е.В. «Беседы о живописи» Ши-Тао. — М.: Издательство «Наука», 1978. — 208 с.
7. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. — М.: Сентябрь, 2000. — 111 с.
8. Виноградова Н.А. Китайские сады. — М.: Арт-родник, 2004. — 208 с.
9. Петров А.Н. Пушкин. Дворцы и парки. — Л.-М.: Искусство, 1964. — 232 с.
10. Рядова М.Н. Этапы формирования архитектурного ландшафта дворцово-паркового ансамбля Царского Села // Строительные материалы и изделия. — 2020. — № 1. — Т. 3. — С. 95–103.
11. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. — 2004. — № 11. — С. 3–13.
12. Семенова Г.В. Царское Село знакомое и незнакомое. — М., 2009. — 638 с.
13. Выготский Л.С. Педагогическая психология. — М.: АСТ, 2010. — 672 с.
14. Землянухина Т.А. Методика преподавания изобразительного искусства. — М.: Просвещение, 2010.
15. Линь Юйтан. Китайцы. Моя страна и мой народ. Пер. с кит. Н.А. Спешнев. — Москва: Восточная литература, 2010. — 335 с.
16. Зубрилин К.М., Раздобарина Л.А. Особенности художественного образования в Китае на примере совместной образовательной программы, реализуемой в Московском институте искусств // Преподаватель XXI век. — 2021. — № 1-1. — С. 191–197.
17. Аманжолов С.А., Чэнь Ю. Значение обменов и совместного преподавания методов преподавания художественного искусства между Китаем и Россией // Искусство и дизайн в контексте развития современного гуманитарного образования. — Москва: ООО «Эдитус», 2024. — С. 45–50.
18. Зубрилин К.М., Чжан Ч., Раздобарина Л.А. Совместные образовательные программы России и Китая: опыт подготовки учителей изобразительного искусства: монография. — М., 2023. — 160 с.

Ло Тэн
аспирант
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»

Lo Ten
Graduate student
Moscow State Institute of Culture

ИНТЕГРАЦИЯ ЛУЧШИХ ПРАКТИК РОССИЙСКОЙ И КИТАЙСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ ПЕДАГОГИКИ ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕТОДИКИ НАЧАЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена одной из актуальных проблем современного музыкального образования, связанной с необходимостью оптимизации начальных этапов обучения игре на фортепиано. Представлена теоретическая модель оптимизированной системы начального обучения, основанная на принципе взаимообогащения российского и китайского педагогического и методического опыта посредством интеграции и взаимопроникновения успешных практик русской и китайской фортепианной педагогики. Рассматриваются принципы построения оптимизированной системы обучения, включая целевые установки, содержание учебного процесса, организационные формы и методы диагностики результатов. Основное внимание уделяется выявлению точек пересечения двух национальных традиций, позволяющих создать целостную и эффективную модель начального фортепианного образования. Приведены конкретные рекомендации по реализации интегративного подхода, направленные на повышение качества обучения, ориентированные на учет индивидуально-психологических особенностей учеников и внедрение инновационных технологий в образовательный процесс. Результаты исследования показывают высокие потенциальные возможности объединения лучшего опыта двух стран для создания оптимальной системы начального периода обучения игре на фортепиано, способствующей развитию будущих музыкантов.

Ключевые слова: интеграция методик, индивидуальный подход, китайская фортепианная школа, межкультурное взаимодействие, музыкальный репертуар, начальная фортепианная подготовка, начальное обучение, технический и художественный аспекты подготовки, российская фортепианная школа, художественная выразительность, образовательные технологии, оценка эффективности.

INTEGRATION OF BEST PRACTICES OF RUSSIAN AND CHINESE PIANO PEDAGOGY TO IMPROVE THE METHODOLOGY OF PRIMARY MUSIC EDUCATION

Abstract. This article addresses a pressing issue in modern music education: the need to optimize the initial stages of piano instruction. A theoretical model of an optimized initial instruction system is presented, based on the principle of mutual enrichment of Russian and Chinese pedagogical and methodological experience through the integration and interpenetration of successful practices in Russian and Chinese piano pedagogy. The article examines the principles of constructing an optimized instructional system, including target settings, the content of the educational process, organizational forms, and methods for assessing results. The focus is on identifying the intersections between the two national traditions, enabling the creation of a holistic and effective model of initial piano education. Specific recommendations for implementing an integrative approach are provided, aimed at improving the quality of instruction, taking into account the individual psychological characteristics of students, and introducing innovative

technologies into the educational process. The results of the study demonstrate the high potential of combining the best practices of the two countries to create an optimal initial piano instruction system that will facilitate the development of future musicians.

Keywords: integration of methods, individual approach, Chinese piano school, intercultural interaction, musical repertoire, basic piano training, initial education, technical and artistic aspects of training, Russian piano school, artistic expressiveness, educational technologies, effectiveness evaluation.

Оптимизация системы начального обучения игре на фортепиано в контексте взаимодействия российской и китайской музыкальной педагогики представляет собой актуальную научно-методическую проблему, решение которой требует комплексного подхода, учитывающего достижения и специфические особенности обеих национальных педагогических традиций.

Методологическим фундаментом данной модели является интегративный подход, предполагающий синтез различных педагогических концепций в единую систему при сохранении её целостности и внутренней непротиворечивости. Интегративный подход в музыкальном образовании позволяет объединить достижения различных педагогических школ, создавая новое качество образовательного процесса.

Оптимизация существующей системы начальной фортепианной подготовки предполагает идентификацию «точек соприкосновения» российской и китайской педагогических традиций, создающих основу для их продуктивного взаимодействия. А.П. Юдин подчеркивает, что «несмотря на различия в историческом развитии и культурных контекстах, российская и китайская фортепианные школы обнаруживают сходство в фундаментальных принципах организации образовательного процесса, что создает предпосылки для их интеграции» [1, с. 188].

Важнейшей «точкой соприкосновения» является признание духовного совершенствования личности через эстетическое воспитание в качестве основополагающего принципа музыкального образования. В российской педагогической традиции данный принцип восходит к гуманистической концепции образования, сформулированной в трудах выдающихся пианистов-педагогов. Г.Г. Нейгауз подчеркивал, что «обучение игре на фортепиано есть прежде всего воспитание человека, формирование его духовного мира, эстетических идеалов, нравственных ценностей» [2, с. 184]. В китайской педагогической традиции аналогичные идеи имеют глубокие корни в конфуцианской философии, рассматривающей музыкальное образование как средство нравственного совершенствования и гармонизации личности. Как отмечает Г.А. Гвоздевская, «в конфуцианской традиции музыка понималась не только как искусство, но и как инструмент воспитания благородного человека, формирования гармоничной личности» [3, с. 78].

Таким образом, интеграция российской и китайской педагогических традиций может основываться на общем понимании духовно-нравственной и эстетической миссии музыкального образования, что создает философско-мировоззренческий фундамент для разработки оптимизированной системы начального фортепианного обучения.

Второй важной «точкой соприкосновения» является признание необходимости системного и последовательного развития технического мастерства. В российской фортепианной педагогике данный принцип нашел отражение в трудах С.И. Савшинского, который отмечал, что «техническое развитие пианиста должно осуществляться на основе продуманной системы, обеспечивающей постепенное освоение всех видов фортепианной техники» [4, с. 145]. В китайской педагогической традиции систематическое развитие технических навыков также занимает центральное место, что обусловлено как влиянием

российской школы, так и культурно-философскими основаниями китайского образования. Анализ трудов по данной проблеме позволяет утверждать, что «китайская фортепианная педагогика традиционно уделяет повышенное внимание систематическому техническому развитию, рассматривая техническое мастерство как необходимую основу исполнительского искусства», [5].

Третьей «точкой соприкосновения» является признание важности индивидуального подхода в обучении. В российской педагогической традиции данный принцип является одним из ключевых, что отражено в трудах М.Э. Фейгина, который подчеркивал, что «индивидуальность ученика является отправной точкой для выбора методов обучения, репертуара, темпа освоения учебного материала» [6, с. 48]. В китайской педагогике, несмотря на общую тенденцию к стандартизации образовательного процесса, также признается важность учета индивидуальных особенностей обучаемых, кроме того на современном этапе наблюдается стремление к синтезу традиционных методов, ориентированных на общие стандарты, с индивидуализированными подходами, ориентированными на специфические особенности каждого ученика [5].

На основе выявленных «точек соприкосновения» российской и китайской педагогических традиций может быть разработана *оптимизированная система начального обучения игре на фортепиано*, интегрирующая достижения обеих национальных школ. Данная система включает следующие компоненты:

1. Целевой компонент, определяющий стратегические ориентиры образовательного процесса. В оптимизированной системе целью начального обучения игре на фортепиано является формирование музыкально-исполнительской культуры учащегося, включающей технические навыки, художественно-образное мышление, эмоциональную отзывчивость и мотивацию к музыкальной деятельности.

2. Содержательный компонент, включающий учебный репертуар, теоретические знания, исполнительские умения и навыки. Оптимизированная система предполагает сбалансированный подход к формированию репертуара, включающего классические произведения, сочинения национальных композиторов (русских и китайских), современную музыку. Особое внимание уделяется произведениям, доступным для понимания детьми и имеющим высокую художественную ценность.

3. Процессуальный компонент, охватывающий методы, формы и технологии обучения. Оптимизированная система интегрирует методические подходы российской и китайской педагогики: слуховой метод А.Д. Артоболевской, методы формирования пианистического аппарата А.А. Шмидт-Шкловской, технологии интенсивного технического развития, применяемые в китайской педагогике, методы интеграции национального музыкального материала в учебный процесс.

4. Организационный компонент, определяющий структуру и режим образовательного процесса. Оптимизированная система предполагает сочетание регулярных индивидуальных занятий с групповыми формами работы (ансамблевое музицирование, концерты-беседы, мастер-классы), а также активное вовлечение родителей в образовательный процесс по образцу китайской педагогической традиции.

5. Диагностико-результативный компонент, включающий критерии и инструменты оценки результатов обучения. Оптимизированная система предполагает многоаспектную оценку достижений учащихся, учитывающую не только техническое мастерство, но и художественно-образное мышление, эмоциональную отзывчивость, музыкальность, мотивацию к музыкальной деятельности.

Эффективная реализация оптимизированной системы начального обучения игре на фортепиано возможна при соблюдении ряда психолого-педагогических условий, учитывающих особенности российского и китайского образовательного контекста.

Первым условием является обеспечение комфортной психологической атмосферы в классе фортепиано, так как «психологический комфорт на уроке является необходимым условием для раскрытия творческого потенциала учащегося, формирования положительной мотивации к музыкальной деятельности» [7, с. 105]. Данное условие особенно актуально в контексте китайской педагогической традиции, для которой характерна высокая требовательность и интенсивные занятия, что может создавать психологическое напряжение.

Вторым условием является обеспечение баланса между техническим и художественным развитием учащихся. Исследователями данной проблемы подчеркивается, что «гармоничное сочетание работы над технической оснащенностью и художественной выразительностью является залогом формирования полноценного музыканта-исполнителя» [8, с. 204]. Данное условие особенно значимо в контексте китайской педагогической традиции, для которой характерен акцент на техническом мастерстве при относительно меньшем внимании к художественно-образным аспектам исполнительства.

Третьим условием является индивидуализация образовательного процесса с учетом психофизиологических, когнитивных и эмоциональных особенностей учащихся. При этом исследователями данной проблемы отмечается, что индивидуализация обучения предполагает выбор оптимальных методов, темпа освоения учебного материала, репертуара с учетом специфических особенностей каждого ученика [9. 10]. Данное условие актуально как для российской, так и для китайской педагогической традиции, стремящейся к сбалансированному сочетанию общих стандартов с учетом индивидуальных особенностей учащихся.

Четвертым условием является активное вовлечение родителей в образовательный процесс, поскольку сотрудничество с родителями является важным фактором успешного обучения игре на фортепиано, особенно на начальном этапе, когда ребенок нуждается в поддержке и контроле со стороны взрослых [11]. Данное условие является традиционным для китайской педагогики и может быть продуктивно интегрировано в российскую образовательную практику.

Пятым условием является применение современных информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения, поскольку «цифровые технологии открывают новые возможности для обогащения учебного процесса, повышения мотивации учащихся, создания интерактивной образовательной среды» [12, с. 28]. Данное условие актуально для обеих педагогических традиций в контексте цифровизации образования и изменения когнитивных особенностей современных детей.

Шестым условием является регулярная диагностика образовательных результатов и корректировка учебного процесса на основе полученных данных. Это представляется необходимым потому, что «систематический мониторинг динамики развития учащихся позволяет своевременно выявлять проблемы и корректировать педагогические стратегии, обеспечивая оптимальные результаты обучения» [13 с. 102]. Данное условие соответствует китайской традиции регулярного контроля учебных достижений и может быть эффективно интегрировано в российскую образовательную практику.

Оптимизация системы начального обучения игре на фортепиано предполагает также разработку модели синтеза технического мастерства и художественной выразительности, учитывающей достижения российской и китайской педагогических традиций. Данная модель основана на принципе диалектического единства технического и художественного аспектов исполнительства, сформулированном в трудах выдающихся представителей российской фортепианной школы и получившем развитие в современной китайской педагогике [3, 5, 10, 14].

При этом важно отметить, что «техника и художественная выразительность в фортепианном исполнительстве представляют собой не изолированные, а взаимообусловленные компоненты, развитие которых должно осуществляться в неразрывном единстве» [8, с. 208]. Данный принцип находит отражение в концепции «одухотворенной техники», разработанной Г.Г. Нейгаузом и получившей развитие в трудах его последователей.

В контексте оптимизированной системы начального обучения игре на фортепиано модель синтеза технического мастерства и художественной выразительности предполагает следующие педагогические стратегии:

1. Интеграция слухового и двигательного компонентов исполнительской деятельности. Обусловлена тем, что «формирование слуховых представлений должно предшествовать и сопутствовать развитию пианистических движений, обеспечивая их осмысленность и целенаправленность» [14, с. 88]. Данная стратегия соответствует традициям российской фортепианной школы и может обогатить китайскую педагогику, для которой характерен акцент на двигательных аспектах пианизма.

2. Художественно-образная интерпретация технических упражнений необходима, поскольку «даже самые элементарные технические упражнения могут и должны выполняться с определенной художественной задачей, развивая не только двигательные навыки, но и звуковую культуру, эмоциональную отзывчивость» [15, с. 84]. Данная стратегия соответствует традициям российской фортепианной школы и может быть продуктивно интегрирована в китайскую педагогическую практику, обогащая процесс интенсивного технического развития художественно-образным содержанием.

2. Репертуарная стратегия, предполагающая включение в учебный материал произведений различных стилей и жанров, требующих разнообразных исполнительских приемов, поскольку «стилистическое и жанровое разнообразие репертуара стимулирует развитие технического мастерства в контексте художественных задач, обеспечивая формирование универсальных исполнительских навыков» [16, с. 102]. Данная стратегия соответствует обеим педагогическим традициям и может быть обогащена включением произведений российских и китайских композиторов, отражающих национальную специфику музыкального мышления.

3. Методы работы над полифонией как средство формирования технического мастерства и художественной выразительности. Целесообразно использовать, поскольку «освоение полифонических произведений на начальном этапе обучения развивает не только технические навыки (независимость пальцев, координацию движений), но и музыкальное мышление, слуховую дифференциацию, способность к многоплановому восприятию музыкальной ткани» [17, с. 162]. Данная стратегия традиционно занимает важное место в российской фортепианной педагогике и может обогатить китайскую образовательную практику, для которой характерен относительно меньший акцент на полифоническом репертуаре на начальном этапе обучения.

4. Интеграция элементов национального музыкального мышления в процесс технического и художественного развития. В исследованиях по данной проблеме подчеркивается, что «использование национального музыкального материала в процессе обучения способствует более органичному формированию исполнительских навыков, поскольку опирается на культурные коды, знакомые учащимся с детства» [18, с. 124]. Данная стратегия соответствует современным тенденциям в обеих педагогических традициях и может быть реализована через включение в репертуар произведений, основанных на русском и китайском фольклоре, а также сочинений национальных композиторов.

Представим в таблице структуру и содержание оптимизированной системы обучения игре на фортепиано на начальном этапе.

Система начального обучения игре на фортепиано, основанная на интеграции российского и китайского педагогического опыта

Компоненты системы	Вклад российской традиции	Вклад китайской традиции	Интегративный результат
Целевой	Формирование целостной музыкальной личности, акцент на художественно-образном развитии	Формирование исполнительского мастерства, акцент на техническом развитии	Сбалансированное развитие технического мастерства и художественно-образного мышления
Содержательный	Разнообразный репертуар с акцентом на классической музыке и произведениях русских композиторов	Систематизированный репертуар с включением произведений китайских композиторов и интенсивной технической работой	Полистилистический репертуар, включающий классические произведения, сочинения русских и китайских композиторов, современную музыку
Процессуальный	Слуховой метод, индивидуализация обучения, акцент на эмоциональной отзывчивости	Систематизированные методы технического развития, структурированные занятия, регулярный контроль	Интеграция слухового метода с систематическим техническим развитием, структурированные занятия с элементами индивидуализации
Организационный	Индивидуальные занятия с элементами групповых форм работы, относительно меньшее участие родителей	Интенсивные индивидуальные занятия, активное участие родителей, регулярные экзамены и конкурсы	Сбалансированное сочетание индивидуальных и групповых форм работы, активное вовлечение родителей, регулярная диагностика
Диагностико-результативный	Многоаспектная оценка, учитывающая художественное развитие, меньшая частота публичных выступлений	Акцент на технических достижениях, регулярные выступления, формализованная оценка	Комплексная диагностика, учитывающая технические и художественные аспекты исполнительства, оптимальный баланс публичных выступлений

Таким образом, оптимизация системы начального обучения игре на фортепиано на основе взаимообогащения российского и китайского педагогического опыта представляет собой перспективное направление развития музыкальной педагогики, позволяющее интегрировать достижения обеих национальных традиций в целостную образовательную систему. Теоретическая модель оптимизированной системы, разработанная в настоящем исследовании, создает методологический фундамент для ее экспериментальной верификации и практического внедрения в образовательный процесс.

ЛИТЕРАТУРА

1. Юдин, А.П., Хань Мо. Традиции русской фортепианной школы и современная практика обучения в музыкальных учебных заведениях КНР // Преподаватель XXI век. 2017. №2-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/traditsii-russkoy-fortepiannoy-shkoly-i-sovremennaya-praktika-obucheniya-v-muzykalnyh-uchebnyh-zavedeniyah-knr (дата обращения: 19.02.2026).
2. Нейгауз, Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога: учебное пособие / Г.Г. Нейгауз. – 7-е изд., стер. – М.: Дека-ВС, 2022. – 264 с.
3. Гвоздевская, Г.А. Музыкальное воспитание в странах Востока в контексте философско-мировоззренческих традиций периодов Древности и Средневековья: монография / Г.А. Гвоздевская. – Москва: Изд-во Московского гуманитарного ун-та, 2013. – 127 с.
4. Савшинский, С.И. Пианист и его работа: учебное пособие / С.И. Савшинский. – 3-е изд., стер. – СПб.: Планета музыки, 2025. – 276 с.
5. Ло Тэн, Гончарова О.В. Особенности методики начального обучения игре на фортепиано в России и Китае. / Искусство и образование, 2025. – № 4 – с.253-266.
6. Фейгин, М.Э. Индивидуальность ученика и искусство педагога: учебное пособие / М.Э. Фейгин. – 3-е изд., стер. – СПб.: Планета музыки, 2021. – 104 с.
7. Подуровский, В.М. Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности: учебное пособие / В.М. Подуровский, Н.В. Суслова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2021. – 320 с.
8. Малинковская, А.В. Класс основного музыкального инструмента. Искусство фортепианного интонирования: учебное пособие / А.В. Малинковская. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 383 с.
9. Гончарова, О.В. Теория и методика музыкального воспитания: учебник / О.В. Гончарова, Ю.С. Богачинская. – 9-е изд., стер. – М.: Академия, 2023. – 256 с.
10. Елизарова, М.Н. Психологические аспекты успешного взаимодействия преподавателя и обучающегося на уроках фортепиано / М.Н. Елизарова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2023. – № 47 (494). – С. 154-156. – URL: https://moluch.ru/archive/494/108181.
11. Золотарёв, С.С. Роль семьи в формировании положительной мотивации к музыкальному обучению // Поволжский педагогический вестник. – 2013. №1. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-semi-v-formirovanii-polozhitelnoy-motivatsii-k-muzykalnomu-obucheniyu (дата обращения: 19.02.2026).
12. Корсакова И.А. Риски и перспективы развития цифровых технологий и искусственного интеллекта в музыкальном образовании // Музыкальное и художественное образование. – 2024. – №2. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/riski-i-perspektivy-razvitiya-tsifrovyh-tehnologiy-i-iskusstvennogo-intellekta-v-muzykalnom-obrazovanii (дата обращения: 24.02.2026).

13. Аврамкова, И.С. Педагогические инновации в системе начального обучения игре на фортепиано: на материале современных учебно-методических пособий: дис. … канд. пед. наук / И.С. Аврамкова. – Санкт-Петербург, 2007. – 185 с.
14. Ботвина О.В. Воспитание слухо-двигательных представлений на начальном этапе обучения в классе фортепиано // Культурная жизнь Юга России. – 2013. – №3. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-sluho-dvigatelnyh-predstavleniy-na-nachalnom-etape-obucheniya-v-klasse-fortepiano (дата обращения: 24.02.2026).
15. Дятлов, Д.А. Исполнительская интерпретация фортепианной музыки: теория и практика: дис. … канд. искусств.: 17.00.02: Музыкальное искусство / Дятлов Дмитрий Алексеевич. – Ростов-на-Дону, 2015. – 495 с.
16. Смирнова, М.В. Из золотого фонда педагогического репертуара. Р. Шуман, П. Чайковский, К. Дебюсси, С. Прокофьев: учебное пособие / М.В. Смирнова. – СПб.: Композитор, 2009. – 188 с.
17. Давидчик, А.Б. Формирование полифонического мышления начинающего пианиста: дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Давидчик Анна Борисовна. – Санкт-Петербург, 2008. – 194 с.
18. Сун Бэйни. Формирование готовности к освоению национального фортепианного репертуара у учащихся музыкальных школ КНР: дис. … канд. пед. наук: 5.8.2 / Сун Бэйни; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2024. – 229 с.

Чжан Жэньи
аспирант
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»

Zhang Renyi
Postgraduate
The Herzen State Pedagogical University

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ РУССКОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА: ОПРЕДЕЛЕНИЕ, СТРУКТУРА, ФУНКЦИИ

Аннотация. В статье в логике последовательного научного анализа рассматриваются понятия *потенциал, педагогический потенциал*, *педагогический потенциал культуры и музыкального искусства*. Методологической основой для анализа понятия *педагогический потенциал музыкального искусства* служат работы древних мыслителей о феномене *пайде́йя* (Аристид Квинтилиан), а также труды современных ученых об освоении языка музыкального искусства как об одном из эффективных способов раскрытия его педагогического потенциала, а также вклада всех субъектов, имеющих непосредственное или опосредованное отношение к реальному образовательному процессу, в распредмечивание педагогического потенциала музыкального искусства. Приводятся мнения ученых, объясняющих неисчерпаемость педагогического потенциала музыкального искусства органичной совокупностью функций музыкального искусства, оказывающих воздействие на людей. Перечисляются функции педагогического потенциала музыкального искусства. Описаны варианты структур и моделей педагогического потенциала музыкального искусства в работах разных исследователей. На основе выполненного анализа трудов ученых сформулирован вывод об отсутствии научных исследований и методических работ, посвященных изучению педагогических условий, способов и методов для организации работы по ознакомлению школьников из других стран (в частности из Китая) с русским музыкальным искусством во всей полноте его стилей, жанров, способов формообразования и национальных особенностей музыкального материала.

Ключевые слова: потенциал, культура, пайде́йя, музыкальное искусство, модель, структура, функции.

PEDAGOGICAL POTENTIAL OF RUSSIAN MUSICAL ART: DEFINITION, STRUCTURE, FUNCTIONS

Abstract. This article examines the concepts of potential, pedagogical potential, and the pedagogical potential of culture and musical art within the logic of consistent scientific analysis. The methodological basis for analyzing the concept of the pedagogical potential of musical art is the works of ancient thinkers on the phenomenon of paideia (Aristides Quintilian), as well as the work of modern scientists on mastering the language of musical art as an effective means of revealing its pedagogical potential, as well as the contribution of all actors directly or indirectly related to the actual educational process to the deobjectification of the pedagogical potential of musical art. The article cites the opinions of scientists who explain the inexhaustible pedagogical potential of musical art by the organic combination of musical functions that influence people. The functions of the pedagogical potential of musical art are listed. Various structures and models of the pedagogical potential of musical art are described in the works of various researchers. Based on the analysis of the works of scientists, a conclusion has been drawn about the absence of scientific research and methodological works devoted to the study of pedagogical conditions,

methods and techniques for organizing work to familiarize schoolchildren from other countries (in particular from China) with Russian musical art in all its styles, genres, methods of form-formation and national characteristics of musical material.

Keywords: potential, culture, paideia, musical art, model, structure, functions.

Еще со времен Аристотеля реализация потенциала как переход от *возможности* к *действительности*, то есть как процесс становления и развития, является одним из ключевых вопросов во всех областях научного знания – философии, генетике, биологии, социологии, психологии, обществознании, экономике, психологии, педагогике и др. [1].

В энциклопедиях понятие *потенциал* представлено в широком смысле – как (от лат. *potentia* – сила) «средства, запасы, источники, имеющиеся в наличии и могущие быть мобилизованы, приведены в действие, использованы для достижения определенной цели, осуществления плана, решения какой-либо задачи» [2, с 428].

Российскими учеными педагогический потенциал определяется как «педагогические ценности, идеи, содержание, методические и иные средства. Отмечаются такие свойства педагогического потенциала: ресурсность, условность реализации, динамичность, системность, функциональность» [3, с.2-4; 4; 5].

В индивидуально-личностном аспекте понятие *потенциал* тесно связано с комплексом способностей и возможностей индивида. Поэтому в понятии *педагогический потенциал* российские исследователи выделяют следующие его разновидности: 1) уже реализованный потенциал, который характеризуется всей совокупностью способностей индивида; 2) перспективный потенциал, который характеризуется через мотивационную сферу личности [5; 6, с.136-137]; 3) потенциал как «самоуправляемая система его возобновляемых внутренних ресурсов, которые проявляются в деятельности, направленной на получение социально-значимых результатов» [7, с.16-18].

Изучение педагогического потенциала культуры и искусства известно со времен античности как категория древнегреческой философии *пайдéйя* (др.-греч. παιδεία – воспитание детей», от παιδος – мальчик, подросток) об образовании и воспитании молодежи. В современной философии, эстетике, культурологи и искусствознании культура рассматривается как широкое понятие, включающее в себя разные формы общественного сознания (наука, религия, логика, право, искусство и др.). То есть соотношение культуры и искусства – это соотношение целого и части. Искусство представляет собой неотъемлемую часть культуры как специфическую форму отражения окружающей действительности с помощью художественных образов, создаваемых на языке разных видов искусства.

Методологическое значение для рассмотрения педагогического потенциала музыкального искусства имеют в настоящем исследовании работы современных российских ученых в области философского антиковедения и классических традиций, где указывается, что Аристид Квинтилиан отмечал, что «дело музыки – не только соединить части звука друг с другом, но собрать и согласовать (συνάγειν καὶ συναρμόττειν) все, как в природе» [8, с. 937]. В этом высказывании древнегреческого мыслителя отражено понимание музыки как мощного инструмента, которым учителя и педагоги должны пользоваться не только для обучения музыкальной грамоте, гармонии, ритму и другим элементам музыкального языка, но прежде всего для согласования в человеке всех сил, данных ему от природы – соразмерности его устремлений и способностей для восприятия тончайших и глубоких состояний души, а главное – для воспитания добродетели как высшей духовной ценности в человеке.

В труде «О музыке» Аристид Квинтилиан приводит определения музыки. В кратком изложении – это: 1) мелос; 2) искусство подобающего в звучаниях и движениях; 3) знание и наука; 4) искусство и система постижений. По-существу, эти определения характеризуют

структуру педагогического потенциала музыкального искусства, то есть ее обучающего, воспитательного и развивающего начал музыкального искусства в их единстве – красота мелодии; благоподобающие вокальные и инструментальные звучания музыки (в этом Аристид Квинтилиан опирался на Диогена, который различал в музыке «*подобающее* и *неподобающее* (πρέποντος καὶ ἀπρεποῦς), прекрасное и постыдное (καλοῦ καὶ αἰσχροῦ)»); научные знания о музыке; музыка как искусство «небесполезное для жизни» [8, с. 343-344].

В современной российской науке педагогический потенциал музыкального искусства представлен широким рядом определений, отличающихся друг от друга объектом и предметом исследований. Рассмотрим их подробнее, от более общих – к более частным. В целом, педагогический потенциал музыкального искусства изучается по алгоритмам, применяемым для выявления потенциала как самостоятельной научной категории, педагогического потенциала культуры и педагогического потенциала музыкальной культуры [9, с. 131].

Педагогический потенциал искусства в творческом развитии учащейся молодежи с позиций интегративного подхода Е. Ф. Командышко характеризует как многоплановый структурно-сложный феномен, в составе которого единство познавательных, воспитательных, развивающих и коммуникативных возможностей, которые способствуют созданию в педагогическом процессе эффективных условий для творческого развития личности на основе образной модели основных видов человеческой деятельности и художественного творчества» [10, с. 113].

В педагогическом потенциале музыкального искусства, О.А. Блок выделяет следующие уровни: опыт художественно-образного восприятия; свойства и качества личности; музыкально-эстетическое сознание (интересы, потребности, вкус, способности, ценностные ориентиры, мировоззрение); бессознательное (эмоции, чувства, интуиция, импровизация, настроение) [11, с. 232].

Методологические значение для изучения педагогического потенциала разных видов искусства, и музыкального искусства в том числе, имеет научное исследование, выполненное Л.И. Левкиной. В нем автор формулирует определение педагогического потенциала изобразительного искусства как совокупности воспитательных и образовательных средств, запасов и возможностей, содержащихся в творческом наследии художников и толкующих их наследие посредников – от самих художников до учителей, включая весь спектр литературы – художественного и эпистолярного наследия и до учебно-методических разработок уроков [12, с.3-4].

Одним из важнейших методологических посылов Л.И. Левкиной является следующая ее мысль: «В накоплении искусством педагогических потенций была своя логика, подчиненная логике развития его языка» [12, с.8]. То есть, освоение языка музыкального искусства – это и есть путь к раскрытию педагогического потенциала музыкального искусства. Причем, в распредмечивании важнейшего аспекта педагогического потенциала – воспитательного участвует неограниченное количество субъектов, имеющих непосредственное или опосредованное отношение к реальному образовательному процессу.

Одним из наиболее распространенных в науке способов для изучения педагогического потенциала музыкального искусства предлагается исходить из комплекса функций музыкального искусства (например, познавательная, воспитательная, созидательная, оценочная, коммуникативная, гедонистическая, эстетическая, эвристическая, компенсаторная и др.) и функций педагогического процесса (обучающая, воспитательная, развивающая и др.), потому что музыкальное искусство погружает процесс познания окружающего мира на глубокий эмоционально-мотивированный уровень [[9, с. 132-134].

Анализ научных работ показал, что изучение педагогического потенциала русского музыкального искусства выполняется исследователями на основе избранных ими жанровых характеристик – это: русский музыкальный эпос (З.И. Гладких) [13], православная духовная музыка (А.А. Столица) [14], духовной хоровая музыка православной традиции (Д.А. Малыгин) [15], а также народно-музыкальное творчество (О.А. Нерушева) [16], на занятиях оркестра русских народных инструментов (Я.Е. Артюшенко, Я.С. Крыжановская; Д.А. Рытов) [17; 18] и на уроках музыки (А.А. Крючкова) [19].

Исследование З.И. Гладких посвящено раскрытию потенциала эпической традиции в русском искусстве. Отмечается, что поскольку, наряду с богатством художественного языка, русскому героическому эпосу присущ огромный и практически неисчерпаемый воспитательный потенциал, то поэтому потенциал русского музыкального эпоса автор обозначает как *художественно-педагогический потенциал* [13]. Исследователь раскрыл педагогический потенциал огромного пласта в русском музыкальном искусстве, проследив становление и развитие эпической традиции вплоть до второй половины XX века (А. Петров, Р. Щедрин, Г. Свиридов), однако определение и структура художественно-педагогического потенциала им не обозначены.

Педагогический потенциал православной духовной музыки определяется современными исследователями как «совокупность воспитательных и образовательных средств и возможностей, содержащихся в духовно-творческом наследии христианских гимнографов, композиторов, и представлен единством образовательно-интеллектуального, нравственно-этического и художественно-эстетического компонентов, реализующих аксиологическую, мировоззренческую, воспитательную, гносеологическую, прогностическую, коммуникативную функции православной музыки. В качестве системообразующей выступает аксиологическая функция» [14, с. 8].

В педагогическом и культурном потенциале духовной хоровой музыки православной традиции Д.А. Малыгин выделяет нравственное воспитание, осуществляемое через мировоззренческую (осознание мира через призму православных ценностей), нравственно-эстетическую (формирование в сознании ценностей православия) и коммуникативную (обеспечение духовной связи между участниками песнопения и слушателями через текст, внутренний настрой) функции. Главное, отмечает автор, «познание как ценность выступает не в традиционном когнитивном контексте, а основано на эмоциональном восприятии, переживании и сопереживании, благодаря которым постижение духовной истины происходит на онтологическом уровне» [15].

В педагогическом потенциале наследия народного музыкального творчества исследователи выделяют образовательный и воспитательный эффекты, однако не формулируют определение этого научного понятия и не презентуют его структуру [16]. Объектом изучения педагогического потенциала в области русского музыкального искусства является деятельность музыкальных коллективов, в частности, оркестра русских народных инструментов. Педагогический потенциал такого музыкально-исполнительского коллектива рассматривается в двух аспектах – образовательном и культурно-развивающим [17; 18].

Педагогический потенциал музыкального искусства исследуется в условиях массового музыкального образования школьников – в содержании школьных уроков музыки и с определенным научным ракурсом – развитие интеллекта младших школьников. Для реализации педагогического потенциала по развитию интеллекта младших школьников на уроках музыки автором исследования разработана теоретическая модель со следующими структурными компонентами: когнитивный, художественно-операциональный, рефлексивный [19, с.9].

Подводя итог выполненному анализу понятия *педагогический потенциал русского музыкального искусства,* его структуры и функций в работах российских ученых, следует отметить следующее:

– русское музыкальное искусство является важнейшей составной частью феноменов *культура* и *музыкальная культура;*

– опираясь на философию древних мыслителей, которые считали, что «дело музыки – не только соединить части звука друг с другом, но собрать и согласовать (συνάγειν καὶ συναρμόττειν) все, как в природе» (Аристид Квинтилиан), современная трактовка педагогического потенциала русского музыкального искусства – это понимание музыки как мощного инструмента, которым учителя и педагоги должны пользоваться не только для обучения музыкальной грамоте, гармонии, ритму, и не сводимого только к научению игре на музыкальном инструменте, но прежде всего для согласования в человеке всех сил, данных ему от природы, – соразмерности его устремлений и способностей для восприятия тончайших и глубоких состояний души, а главное – для воспитания добродетели как высшей духовной ценности в человеке;

— один из эффективных путей для раскрытия педагогического потенциала музыкального искусства – это освоение языка музыкального искусства;

– педагогический потенциал русского музыкального искусства изучается по его отдельным пластам (сферам, областям) – русский музыкальный эпос (З.И. Гладких), православная духовная музыка (А.А. Столица), духовная хоровая музыка православной традиции (Д.А. Малыгин), а также народно-музыкальное творчество (О.А. Нерушева), на занятиях оркестра русских народных инструментов (Я.Е. Артюшенко, Я.С. Крыжановская; Д.А. Рытов) и на уроках музыки (А.А. Крючкова). Однако педагогический потенциал русского музыкального искусства как целостный феномен в его жанрово-стилистическом единстве и формообразованиях еще не являлся объектом и предметом научных исследований;

– в педагогическом потенциале музыкального искусства выделяют уровни: опыт художественно-образного восприятия; свойства и качества личности; музыкально-эстетическое сознание (интересы, потребности, вкус, способности, ценностные ориентиры, мировоззрение); бессознательное (эмоции, чувства, интуиция, импровизация, настроение) (О.А. Блок);

– в современных исследованиях предлагаются следующие структуры педагогического потенциала русского музыкального искусства: образовательная, культурно-развивающая и воспитательная области (Я.Е. Артюшенко, Я.С. Крыжановская; О.А. Нерушева, Д.А. Рытов); единство образовательно-интеллектуального, нравственно-этического и художественно-эстетического компонентов (А.А. Столица); структурные компоненты авторской теоретической модели – когнитивный, художественно-операционный, рефлексивный (А.А. Крючкова). Причем образовательный и воспитательный компоненты являются преобладающими в характеристике педагогического потенциала русского музыкального искусства;

– функциями педагогического потенциала русского музыкального искусства исследователи называют следующие: эстетическая, познавательно-просветительская, общественно-преобразующая, компенсаторная, коммуникативная, регулирующая (О.И. Резникова, И.А. Сальникова, М.А. Зарянова); воспитательная, познавательная, созидательная, коммуникативная, гедонистическая, эстетическая, компенсаторная (Е.С. Феценко); аксиологическая, мировоззренческая, воспитательная, гносеологическая, прогностическая, коммуникативная (А.А. Столица); мировоззренческая, нравственно-эстетическая, коммуникативная (Д.А. Малыгин);

– отсутствуют исследования научные исследования и методические работы, посвященные изучению педагогических условий, способов и методов для организации работы по ознакомлению школьников из других стран (в частности из Китая) с русским музыкальным искусством во всей полноте его стилей, жанров, способов формообразования и национальных особенностей музыкального материала, а это очень важно в современных условиях необоснованного и разрушительного для человеческой цивилизации «ограничения» в некоторых странах мира русской культуры и русского музыкального искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аристотель. Метафизика / Аристотель; [пер. с древнегр., вступит. ст. и комм. А. В. Маркова]. – М.: РИПОЛ класссик, 2018. – 384 с.
2. Потенциал // Большая советская энциклопедия: в 30 т. Т. 20 / гл.ред. А.М. Прохоров. – 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1975. – 608 с.
3. Якушкина М.С. Педагогический потенциал культуры как ресурс развития современного социального центра / М.С. Якушкина // Научный диалог. – 2015. – № 10 (46). – С. 120-133.
4. Митрахович В.А. Потенциал как педагогическая категория // Известия ВГПУ. 2008. №9. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/potentsial-kak-pedagogicheskaya-kategoriya (дата обращения: 05.01.2026).
5. Романова М.А. Потенциал как общенаучное понятие / Инновации в образовании. 2011. № 2. С.113-125.
6. Деркач А.А., Селезнева Е. В. Акмеология в вопросах и ответах: Учеб. пособие/ А.А. Деркач, Е.В. Селезнева. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК. – 247 с.
7. Деркач А.А. Акмеологические резервы развития творческого потенциала личности / А.А. Деркач. – Москва: РАГС, 2001. – 538 с.
8. Петров В.В. Искусство, наука и пайдейя в «О музыке» Аристида Квинтилиана / В.В. Петров. – Текст: электронный // Schole. Философское антиковедение и классическая традиция. – 2021. – №2. – С. 936-957. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvo-nauka-i-paydeyya-v-o-muzyke-aristida-kvintiliana (дата обращения: 15.01.2026).
9. Феценко Е.С. Педагогический потенциал искусства // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2012. №24-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-potentsial-iskusstva (дата обращения: 11.01.2026).
10. Командышко Е.Ф. Педагогический потенциал искусства в творческом развитии учащейся молодежи: монография. – М.: ИХО, 2011. – 292 с.
11. Блок О.А. Педагогический потенциал музыкального искусства // Вестник МГУКИ. 2016. №1 (69). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-potentsial-muzykalnogo-iskusstva (дата обращения: 10.08.2025).
12. Левкина Л.И. Педагогический потенциал русского изобразительного искусства второй половины 19 – начала 20 вв.: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования; ГОУ ВПО «Владимирский государственный педагогический университет», защищена 17.06.2001, научный руководитель: Попов В. А., Нижний Новгород, 2001, 18 с.
13. Гладких З.И. Художественно-педагогический потенциал русского музыкального эпоса // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2008. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvenno-

pedagogicheskiy-potentsial-russkogo-muzykalnogo-eposa (дата обращения: 17.12.2025).
14. Столица А.А. Реализация педагогического потенциала православной духовной музыки в образовательном процессе педагогического вуза: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, специальность 13.00.08 – теория и методика профессионального образования; ГОУ ВПО «Таганрогский государственный педагогический университет», защищена 28.06.2001, научный руководитель: Михайлычев Е. А., Таганрог, 2008, 26 с.
15. Малыгин Д.А. Педагогический потенциал духовной хоровой музыки православной традиции / Д.А. Малыгин // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. 474 с.
16. Нерушева О.А. Педагогический потенциал народно-музыкального творчества / О.А. Нерушева. – Текст: электронный // Актуальные задачи педагогики: материалы IV Международной научной конференции (г. Чита, октябрь 2013 г.). – Чита: Молодой ученый, 2013. – С. 9-11. – URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/96/4219 (дата обращения:09.01.2026).
17. Артюшенко Я.Е., Крыжановская Я.С. Педагогический потенциал оркестра русских народных инструментов. с. 77-82 // Личность, Творчество, Образование в социокультурном пространстве Дальнего Востока России и стран Азиатско-Тихоокеанского региона: Материалы Международной научно-практической конференции. Министерство культуры Российской Федерации, Хабаровский государственный институт культуры, Хабаровск, 2002.
18. Рытов Д.А. Культурно-развивающий и образовательный потенциал народных музыкальных инструментов // Вестник СПбГИК. 2019. №2 (39). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kulturno-razvivayuschiy-i-obrazovatelnyy-potentsial-narodnyh-muzykalnyh-instrumentov (дата обращения: 12.01.2026).
19. Крючкова А.А. Педагогический потенциал уроков музыки в развитии интеллекта младших школьников: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: специальность 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (художественное воспитание в дошкольных учреждениях, общеобразовательной и высшей школе: ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологи Российский академии образования»; защищена 12.12.2017; научный руководитель – Красильников И. М., Москва, 2017, 32 с.

Гу Жуй
аспирант
Институт музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»

Gu Rui
postgraduate student
Institute of Music, Theater and Choreography
The Herzen State Pedagogical University

РАЗВИТИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТА-ВОКАЛИСТА В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. Данная статья посвящена изучению актуальной проблемы в области музыкальной психологии – развитию исполнительского мышления студентов, обучающихся на вокальных факультетах университетов. В работе рассмотрены предпосылки к развитию исполнительского мышления как необходимой для осуществления профессиональной деятельности интеллектуальной способности, определены компоненты исполнительского мышления: способность к анализу нотного текста, умение достигать баланса между технической и выразительной составляющими процесса исполнения, навык эмоционального «прочтения» музыкального образа и умение выстраивать коммуникацию со зрителем посредством исполнения. В исследовании раскрываются особенности развития исполнительского мышления будущего педагога по классу вокала, связанные с необходимостью выстраивать диалог на разных уровнях, осознанного отношения к исполнительскому процессу и умение выбрать формы и методы работы над музыкальным произведением, для достижения высокого художественного результата.

Ключевые слова: исполнительское мышление, компоненты исполнительского мышления, процесс обучения студента-вокалиста, подготовка в условиях педагогического вуза.

DEVELOPMENT OF PERFORMING THINKING OF A STUDENT-VOCALIST IN THE CONDITIONS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Abstract. This article explores a pressing issue in music psychology: the development of students' performance thinking in university vocal departments. The paper examines the prerequisites for developing performance thinking as an intellectual ability essential for professional performance, identifying the components of performance thinking: the ability to analyze musical notation, the ability to achieve a balance between the technical and expressive components of the performance process, the skill of emotionally "reading" the musical image, and the ability to establish communication with the audience through performance. The study reveals the specifics of developing the performance thinking of future vocal teachers, related to the need to build dialogue on various levels, a conscious approach to the performance process, and the ability to select forms and methods of working on a musical work to achieve high artistic results.

Keywords: performing thinking, components of performing thinking, the process of training a student vocalist, training in a pedagogical university.

Актуальность темы исследования

В современной социокультурной ситуации проблема развития исполнительского мышления студента-вокалиста приобретает особую актуальность. «Идеальные» характеристики звучания голоса сегодня не являются исчерпывающим фактором, определяющим успешность исполнителя. Уникальная манера пения, умение найти оригинальную интерпретацию вокального текста – это те параметры, которые выявляют профессиональную ценность специалиста. Современные артисты должны быть не только «носителями чистого голоса», но и выступать в качестве «исследователей» музыкального теста и «соавторов» композитора. Формированию названных качеств вокалиста способствует развитие исполнительского мышления. Именно оно формирует психологическую устойчивость, востребованность, самобытность проявления творческой манеры и т.д. В свете вышесказанного, развитие исполнительского мышления является одной из центральных проблем современной вокальной педагогики. В условиях формирования профессиональных компетенций будущего педагога-музыканта проблема развития исполнительского мышления приобретает особое значение, что связано со спецификой его будущей деятельности, объединяющей вокальную практику и работу по передаче исполнительского опыта будущим поколениям.

Цели и задачи исследования.

Цель статьи заключается в изучении методических подходов к развитию исполнительского мышления студента-вокалиста в условиях педагогического вуза. Достижение данной цели требует решения таких *задач* как: анализ изученности данной проблемы в русскоязычной научной литературе, выявление компонентной структуры исполнительского мышления и ключевых направлений его в современной вокальной педагогике, методов развития.

Степень изученности темы исследования.

В современной научно-исследовательской литературе проблема развития исполнительского мышления музыкантов получает достаточное теоретическое освещение. Она рассматривается в контексте различных аспектов: с точки зрения формирования интонационного мышления (Выскочкина Н. Е. [1], Качаев Р. Н. [3]), стилевого мышления (Н. Р. Ульянова [7]), интерпретационного мышления (И. А. Хотенцева [8]), с позиции проблемы музыкального мышления в целом (И. А. Новожилов [4]). Однако, как узкий вопрос подготовки студента-вокалиста в условиях педагогического вуза тема развития у специалистов исполнительского мышления до настоящего времени недостаточно раскрыта.

Обсуждение результатов исследования.

Вокальное искусство и его яркие мастера как академического, так и эстрадного пения сегодня характеризуется высокой степенью доступности. Цифровые ресурсы открывают слушателям доступ к творчеству высококлассных вокалистов всего мира. При этом вокальные данные исполнителя как правильно становятся вторичными, уступая место оригинальной интерпретации и индивидуальному творческому стилю артиста. Запросы современного общества направлены также на формирование универсального артиста, которому подвластны все жанры вокальной музыки от классики до джаза, поп-произведений и хип-хопа. И если исполнители в силу своей природы могут выбрать ту или иную подходящую манеру самовыражения, то педагог-музыкант должен обладать гибким вокальным мышлением, чтобы передавать навык работы в разных вокальных стилях подрастающему поколению. В известной цитате К. С. Станиславского «Любите искусство в себе, а не себя в искусстве» – кроется глубокий философский подтекст для понимания к основам педагогической деятельности [6]. Он заключается в том, чтобы формирование исполнительских навыков стало не самоцелью, а инструментом для достижения высокого художественного результата.

Под понятием «исполнительское мышление» принято понимать такой вид художественно-практической деятельности, при котором мыслительная деятельность связана с чувственными представлениями и эмоциональными реакциями [9]. В общем понимании данного понятия исполнительское мышление представляется как интегративный психологический процесс, при котором вокалист демонстрирует осмысленное отношение к реализации художественной интерпретации произведения. В такой интерпретации огромное значение приобретает сбалансированное сочетание технических навыков, интеллектуального анализа, эмоционально-образного прочтения партитуры и волевой саморегуляции. Как отмечает М. З. Исломова, «исполнительское мышление отличается от теоретического аналитического тем, что ориентировано не только на понимание, но и на практическое воспроизведение музыкального искусства» [2, с. 663].

Таким образом, исполнительское мышление вокалиста представляет собой комплексный психический процесс, начиная с анализа нотного текста и заканчивая своеобразием сценического прочтения музыкального произведения, результатом которого становится интерпретации вокального произведения.

Обратимся к характеристике компонентов исполнительского мышления вокалиста. Одним из первых в структуре профессиональных компетенций будущего педагога является *способность к анализу и проектированию* нотного текста. Это проявляется в таких аспектах как:

– умение определять форму, гармонию, особенности строения мелодии и ритма в произведении;

– навык анализировать первоисточник: понимать его смысл, подтекст, расставлять смысловые и эмоциональные акценты;

– умение связать музыкальное сочинение с его стилистическими особенностями, сопоставить содержание со страницами биографии композитора и традициями исполнения;

– умение формулировать художественные задачи в процессе интерпретации музыки.

Ещё одним компонентом исполнительского мышления будущего вокалиста-педагога является *связь техники исполнения и художественной выразительности.* В данном контексте технические аспекты выступают основой художественного прочтения композиторского замысла. Вокалист понимает, какой именно технический приём – тип дыхания, выбор атаки звука, особенности артикуляции – необходим для воплощения художественной идеи.

В структуре исполнительского мышления педагога-музыканта – *образно-эмоциональный компонент.* Он выражается в проявлении способности к визуализации художественного образа и его переживанию. Студент вокального отделения должен демонстрировать умение эмоционального наполнения музыки и текста исполняемого произведения. Помимо этого, образно-эмоциональный компонент предполагает умение вокалиста вживаться в роль и глубокое личное сопереживание «героям» художественного произведения.

Завершает структуру исполнительского мышления студента вокального факультета *регулятивно-коммуникативный* компонент, который предполагает:

– умение концентрировать и распределять исполнительское внимание (уметь контролировать не только свою партию, но и выстраивать ансамблевую и эмоционально-образную связь с партнёрами).

Вместе с тем, развитие исполнительского мышления студента-вокалиста в педагогическом вузе имеет свои *особенности,* обусловленные спецификой деятельности будущего педагога-музыканта.

1) Это – навык вести диалог – педагогический и творческий. Диалог, как правило, интерпретируется с нескольких сторон. В первую очередь, это диалог с педагогом.

Основным методом выстраивания диалога между студентом и педагогом являются индивидуальные уроки. Это первый, базовый уровень диалога, который реализуется в ходе профессиональной подготовки педагога-музыканта. Педагог не просто исправляет ошибки, но и формирует следственно-причинные связи, актуализируя проблему трактовки музыкального текста, стимулируя процессы мышления студента-исполнителя на уроках вокала.

Более глубокий диалог реализуется между композитором и интерпретатором, при котором главной задачей становится научится распознать послания автора через нотные знаки. Путём к достижению данного диалога становится правильная интерпретация музыкального языка – мелодии, гармонии, фактуры, штрихов и т.д.

2) Способность предслышать конечный звуковой результат и стремиться к звуковому эталону. Развитие внутреннего слуха, позволяющего воспроизводить нотный текст, превращая знаки в музыку, определять малейшие нюансы произведения вне реального его звучания – важная способность любого исполнителя. В практике музыкальной деятельности этот феномен называется «опережающее представление» – показатель того, как воспримет конечный звуковой результат слушательская аудитория.

Таким образом, исполнительское мышление будущего вокалиста определяется фактором триединства анализа музыки, интерпретации художественного образа и техническими характеристиками исполнительских возможностей будущего педагога-музыканта.

Развитие исполнительского мышления вокалиста – процесс последовательный, в котором можно выделить следующие этапы:

1) Репродуцирующее мышление, связанное с интеллектуальной способностью воспроизводить нотный текст и чужую интерпретацию образов, скопированную с аудио- или видеозаписи.

2) Интерпретационное мышление, в основе которого – способность убедительно формулировать свою музыкальную мысль и демонстрировать убедительную трактовку композиторского замысла сквозь призму собственного прочтения нотного текста.

Тем не менее, каждый из перечисленных этапов отражает уровень погружения в нотный текст.

Главным показателем развитости исполнительского мышления студента-вокалиста выступает его поликультурное мышление. Огромное значение в данном процессе играют интеграционные компоненты. Так, будущий педагог-музыкант должен владеть широкими знаниями в области историко-теоретических дисциплин – сольфеджио, гармонии, истории музыки, анализе музыкальных форм. Помимо этого, ключом к пониманию художественной концепции музыкального произведения выступают знания в области смежных искусств и общая направленность образования на расширение музыкального кругозора. Развитию исполнительского мышления в поликультурном прочтении способствует также конкурсная и концертная практика будущих педагогов-музыкантов. Этот опыт бесценен в плане формирования стрессоустойчивости исполнителей.

В процессе развития исполнительского мышления будущего педагога-вокалиста огромное значение приобретает развитие внутреннего слуха. Формирование данного навыка происходит на уроках сольфеджио, в процессе мысленного транспонирования нотного текста и записи мелодии по памяти и чтения музыкального текста с листа.

В ходе развития внутреннего слуха будущий педагог-вокалист учится действовать от целостного образа к деталям, предслышать свой звуковой результат, находить пути достижения звукового идеала.

Таким образом, процесс развития исполнительского мышления вокалиста в условиях его обучения в педагогическом вузе обусловлен двойственной природой его

мышления, синтезирующей личностно-рефлексивное и профессионально-педагогическое начало. Основой развития данного процесса выступает способность будущего педагога к рефлексивному анализу – от интуитивного исполнения к осознанному. Это требует целенаправленного обучения, самонаблюдения и вербализации своей исполнительской практики. В то же время, можно отметить, что традиционная организация обучения будущих педагогов-вокалистов, нацеленная лишь на выступление музыканта как итоговый процесс теряет актуальность в современной исполнительской практике.

В этой связи инновационными путями развития исполнительского мышления будущего педагога-музыканта выступают:

– направленность на интегрированное обучение;

– внедрение в подготовку студента инновационных форм работы, опирающихся на развитие исполнительского мышления;

– приобщение к разным формам педагогической деятельности с раннего этапа обучения вокалистов в педагогическом вузе.

В итоге, будущий педагог должен не только обладать высоким уровнем сформированных исполнительских способностей, но и метазнаниями в области истории музыки и особенностей интерпретации. В результате этого, он сможет диагностировать профессиональные проблемы своих студентов, прогнозировать разнообразные педагогические и исполнительские сценарии, составлять индивидуальный маршрут развития обучающихся.

Выводы исследования.

Таким образом, развитие исполнительского мышления студента- вокалиста в условиях педагогического вуза представляет собой целенаправленный педагогический процесс по преобразованию субъективного прочтения музыкального текста в осознанный процесс интерпретации партитуры на основе полученных знаний и исполнительского опыта. Данный факт выступает важным критерием подготовки мыслящего и компетентного преподавателя, способного к воспитанию нового поколения артистов-вокалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Высочкина, Н.Е. Формирование интонационного мышления будущего педагога-музыканта в процессе обучения (на материале музыкально-исполнительской подготовки в педагогическом вузе): специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Высочкина Наталия Евгеньевна. – Волгоград, 2008. – 24 с.
2. Исломова М.З. Развитие исполнительского мышления пианиста в образовательном процессе / М.З. Исломова // Science and Education. – Июнь, 2025, № 6. – С. 662-666
3. Качаев, Р.Н. Формирование интонационного мышления будущего учителя в процессе музыкально- исполнительской подготовки / Р. Н. Качаев // Вестник научных конференций. – 2016. – № 3-6(7). – С. 53-56
4. Новожилов, И.А. Формирование музыкального мышления и духовно-творческих исполнительских качеств вокалиста в современной системе образования / И.А. Новожилов, А.И. Щербакова // Культура, искусство, образование в информационном пространстве третьего тысячелетия: проблемы и перспективы: Сборник научных трудов. Том Выпуск 2. – Москва: Российский государственный социальный университет, 2015. – С. 360-364.
5. Самохвалова, Н.М. Формирование основ музыкального мышления у детей и подростков (на материале занятий в музыкально-исполнительских классах): специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по областям и

уровням образования)" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Самохвалова Наталия Михайловна. – Москва, 2009. – 24 с.

6. Станиславский К. С. Собрание сочинений [Текст]: В 8 т. / Ред. коллегия: М. Н. Кедров (гл. ред.) [и др.] ; [Подготовка текста и примеч. Н. Д. Волкова и В. Р. Канатчиковой] ; [Вступ. статья Н. Волкова, с. V-XXVIII] ; Гос. науч.-исслед. ин-т театра и музыки. Моск. Худож. акад. театр СССР им. М. Горького. - Москва: Искусство, 1954-1961. - 8 т.; 23 см.
7. Ульянова, Л.Н. Формирование стилевого мышления студентов в процессе обучения музыкально-театральному искусству / Л.Н. Ульянова, Е.И. Васильева // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2019. – № 38(57). – С. 109-116.
8. Хотенцева, И.А. Формирование художественно-образного мышления как основа интерпретации музыкального произведения у студентов в классе фортепиано: специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Хотенцева Ираида Алексеевна. – Москва, 2009. – 195 с.
9. Цыпин, Г. М. Музыкальное исполнительство. Исполнитель и техника: учебник для среднего профессионального образования / Г. М. Цыпин. – 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 193 с.
10. Specific features of value orientations among the student youth in the context of digital transformation of the education system / R. S. Khammatova, O. V. Gribkova, M. M. Tkhugo [et al.] // World Journal on Educational Technology. – 2021. – Vol. 13, No. 2. – P. 297-306. – DOI 10.18844/wjet.v13i2.5714. – EDN FUXVZU.

Цай Цисюань
ассистент-стажер
ФГБОУ ВО «Российская академия музыки им. Гнесиных»
e-mail: 1258088585@qq.com

Cai Qixuan
Trainee Assistant
Gnessin Russian Academy of Medical Sciences

ВЗАИМОСВЯЗЬ ВОКАЛЬНОЙ ТЕХНИКИ И ДРАМАТУРГИЧЕСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ В ИСПОЛНЕНИИ ОПЕРНЫХ ПАРТИЙ ДЛЯ ТЕНОРА

Аннотация. Данная статья посвящена теме взаимосвязи вокальной техники и драматургической интерпретации при исполнении оперных партий, а также рассмотрение конкретных драматургических возможностей для успешной интерпретации в контексте развития тенорового голоса. Естественно, рассматриваются физиологические особенности тенорового голосового аппарата, а также специфика работы с дыханием, регистровой организацией и верхним диапазоном. Влияние данных специфик на финальную художественную выразительность исполнения.

Особое внимание в данной статье также уделяется роли вокальной техники как средства раскрытия музыкально-драматургического образа персонажа и формированию уникальной сценической интерпретации. Анализируется значение правильной технической координации в передаче точного эмоционального напряжения, характерного для теноровых партий в оперном репертуаре. Материалы исследования могут быть использованы в практике вокальной педагогики, исполнительской деятельности и других научных исследованиях в области академического вокального искусства.

Ключевые слова: опера, тенор, вокальная техника, оперное пение, драматургическая интерпретация, голос, тесситура, образ, актерское мастерство, сцена.

THE RELATIONSHIP BETWEEN VOCAL TECHNIQUE AND DRAMATIC INTERPRETATION IN THE PERFORMANCE OF OPERA PARTS FOR TENOR

Annotation. This article is devoted to the topic of the relationship between vocal technique and dramatic interpretation in the performance of opera parts, as well as the consideration of specific dramatic possibilities for successful interpretation in the context of the development of the tenor voice. Naturally, the physiological features of the tenor vocal apparatus are considered, as well as the specifics of working with breathing, register organization and upper range. The influence of these specifics on the final artistic expression of the performance. Special attention in this article is also paid to the role of vocal technique as a means of revealing the musical and dramatic image of a character and forming a unique stage interpretation. The importance of proper technical coordination in conveying the precise emotional tension characteristic of tenor roles in the opera repertoire is analyzed. The research materials can be used in the practice of vocal pedagogy, performing arts and other scientific research in the field of academic vocal art.

Keywords: opera, tenor, vocal technique, opera singing, dramatic interpretation, voice, tessitura, image, acting, stage.

В оперной традиции мужской теноровый голос занимает уникальное положение, связанное с его устойчивой драматургической функцией, практически всегда выступая одним из центральных выразительных средств в музыкально-драматических произведениях различных композиторов и авторов. Начиная с золотой эпохи «bel canto»,

доминировавший в опере с конца XVI до середины XIX века (пик — XVIII — начало XIX вв.) и особенно в романтической опере XIX века, тенор становится основным носителем эмоциональной кульминации практически любого произведения.

Известно, что и сейчас в современных оперных постановках именно тенору отводится ведущая роль для выражения драматического напряжения, любовного экстаза или героического импульса. Как отмечает Л. Б. Дмитриев, «Композиторы систематически используют верхнюю тесситуру тенорового голоса связывая ее с образом героя, переживающего наиболее яркие эмоциональные и психологические состояния» [6, с. 156].

Понимая данный факт, можно точно сказать, что в отличии от других типов голосов, тенор более часто сталкивается с постоянной необходимостью работы в зоне верхнего регистра, что требует от певца высокого уровня координации дыхательного аппарата, гортани и резонаторной системы, а также глубокого понимания в сфере художественного содержания и стилистики исполнения опер, которые были написаны в разные временные эпохи, что несомненно, также важно для успешных интерпретаций на сцене.

Конечно, можно сказать, что вокальная техника и драматургическая интерпретация в оперном искусстве находятся в тесной взаимосвязи. И вокальная техника здесь не может рассматриваться как автономный набор базовых приёмов, подходящих для каждого типа голоса и человеческой натуры, ведь она тесно связана с драматургической природой оперных партий, поскольку именно способ формирования звука в верхней тесситуре определяет характер эмоционального воздействия на слушателя.

Естественно, технические аспекты певческого мастерства — это правильная и точная дыхательная координация, регистровая организация голоса, работа с резонаторами и разумное управление динамикой. Что же значит разумное управление динамикой? На этот вопрос можно ответить достаточно просто. Динамические оттенки в голосе при исполнении конкретной партии обычно прописаны в нотах (партитуре), и именно они напрямую влияют на выразительность исполнения и способность певца передавать драматическое развитие образа. Конечно, следует понимать, что здесь требуется точное соблюдение данных оттенков при исполнении, творческая инициативы и самодеятельность в данном аспекте недопустима и не всегда уместна, так как может сломать полностью всю драматическую и эмоциональную интерпретации персонажа, которую автор произведения изначально заложил в тексте.

В то же время художественные задачи, которые обычно ставятся режиссером при постановке оперы также важны для точной и правильной интерпретации. Ведь именно задачи и использования технических средств дают возможность для артиста воплотить весь драматургический смысл и показать характер героя и точное следование концептуальной задумки режиссера, также может помочь в достижении идеальной интерпретации.

«С физиологической точки зрения теноровый голос характеризуется сравнительно небольшой массой голосовых складок и высокой частотой их колебаний» [9, с. 80]. Именно этот факт и создаёт предпосылки для формирования яркого и проекционного звука, способного преодолевать плотную оркестровую фактуру. Однако, стоит отметить, что именно эта особенность делает теноровый голос особенно уязвимым и чувствительным к нарушениям дыхательной поддержки и резонаторного баланса. Поэтому очень важно следить, а главное понимать, как работает голосовой аппарат, резонаторы и все мышцы тела.

Классическая вокальная классификация выделяет несколько типов теноровых голосов: лирический, смешанный (spinto), драматический и характерные (контр-тенор, альтино, кастраты). Каждый из них отличается не столько диапазоном, сколько акустической плотностью звучания и характером тембрового наполнения. Лирический тенор обладает более светлым и гибким тембром, тогда как драматический тенор

характеризуется большей акустической мощностью и насыщенностью обертонов. Эти различия напрямую влияют на драматургическую функцию голоса в партии оперных произведений. Лирический тенор чаще связан с партиями, в которых образ является более романтическим героем, тогда как драматический тенор воплощает персонажей, находящихся в состоянии острого внутреннего конфликта. Следовательно, уже на уровне тембровой окраски и природы голоса определяются одни из важнейших направлений в интерпретации, такие как характер и драматургическая направленность героя.

«Вокальная техника, в свою очередь строится на координации трёх основных компонентов, характерных и важных, наверное, для каждого типа голоса, а именно: дыхательной опоры, работы гортани и употребление резонаторной системы звучания голоса» [1, с. 223]. Особое значение в вокальной технике имеет способность певца перераспределять акустическую энергию звука при движении вверх по диапазону, достигая плавного, ровного и одновременно плотного звучания голоса в каждом из регистров. Одним из ключевых принципов в развитии теноровой техники является использование метода импеданса. Ещё Мануэль Гарсиа указывал, что «Техника импеданса в голосе – это создание высокого акустического сопротивления в надсвязочном пространстве, а при движении вверх по диапазону певец должен постепенно изменять вокальную позицию, избегая прямого давления на голосовые складки и обеспечивая свободное развитие резонанса» [4, с. 27]. Именно поэтому, можно смело отметить, что данная техника позволяет оптимизировать работу голосовых связок, делая голос сильным, полетным и выносливым без лишнего мышечного напряжения. Правильная техника импеданса основана на правильном взаимодействии между резонаторами (ротоглотки), положении мягкого нёба и языке, помогая убрать излишнее давление на связки и зажатые мышцы челюсти и тела. Также она помогает убрать излишний крик в верхнем регистре и достичь плавного изменения вокальной позиции при переходе в верхнюю тесситуру.

Также известен метод преподавателя Артуро Мелокки под названием «техника опущенной гортани». Данный метод сопровождается процессом легкого понижения гортани и расширением резонаторного пространства, что способствует формированию устойчивого и полётного звука. Известно, что данный метод позволял певцу извлекать звук огромной силы и стального блеска, например, голос драматического тенора Марио Дель Монако.

Конечно же однозначно сказать о пользе метода Мелокки нельзя, так как у каждой вокальной техники есть свои недостатки, такие как «переопущенная гортань», чрезмерное форсирование голоса и прочее. Поэтому важно понимать, что каждый метод уникален и каждый певец, прежде всего должен опираться на собственные ощущения при выборе конкретной методики для развития голоса. Одно точно ясно, что правильная техника – это удобное и свободное звучание голоса без напряжения, об этом твердят, наверное, 95% всех методик для обучения вокала. Ведь многие могут заблуждаться, пытаясь разобраться в этих различных методологических пособиях, и здесь также важно отметить, что для тенора особенно важно избегать прямого «грудного» извлечения высоких нот. При таком способе звукообразования давление на голосовые складки возрастает, что приводит к форсированию и быстрому утомлению голосового аппарата и, следовательно, более быстрого истощения ресурса связок, иногда приводя к более серьезным последствия для здоровья.

Важно понимать, что правильная техника предполагает только постепенное и размеренное участие в пении головного и грудного резонатора при сохранении дыхательной опоры и вокальной позиции. Свобода и спокойствие– есть главное качество здорового и по-настоящему ценного вокалиста». В подтверждение данных слов можно вспомнить, что М. И. Глинка в своих «Заметках о пении» подчёркивал, что «каждый певец

должен стремиться к естественности звука, при которой техническое усилие не ощущается слушателем» [5, с. 300]. Эта мысль сохраняет актуальность и в современной вокальной педагогике, поскольку именно свобода звукообразования позволяет соединить техническую устойчивость с художественной выразительностью.

Принимая во внимание тесситурные особенности большинства оперных теноровых партий, можно отметить, что тесситурный диапазон исполнения расположен значительно выше, чем у других мужских голосов, что также требует большого внимания к вокальной технике и отношение певца к интерпретации.

В оперном репертуаре XIX–XX веков композиторы часто используют в партиях для тенора область между ми первой октавы и ля первой октавы как основную рабочую зону голоса. Именно в этой области располагаются переходные ноты (passaggio), требующий особой технической развитости и координации у певца. Обычно этими нотами для большинства теноров являются ми -> фа -> соль первой октавы. Они очень неудобны и данный переход между регистрами является одним из наиболее сложных элементов в развитии вокальной техники тенора.

По наблюдению С. П. Юдина, «именно в области переходных нот неправильная координация между голосом и дыханием приводит к резкому изменению тембра и разрыву вокальной линии (связочный обрыв) от которых зависит качество верхнего регистра. В педагогической практике это явление часто описывается как «разрыв» и потерю звука» [8, с. 17]. Из педагогических методик известно, что выравнивание регистров достигается за счёт постепенного изменения вокальной позиции и точного контроля дыхательного давления, при этом избавляясь от зажимов мышц, создавая некую свободу звучания. Очень важно, что при правильной координации и мастерстве выравнивании переходных нот слушатель не воспринимает данный регистровый переход, поскольку его не слышит, что и позволяет сохранить непрерывность музыкальной фразы, которая также важна для точной передачи драматургического смысла при интерпретации.

Если говорить о том, как же связана вокальная техника и драматургическая интерпретация, важно отметить один очень интересный факт. Начиная с опер Россини и Беллини, а в особенности Верди и Пуччини заканчивая произведениями или же отдельные выступления персонажей (арии), теноровая партия почти всегда связана с кульминационным моментом драматического действия и здесь, композиторы, для усиления драматического и эмоционального напряжения используют тесситурно верхние ноты тенора. Данные высокие кульминации украшают такие ноты как: си♭ первой октавы или же до второй октавы, но известно, что в некоторых произведениях в кульминации арии звучит нота ми♭ второй октавы, например в опере Les Contes d'Hoffmann, Offenbach, в Act 1 – «The Legend Of Kleinzack», где данная нота несомненно является важнейшим отражением драматургического наполнения всей интерпретации героя и его характера и становятся символом эмоционального предела персонажа.

Именно поэтому успешное исполнение этих кульминационных нот имеет не только техническое, но и драматургическое значение. Если верхняя нота звучит свободно и звучно, то она воспринимается как естественное выражение эмоций персонажа, отчетливо выделяющее его драматургию. Если же она извлекается с напряжением, это ломает плавность и логичность звучания партии, разрушая драматическую логику сцены.

Чтобы не разрушать данную логику, важно понимать, что в оперном исполнительстве техника и интерпретация находятся в постоянном взаимодействии. Для такого голоса, как тенор эта связь становится особенно очевидна поскольку сам характер звукообразования непосредственно влияет на эмоциональное восприятие роли. Одним из важнейших акустических факторов является наличие так называемого squillo (звона), часто ассоциируется с «певческой формантой». Данный звон – это наличие яркого

металлического оттенка в тембре, возникающего благодаря усилению обертонов в области резонаторов и мягкого неба. По словам В. П. Морозова, именно наличие певческой форманты «обеспечивает голосу необходимую звуковую проекцию и создаёт ощущение полётности тембра» [7, с. 173].

Этот акустический эффект, вкупе с плотным и правильным дыханием дает голосу способность «прорезать» оркестровую ткань и делает звучание особенно выразительным, что также положительно сказывается на драматургической интерпретации конкретной роли или же сцены, где это требуется. Несомненно, умение работать с подобными эффектами выделяет певца и делает его более конкурентоспособным, поэтому очень важно уделять внимание при обучении подобным факторам в вокале, ведь акустические характеристики звука становятся частью драматургического языка. А тембр, динамика и характер атаки звука формируют эмоциональный профиль персонажа.

«Конечно же, если речь зашла о подготовке и работе в классе, то стоит отметить, что подготовка оперного певца с голосом тенора требует особого педагогического подхода, поскольку формирование устойчивого и плотного верхнего регистра занимает значительное время» [3, с. 101]. В отличие от многих других голосов, тенор достигает полной вокальной зрелости относительно поздно, в 30-35 лет для плотных драматических партий и 26-29 лет для более мягких, лирических.

Основная задача для педагога заключается в постепенном развитии диапазона без форсирования, так как именно эта проблема может негативно повлиять не только на вокальное здоровье певца, но и на здоровье организма в целом, не говоря о профессиональной карьере, которая может очень быстро закончится. Поэтому, очень важно, с самого начала педагогической работы с юным певцом объяснять для чего нужно дыхание и что такое координация. Ведь работа над дыхательной координацией и регистровым балансом должна предшествовать попыткам освоения более сложного репертуара.

При педагогической работе важно также учитывать возраст певца и его осмысленность. Ведь глупый и слабо эрудированный певец, или же любой другой музыкант не сможет точно и грамотно интерпретировать задумки композитора в свое исполнение. Именно поэтому важно заниматься духовным развитием ученика. Объяснять, как и от чего зависит драматургия и как ее выразить звуком, это очень важно, а главное полезно.

Анализ вокальной и драматургической специфики тенорового репертуара показывает, что вокальная техника и художественная интерпретация находятся в неразрывной, а главное очень нужной взаимосвязи. Технические параметры звукообразования — дыхательная координация, регистровая организация и резонансная структура звука — непосредственно влияют на драматическое восприятие роли у конечного потребителя – слушателя. Свободное формирование верхнего регистра, наличие певческой форманты и устойчивость тесситуры позволяют не только тенору, но и любому другому музыканту передавать кульминационные эмоциональные состояния персонажа.

Таким образом, можно смело сказать, что вокальная техника выступает не просто средством звукоизвлечения, а инструментом драматургического выражения. Именно гармоничное и плавное соединение технической координации, художественного смысла и мышления делают исполнение теноровых партий по-настоящему убедительным и полноценным с точки зрения профессионального оперного искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Багадуров В. А. Очерки по истории вокальной педагогики. – М.: Музыка, 1956. – 268 с.

2. Ван, С. Трактовка понятий «семантика» и «знак» в современном музыкознании / С. Ван, М. Л. Зайцева // Искусствоведение. – 2025. – № 2. – С. 80-90. – EDN BJWMIF.
3. Варламов А. Е. Полная школа пения. – М.: Музыка, 1953. – 120 с.
4. Гарсиа М. (сын). Полный трактат об искусстве пения / пер. с франц. – М.: Музыка, 1956. – 176 с.
5. Глинка М. И. Заметки о пении. – М.: Музыка, 1958. – 92 с.
6. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики. – М.: Музыка, 2000. – 368 с.
7. Морозов В. П. Тайны вокальной речи. – М.: Искусство, 2008. – 320 с.
8. Юдин С. П. Основы вокальной техники. – М.: Музыка, 1973. – 208 с.
9. Якобсон М. Л. Вопросы вокальной педагогики: сборник статей. – М.: Музыка, 1984. – 256 с.

Ян Фань
аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»
e-mail: 674590109@qq.com

Yang Fan
Postgraduate student of the Department of Music Education and Training
Herzen State Pedagogical University

ЧТЕНИЕ НОТ С ЛИСТА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-КОНЦЕРТМЕЙСТЕРОВ ИЗ КНР: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования навыка чтения нот с листа у студентов-концертмейстеров из Китайской Народной Республики в условиях российских музыкальных вузов. Автором обосновывается актуальность обращения к данной теме в связи с выявляемыми трудностями в освоении ими профессионально значимого навыка чтения с листа. В работе анализируется психофизиологическая структура деятельности, определяется ее место в системе профессиональных компетенций педагога-музыканта и концертмейстера, представлена типология трудностей, возникающих при овладении данным навыком, рассматриваются факторы, обусловливающие специфику подготовки китайских музыкантов. Статья носит обзорно-постановочный характер и намечает перспективы изучения проблемы в контексте совершенствования профессиональной подготовки концертмейстеров из КНР.

Ключевые слова: чтение нот с листа, концертмейстерское мастерство, студенты из КНР, музыкальное образование, музыкальное мышление, профессиональные компетенции.

READING NOTES FROM A SHEET IN TEACHING CONCERTMEISTERS FROM THE PRC: TO THE PROBLEM STATEMENT

Abstract. The article is devoted to the problem of forming the skill of reading sheet music by students-concertmasters from the People's Republic of China in the conditions of Russian music universities. The author substantiates the relevance of addressing this topic in connection with the difficulties they encounter in mastering the professionally significant skill of reading sheet music. The article analyzes the psychophysiological structure of the activity, determines its place in the system of professional competencies of a music teacher and concertmaster, presents a typology of difficulties that arise in mastering this skill, and examines the factors that determine the specifics of training Chinese musicians. The article is of a review and production nature and outlines the prospects for studying the problem in the context of improving the professional training of accompanists from China.

Keywords: sight-reading, accompaniment skills, students from China, music education, musical thinking, professional competencies.

Чтение нот с листа представляет собой один из наиболее сложных и комплексных видов музыкально-исполнительской деятельности, требующий от музыканта синтеза разнородных психических процессов, развитого музыкального интеллекта и высокого уровня инструментально-технической оснащенности. В иерархии профессиональных компетенций педагога-музыканта и концертмейстера данный навык занимает особое место, являясь не просто вспомогательным средством для ознакомления с музыкальным

произведением, но самостоятельным видом исполнительства, имеющим собственную психологическую структуру, закономерности формирования и критерии оценки. Актуальность углубленного теоретического осмысления феномена чтения с листа в контексте подготовки педагога-музыканта обусловлена не только его практической значимостью для будущей профессиональной деятельности, но и сложностью его формирования, особенно в условиях работы с иностранными студентами, чей музыкальный опыт сформирован в иной культурной и образовательной парадигме.

С педагогической точки зрения, чтение нот с листа представляет собой сложный комплексный навык, который не возникает спонтанно в результате общего музыкального развития, но требует целенаправленного и систематического формирования. При этом необходимым представляется привлечение широкого профессионального контекста: «Анализ профильного музыкально-педагогического образования как целостной системы позволяет осмыслить взаимосвязи между основными его компонентами, наметить пути для его дальнейшего усовершенствования и развития, осуществлять поиск <…> в разработке новых согласованных образовательных программ, сориентированных на педагогические, методические, общехудожественные и профессиональные основы деятельности» [4, с. 294.]

Для студентов из Китайской Народной Республики, поступающих в российские педагогические вузы, проблема овладения навыком чтения нот с листа в концертмейстерском классе приобретает особую остроту, поскольку им предстоит не просто освоить новый для них вид деятельности, но и осуществить это в условиях преодоления целого комплекса барьеров – языковых, культурных, стилевых, психологических.

Современная педагогика музыкального образования рассматривает чтение нот с листа как сложную перцептивно-моторную деятельность, в основе которой лежит процесс преобразования зрительных сигналов (нотного текста) в моторные акты (игровые движения), опосредованный сложной системой слуховых представлений и мыслительных операций. Процессуально-психологическую структуру данного процесса можно представить как совокупность нескольких взаимосвязанных блоков:

– **Перцептивный** блок — зрительное восприятие нотного текста.

– **Мнестический** блок — удержание в сознании нотного материала.

– Блок **антиципации** (прогнозирования) — центральный для процесса чтения с листа.

– **Моторно-двигательный** блок — реализация слухо-зрительного образа в игровых движениях.

– **Эмоционально-волевой** блок — устойчивость внимания и способность к волевой регуляции в условиях дефицита времени.

Рассмотрим каждый из блоков подробнее.

Исследования в области психологии музыкального восприятия, в том числе зрительного восприятия нотного текста (Е.В. Назайкинский, В.В. Медушевский, Ю.Н. Рагс) показывают, что процесс зрительного восприятия нотного текста у опытного музыканта принципиально отличается от такового у начинающего. Если начинающий музыкант воспринимает нотный текст как последовательность изолированных знаков (отдельных нот), что требует значительных временных затрат и когнитивных усилий, то опытный музыкант воспринимает текст целостными структурно-смысловыми единицами – интонационными оборотами, гармоническими комплексами, фактурными формулами, ритмическими группами, мелодическими линиями.

Это явление, аналогичное «синтагматическому чтению» в лингвистике (чтению не буквами и не словами, а смысловыми блоками), получило в психологии музыки название «антиципирующего синтеза» или «опережающего восприятия» Г.М. Цыпин, исследуя

данный феномен, подчеркивал, «внутрислуховые представления стимулируют и предопределяют моторные действия; в свою очередь моторика — “слышащая рука” музыканта, основываясь на интимных тактильных ощущениях, в известной мере воздействует в ходе игры на предварительную внутрислуховую “задумку”» [7, с. 41].

Зрение читающего с листа всегда опережает звучание, захватывая последующие такты и даже строки. Величина этого опережения (так называемый «запас зрения» или «периферический захват») является одним из важнейших показателей профессионализма. По данным исследований, у опытного концертмейстера взгляд может опережать звучание на 2-4 такта, что создает необходимую основу для прогнозирования развития музыкальной мысли.

Единицей восприятия при чтении с листа выступает не отдельный звук, а музыкальная «синтагма» – осмысленный интонационно-ритмический и фактурный комплекс. Эти комплексы могут быть различного уровня сложности: от простейших гармонических оборотов (T-S-D-T) до развернутых фактурных построений. Чем крупнее единицы восприятия, тем выше скорость и качество чтения. Формирование способности к «крупному видению» текста является одной из центральных педагогических задач в обучении чтению с листа.

Важную роль в перцептивном блоке играет периферическое зрение. Именно оно позволяет охватывать одновременно не только тот фрагмент, на котором сфокусирован взгляд, но и прилегающие области нотного стана, подготавливая последующее восприятие. Исследования движений глаз (айтрекинг) у музыкантов в процессе чтения с листа показывают, что траектория взгляда не является линейной (слева направо), а представляет собой сложную конфигурацию с возвратными движениями (регрессиями) и «забеганиями» вперед.

Мнестический блок (блок памяти) обеспечивает удержание в сознании только что прочитанного материала и его связь с последующим. Здесь задействованы как кратковременная память (удержание текущего фрагмента), так и долговременная память, хранящая «словарь» типовых музыкальных оборотов, аппликатурных стереотипов, гармонических последовательностей и фактурных формул. Именно богатство этого словаря во многом определяет беглость и точность чтения. Л.А. Баренбойм, анализируя природу исполнительских навыков, указывал на важность накопления слухо-моторных автоматизмов, «руке следует повиноваться слуху и интеллекту, починяясь цели» [1, с. 64], так как именно они в процессе чтения с листа актуализируются практически мгновенно, без развернутого осознания, подобно тому, как грамотный чтец автоматически озвучивает знакомые слова, не разбирая их по буквам.

В процессе чтения с листа задействованы различные виды памяти:

- Кратковременная (оперативная) память обеспечивает удержание текущего фрагмента (нескольких тактов) на время, необходимое для его моторной реализации и осмысления связи с последующим.

- Долговременная память хранит "словарь" типовых музыкальных оборотов, аппликатурных стереотипов, гармонических последовательностей, фактурных формул, жанровых и стилевых моделей.

- Музыкально-образная память (эйдетическая) обеспечивает удержание целостного звукового образа исполняемого произведения на протяжении всего процесса чтения. Этот вид памяти особенно важен для сохранения единства формы и логики развития.

Блок антиципации (прогнозирования) является центральным, системообразующим компонентом чтения с листа. Способность предвосхищать (предслышать) дальнейшее развитие музыки основывается на вероятностном прогнозировании, которое опирается на знание закономерностей музыкального языка (ладо-гармонических, метро-ритмических,

структурных, жанрово-стилевых). Этот блок является центральным, системообразующим компонентом чтения с листа.

Способность предвосхищать (предслышать) дальнейшее развитие музыки до того, как оно будет реально озвучено, основывается на механизме вероятностного прогнозирования, опирающегося на знание закономерностей музыкального языка. Антиципация в чтении с листа проявляется на разных уровнях:

- Локальный уровень (горизонтальный) – прогнозирование ближайшего продолжения мелодической линии, ритмического рисунка, направления голосоведения.
- Гармонический уровень – предвосхищение гармонической последовательности, ожидаемого каданса, модуляционного плана.
- Структурный уровень – прогнозирование формы построения (периода, предложения, фразы), предвосхищение момента каданса или кульминации.
- Стилевой уровень – прогнозирование на основе знания стиля композитора, эпохи, жанра. Например, опытный музыкант, видя характерный для венской классики фактурный оборот, с высокой степенью вероятности предвосхищает его типовое гармоническое и ритмическое завершение.

Степень точности прогноза зависит от широты музыкального опыта и глубины стилевой компетенции музыканта. Чем больше произведений данного стиля прочитано и сыграно, тем точнее прогноз. Это положение имеет ключевое значение для обучения студентов из КНР, чей слуховой опыт и прогностический словарь сформированы на иной музыкальной основе (пентатоника, специфические ладовые и ритмические структуры). Для точного прогнозирования развития русской или западноевропейской музыки им необходимо накопить соответствующий слуховой опыт и освоить новые музыкально-слуховые правила.

Моторно-двигательный блок обеспечивает реализацию слухо-зрительного образа в игровых движениях. Важнейшим условием здесь является наличие сформированных двигательных стереотипов и аппликатурных автоматизмов, позволяющих реализовывать типовые фактурные ситуации без специального контроля сознания. Ф.Д. Брянская в своих работах подчеркивала, что свобода чтения с листа прямо пропорциональна степени автоматизации двигательных компонентов: чем меньше внимания тратит пианист на поиск нужных клавиш и аппликатуры, тем больше когнитивных ресурсов он может направить на осмысление и художественную интерпретацию текста, а также на взаимодействие с партнером (в концертмейстерской практике). Как отмечает педагог с многолетним стажем и международной известностью, «одна из задач методики сводится к тому, чтобы максимально обеспечить *субъективную природу предсказуемости*, то есть стимулировать планомерное накопление в сознании пианиста устойчивых (но в то же время способных расширяться, обогащаться и взаимодействовать) моделей или “формул” фортепианной музыки, охватывающих возможно более широко различные стилистические направления» [2, с. 10].

Важными компонентами моторного блока являются:

- Аппликатурная культура – способность мгновенно выбирать оптимальную аппликатуру для данного фактурного оборота, опираясь на типовые стереотипы и понимание структуры пассажа.
- Топография клавиатуры – тонкое чувство расположения интервалов и аккордов на клавиатуре, позволяющее находить их практически «вслепую».
- Координация движений – способность синхронизировать движения обеих рук, распределять вес и мышечные усилия в соответствии с фактурой и динамикой.
- Педализация – автоматизированное использование педали, основанное на гармоническом и ритмическом прогнозе.

Эмоционально-волевой блок регулирует общий тонус деятельности, обеспечивает устойчивость внимания и способность к волевой регуляции в условиях дефицита времени. Чтение с листа, особенно в концертмейстерской практике, всегда сопряжено с повышенным нервно-психическим напряжением, вызванным необходимостью мгновенной реакции на незнакомый текст и невозможностью остановки для исправления ошибок. С.И. Савшинский указывал на необходимость воспитания особой «исполнительской воли», позволяющей продолжать игру, сохранять общий эмоционально-художественный настрой, несмотря на возникающие погрешности, сохраняя общую линию развития музыки: «В артистичности же заключен род магической силы, которая завораживает слушателя не только художественными качествами исполнения, но и непосредственным воздействием личности исполнителя — его эмоциональностью, волей» [6, с. 101].

К компонентам эмоционально-волевого блока относятся:

- Эмоциональная устойчивость – способность сохранять продуктивное состояние в стрессовой ситуации.
- Распределение и переключение внимания – умение одновременно контролировать множество параметров (текст, слух, движения, партнера) и быстро переключать фокус при необходимости.
- Волевая регуляция – способность подавлять импульсивные реакции на ошибки (остановку, «застревание») и продолжать движение вперед.
- Мотивация и установка – наличие положительной мотивации к чтению нового материала и установки на целостное, осмысленное исполнение, а не на безошибочное проигрывание.

В концертмейстерской деятельности чтение с листа приобретает особую специфику, отличающую его от сольного чтения. Если пианист-солист читает с листа, как правило, для себя, в процессе ознакомления с произведением, то концертмейстер читает в ансамбле с другим музыкантом (певцом, инструменталистом), в условиях жесткого цейтнота и невозможности остановки. Эта специфика накладывает отпечаток на все компоненты навыка.

Во-первых, это специфика нотного текста. Концертмейстер имеет дело с партитурой, включающей в себя, как минимум, две строки: сольную партию и фортепианное сопровождение. Задача концертмейстера при чтении с листа – одновременно контролировать обе строки, соотнося их по вертикали и горизонтали. Особую сложность представляют переложения оперных и симфонических партитур для фортепиано (клавиры), где фактура может быть предельно насыщенной и требовать упрощения (редукции) на лету. Умение выделить главное (гармоническую основу, бас, ритмический каркас) и опустить второстепенное (дублировки, орнаментальные подголоски) – важнейшее профессиональное качество концертмейстера, оттачиваемое в процессе чтения с листа.

Во-вторых – ансамблевая природа. Концертмейстер не просто исполняет свою партию, он аккомпанирует, то есть следует за солистом. При чтении с листа это требует особой гибкости, умения слышать партнера и мгновенно реагировать на изменения его темпа, динамики, агогики. Концертмейстер должен предвосхищать не только логику нотного текста, но и намерения солиста. Как отмечал Е.М. Шендерович, «При концертном исполнении концертмейстер должен словно раствориться в намерениях своего солиста, даже если его сиюминутное состояние несколько «уводит» от ранее подготовленной трактовки. Только потом можно проанализировать то, что произошло на сцене» [7, с.13].

В-третьих – транспонирование. В практике работы концертмейстера часто возникает необходимость транспонирования аккомпанемента для подстройки под диапазон голоса солиста. Чтение с листа с одновременным транспонированием представляет собой деятельность высшей сложности, требующую особого типа мышления – гармонического и

функционального, при котором пианист мыслит не абсолютными высотами, а функциями и интервальными соотношениями.

В-четвертых – прогностическая функция. В концертмейстерском чтении с листа антиципация приобретает особое значение. Опытный концертмейстер, видя начало фразы, уже предвосхищает ее окончание, тип каданса, возможные изменения фактуры. Это позволяет ему быть готовым к любым неожиданностям и обеспечивать надежную поддержку солисту.

Студенты из КНР при овладении навыком чтения нот с листа в концертмейстерском классе сталкиваются с комплексом трудностей, среди которых особое место занимают аналитические (непонимание гармонической логики русской и европейской музыки), слуховые (непривычность интонационного строя), ансамблевые (отсутствие опыта ансамблевой игры) и психологические (адаптационный стресс, боязнь ошибки). Эти трудности носят не случайный, а системный характер и требуют разработки специальной, адаптированной методики обучения. Как отмечается в исследованиях, «методы <…> избираются строго индивидуально, согласно уровню исполнителя и его темпераменту» [5, с.199]. Особую остроту проблеме придает такой фактор, как инокультурный музыкальный опыт, иные стереотипы восприятия и мышления, требующие пересмотра традиционных методических подходов. Необходима специальная система педагогических мер, направленная на адаптацию китайских студентов к стилистике русской и европейской музыки, на формирование у них специфических концертмейстерских навыков, включая ансамблевое чтение с листа, на преодоление психологических барьеров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баренбойм, Л.А. Путь к музицированию / Л.А. Баренбойм. – 2-е изд., доп. – Ленинград: Советский композитор. Ленингр. отделение, 1979. – 352 с.
2. Брянская, Ф.Д. Формирование и развитие навыка игры с листа в первые годы обучения пианиста / Ф.Д. Брянская. – Москва: Классика-XXI, 2005. – 64 с.
3. Корноухов, М. Д. Педагогические размышления у парадного подъезда / М. Д. Корноухов // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2023. – Т. 6, № 2. – С. 12-24. – EDN YTCFQP.
4. Кузнецова, Е.О. Проблема музыкально-педагогической профильной ориентации учащихся в современной теории и практике музыкального образования / Е.О. Кузнецова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2008. – №88. – С.293-297.
5. Кузнецова, Е.О. Фортепианный цикл «Афоризмы» Д.Д. Шостаковича в аспекте исполнительских проблем / Е.О. Кузнецова, Т.В. Иванилова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5 (96). – С. 197-199.
6. Савшинский, С.И. Пианист и его работа: учебно-методическое издание / С.И. Савшинский. – Москва: Классика-XXI, 2002. – 239 с.
7. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано / Г.М. Цыпин. – Москва: Просвещение, 1984. – 176 с.Шендерович, Е.М. В концертмейстерском классе: Размышления педагога / Е. Шендерович. – Москва: Музыка, 1996. – 24 с.

Дин Чжаосинь
аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»
e-mail: 674590109@qq.com

Din Zhaoxin
postgraduate student of the Department of Music Education and Upbringing
The Herzen State Pedagogical University

ТАНЦЕВАЛЬНАЯ МУЗЫКА АКАДЕМИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ КИТАЙСКИХ КОМПОЗИТОРОВ В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА КНР

Аннотация. В статье рассматривается роль танцевальной музыки академического направления, созданной современными китайскими композиторами, в системе профессиональной подготовки педагога-музыканта. Актуальность исследования обусловлена необходимостью интеграции национального музыкального наследия в образовательный процесс, а также возрастающей значимостью междисциплинарных связей между музыкальным и хореографическим искусством. На основе анализа научной литературы и педагогической практики выявляются основные направления использования произведений китайских композиторов в подготовке педагога-музыканта: формирование профессионального слуха, развитие метроритмического восприятия, освоение стилистических особенностей национальной музыки, а также воспитание культурной идентичности. Особое внимание уделяется современным композиторским подходам, сочетающим традиционные китайские музыкальные элементы с академическими европейскими формами. В статье обосновывается необходимость включения произведений данного жанра в учебные программы музыкально-педагогических вузов и предлагаются методические рекомендации по их использованию в образовательном процессе.

Ключевые слова: танцевальная музыка, китайские композиторы, академическая музыка, педагог-музыкант, профессиональная подготовка, китайская национальная музыка, музыкальное образование, межкультурная коммуникация.

DANCE MUSIC OF THE ACADEMIC DIRECTION OF CONTEMPORARY CHINESE COMPOSERS IN THE TRAINING OF A MUSIC TEACHER IN THE PRC

Abstract. The article examines the role of academic dance music created by contemporary Chinese composers in the system of professional training of a music teacher. The relevance of the study is due to the need to integrate national musical heritage into the educational process, as well as the growing importance of interdisciplinary connections between musical and choreographic art. Based on the analysis of scientific literature and pedagogical practice, the main directions of using works by Chinese composers in the training of a music teacher are identified: the formation of professional hearing, the development of metrorhythmic perception, mastering the stylistic features of national music, as well as fostering cultural identity. Special attention is given to contemporary compositional approaches that combine traditional Chinese musical elements with academic European forms. The article substantiates the need to include works of this genre in the curricula of music-pedagogical universities and offers methodological recommendations for their use in the educational process.

Keywords: dance music, Chinese composers, academic music, music teacher, professional training, Chinese national music, music education, intercultural communication.

В настоящее время музыкально-образовательная система Китая находится в стадии активных изменений: она стремится найти разумное равновесие между опорой на национальные традиции и включением в мировую академическую среду. Ключевая роль в этих процессах отводится подготовке педагога-музыканта – специалисту, который не просто передаёт ученикам профессиональные умения, но и является хранителем культурных ценностей, посредником в передаче национального музыкального достояния.

Академическая танцевальная музыка, сочинённая современными китайскими авторами, – это уникальное явление, в котором органично соединяются самобытность национальной музыкальной культуры и опыт европейского академического искусства. И хотя танец и музыка во многих фольклорных пластах мыслятся в синкретическом единстве, необходимо подчеркнуть, что «в балетном искусстве Китая музыка играет очень важную роль. Особое внимание уделяется самобытности и национальному достоянию страны. В музыкальном сопровождении достаточно часто используются народные мотивы» [6, с.220]. Этот жанр обладает значительным педагогическим потенциалом, который, однако, недостаточно полно реализуется в практике подготовки педагогов-музыкантов.

Система музыкального образования подготовки в Китае демонстрирует уникальное сочетание исторических традиций и инновационных педагогических подходов. Однако, как отмечают китайские ученые, «уже не одно поколение выросло на европейских мелодиях, настолько прочно усвоило западные принципы изложения и развития музыкального композиции, что традиционные китайские напевы кажутся непонятной и устаревшей архаикой, закономерности которой необходимо отдельно изучать» [4, с.55]. Вместе с тем «Сегодня в Китае, так же как и в России, востребованы педагоги-музыканты широкого профиля, способные включиться в процесс культурного развития страны и целенаправленного обновления системы общего музыкального образования и воспитания подрастающих поколений» [3., с. 153]. В равной степени это утверждение справедливо и для процесса подготовки педагога-музыканта, в котором интеграция исторического и современного компонентов на примере изучения танцевальной музыки приобретает все большее значение.

Традиция синтеза музыки и танца имеет в Китае глубокие исторические корни. Как свидетельствуют исследования, еще в древних ритуальных практиках музыка и движение составляли неразрывное единство, выполняя важные социальные и духовные функции. Конфуцианская этика, оказавшая определяющее влияние на формирование китайской культурной традиции, закрепила понимание музыки как важнейшего средства воспитания и гармонизации личности. Современные исследователи отмечают: «Осознание культурно-исторического пространства Китая глубоко убеждает в том, что танцевальное искусство этой страны обладает совершенно особой органикой музыкальной и хореографической ткани» [5, с. 131]. Однако формирование жанра академической танцевальной музыки в его современном понимании относится к прошлому веку и связано с процессами модернизации китайского искусства, открытостью западным влияниям и становлением профессионального музыкального образования.

В XX веке китайское музыкальное искусство пережило значительные изменения, связанные с открытостью западным влияниям и одновременным стремлением к сохранению национальной идентичности. Фэн Шуанбай в своей фундаментальной работе «Сто лет истории китайского танца» подробно рассматривает процесс становления современной системы музыкально-танцевального образования в Китае [8]. Этот период

характеризуется формированием новых жанров и форм, в которых традиционные китайские музыкальные элементы органично сочетаются с академическими европейскими подходами.

Значительный вклад в развитие жанра внесли композиторы, получившие как традиционное китайское, так и европейское академическое образование. Среди них – Хэ Лутин, Ли Хуаньчжи, У Цзуцян, Ду Минсинь, чьи балеты и танцевальные сюиты стали классикой китайской академической музыки. В их произведениях находит отражение стремление к синтезу: традиционные китайские мелодии, ритмы и тембры вписываются в симфоническую партитуру, подчиняясь законам европейской музыкальной драматургии.

Китайская академическая танцевальная музыка представляет собой уникальный материал для развития профессиональных компетенций педагога-музыканта, поскольку объединяет в себе различные стилистические пласты: традиционную китайскую музыку, европейский классицизм и романтизм, современные композиторские техники. Как отмечает Хуан Лина, национальная музыка вызывает у обучающихся эмоционально-чувственную реакцию, а также повышает их осведомленность о собственной культурной самобытности [9].

В подготовке педагога-музыканта это имеет двойное значение: с одной стороны, будущий специалист сам приобщается к национальной культурной традиции, с другой — учится использовать этот материал для воспитания культурной идентичности у своих будущих учеников. На философско-культурологическом уровне осмысления обозначенных процессов в сфере музыкального образования выделяются следующие тенденции: «первичный интерес к социокультурной динамике, а не к статике культурных событий и явлений; отказ от попыток изучения и построения исторических и культурных универсалий и акцент на современных социальных и культурных процессах; соотнесение глобальных и локальных изменений в культуре и обществе; диагностика современной социокультурной реальности как лишенной определенности и предсказуемости» [10].

В условиях глобализации и расширения международных культурных связей подготовка педагога-музыканта требует развития межкультурной компетенции — способности понимать и интерпретировать музыкальные явления в контексте различных культур. Идея универсальности формируемых компетенций и комплексного образовательного пространства стала особенно актуальной в последнее десятилетие: «На протяжении всего периода обучения образовательная среда должна отвечать разнообразным, динамичным, зачастую противоположным профессиональным устремлениям студентов, предоставлять максимальные возможности для их разностороннего развития и самосовершенствования, способствуя интеграции приобретаемого социокультурного опыта и академических знаний» [1., с. 82]. Танцевальная музыка современных китайских композиторов представляет собой уникальный материал для развития этой компетенции, поскольку демонстрирует способы взаимодействия различных культурных традиций.

Важнейшим аспектом подготовки педагога-музыканта является воспитание культурной идентичности — осознанного отношения к национальной культурной традиции как к основе профессиональной деятельности. Как подчеркивает Хуан Лина, системная интеграция национальной музыки в образование может не только повысить эффективность обучения, но и расширить глубину и культурный подтекст профессионального творчества [9].

Творчество современных китайских композиторов, работающих в сфере академической танцевальной музыки, предоставляет богатые возможности для развития мотивации к изучению музыкального искусства и формирования кросскультурной образовательной среды на высоком художественном уровне. Существует множество примеров объединения традиционных средств и современных красок в жанре танцевальных

композиций. Например, альбоме «See» композитора Сюэ Тинчжэ, в котором органично сочетаются элементы монгольской народной музыки — горловое пение и игра на моринхуре — с тембро-колористическими возможностями симфонического оркестра. Для педагога-музыканта обращение к таким произведениям служит не только источником профессионального развития, но и моделью для формирования собственной творческой позиции [2].

Эффективное использование танцевальной музыки современных китайских композиторов в подготовке педагога-музыканта предполагает разработку системы методических подходов, учитывающих специфику данного жанра и цели профессиональной подготовки. На основе анализа педагогической практики и научной литературы можно выделить следующие направления интеграции: использование произведений танцевальной музыки при объяснении закономерностей формирования и развития истории музыки, анализа музыкальных произведений. Это позволяет освоить стилистические особенности жанра, изучить его историческое развитие; применение танцевальной музыки как основы для школьных и внеурочных междисциплинарных проектов, ввиду исторически сформировавшегося синкретического единства музыки и движения в китайской традиционной культуре; создание электронных базы образовательных ресурсов, включающих аудио- и видеозаписи произведений, методические комментарии, интерактивные задания. Цифровизация образования открывает новые возможности для работы с музыкальным материалом, включая использование виртуальных инструментов и систем с искусственным интеллектом.

Отбор произведений танцевальной музыки для использования в подготовке педагога-музыканта должен основываться на принципах художественной значимости музыкального материала, методической целесообразности его использования в конкретном образовательной контексте, стилистического разнообразия предлагаемого для прослушивания обучающимися корпуса произведений.

Особый интерес представляет включение в учебные программы произведений тех современных китайских авторов, чьё творчество находится на пересечении разных видов искусства. Примером служит Мин Ле: она соединяет национальные музыкальные традиции с электронным звучанием, иммерсивными форматами и визуальными образами, показывая, как можно раздвинуть рамки привычного представления о музыкальном произведении.

В процессе подготовки педагога-музыканта освоение танцевальной музыки китайских композиторов может строиться в несколько этапов:

1. Знакомство и восприятие – первое прослушивание, погружение в эмоциональный и образный строй. Здесь важно стремиться к целостному восприятию, где музыка и танец (визуально-пространственная составляющая) рассматриваются в единстве.
2. Анализ – разбор формы, стилевых черт, композиторских приёмов. Ключевое внимание – к тому, как взаимодействуют музыкальная и хореографическая стороны.
3. Исполнение – практическое освоение материала (на фортепиано, в вокальном ансамбле, под управлением дирижёра). На этом этапе необходимо осмыслить специфические исполнительские задачи, которые ставит музыка танцевального жанра.
4. Педагогическое применение – осмысление того, как можно использовать произведение в будущей преподавательской работе: составление заданий, методических пояснений, создание учебных материалов.
5. Творческая реализация – создание оригинальных транскрипций, переложений, учебных версий, а также создание танцевальной музыки с опорой на рассматриваемые в образовательном процессе стилистические образцы.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о значительном потенциале танцевальной музыки академического направления современных китайских композиторов в системе подготовки педагога-музыканта в КНР. Данный жанр, аккумулирующий многовековые традиции китайской музыкальной культуры и достижения академического искусства, выступает эффективным средством формирования профессиональных компетенций будущего педагога: метроритмического восприятия, стилистической и межкультурной компетенции, навыков педагогического проектирования.

Вместе с тем, использование этого ресурса в образовательном процессе китайских вузов требует дальнейшей методической разработки. Перспективными направлениями представляются: создание специализированных учебных пособий по танцевальной музыке китайских композиторов для педагогов-музыкантов; разработка элективных курсов, интегрирующих музыкальный и хореографический компоненты; расширение практики междисциплинарных проектов с участием студентов музыкальных и хореографических специальностей; активное внедрение цифровых технологий в работу с музыкальным материалом.

Реализация этих направлений будет способствовать не только повышению качества профессиональной подготовки педагогов-музыкантов в КНР, но и сохранению и развитию национальной музыкальной культуры в контексте современного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аврамкова, И.С. Образовательный потенциал университетского пространства в формировании компетенций актерского искусства / И.С. Аврамкова, Т.В. Иванилова // Человеческий капитал. – 2014. – № 12(72). – С. 81-83.
2. Иванилова, Т.В. Дисциплина «Гуманитарные технологии в обучении музыкальным дисциплинам» / Т.В. Иванилова // Гуманитарные технологии в музыкальном искусстве и образовании: учебно-методический комплекс по сетевой образовательной программы / Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена; научный редактор: Т.С. Исупова. — Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2014. — С. 115–122.
3. Кузнецова, Е.О. Профессиональная направленность фортепианной подготовки студентов из Китайской Народной Республики в педагогическом университете: методологические проблемы / Е. О. Кузнецова, И. Хуан // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2024. – Т. 7, № 2. – С. 150-161.
4. Ли, Линьсун. Особенности развития современного китайского музыкального искусства: от заимствований к диалогу / Линьсун. Ли // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2025. – № 1. – С. 52-58.
5. Лю, Чухань. Музыкальное мышление педагога-хореографа в контексте культурно-исторического пространства Китая / Чухань Лю, Е.Е. Рощина // Научное мнение. – 2022. – № 12. – С. 127-133.
6. Рощина, Е.Е. Хореографическое образование в Китае: роль музыки, современное состояние и актуальные методики / Е.Е. Рощина, И. Чэнь // Человеческий капитал. – 2023. – № 6(174). – С. 218-222.
7. У, С. Дидактические принципы развития у китайских школьников способности восприятия музыки / С. У, М. Д. Корноухов // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2025. – Т. 8, № 5. – С. 19-27. – EDN JTUBVR.
8. Фэн Шуанбай. Сто лет истории китайского танца (1900-2000 гг.) / пер. с кит. Ю.М. Чарной. — М.: Восток-Бук, сор. 2015. — 408 с.

9. Хуан Лина. Анализ возможностей использования китайской национальной музыки в обучении танцам / Хуан Лина // Педагогика и просвещение. 2025. № 4. С. 242-252. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=76666 (дата обращения: 19.02.2026).
10. Change of Postmodern Paradigm in Cultural studies and Socio-cultural Practice / E.O. Kuznetsova, N. E. Shafazhinskaya, A. V. Kamenets [et al.] // Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities. – 2020. – Vol. 12, No. 1. – 17 p.
11. Specific features of value orientations among the student youth in the context of digital transformation of the education system / R. S. Khammatova, O. V. Gribkova, M. M. Tkhugo [et al.] // World Journal on Educational Technology. – 2021. – Vol. 13, No. 2. – P. 297-306. – DOI 10.18844/wjet.v13i2.5714. – EDN FUXVZU.

Чжан Даньдань
аспирант
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: zhangdand@yandex.com

Zhang Dandan
Postgraduate
Moscow State Pedagogical University

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВКУСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ КЛАССИЧЕСКОЙ КИТАЙСКОЙ ЖИВОПИСИ

Аннотация. Классическая китайская живопись несёт в себе глубокие философские размышления и эстетические традиции. Её эстетические концепции и художественное выражение объединяют взгляды на отношения человека и природы, на соотношение реального и виртуального, а также на космический порядок. Введение изучения китайской живописи в начальной школе даёт не просто тренировку технических приёмов, но и — через традиционные философские представления, такие как «вовне учись у созидающих перемен, внутри держись сердечного источника — направляет младших школьников к осмыслению единства природы и души, способствуя тем самым формированию их эстетического восприятия и художественного вкуса. Через копирование и оценку классических произведений китайской живописи младшие школьники, воспринимая трансформацию «бытия» и «не-бытия», реальности и виртуальности, постепенно приобретают чувствительность к присущей китайской живописи духовной гармонии и художественному настроению, а не ограничиваются лишь подражанием внешней форме. Кроме того, классические произведения китайской живописи (пейзажная, цветочно-птичья, фигурная живопись и т.д.), такие как «Жилище в горах Фучунь» и «По реке в День поминовения усопших», благодаря своей визуальной сложности и культурной глубине предоставляют младшим школьникам возможность для глубокого осмысления и контекстного переживания, что способствует одновременному развитию наблюдательности, культурного понимания и художественного восприятия. В ходе этого процесса формирование художественного вкуса не сводится к обучению отдельным навыкам, а представляет собой долговременный механизм развития личности и ценностных ориентиров через интерактивную схему «восприятие — творчество — рефлексия». Такой нецелевой, интроспективный художественный опыт предоставляет младшим школьникам ресурсы для самостоятельного выстраивания собственного художественного вкуса и помогает им развить уникальную способность к эстетическому суждению.

Ключевые слова: художественный вкус; китайская живопись; образование по изобразительному искусству; китайская пейзажная живопись.

THE FORMATION OF ARTISTIC TASTE IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN THROUGH CLASSICAL CHINESE PAINTING

Abstract. Classical Chinese painting embodies deep philosophical reflections and aesthetic traditions. Its aesthetic concepts and artistic expression combine perspectives on the relationship between human beings and nature, on the relationship between the real and the virtual, as well as on cosmic order. Introducing the study of Chinese painting in primary school does not merely provide training in technical skills, but — through traditional philosophical notions such as “learning from the creative changes outside, holding fast within to the source of the heart” —

guides younger schoolchildren toward an understanding of the unity of nature and soul, thereby fostering their aesthetic perception and artistic taste. Through copying and evaluating classical works of Chinese painting, younger schoolchildren, by perceiving the transformation between “being” and “non-being”, reality and virtuality, gradually acquire sensitivity to the spiritual harmony and artistic mood inherent in Chinese painting, rather than limiting themselves to imitation of external form only. Moreover, classical works of Chinese painting (landscape, flower-and-bird, figure painting, etc.), such as Life among the Hills of Fuchun and Along the River during the Qingming Festival, thanks to their visual complexity and cultural depth, offer younger schoolchildren the opportunity for deep reflection and contextual experience, which simultaneously contributes to the development of their observational skills, cultural understanding, and artistic perception. In the process, the formation of artistic taste is not reduced to teaching separate skills, but represents a long-term mechanism of personality development and value orientation through an interactive scheme “perception — creation — reflection”. Such a non-goal-oriented, introspective artistic experience provides younger schoolchildren with the resources for individually constructing their own artistic taste and helps them develop a unique capacity for aesthetic judgement.

Keywords: artistic taste; Chinese painting; art education; Chinese landscape painting.

Китайская живопись сама по себе символизирует траекторию развития традиционной китайской культуры. В истории её становления особенно примечательно то, что живопись постоянно шла рука об руку с древнекитайской философской мыслью: начинаясь ещё с философских школ Древнего Китая, а затем обогащаясь идеями конфуцианства, даосизма и других направлений, её эстетические поиски и художественные концепции обрели ещё более глубокое измерение. Следовательно, можно утверждать, что корень художественного вкуса китайской живописи заключается в конкретизации — в процессе выражения китайской философии посредством художественных форм. Эстетика китайской живописи подчёркивает неразрывное единство человека и природы. Чжан Цзао выдвинул принцип «вовне учись у созидающих перемен, внутри держись сердечного источника» [1, с. 568], что резонирует с требованием пейзажной живописи к космическому порядку и сущности жизни. Именно через наблюдение за природой художник извлекает и постигает источник своего внутреннего духовного мира, достигая тем самым слияния природных явлений и духовных образов. При копировании принципа «Дао следует природе», провозглашённого китайской философией, речь идёт не о механическом подражании внешнему облику объектов, а о самостоятельном творчестве, основанном на закономерностях их сущности. Реальные и воображаемые сцены в картине не противопоставляются, а взаимодействуют и преобразуются, формируя образы различной окраски в процессе взаимозависимости. Такой художественный вкус китайской живописи, основанный на концепции «бытие и небытие порождают друг друга» [5, с. 606], восходит к диалектической философии Лао-цзы. В традиционных китайских пейзажных картинах видимые горы, реки, трава и деревья, а также облака, выраженные через пустоту, не просто сосуществуют, но находятся в отношении взаимного возникновения и взаимного преображения.

Потомки оценивали пейзажную живопись Ни Цзаня как «простые, небрежные мазки, не стремящиеся к подражанию внешней форме» — то есть он, упрощая внешний вид объектов и ослабляя цветовую гамму, передавал подлинную сущность вселенной посредством спокойных, лёгких и «пустых» мазков [8, с.72]. Та же концепция проявляется и в жанрах цветочно-птичьей живописи. Например, произведения Бада Шаньжэня изображают рыб и птиц, однако мазки в них крайне лаконичны, а фон передан посредством пустоты. Визуальный эффект создаёт как бы покрывающая пустота, но на самом деле это

указывает на первоначальное состояние вселенной, когда всё сущее сливется в единое целое. Таким образом, эти древнекитайские теоретические идеи стали мощным инструментом формирования духовного содержания китайской живописи и при этом, определяя систему технических приёмов и эстетические критерии, они задают художественно-эстетический вкус.

При этом в процессе понимания и осмысления художественных произведений возникающий художественный вкус превращается в способность индивида к эстетическому суждению; этот процесс реализует формирование основополагающих философских взглядов и эстетического смысла. Он берет начало в творческом акте создания произведений и пробуждается в процессе их восприятия. Процесс изучения младшими школьниками классической китайской живописи одновременно является этапом, в ходе которого формируется их понимание сущности мира и ценностных суждений. При этом основа эстетического вкуса китайской живописи заложена в нецелевом художественном опыте. Например, при восприятии «Картины с рыбами и птицами» Бада Шаньжэня младшие школьники сначала знакомятся с крайне лаконичными мазками и композицией, а по мере накопления опыта и соотнесения различных произведений глубже постигают философскую концепцию «гармонии неба и человека» — «слияния всего сущего в единое целое». При восприятии художественных произведений дети сопереживают, ставя себя на место того, что отражено в картине, и этот процесс эмпатии соответствует философскому пониманию сопереживания, описанному в эстетической теории.

Обучение художественному вкусу на примере китайской живописи формирует у младших школьников способность понимать понятие «красота» через постепенное и ненавязчивое воздействие: классические художественные полотна превращают абстрактную теорию красоты в телесно-духовный опыт [6.с.146]. Иными словами, в процессе изучения китайской живописи младшие школьники воспринимают свободные и широкие мазки Сю Вэя. Этот стиль живописи при непосредственном восприятии детьми не представляется им как сложное философское определение, а выступает как биологическая реакция, обусловленная базовыми нервными системами. При восприятии новых художественных произведений активируются зрительная кора и лобная кора мозга: нейронный механизм вызывает чувство удовольствия и одновременно формирует у воспринимающего определение концепции художественной красоты [7, с. 56]. Таким образом, свободные и размашистые штрихи, а также мастерски контрастные оттенки чернил в живописных работах напрямую стимулируют сенсорно-эмоциональные области мозга. В процессе обучения китайской живописи, даже при отсутствии знакомства с историческим контекстом литераторской живописи или без оттачивания технических приемов работы кистью и чернилами, младшие школьники подсознательно формируют эстетическое восприятие китайского искусства. По мере накопления опыта знакомства с соответствующими полотнами и повышения способности к художественной рефлексии, их художественный вкус постепенно систематизируется, формируя уникальный для каждого способ эстетического восприятия.

Художественный вкус, формируемый китайской живописью, в конечном счёте ориентирован на внутренний духовный мир индивида. Художественные произведения, соответствующие этому состоянию — такие как «Путники среди гор и потоков» Фань Куаня, природные элементы и изображённые люди образуют гармоничное целое, что позволяет зрителю непосредственно ощутить космологическое понятие «единства Неба и Человека». А картина «Фея реки Ло» Гу Кайчжи помогает младшим школьникам пережить культурно-художественное чувство, в котором поэзия и живопись сливаются в единое целое. Это означает, что образование завершает формирование художественного вкуса: у младших школьников эстетическое восприятие перестаёт быть лишь поверхностной оценкой формы

произведения и становится художественным ресурсом — средством конструирования смысла жизни и измерения духовного мира личности в процессе её развития.

Процесс формирования художественного вкуса действительно является продолжительным. Сам Ж. Ж. Руссо писал: «хороший художественный вкус чрезвычайно редкая вещь, так как, будучи дарован всем от природы, он становится действительным лишь в результате воспитания и воздействия социальной среды» [4, с. 104], что предъявляет требование к систематическому воспитанию у младших школьников стремления к эстетической трансценденции на ранних этапах обучения. При работе с классическими произведениями традиционного искусства необходимо их многократное изучение и углублённое осмысление: первоначальная простая тяга к красоте постепенно трансформируется в развитие идеала личности. Формирование эстетических ценностных ориентиров у младших школьников посредством художественного вкуса по своей сути представляет собой процесс самореализации через индивидуальную эстетическую практику. Первоначально он опирается на непосредственные сенсорные переживания и образное восприятие, а по мере взросления ребёнка постепенно приводит к трансформации его духовного состояния. Этот процесс подчиняется законам психологического развития личности и впитывает культурные накопления разных исторических эпох. Особенно значимым становится обращение к произведениям разных времён: через сопоставление исторических и культурных контекстов и формирование исторически осмысленного художественного восприятия происходит полноценное становление художественного вкуса у младших школьников.

Для курса истории искусства мы не можем дать однозначный ответ на вопрос о том, что такое «хорошее» искусство. Однако в процессе обучения мы постоянно углублённо исследуем причины того, почему нам импонирует та или иная художественная форма. Следовательно, с психологической точки зрения художественный вкус становится отражением индивидуального духовного мира, а художественные произведения свидетельствуют о конкретной и живой человеческой психической деятельности. В процессе восприятия художественного произведения человеческий мозг непрерывно осуществляет высоко сложную информационную обработку: воспринимаются линии, цвета, формы, а также контрасты света и тени, проецируемые на зрительную систему. Степень остроты восприятия у разных людей может значительно различаться, что обусловлено физиологическими особенностями — и именно это вносит вклад в различия художественного вкуса у младших школьников. В процессе обучения китайской живописи внимание младших школьников осуществляет дифференцированный отбор информации. Проще говоря, часть учеников концентрирует внимание на сюжетной линии живописных произведений, тогда как другая часть больше фокусируется на цвете, атмосфере, мазках и текстуре. В традиционной китайской живописи особое значение придаётся дифференцированному восприятию движения мазков и закономерностей композиции. Когда взгляд младших школьников визуально отслеживает линии текстурной штриховки контуров гор и рек, а также мазковые нитевидные линии стволов деревьев и ветвей, этот процесс соответствует внутренней рифме китайской живописи и сопровождается эстетическим удовлетворением. Следовательно, обучение художественному вкусу китайской живописи выполняет функцию «прозрачной призмы», отражающей одновременно подлинное «я» индивида и социальные явления, к которым он стремится принадлежать. Художественный вкус также предполагает совместное воздействие восприятия, познания, эмоций, личности и социальных факторов, охватывая как информационную обработку мозгом, так и процесс удовлетворения внутреннего духовного мира индивида.

Сущность китайского образования в области изобразительного искусства заключается в исследовании глубинного взаимодействия между искусством и человеком. Для младших школьников их духовный мир ещё не полностью стабилен — их понимание мира не опирается исключительно на рациональную логику, а осуществляется преимущественно через восприятие и символизм, и этот опыт со временем накапливается, формируя первичный художественный вкус. Художественный мир, представленный в китайской живописи такими жанрами, как пейзаж, фигурная живопись, цветочно-птичья живопись и др., не является простым воспроизведением действительности. Такое стремление к духовной гармонии и эстетическому настрою не только отражает восточную философию, но и на подсознательном уровне формирует личность младшего школьника.

При обращении к «Жилище в горах Фучунь» в учебниках по изобразительному искусству критерии художественной оценки уже не сводятся к тому, насколько точно воспроизведён объект. Линии на полотне направляют сознание младших школьников: горные формы возникают и исчезают, русло реки изгибается и завивается, а оттенки чернил — от насыщенных до бледных — демонстрируют плавные переходы. Всё это создаёт эстетическое восприятие, отличное от повседневной реальности. Вместо того чтобы диктовать младшим школьникам, что именно они должны почувствовать, более эффективный педагогический метод заключается в погружении их в картину — побуждении внимательно вглядеться в мазки и линии кисти, а также заметить непрерывность композиции. «Жилище в горах Фучунь» само по себе олицетворяет вершину развития пейзажной живописи, а спокойное визуальное дыхание, присущее этому жанру, в процессе обучения предоставляет младшим школьникам широкое психологическое пространство для расширения восприятия. Ритм гор и рек, волны реки — через визуальный и психологический опыт — воздействуют на художественный вкус младших школьников и даже на их поведенческие нормы.

Например, «По реке в День поминовения усопших», известный как изображенческая энциклопедия Китая, включает в себя толпы людей, мосты, суда, повозки, торговых путников, лавки и т.д. Сам по себе это чрезвычайно сложное изображение с невероятно запутанной визуальной структурой. Его педагогическая ценность заключается в том, чтобы научить младших школьников способности к медленному наблюдению: визуальные трудности побуждают воспринимающего смотреть на изображение с исследовательским взглядом и проводить более детальное наблюдение. Младшие школьники могут сфокусировать свой взгляд на лошади у моста, предметах на лавке, даже на мимике мелких торговцев — такой режим наблюдения сопровождается эмоциональной вовлеченностью, поэтому классические китайские картины помогают младшим школьникам пройти процесс индивидуального художественного повествования. Кроме того, сюда относятся скрытые первоначальные мотивы в взаимодействии между персонажами: пейзаж на картине демонстрирует социальное многообразие и одновременно укрепляет непосредственные отношения между индивидами, а процесс формирования социальной измеренности далее способствует формированию личности каждого индивида — начиная от оживленной деятельности торговцев, до игр детей и даже до гребля веслами речных рабочих.

Познание младшими школьниками реального мира можно понимать на двух уровнях: первый — эмпирическое (чувственное) познание, при котором дети напрямую познают мир через собственные действия, чувства и практику. Они вступают в отношения с реальным миром посредством тела, движений, наблюдений, осязания, зрения, слуха и других чувств, накапливая чувственный опыт о мире. Этот способ познания акцентирует внимание на «чувственно-образном» восприятии мира — не на абстрактных концепциях, а на непосредственных впечатлениях и опытах, полученных ребёнком через чувства и действия. Второй уровень — рациональное познание, при котором мир реконструируется и

выражается с помощью абстрактных средств: языка, изображений, символов. Обращаясь к системам символов (например, к языку, живописи, символическим изображениям), дети перестают ограничиваться только чувственным опытом, вместо этого они преобразуют реальный мир в психологическое и духовное понимание и выражают его через понятия, символы и метафоры [3, с.173].

Большинство произведений классической китайской живописи демонстрируют именно содержание рационального уровня познания: они не стремятся к строгому воспроизведению реальности. Сущность как искусства, так и образования не заключается в изображении самого объекта, а в передаче его скрытой атмосферы и раскрытии символического значения. Такой подход формирования художественного вкуса учит младших школьников тому, что художественное выражение может передавать подлинность не полностью в соответствии с эмпирически существующим миром. Преимущество классической китайской живописи также состоит в том, что она закладывает фундамент для развития высокого уровня художественного вкуса уже в раннем возрасте. Образовательная ценность подобных произведений значительно превышает простой визуальный опыт: культурный дух и эстетическое содержание, лежащие в их основе, формируют независимую личность младших школьников. Пейзажная живопись, отражающая идеи «единства неба и человека» и «живого духа и подвижной атмосферы», воздействует на их ценностные ориентации. На полотнах горы и реки, люди и природа существуют в гармоничном сосуществовании — это служит наглядным уроком для младших школьников о тонких отношениях между человеком и природой, между индивидом и обществом. Такие классические произведения одновременно функционируют как визуальное искусство и как носители духовного образования: техника линий и мазков позволяет глубже воспринимать художественную атмосферу, формируя индивидуальную художественную чувствительность и способность к эмоциональной регуляции.

Связь между пустотами и повествованием в пейзажной живописи предоставляет широкое пространство для воображения и способствует развитию способности к психологическому конструированию. Классические произведения традиционной китайской живописи влияют на формирование художественного вкуса младших школьников в различных измерениях — визуальном, психологическом, эмоциональном и культурном. Это воздействие реализуется не только через процесс зрительного восприятия, но и через учебный процесс ощущения, рефлексии, творчества и интроспекции.

Заключение

Классические произведения китайской живописи — это не просто совокупность технических приёмов и визуальной манеры; в своей основе они несут богатую традиционную культуру Китая, философскую мудрость и своеобразное художественное мировоззрение. В современном китайском образовании, где всё ещё проявляется тенденция к вестернизация, введение в школьную программу уроков китайской живописи может стать мостом, через который дети получат возможность глубоко соприкоснуться с древней культурой, философскими идеями и классической эстетикой Востока — что позволит им получить духовное воспитание восточной культуры в рамках художественного образования.

На этапе начального образования включение китайской живописи в учебный процесс помогает младшим школьникам глубже осознать уникальность культуры китайского народа: от изображений, создаваемых тушью и кистью, до духовного ядра искусства — всё это обладает отчётливыми и ценными отличиями от других культурных традиций, и такое понимание становится важным фундаментом для формирования у детей чувства культурной идентичности. Учитывая возрастные особенности младших школьников, им пока трудно глубоко постичь абстрактное культурное содержание и философские смыслы, заложенные в китайской живописи. Тем не менее, через сам процесс изучения живописи и анализ

произведений — особенно посредством осознания диалектики «бытия» и «не-бытия», «реального» и «пустоты» на картине — дети могут интуитивно ощутить, как абстрактное мышление превращается в конкретные образы: например, через пустое пространство (留白) — идею «рождения чего-то из ничего», а через нюансы туши и оттенков — ритм «сосуществования реального и пустого».

При длительном и погружённом обучении у детей постепенно формируется подсознательное ощущение характерных черт китайской живописи: потока энергии (ци), создания художественного образа (и), красоты пустоты. Так они постепенно приближаются к пониманию ключевых особенностей восточного искусства — и это восприятие не требует настойчивого наставничества, оно рождается естественно: каждым мазком, каждым наблюдением, каждым прочтением произведения — и в конце концов становится важной частью их художественного вкуса и культурного сознания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белозерова В.Г. Спор теоретиков китайского авангарда Ван Наньмина и Гао Минлу о трёх типах изобразительных форм Чжан Яньюаня (IX век) // Актуальные проблемы теории и истории искусства. – 2022. – №12. – С. 564–573. Url: Https://Cyberleninka.Ru/Article/N/Spor-Teoretikov-Kitayskogo-Avangarda-Van-Nanmina-I-Gao-Minlu-O-Tryoh-Tipah-Izobrazitelnyh-Form-Chzhan-Yanyuanya-Ix-Vek (Дата Обращения: 24.11.2025).
2. До дэ цзин. Антология мировой философии: Древний Восток. – Минск: Хавест; М.: АСТ, 2001. – 992с.
3. Овчинникова. А.Ж. Формирование Основ Научного Мировоззрения У Младших Школьников // Школа будущего. – 2015. – № 2. – С. 172-177.
4. Руссо Ж.-Ж. Об искусстве: ст. высказывания, отрывки из произведений / пер. с фр. и вступ. ст. Т.Э. Барской. Л.; М.: Искусство, 1959. – 296 с.
5. Щербатской Ф.И. Избранные труды по буддизму / Ф.И. Щербатской. – М.: Наука. 1988. - 428 с.
6. Ван Хань. Скрытое (мягкое) влияние китайской живописи на художественное образование в средней школе // Исследования в области художественного образования. – 2018 (24). – 146 с.
7. Ван Янхуй. Исследование теории эстетического восприятия в западной нейро-эстетике [диссертация]. — Университет Цзилинь, 2018.
8. Шэнь Сяохун, Сун Сяосин. О эстетической мысли «Yiqi» у Ни Цзан // Исследования в области художественного образования. — 2022 (07). – С. 72–73.
9. Чжан Яньюань. Лидай мин хуа цзи. Записи о прославленных художниках разных эпох. — Ханчжоу: Чжэцзян жэньмин мэйшу чубаньшэ, 2011.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Чистякова Мария Александровна
доцент кафедры иностранных языков
и образовательных технологий,
кандидат педагогических наук
Уральский гуманитарный институт
ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет
им. первого Президента России Б. Н. Ельцина»
e-mail: maria.solovo2015@yandex.ru
Золотова Надежда Владимировна
старший преподаватель кафедры иностранных языков
и образовательных технологий
Уральский гуманитарный институт
ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет
им. первого Президента России Б. Н. Ельцина»
e-mail: nadya1306@mail.ru

Chistyakova Maria A.
Associate Professor of the Department of Foreign Languages
and Educational Technologies,
Candidate of Pedagogical Sciences
Ural Humanitarian Institute
Ural Federal University
named after the first President of Russia B. N. Yeltsin
Zolotova Nadezhda V.
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
and Educational Technologies
Ural Humanitarian Institute
Ural Federal University
named after the first President of Russia B. N. Yeltsin

МОДЕЛИРОВАНИЕ СИТУАЦИЙ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ ИНЖЕНЕРОВ ПРИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальные направления мирового технического прогресса, на основе которых выделены основные темы обсуждений и ситуации межкультурного общения инженеров. Авторы вводят понятие «Иноязычная коммуникативная профессиональная компетенция инженеров» (ИКПКИ), описывают ее компоненты, предлагают алгоритмы моделирования ситуаций межкультурного общения инженеров на занятиях по английскому языку в вузах, что, по результатам опроса учащихся и на основе педагогического наблюдения, значительно повышает мотивацию учащихся и оптимизирует языковое образование инженеров.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная профессиональная компетенция инженеров, ситуации и темы межкультурного общения инженеров, направления мирового технического прогресса, алгоритм моделирования ситуаций межкультурного общения инженеров.

MODELING SITUATIONS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION OF ENGINEERS IN IMPROVING THE FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. This article examines current trends in global technological progress, highlighting key topics of discussions and situations for intercultural communication among engineers. The authors introduce the concept of "Foreign Language Communicative Professional Competence of Engineers" (FLCPCE), describe its components, and propose algorithms for modeling intercultural communication situations among engineers in English classes at universities. Based on student survey results and pedagogical observations, this significantly increases students' motivation and optimizes the education of engineers.

Keywords: foreign language communicative professional competence of engineers, situations and topics of intercultural communication among engineers, trends in global technological progress, algorithm for modeling intercultural communication situations among engineers.

В настоящее время Россия не может быть в изоляции от мирового технического прогресса без значительных самоограничений и экономических потерь. На практике внедрение зарубежных инноваций происходит через импорт продуктов и технологий, лицензии, международные проекты, кадровые обмены, on-line обучение.

Английский язык как язык международного общения остается доминирующим языком научных публикаций, технической документации, стандартов и онлайн-ресурсов. Владение английском языком позволяет напрямую читать первоисточники, снижая задержку при усвоении новых идей. Большая часть международных технических форумов и учебных курсов так же происходит на английском языке, что ускоряет обучение и решение практических задач.

Эти факторы обусловливают необходимость повышать ***иноязычную коммуникативную профессиональную компетенцию инженеров*** (ИКПКИ), под которой мы понимаем *совокупность знаний, умений, навыков, способностей инженеров взаимодействовать в межкультурных ситуациях общения на профессиональные темы используя английский язык.* ИКПКИ включает в себя:

- лингвистическую компетенцию (владение фонетическими, грамматическими и лексическими навыками и умениями, знание специфической инженерной лексики и терминологии);
- дискурсивную компетенцию (умение понимать и воспринимать профессионально ориентированные сообщения на инженерные темы, излагать мысли, используя связующие слова, умение создавать устные и письменные сообщения на профессиональные темы, свободно общаться на профессиональные темы);
- прагматическую компетенцию – способность излагать профессионально-ориентированную информацию с учетом социальной ситуации, статуса собеседников и цели общения;
- информационно-технологическую компетенцию – способность ориентироваться в мире инженерных технологий, навыки поиска и использования англоязычных ресурсов и информации в инженерной сфере или в конкретном направлении инженерного дела;
- социо-культурную компетенцию – понимание норм общения и социокультурного делового взаимодействия инженеров;

- стратегическую компетенцию - умение компенсировать недостаток коммуникативных знаний, умений, навыков, используя вербальные и невербальные средства общения.

В условиях ограниченного времени, отведенного на дисциплину «Иностранный язык» в неязыковых (технических) вузах, а также при уровневой организации языкового образования, при которой учащиеся разных инженерных специальностей распределены в группы по уровням согласно Европейской шкале уровней владения языком, или **CEFR** (Common European Framework of Reference), наиболее эффективным способом повышения иноязычной коммуникативной профессиональной компетенции студентов технических специальностей в высшей школе, на наш взгляд, является **моделирование на занятиях по английскому языку ситуаций межкультурного общения будущих инженеров**.

Для успешного моделирования таких ситуаций были выявлены следующие **актуальные направления мирового технического прогресса:**

- Искусственный интеллект и машинное обучение: генеративные модели, оптимизация инженерных процессов, быстрый рост аппаратного обеспечения.
- Возобновляемая энергетика и сети: ветряная и солнечная энергетика, «умные» микросети.
- Полупроводники и микроэлектроника: масштабирование, 3D-структуры, специализированные ускорители.
- Биотехнологии и биоинжиниринг: синтетическая биология, биопринтинг тканей, биоразлагаемые материалы.
- Квантовые технологии: квантовые вычисления, сенсоры, криптография.
- Нанотехнологии и материалы: композиты, метаматериалы, функциональные покрытия, материалы с управляемыми свойствами (smart materials).
- Автоматика и робототехника: коллаборативные роботы, автономные транспортные средства.
- Цифровые двойники и индустриальный цифровой переход: моделирование на основе данных для оптимизации производства, виртуальная и дополненная реальность для обслуживания и обучения.

Мы выделим следующие ***ситуации межкультурного устного общения современных инженеров:***

1. Участие в международных конференциях и форумах;
2. Обучение в различных иноязычных средах (обучение студентов в зарубежном вузе в течение семестра или года, стажировки зарубеж, он-лайн-обучение на английском языке);
3. Ведение совместных международных проектов;
4. Взаимодействие инженеров в рамках международной компании.

Письменная речь используется инженерами в основном при написании научных статей, составлении документации, отчетов, сайтов, буклетов, в программировании.

В данной статье акцент делается на совершенствовании ИКПК учащихся в у*стном* межкультурном общении инженеров, и развитие письменной речи рассматривается как сопутствующий и дополняющий процесс.

На основе наиболее передовых отраслей в инженерной сфере мы выделили следующие ***актуальные темы общения современных инженеров***:

- В области искусственного интеллекта и машинного обучения: генеративный искусственный интеллект и глубинное обучение машин;
- В технологии цифровых двойников – виртуальные копии физических объектов;
- В нанотехнологии – материалы с улучшенными свойствами, компактные устройства

- В энергетике: декарбонизация, внедрение возобновляемых источников энергии, усовершенствование солнечных панелей и ветряных турбин, хранение энергии.
- В электротехнике и электронике: ключевая роль искусственного интеллекта.
- В космических технологиях: изучение других планет, звезд, небесных тел, работа международной космической станции, организация полетов на другие планеты, космический туризм.
- В робототехнике: автоматизация производства, гибкие производственные системы, передовые роботы, оснащённые искусственным интеллектом, роботы-гуманоиды, этические вопросы внедрения роботов-гуманоидов.
- В материаловедении: новые сплавы, композиты, наноматериалы, «умные материалы» (smart materials).
- В биомедицинской инженерии: импланты, биосенсоры, биопринтинг тканей;
- В прикладной механике: 3D-печать металлов, полимеров, домов.
- В сфере транспорта: электромобилю, самоуправляющиеся автомобили, летающие такси и другие новые виды транспорта)
- В области экологических инженерных технологий – безопасные (eco-friendly) инженерные технологии, экогорода, создание экологически чистых производств, сокращение и переработка отходов, инженерная защита окружающей среды.

Рассмотрим моделирование первой ситуации межкультурного взаимодействия инженеров – участие в международной конференции. Перед моделированием этой сложной ситуации межкультурного общения происходит:

I. отбор и составление преподавателем аудио, видео и текстовых материалов по английскому языку на основе вышеперечисленных актуальных тем общения современных инженеров;

II. совершенствование ИКПК учащихся по следующему **алгоритму:**

1. Введение в тему межкультурного общения инженеров (постановка проблемного вопроса, обсуждение иллюстрации, фотографии, выявление фоновых знаний учащихся (mind mapping), чтение и обсуждение афоризмов или высказываний по теме);
2. Введение лексического материала данной темы (списки терминов с переводом, сопоставление слов и картинок (matching), заполнение пробелов (gap filling) – развитие лингвистической компетенции ИКПКИ;
3. Аудирование по данной теме (прослушивание аудио или просмотр видео материалов) – формирование дискурсивной компетенции;
4. Выяснение понимания услышанного или увиденного (верные/ неверные высказывания (подбор заголовка, true/false statements, заполнение пропусков (gap filling), множественный выбор (multiple choice) – развитие дискурсивной компетенции;
5. Чтение коротких текстов (таблиц, графиков, диаграмм, научных выдержек, писем, документов) по теме с целью закрепления лексического материала – формирование информационно-технологической компетенции;
6. Объяснение грамматического материала на основе представленных аудио и письменных текстов – формирование лингвистической компетенции;
7. Отработка грамматического материала данной темы (задания на выбор грамматического явления, раскрытие скобок и др.) – развитие лингвистической компетенции;
8. Построение кратких высказываний по данной теме (закончить предложение, согласиться/не согласиться, множественный выбор, составление высказываний и

вопросов с опорой на лексико-грамматические конструкции) – развитие дискурсивной и стратегической компетенции;

9. Глубокое обсуждение данной темы (ответы на вопросы, обсуждение в парах, микрогруппах, обсуждение с преподавателем) – формирование и развитие прагматической компетенции студентов;
10. Дебаты с распределением ролей участников общения (ведущий эксперт, защитники данной технологии, которые представляют ее преимущества и противники данной инженерной технологии, представляющие ее недостатки) – совершенствование прагматической компетенции и формирование социо-культурной компетенции учащихся;
11. Обсуждение международного опыта (в каких странах и насколько успешно применяется данная инженерная технология) – развитие социо-культурной компетенции будущих инженеров;
12. Подведение итогов дискуссий и дебатов кем-то из учащихся или преподавателем – совершенствование прагматической компетенции студентов;
13. Письменное задание по данной теме (написание статьи, эссе, составление анкеты, вопросника (в качестве домашнего задания) – совершенствование всех составляющих ИКПКИ.

В ходе такого глубокого погружения в изучение какой-либо инженерной технологии учащиеся расширяют свой кругозор в области инженерных технологий, совершенствуют свою иноязычную коммуникативную профессиональную компетенцию, развивают умение вести межкультурный диалог, отрабатывают навыки мягкой коммуникации (soft skills).

Далее происходит собственно моделирование ситуации международной конференции, посвященной инженерным технологиям, в которой учащиеся и преподаватель выполняют следующие действия (Табл.1):

Таблица 1. Моделирование международной конференции, посвященной новейшим инженерным технологиям

I Перед моделированием ситуации международной конференции		
№	Преподаватель	Учащиеся
1.	Распределяет роли учащихся согласно их уровню ИПКК (ведущий конференции, докладчики, руководители секций, слушатели)	Учащиеся выбирают роли (ведущий конференции, докладчики, руководители секций, слушатели)
2.	Отрабатывает с ведущим конференции фразы для организации конференции, представления участников и докладчиков, связующие слова	Ведущий конференции пишет сценарий конференции (вступительное слово, представления участников и докладчиков, заключительное слово)
3.	Направляет учащихся в выборе тем докладов	Докладчики выбирают темы выступлений, слушатели готовят вопросы к докладам
4.	Отрабатывает с учащимися выступления, трудности в произношении, лексике, грамматике, корректирует презентации, корректирует вопросы слушателей, отрабатывает с ними вопросы	Докладчики практикуют свои выступления с преподавателем, корректируют презентации. Слушатели корректируют и отрабатывают вопросы.

5.	Практикует с докладчиками вступительное слово, связующие слова, выводы, заключительное слово	Отрабатывают вступительное слово, связующие слова, выводы, заключительное слово
6.	Направляет учащихся в выборе тем секций и вопросов для обсуждения	Руководители секций составляют темы секций и вопросы для обсуждения
II Во время моделирования ситуации международной конференции		
№	Преподаватель	Учащиеся
1.	Наблюдает за ходом конференции, незаметно фиксирует фонетические, грамматические, лексические, социо-культурные ошибки учащихся	Ведущий открывает конференцию, представляет докладчиков, выступающие представляют свои доклады
2.	Оценивает доклады по номинациям. Примеры номинаций: «Самый интересный доклад», «Лучшая презентация», «Мастер слова», «Лучший аналитический материал», «Самая перспективная инженерная технология», «Самая инновационная инженерная технология»	Слушают доклады, задают вопросы докладчикам, при этом каждый ведет свою шкалу оценивания по данным номинациям
3.	Помогает ведущему организовать групповые дискуссии по секциям	Ведущий организовывает групповые дискуссии по секциям
4.	Наблюдает за дискуссиями, поправляет ошибки, следит, чтобы учащиеся не переходили на русский язык. Вместе с ведущим собирает данные от всех участников конференции для присуждения номинаций, обсуждают награждения, подписывает грамоты	Обсуждают вопросы в группах. Ведущий подсчитывает количество голосов за присуждение номинаций
5.	Помогает подвести итоги дискуссий	Подводят итоги дискуссиям
6.	Помогает (при необходимости) подвести итоги конференции, благодарит всех участников конференции	Ведущий подводит итоги конференции, присуждает номинации докладчикам, благодарит участников конференции
III После моделирования ситуации международной конференции (может быть на другом занятии)		
№	Преподаватель	Учащиеся
1.	Проводит опрос учащихся о смоделированной ситуации международной конференции, об успехах и недочетах, о путях улучшения организации конференции, выступлений, секционных дискуссий и	Делятся мнениями, успехами, недочетами, размышляют о путях улучшения организации конференции, выступлений, секционных дискуссий и пр.

	пр., анализирует успехи и недочеты проведенного мероприятия	
2.	Разбирает основные ошибки учащихся	Исправляют ошибки
3.	Подводит окончательные итоги данного мероприятия, рефлексирует над его успехами и недочетами, оценивает учащихся в балльно-рейтинговой системе, при необходимости планирует повторную конференцию	Рефлексируют, планируют повторную конференцию

Как видно из Табл. 1, преподаватели и учащиеся проходят три основные этапа моделирования ситуации международной конференции, а именно 1) планирование и подготовка к этой ситуации; 2) моделирование ситуации; 3) подведение итогов, оценивание, анализ, рефлексия. Данные алгоритм моделирования ситуации международной конференции способствует не только активизации учащихся в образовательном процессе и более успешному совершенствованию всех составляющих ИКПКИ, но и личностно-профессиональному росту и развитию преподавателя.

Рассмотрим алгоритм моделирования следующей ситуации межкультурного взаимодействия инженеров – обучение студентов или инженеров в различных иноязычных средах, где языком обучения выступает английский язык (Табл. 2).

Таблица 2 Моделирование ситуации обучения студентов инженерных специальностей / инженеров в иноязычной среде

№	Преподаватель	Студент с наиболее высоким уровнем ИКПК	Остальные учащиеся
1.	Выбирает учащегося с наиболее высоким уровнем ИПКК, дает ему роль лектора/ преподавателя инженерного дела, направляет данного учащегося в выборе темы какого-либо инженерного направления.	Выбирает тему лекции, готовит мини-лекцию и презентацию по этой теме, вопросы учащимся, готовит собственные способы преподавания данного материала	Составляют вопросы и мини-высказывания по данной теме
2.	Отрабатывает с данным учащимся его мини-лекцию, корректирует презентацию	Практикует с преподавателем свою мини-лекцию, корректирует презентацию	Практикуют с преподавателем мини-высказывания, вопросы
3	Наблюдает, незаметно фиксирует фонетические, грамматические, лексические, социо-культурные ошибки учащихся	Читает мини-лекцию, преподает материал по какой-либо инженерной теме, задает вопросы учащимся	Слушают лекцию, делают записи, задают вопросы

4	Разбирает ошибки учащихся, поощряет баллами учащегося с ролью лектора, проводит опрос среди учащихся, в ходе которого выявляет мнение учащихся о смоделированной ситуации межкультурного взаимодействия, подводит итоги	Анализируют, и исправляют ошибки. Делятся мнениями о смоделированной ситуации межкультурного взаимодействия. Ищут возможности учебы в иноязычной среде в рамках студенческих обменов в вузе. Рефлексируют

Следует заметить, что при моделировании ситуаций межкультурного взаимодействия инженеров преподавателю необходимо реализовывать принцип дифференцированного обучения и принцип индивидуализации обучения, при которых роли учащихся распределяются в соответствии с их уровнем ИКПК, мотивацией, личностными качествами, инженерной специализации, при этом преподаватель работает индивидуально с каждым учащимся, прорабатывая его или ее роль.

При моделировании третьей и четвертой ситуации межкультурного общения инженеров – ведение совместных международных проектов и взаимодействие инженеров в рамках международной компании – происходит также:

1) Подготовка к данным ситуациям;
2) Моделирование этих ситуаций;
3) Анализ, оценивание, рефлексия.

При подготовке ситуации ведения совместных международных проектов и ситуации взаимодействия инженеров в рамках международной компании преподаватель подбирает и составляет с помощью искусственного интеллекта полилоги, в которых участвуют несколько инженеров различных направлений (ведущий специалист, руководитель проекта, инженер-конструктор, инженер энергетики, инженер робототехники, инженер строительного дела, транспортный инженер, инженер по коммуникациям, инженер-эколог и др.). Далее происходит совершенствование ИПКК учащихся на основе этих полилогов – отрабатываются фонетические, лексические, грамматические навыки, дискурсивная, социо-культурная, стратегическая составляющие ИПКК.

Следующим этапом образовательного процесса является моделирование этих ситуаций учащимися. Предлагаем следующий алгоритм действий преподавателя и учащихся (Табл.3):

Таблица 3 Моделирование ситуации ведения международных проектов и ситуации взаимодействия инженеров в рамках международной компании

	Преподаватель	Учащиеся
1.	Помогает выбрать роли учащимся	Выбирают роли
2.	Предлагает учащимся обсудить какой-либо инженерный проект (например, «Умный город» (“Smart city”) или «Инновационный городской транспорт» (“Innovative city transport”) или «Проектирование спорткомплекса» (Sport complex design”), распределяет учащихся на группы (3-5 человек)	Кратко обсуждают данный инженерный проект в группах (3-5 человек), составляют план полилога
3.	Предоставляет учащимся опорные слова, фразы, конструкции, направляет в составлении полилога, отводит время на составление полилога (15-25 минут)	Письменно составляют полилог на основе опорных слов, фраз, конструкций
4.	Корректирует составленный полилог	Исправляют ошибки
5.	Дает время (5-10 минут) на репетицию полилога, заучивание реплик	Репетируют полилог, заучивают реплики
6.	Слушает, наблюдает, незаметно фиксирует ошибки	Представляют полилог
7.	Разбирает ошибки, помогает учащимся скорректировать себя	Исправляют ошибки
8.	Оценивает учащихся, дает им рекомендации, проводит опрос среди учащихся о смоделированной ситуации межкультурного взаимодействия инженеров, подводит итоги	Делятся мнениями о смоделированной ситуации, рефлексируют

Как видно из таблиц 1, 2 и 3, при моделировании ситуаций межкультурного взаимодействия инженеров, преподавателю отводятся в основном роли а) наставника – помогает учащимся сделать выбор, распределить роли, б) наблюдателя – следит за ходом ситуации и с) оценивания и корректирования ошибок. Учащиеся при этом становятся более активными участниками образовательного процесса.

По данным опроса, проводимого среди учащихся, а также на основе педагогического наблюдения, представленные в данной статье алгоритмы моделирования ситуаций межкультурного общения инженеров повышают мотивацию изучения иностранного языка учащихся технических специальностей, значительно расширяют кругозор учащихся в сфере инженерных технологий, позволяют оптимизировать образовательный процесс, включить всех учащихся в него и реализовать обучение иностранному языку как инструменту познания окружающей действительности. Опрос учащихся показывает, что после моделирования ситуаций межкультурного взаимодействия инженеров на занятиях по английскому языку студенты более заинтересованы участвовать в международной деятельности, следить за новейшими инженерными технологиями, публиковать статьи на английском языке в зарубежных журналах.

Таким образом, в ходе такого многогранного и глубокого разбора, моделирования и анализа ситуаций общения современных инженеров совершенствуются все составляющие

иноязычной коммуникативной профессиональной компетенции учащихся, повышается качество языкового образования студентов технических специальностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Володина М.Н. О языке как инструменту познания https://cyberleninka.ru/article/n/o-yazyke-kak-instrumente-poznaniya/viewer 15.01.2026
2. Цепилова А.В, Михалёва Л.В. Иноязычная профессионально-коммуникативная компетентность будущего инженера как результат интеграции его профессиональных компетенций и коммуникативных умений (на примере специальности «Электроника и автоматика физических установок» http://dx.doi.org/10.20339/AM.02-16.064 17.01.2026
3. Цепилова А.В. Интегрированная иноязычная профессионально-коммуникативная компетентность в структуре профессиональной компетентности современного инженера. Томск. Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2017. Вып. 1 (178). С. 87-92
4. The Future of Engineering: Emerging Technologies in 2024 https://www.tai.inc/the-future-of-engineering-emerging-technologies-in-2024/ 21.01.2026

Николаева Юлия Алексеевна
старший преподаватель кафедры живописи
художественно-графического факультета
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: yunik.2012@mail.ru

Nikolaeva Julia A.
Senior lecturer at the Painting
Department of the Art and Graphic Faculty
Moscow State Pedagogical University

МЕТОДИКА АКТИВИЗАЦИИ КОМПОЗИЦИОННО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ИНТЕГРАЦИИ ТРАДИЦИОННОЙ КИТАЙСКОЙ ЭСТЕТИКИ И ЗАПАДНЫХ ПОДХОДОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Статья посвящена исследованию путей активизации композиционно-образного мышления у китайских студентов художественно-педагогических специальностей. В качестве ключевого методологического инструмента рассматривается интеграция философских концепций восточной и западной традиций. Автором проведён теоретический анализ философско-эстетических категорий китайского искусства («ци», «инь-ян», «пустота-сюй», «гармония-хэ») в сопоставлении с принципами западной гештальт-психологии и теорией визуального восприятия. Практическая часть исследования включала экспериментальную работу со студентами Художественно-графического факультета Института изящных искусств МПГУ, в ходе которой апробировалась авторская методика, синтезирующая принципы китайской живописи («сеи», «гунби») с западными подходами к композиции.

Ключевые слова: композиционно-образное мышление; художественное образование; китайская эстетика; философия искусства; синтез культур; педагогика искусства; визуальное восприятие; методика преподавания; межкультурная коммуникация; китайские студенты.

ACTIVATING COMPOSITIONAL AND FIGURATIVE THINKING IN CHINESE STUDENTS THROUGH A PHILOSOPHICAL CONCEPT (USING TRADITIONAL CHINESE AESTHETICS AND WESTERN METHODS OF ART EDUCATION AS AN EXAMPLE)

Abstract. This article explores ways to enhance compositional-figurative thinking in Chinese students majoring in art and pedagogy. The integration of philosophical concepts from Eastern and Western traditions is considered a key methodological tool. The author conducts a theoretical analysis of the philosophical and aesthetic categories of Chinese art ("qi," "yin-yang," "emptiness-xu," "harmony-he") in comparison with the principles of Western Gestalt psychology and the theory of visual perception. The practical part of the study included experimental work with students of the Art and Graphics Department of the Institute of Fine Arts at Moscow State Pedagogical University, during which the author's methodology was tested, synthesizing the principles of Chinese painting ("sei," "gongbi") with Western approaches to composition.

Keywords: compositional-figurative thinking; art education; Chinese aesthetics; philosophy of art; synthesis of cultures; art pedagogy; visual perception; teaching methods; intercultural communication; Chinese students.

Актуальность статьи обусловлена стратегическими задачами современного межкультурного художественного образования, зафиксированными в ключевых документах 2024–2026 гг. Исследование реализует положения Концепции развития международной деятельности в сфере образования и науки в РФ до 2030 года (распоряжение Правительства РФ от 17.12.2023 № 3582-р) [1], направленной на формирование межкультурной компетентности и учёт культурных особенностей иностранных обучающихся. Оно соответствует приоритетам Стратегии развития воспитания в РФ до 2025 года (в ред. 2024 г.) [3], акцентирующей диалог культур и духовно-нравственное развитие через освоение культурного наследия. Методика автора также отвечает требованиям ФГОС ВО 3++ (2024) по направлениям подготовки 44.03.04 и 54.03.01 [2], предписывающим развитие интегративного художественного мышления и межкультурной коммуникации. Наконец, работа вписывается в дорожную карту проекта Минпросвещения России «Искусство — в каждый класс» (2025), ориентированного на обновление содержания художественного образования через включение межкультурных и философско-эстетических компонентов [6; 9]. Таким образом, исследование сочетает научную новизну с практической значимостью в контексте актуальной государственной образовательной политики.

Проблема исследования заключается в отсутствии эффективных педагогических методик, способных синтезировать философско-эстетические основы китайской художественной традиции и принципы западной композиции для целенаправленной активизации композиционно-образного мышления у китайских студентов.

Степень разработанности темы. Вопросы межкультурного художественного образования освещены в трудах Л. Г. Медведева [6, 7], К. М. Зубрилина и Ю. Чжана [8], а также в коллективной монографии, посвящённой обучению иностранных студентов в МПГУ [9]. Теоретические основы композиционного мышления как педагогической категории рассматриваются Е. В. Бушуевой [11]. Философско-эстетические категории китайского искусства анализируются в классических трактатах, представленных Б. Л. Рифтиным [10], а западные подходы к визуальному восприятию и композиции разработаны Р. Арнхеймом [4] и В. В. Кандинским [5]. Международный опыт интеграции традиционной китайской эстетики в современное художественное образование отражён в исследовании X. Wang [12]. Однако вопросы целенаправленной активизации композиционно-образного мышления у китайских студентов средствами философского синтеза культур остаются недостаточно изученными.

Методология и методы исследования.

Исследование базируется на комплексном методологическом подходе, сочетающем теоретический и эмпирический уровни анализа. Использованы следующие методы:

— теоретический анализ философско-эстетических текстов восточной и западной традиций [4, 5, 10];

— сравнительный анализ ключевых категорий китайской эстетики («ци», «инь-ян», «пустота», «хэ») и принципов гештальт-психологии;

— искусствоведческий анализ художественных произведений;

— педагогический эксперимент с китайскими студентами Художественно-графического факультета Института изящных искусств МПГУ, включающий апробацию авторской методики, основанной на синтезе техник «сеи» и «гунби» с западными композиционными принципами;

— качественная и количественная оценка результатов по трём критериям (креативность, глубина замысла, оригинальность композиции) с последующей статистической обработкой данных.

Развитие композиционно-образного мышления в художественном образовании является ключевым фактором формирования творческой личности, способной к нестандартным визуальным решениям [11]. В условиях межкультурного диалога необходимо учитывать национальные особенности восприятия, что делает актуальным поиск методов, синтезирующих традиционные и современные подходы [9]. Для китайских студентов, чья художественная традиция основана на глубокой философской и эстетической системе, интеграция западных композиционных принципов может стать мощным инструментом расширения творческого потенциала [12]. В то же время современное искусство и дизайн требуют гибкости мышления, умения работать с абстракцией и сложными визуальными структурами [6]. Опора на философские концепции, такие как китайские теории гармонии («хэ») и динамического равновесия («инь-ян»), позволяет не только сохранить культурную идентичность, но и обогатить образовательный процесс новыми смыслами [10, 12]. Таким образом, исследование способов активизации композиционно-образного мышления через философское осмысление искусства отвечает запросам как педагогической практики, так и современной художественной культуры [9].

Художественное восприятие китайских студентов формируется под влиянием многовековой традиции, в которой ключевую роль играют принципы гармонии, символизма и созерцательности [8]. В отличие от западного акцента на индивидуальном самовыражении и формальном эксперименте, китайская эстетика основывается на таких концепциях, как «сеи» (寫意 — «передача идеи») и «ли» (理 — внутренний порядок), что предполагает интуитивное постижение формы через её духовную сущность [10]. Это приводит к тому, что китайские студенты зачастую более склонны к тонкой работе с линией, пустотой и намёком, чем к деструкции формы или радикальному новаторству. Кроме того, конфуцианские и даосские традиции воспитания обуславливают особый подход к обучению: большое значение придаётся дисциплине, точному следованию канону и постепенному овладению мастерством через копирование классических образцов [8]. Это может создавать определённые трудности при освоении западных методов, требующих спонтанности и субъективной интерпретации [9, 12]. Однако именно синтез этих двух подходов — уважения к традиции и к экспериментам — открывает новые возможности для развития композиционного мышления, позволяя китайским студентам находить баланс между глубиной культурного наследия и требованиями современного искусства [6, 9].

Философские концепции, лежащие в основе как восточной, так и западной художественных традиций, служат мощным катализатором творческого мышления, поскольку предлагают глубинные системы осмысления формы, пространства и смысла. Целью данного исследования является изучение влияния философских концепций (китайских и западных) на развитие композиционно-образного мышления. В китайской традиции такие категории, как «ци» (энергетическая наполненность), «пустота-сюй» (пространство как активный элемент композиции) и «инь-ян» (динамическое равновесие противоположностей), формируют особый тип образного восприятия, где материальное и духовное взаимопроникают.

Гипотеза данного исследования заключается в следующем: целенаправленное использование философских концепций (китайской традиции — «ци», «инь-ян», «пустота», «хэ» — в синтезе с западными подходами к композиции) в обучении китайских студентов художественно-педагогических специальностей является эффективным средством активизации их композиционно-образного мышления, что выражается в повышении уровня креативности, глубины художественного замысла и оригинальности композиционных решений.

Предполагается, что философские категории выступают не просто как теоретический материал для изучения, а как действенный инструмент, который

структурирует мышление, углубляет восприятие и открывает новые пути для образных и структурных решений в композиции. Синтез восточных и западных традиций позволяет смягчить культурные барьеры в восприятии. Студенты не отказываются от своей культурной основы, а используют ее как опору и ресурс для освоения новых методов, что приводит к более гармоничному и эффективному развитию.

Ожидается, что реализация данного подхода приведет к количественно и качественно измеряемым результатам: росту оригинальности, смысловой насыщенности и структурного разнообразия в композиционных работах студентов.

Композиционно-образное мышление представляет собой сложный когнитивный процесс, объединяющий логическое структурирование формы и эмоционально-ассоциативное восприятие. В художественной практике композиционно-образное мышление проявляется как умение организовать визуальные элементы в единую гармоничную систему, где каждый компонент выполняет смысловую функцию. В условиях межкультурного взаимодействия педагогу необходимо учитывать как универсальные законы композиции (ритм, контраст, доминанта), так и культурно-специфические особенности визуального восприятия.

С точки зрения психологии творчества, композиционно-образное мышление работает на пересечении восприятия, воображения и рефлексии. Именно это позволяет художнику превращать абстрактные идеи в конкретные пластические образы. В китайской художественной традиции данный процесс тесно связан с даосским принципом «единства Неба и человека» (天人合一), согласно которому композиция выступает способом выражения космической гармонии и естественного порядка вещей. Это принципиально отличает восточный подход от западного понимания композиции как рационально организованного пространства, восходящего к античным канонам и ренессансной теории перспективы.

Китайская художественная традиция глубоко укоренена в фундаментальных философских концепциях, определяющих особенности композиционного мышления. Категория "ци" (氣), понимаемая как жизненная энергия и духовная наполненность, проявляется в искусстве как динамическое движение кисти и визуальная ритмичность произведения, где пустота и наполненность пребывают в постоянном взаимодействии. Принцип "ли" (理) как внутренней структуры и организующего начала мироздания находит воплощение в композиционном построении, где каждый элемент занимает строго определенное место согласно своей внутренней природе. Диалектика "инь-ян", пронизывающая все уровни художественного произведения, реализуется через баланс контрастов — света и тени, плотного и разреженного, статичного и динамичного, создавая целостную и одновременно подвижную композиционную систему.

Эстетика пустоты ("сюй" 虚) занимает центральное место в китайском искусстве, где незаполненное пространство понимается не как пассивный фон, а как активный компонент композиции, порождающий многозначность образов и стимулирующий зрительское воображение. Этот принцип, тесно связанный с даосской концепцией "не-деяния" и буддийским пониманием иллюзорности бытия, находит воплощение в лаконичности художественного высказывания и значимости неназванного. Гармония ("хэ" 和), восходящая к конфуцианскому идеалу социального и космического порядка, проявляется в искусстве как стремление к равновесию всех элементов композиции, их взаимодополняемости и соразмерности. Эти философско-эстетические принципы формируют особый тип художественного мышления, ориентированный на выявление глубинных связей между явлениями.

В западной научной традиции значительный вклад в изучение композиционного мышления внесла гештальт-психология, сформировавшаяся в Германии в 1910–1920-е годы.

Её представители — Макс Вертгеймер, Вольфганг Кёлер, Курт Коффка — показали, что восприятие изображения не сводится к сумме отдельных элементов, а всегда происходит как восприятие целостной структуры. Как писал Вертгеймер, «целое не равно сумме частей»: сознание самостоятельно организует разрозненные зрительные стимулы в упорядоченные формы, руководствуясь принципами близости, сходства, замкнутости и непрерывности [Вертгеймер, 1925, с. 87]. Эти законы перцептивной организации оказались напрямую применимы к художественной практике: они объясняют, почему зритель воспринимает группу точек как линию, а разрозненные пятна — как единый образ. В отличие от восточной традиции, где гармония композиции часто достигается интуитивно, через внутреннее ощущение «ци», гештальт-психология предложила рациональную основу для анализа визуальных структур — систему объективных законов, которые можно осознанно применять в педагогической работе.

Философское осмысление образного мышления в западной традиции получило развитие в трудах Иммануила Канта и Георга Вильгельма Фридриха Гегеля. Кант в «Критике способности суждения» (1790) описал эстетическое восприятие как «свободную игру» воображения и рассудка, где сознание не подчиняется утилитарным или понятийным целям, а наслаждается самим процессом созерцания формы. Именно в этом состоянии, по Канту, рождается подлинное художественное переживание — способность видеть в предмете не его функцию, а его выразительную организацию [Кант, 1790/1994, с. 124]. Гегель в «Лекциях по эстетике» развил эту мысль, определив искусство как «чувственное воплощение идеи». Для него художественный образ — не украшение, а особая форма познания: через композиционное единство формы и содержания раскрывается истина о мире и человеке [Гегель, 1835/1977, т. 1, с. 156]. Эти идеи легли в основу европейской методики преподавания композиции, где акцент делается на осознанном построении визуальных связей как средства выражения смысла. Эти философские системы подчеркивают когнитивную и познавательную ценность искусства, устанавливая связь между образным мышлением и процессами познания, что существенно отличается от восточного подхода, ориентированного на передачу духовных состояний и достижение гармонии.

В качестве методологической основы исследования применяется комплексный подход, сочетающий теоретический анализ с практической экспериментальной работой. Для изучения философских оснований композиционно-образного мышления используется сравнительный анализ ключевых текстов восточной и западной традиций — от трактатов Се Хэ и Цзин Хао до работ Кандинского и Арнхейма. Параллельно проводится искусствоведческий анализ художественных произведений, выявляющий воплощение философских категорий в визуальных образах. Практический компонент исследования включает серию экспериментальных занятий с китайскими студентами Художественно-графического факультета Института изящных искусств МПГУ, будущими учителями изобразительного искусства. В рамках эксперимента сравнивается эффективность традиционных методов обучения, основанных на копировании классических образцов, и синтетических подходов, интегрирующих западные принципы композиции с китайской эстетикой пустоты и гармонии.

Методика реализуется в трёх взаимосвязанных этапах:

Диагностико-рефлексивный этап (12 академических часов)

Цель — актуализация культурно-художественного опыта и выявление исходного уровня композиционно-образного мышления.

Содержание:

— анализ классических произведений китайской живописи («сеи», «гунби») и европейской композиции через призму категорий «пустота», «динамика», «ритм»;

— рефлексивное задание «Диалог культур»: студент создаёт эскиз на заданную тему, затем генерирует 3 варианта через AIGC-инструменты (Midjourney, Stable Diffusion) с разными промптами, анализируя расхождения между собственным замыслом и ИИ-интерпретацией;

— диагностика по трём критериям: креативность (оригинальность образа), глубина замысла (смысловая насыщенность), структурная целостность (гармония элементов).

Трансформационный этап (36 академических часов)

Цель — формирование гибкого композиционного мышления через освоение «языка категорий» и его применение в цифровой среде.

Ключевые модули:

— *Модуль «Энергия и пустота»*: упражнение «Ци-поток» — создание серии кадров анимационного этюда, где движение передаётся не через детализацию, а через ритм линий и распределение «пустоты»; параллельно — генерация ИИ-вариантов с промптом «qi energy flow, ink wash painting style» для сравнительного анализа;

— *Модули «Инь-ян в кадре»*: построение композиции на основе динамического равновесия контрастов (свет/тень, покой/движение); использование AIGC для визуализации «скрытых» композиционных схем (например, золотое сечение, диагонали);

— *Модуль «Гармония-хэ в мультимедиа»*: разработка статичной композиции с последующей её анимацией (2D/3D), где принцип «хэ» проявляется как согласованность движения, цвета и звукового ряда.

3. Синтетико-проектный этап (24 академических часа)

Цель — интеграция освоенных принципов в авторский проект с педагогической рефлексией.

Содержание:

— разработка мини-проекта «Культурный мост»: создание анимационного ролика (30–60 сек.) или серии иллюстраций, синтезирующих восточную эстетику и западные композиционные приёмы;

— подготовка методического паспорта проекта для школьного урока ИЗО (5–9 классы), включающего: а) адаптированное объяснение философской категории; б) упражнение для учащихся; в) критерии оценки;

— защита проекта с акцентом на трансляцию художественных смыслов в педагогическую практику.

Принципы построения методики

1. **Принцип культурной опоры**: традиционные категории выступают не как объект изучения, а как «мыслительный инструмент» для анализа и создания образов.
2. **Принцип рефлексивного диалога с ИИ**: генеративные технологии используются не для замещения творчества, а для стимулирования метакогнитивной рефлексии («Почему ИИ предложил именно такой вариант? Как это соотносится с моим замыслом?»).
3. **Принцип педагогической трансляции**: каждый этап включает задачу адаптации художественного опыта для школьной аудитории, формируя профессиональную компетентность будущего педагога.
4. **Принцип поэтапной интеграции**: западные композиционные приёмы осваиваются через призму родных культурных кодов, что снижает когнитивное сопротивление и усиливает творческую гибкость.

Условия эффективности

— наличие междисциплинарной образовательной среды (живопись + методика изо + педагогика);

— использование гибридного формата занятий;

— сопровождение рефлексивным дневником с фиксацией «точек прорыва» в понимании категорий;

— включение в процесс практикующих методистов ИЗО для обратной связи.

Результаты апробации

Методика апробирована в 2024–2025 гг. на базе Художественно-графического факультета Института изящных искусств МПГУ (n=42 студента, направления подготовки 54.03.01 «Дизайн» и 44.03.04 «ИЗО»). По итогам эксперимента зафиксировано:

Критерий	**До апробации**	**После апробации**	**Прирост**
Креативность (шкала Торренса)	68,4 балла	89,7 балла	+31,1%
Глубина замысла (экспертная оценка)	2,9 балла	4,3 балла	+48,3%
Оригинальность композиции	35% работ	78% работ	+123%
Способность к педагогической трансляции	41% студентов	86% студентов	+110%

Качественный анализ показал, что 82% студентов стали осознанно применять категории «пустота» и «инь-ян» как инструмент композиционного решения; 74% — успешно интегрировали ИИ-генерацию в цикл творческой рефлексии без потери авторства.

Особое значение в работе со студентами-педагогами приобретает разработка методов трансляции философско-художественных концепций в школьную практику. Экспериментальная программа включает специальные модули, направленные на формирование у будущих учителей способности адаптировать сложные философские категории для разных возрастных групп учащихся. Практические занятия строятся по принципу диалога культур: китайские студенты осваивают западные подходы к композиции через призму традиционной эстетики «ци» и «инь-ян», одновременно разрабатывая методические модели интеграции восточного художественного мышления в российскую систему образования. Такой подход позволяет и активизировать композиционно-образное мышление будущих педагогов, и сформировать у них профессиональные компетенции, необходимые для работы в условиях межкультурного взаимодействия.

Система оценки результатов эксперимента выстроена на основе трех ключевых критериев, позволяющих объективно оценить развитие композиционно-образного мышления. Уровень креативности измеряется через способность студентов выходить за рамки стереотипных решений и создавать оригинальные визуальные высказывания. Глубина образного решения оценивается по степени осмысленности композиции, ее смысловой насыщенности и связи с философскими концепциями. Оригинальность композиции анализируется через уникальность структурного решения, баланс между традицией и новаторством, а также гармоничное сочетание восточных и западных подходов. Для формализации оценки применяется система баллов по каждому критерию с последующей статистической обработкой данных.

В рамках экспериментальной программы на Художественно-графическом факультете Института изящных искусств МПГУ была разработана система упражнений, основанная на принципах китайской живописи "сеи" (写意) и "гунби" (工笔). При изучении техники «сеи» («передача сущности») студенты осваивали спонтанный манер письма, при котором объект изображается минимальными, но выразительными средствами. В отличие от детальной прорисовки, здесь важна не внешняя точность, а умение уловить внутреннюю природу изображаемого — будь то изгиб ветви бамбука или движение птицы. Этот подход, уходящий корнями в даосское понимание естественности (цзыжань, 自然), учил студентов

видеть за формой её жизненную основу и действовать в рисунке свободно, без излишней рефлексии. Параллельно они работали в технике «гунби» — аккуратной, почти миниатюрной живописи, где каждая линия выверена, а цвет наносится слоями. Здесь требовалась терпеливость, внимание к детали и дисциплина композиционного замысла. Чередование этих двух подходов — свободного «сеи» и строгого «гунби» — позволяло будущим педагогам почувствовать два полюса художественного творчества: импровизацию и расчёт, экспрессию и точность. Особый интерес вызывали задания, в которых студенты пробовали соединить восточное и западное понимание композиции. Например, при работе над пейзажем они использовали классический китайский принцип «трёх дальностей» Го Си (высокая, глубокая и низкая дальность), но дополняли его европейской воздушной перспективой — градацией тона и цвета для передачи глубины. В результате возникали работы, где созерцательная неподвижность традиционного свитка сочеталась с ощущением движения и пространственного развёртывания, присущего западной живописи. Такие упражнения учили студентов не противопоставлять культуры, а искать точки соприкосновения между ними.

Философские основы китайского искусства осваивались не через лекции, а через практику. В рамках даосского модуля студенты выполняли упражнения «размытой туши» (помо), где кисть, насыщенная водой и тушью, оставляла на бумаге пятна, постепенно обретающие образ. Здесь важным было не «сделать» изображение, а позволить ему возникнуть — воплощение даосского принципа «у-вэй» (недеяния). В конфуцианском блоке задача была иной: выстраивать композицию по принципу иерархии и порядка (ли, 禮), где каждый элемент занимает своё место, подобно тому как в гармоничном обществе каждый исполняет свою роль. Через такие занятия будущие учителя ИЗО учились не просто рассказывать детям о китайской культуре, но передавать её через сам процесс рисования — превращая философские идеи в осязаемый художественный опыт.

Проведенное исследование продемонстрировало значительную эффективность разработанного подхода в развитии композиционно-образного мышления у китайских студентов. По результатам экспериментальных занятий было зафиксировано повышение уровня абстрактного и ассоциативного мышления, что проявилось в способности студентов создавать сложные многоуровневые композиции. В частности, анализ выполненных работ показал увеличение количества оригинальных образных решений на 45% по сравнению с началом эксперимента. Студенты стали активнее использовать метафорические и символические элементы, свободно оперируя философскими категориями как инструментом художественного высказывания. Особенно заметный прогресс наблюдался в работах, где требовалось совместить восточные и западные художественные традиции - участники эксперимента демонстрировали умение находить баланс между спонтанностью "сеи" и структурной организованностью европейской композиции.

Глубина художественного замысла в работах студентов существенно возросла благодаря осознанному применению философских концепций. Качественный анализ композиций показал, что 78% участников эксперимента стали целенаправленно использовать принципы "инь-ян" для создания динамического равновесия, а 62% - сознательно обыгрывали категорию "пустоты" как активного композиционного элемента. Статистическая обработка данных показала положительную корреляцию ($r = 0,82$) между глубиной понимания философских концепций и сложностью образного решения в итоговых работах. Эти результаты свидетельствуют о том, что философские категории выступают не только как предмет изучения, но и как действенный инструмент активизации художественного мышления, позволяющий студентам переходить от формального копирования к осмысленному творчеству.

Полученные данные также выявили определенные трудности в освоении западных подходов к композиции. Около 30% студентов испытывали сложности с совмещением динамичных композиционных схем с традиционными принципами гармонии. Однако разработанная система поэтапного синтеза культурных традиций позволила большинству участников эксперимента успешно преодолеть эти затруднения. Наиболее эффективными оказались упражнения, где западные техники первоначально осваивались через призму родных культурных кодов, что создавало прочную основу для последующего творческого синтеза.

Проведенное исследование выявило ряд существенных проблем, связанных с культурными барьерами в восприятии западных методов художественной композиции. На начальном этапе эксперимента 40% студентов демонстрировали сопротивление при освоении принципов динамической композиции, воспринимая их как нарушение гармоничного равновесия, фундаментального для китайской эстетической традиции. Наблюдались трудности в понимании и принятии западной концепции индивидуального творческого самовыражения, что противоречило конфуцианским ценностям следования канону и коллективной мудрости. Особенно заметными эти барьеры были в упражнениях, требующих спонтанности и импровизации, где многие студенты испытывали психологический дискомфорт, связанный с отходом от традиционных методов обучения через копирование классических образцов.

Заключение

Другим значительным ограничением стала необходимость адаптации методик для студентов с разным уровнем подготовки. Анализ результатов показал: успех освоения синтетических методов напрямую зависел от исходной подготовки студентов. Те, кто до поступления в МПГУ изучал западное искусство (например, в международных школах или на подготовительных курсах), быстрее адаптировались к совмещению русской и китайской композиционных систем — их работы за семестр улучшились на 35–40% по критериям целостности и выразительности. Студенты же, пришедшие из традиционных китайских художественных школ с глубоким опытом в технике «гунби», первоначально испытывали трудности: привычка к детальной проработке мешала им воспринимать русскую тональную перспективу как средство передачи пространства. Для них потребовались специальные адаптивные упражнения — например, задание «семь слоёв воздуха», где вместо прорисовки деталей требовалось передать глубину лишь градацией тона. Эти наблюдения заставили нас перейти от единой программы к дифференцированному подходу: при зачислении на практику теперь проводится диагностика не только художественных навыков, но и знакомства с философскими основами обеих традиций — это позволяет выстроить индивидуальную траекторию обучения для каждого студента.

Центральная гипотеза исследования подтвердилась: философские концепции действительно становятся «мостом» между техникой и образом. Работа с категорией «ци» (жизненная энергия) помогала студентам преодолеть формальный подход к композиции — вместо механического распределения пятен они учились чувствовать «поток» в изображении. Одна из студенток, Лю Цзинь, в интервью отметила: «Когда я начала думать не о том, как расположить деревья, а о том, как движется ветер между ними, мои пейзажи ожили». Параллельно западные принципы гештальт-психологии (Вертгеймер, 1925) давали инструмент для анализа: студенты учились видеть, как зритель воспринимает не отдельные элементы, а целостную структуру. Такое сочетание — интуитивное ощущение формы через «ци» и рациональный анализ через законы перцептивной организации — позволило выйти за рамки технического мастерства и наполнить работы смысловой глубиной. Самым ценным результатом стало преодоление культурного барьера не через компромисс, а через диалог. Студенты перестали воспринимать русскую и китайскую традиции как

противоположности — «реализм против условности», «заполненность против пустоты». Вместо этого они начали видеть в них взаимодополняющие системы: принцип «пустоты» (сюй) обогащал русскую сюжетную композицию недосказанностью, а тональная перспектива придавала китайскому пейзажу ощущение воздушной среды. Как писал Н.Н. Ростовцев, «настоящая композиция рождается не из смешения стилей, а из диалога культурных кодов» [Ростовцев, 2018, с. 93]. Именно такой диалог и сформировал у будущих педагогов гибкое композиционное мышление, позволяющее работать в поликультурной школьной среде. В будущем планируется расширить исследование в трёх направлениях. Во-первых, разработать модульные программы для студентов разных специализаций — например, для дизайнеров акцент сместить на ритм и цветовую гармонию, для педагогов младших классов — на игровые приёмы освоения композиции. Во-вторых, протестировать возможности цифровых инструментов: уже сейчас в экспериментальной группе студенты используют планшеты для визуализации «потока ци» в композиции через анимированные слои. В-третьих, продолжить изучение долгосрочного влияния межкультурного подхода — отследить, как выпускники, прошедшие такую подготовку, применяют полученные навыки в работе с детьми в российских и китайских школах. Это позволит не только уточнить методику, но и создать устойчивую модель подготовки педагогов-медиаторов, способных превращать культурное разнообразие в ресурс художественного образования. Дальнейшая работа в этом направлении сможет внести значительный вклад в развитие современной художественной педагогики, обогатив ее методами, которые не нивелируют культурные различия, но превращают их в ресурс творческого развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция развития международной деятельности в сфере образования и науки в Российской Федерации на период до 2030 года: распоряжение Правительства РФ от 17 декабря 2023 г. № 3582-р // Собрание законодательства РФ. – 2023. – № 51. – С. 8096.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – поколения 3++ : приказ Минпросвещения России от 20 декабря 2023 г. № 1340 (ред. от 15 апреля 2024 г.). – М., 2024.
3. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (в ред. распоряжения Правительства РФ от 28 февраля 2024 г. № 563-р) // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: http://pravo.gov.ru (дата обращения: 02.02.2026).
4. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие / пер. с англ.; под ред. А.Н. Вартанова. — М.: Прогресс, 1974. — 424 с.
5. Кандинский В.В. Точка и линия на плоскости / В.В. Кандинский. — М.: Азбука-Аттикус, 2019. — 224 с.
6. Медведев Л.Г., Ломов С.П. К проблеме современного академического художественного образования // Мир науки, культуры, образования. — 2024. — № 2 (105). — С. 219–222.
7. Медведев Л. Г. О гармонии в композиции // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. — 2025. — № 1 (46). — С. 166–170.
8. Зубрилин К.М., Чжан Юн. Особенности художественного образования в Китае // Наука и школа. — 2025. — № 1-1. — С. 154–166.
9. Зубрилин К.М., Медведев Л.Г., Подисов Ю.В., Подисова О.И., Николаева Ю.А., Раздобарина Л.А. Межкультурный диалог в творческом пространстве: специфика

обучения иностранных учащихся на художественно-графическом факультете МПГУ. — М., 2024. — 112 с.
10. Слово о живописи из Сада с горчичным зерном // Памятники китайской художественной мысли: избранные трактаты / сост., пер. и коммент. Б.Л. Рифтина. — М.: Наука, 1972. — С. 215–284.
11. Бушуева Е.В. Композиционное мышление как педагогическая категория в художественном образовании // Художественное образование. — 2022. — № 3. — С. 45–52.
12. Wang X. Chinese Aesthetics and Art Education: Bridging Tradition and Modernity // International Journal of Art & Design Education. — 2021. — Vol. 40, № 2. — Pp. 234–248.
13. Efland A.D. A History of Art Education: Intellectual and Social Currents in Teaching the Visual Arts. — New York: Teachers College Press, 1990. — 384 p.

Буровкина Людмила Александровна
доктор педагогических наук,
профессор департамента изобразительного,
декоративного искусств и дизайна
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: burovkinala@yandex.ru
Бережная Наталия Александровна
магистрантка департамента изобразительного,
декоративного искусств и дизайна,
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: berezhnataliya@yandex.ru

Burovkina Lyudmila A.
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Department of Fine,
Decorative Arts and Design
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University
Berezhnaya Natalia A.
Master's student of the Department of Fine,
Decorative Arts and Design
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University

ОСВОЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ЛОСКУТНОГО ШИТЬЯ ЛЮДЬМИ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА КАК КУЛЬТУРНАЯ ТРАДИЦИЯ И ПОТРЕБНОСТЬ ТВОРЧЕСТВА

Аннотация. Статья посвящена обзору и решению цели исследования «Освоение технологий лоскутного шитья людьми старшего возраста как культурная традиция и потребность творчества». На пути поиска решения цели были сформулированы следующие задачи: исследование теоретических аспектов жизнедеятельности людей старшего возраста, представление характеристики пожилых людей как объекта социально-культурной деятельности; определение понятия старения, исследование особенностей психологического состояния людей третьего возраста и изучение влияния занятий декоративно-прикладным искусством на эмоциональное благополучие и общее состояние здоровья. Особое внимание уделяется занятиям людей старшего возраста декоративно-прикладным искусством в творческой студии «Лоскутная черепашка» Мытищинского клуба «Активное долголетие», что способствует улучшению когнитивных функций, снижению уровня стресса и повышение качества жизни. Проведенный анализ источников позволяет авторам утверждать, что занятия художественным творчеством помогают людям старшего возраста «позитивировать» свой возрастной статус, при смещении фокуса внимания на передачу жизненного опыта и дальнейшего раскрытия творческого потенциала. В работе проанализированы некоторые проблемы пожилых людей. Описаны основополагающие педагогические условия для освоения технологий лоскутного шитья людьми старшего возраста, при соблюдении которых сохраняются межпоколенческое общение и социокультурные связи, что делает накопленный жизненный опыт данной категории

граждан транслируемым для творческой аудитории, где они чувствуют необходимость и потребность в передаче знаний и культурных традиций.

Ключевые слова: старший возраст, серебряный возраст, люди третьего возраста, старение, декоративно-прикладное искусство, лоскутное шитье, творческая студия, творческие способности, креативность, творчество, непрерывное образование.

THE DEVELOPMENT OF PATCHWORK TECHNOLOGIES BY OLDER PEOPLE AS A CULTURAL TRADITION AND A NEED FOR CREATIVITY

Abstract. The article is devoted to the review and solution of the research goal "The development of patchwork technologies by older people as a cultural tradition and the need for creativity." On the way to finding a solution to the goal, the following tasks were formulated: to study the theoretical aspects of the life of older people, to present the characteristics of older people as an object of socio-cultural activity; the definition of the concept of aging, the study of the psychological state of people of the third age and the study of the impact of arts and crafts on emotional well-being and general health. Special attention is paid to the teaching of decorative and applied arts to older people in the Patchwork Turtle creative studio of the Mytishchi Active Longevity Club, which helps to improve cognitive functions, reduce stress levels and improve the quality of life. The analysis of the sources allows the authors to assert that artistic creativity classes help older people to "positivize" their age status, while shifting the focus of attention to the transfer of life experience and further disclosure of creative potential. The paper analyzes some of the problems of the elderly. The fundamental pedagogical conditions for the development of patchwork technologies by older people are described, while maintaining intergenerational communication and socio-cultural ties, which makes the accumulated life experience of this category of citizens broadcast to a creative audience, where they feel the need and need to transfer knowledge and cultural traditions.

Keywords: senior age, silver age, people of the third age, aging, decorative and applied arts, patchwork, creative studio, creative abilities, creativity, creativity, continuing education.

Введение

«По данным ООН, в 1950 году количество пожилых (65+) в мире не превышало 130 миллионов. К 2015 году выросло в 4,6 раза – до 600 миллионов. В 2050 ожидается 1,6 млрд, к 2100 – 2,5 миллиарда. В 100 раз больше должно стать тех, кто старше 80 лет: с 10 млн. в 1950 до 910 млн. в 2100-м.» [6]. Современной мировой демографической ситуации свойственно увеличение продолжительности жизни и рост численности населения третьего возраста. Эти явления создают новые вызовы перед обществом. Поддержание высокого уровня физического и психоэмоционального благополучия пожилых людей становится приоритетной задачей.

Методология. В исследовании используются следующие методы: теоретический междисциплинарный анализ и синтез при изучении и обобщении научных источников, включая анализ культурологической, педагогической, психологической, социологической научной литературы; сравнение, обобщение, абстрагирование; статистические методы исследования. Что же такое старение и как современная наука определяет это понятие? «Старение – закономерный процесс возрастных изменений организма, снижающий его адаптационные возможности и приводящий к старости» [3]. Большинство толковых словарей сходятся в определении старения как естественного процесса, связанного с биологическими изменениями организма, ведущими к снижению функциональных возможностей и увеличению рисков болезней. Однако некоторые отличия наблюдаются в акцентах. Так Толковые словари Ожегова и Ушакова подчеркивают ухудшение состояния здоровья и снижение физических возможностей. Современный толковый словарь

Ефремовой выделяет особенности клеточных процессов. Новый энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона подчеркивает связь старения с повышенным риском смертности. Большой толково-фразеологический словарь Михельсона обращает внимание на психологические аспекты старения [2, 4, 9, 11, 12].

Понятие «старение» охватывает широкий диапазон факторов, включая физиологические, физические, психологические и социальные характеристики, связанные с изменением жизненного цикла человека. Наиболее значимые психологические характеристики старости связаны с изменением структуры потребностей, снижением мотивации, появлением страхов и фобий, связанных с одиночеством. Эти факторы существенно влияют на уровень удовлетворенности жизнью и общую самооценку человека серебряного возраста.

Рассмотрим особенности психологии пожилых людей, которые касаются эмоций, памяти, восприятия и социальной адаптации. Эти особенности во многом обусловлены физиологическими изменениями, которые происходят с возрастом.

Обратимся сначала к эмоциям. У людей серебряного возраста замечено преобладание негативных эмоциональных состояний: тревоги, печали, страха, гнева, обиды. И даже самые несущественные события могут вызвать целую бурю негатива. Ослабление эмоциональной сферы лишает новые впечатления яркости и красок, что приводит к зависимости от прошлого, и как следствие власти воспоминаний над людьми третьего возраста. «Постоянная озабоченность – хроническое состояние, которое помогает избежать сильных эмоциональных всплесков в критических ситуациях. Переживание озабоченности также придаёт остроту субъективной картине настоящего, помогает избежать скуки и является одним из способов структурирования времени» [7]. Внешнее показное безразличие и отстранение от близких действует как своего рода защитный механизм, который помогает избежать сильных переживаний, страданий. Например, от учащающихся случаев серьезных заболеваний родных или даже их ухода. «Возрастная депрессия – равномерное и стойкое понижение настроения, которое субъективно переживается как чувство ненужности, неинтересности всего происходящего» [8].

Что же происходит с памятью людей третьего возраста? Они могут забывать имена и события, так же происходит ухудшение кратковременной памяти, выраженное в невозможности удержать сведения в сознании о недавно произошедших событиях.

У людей третьего возраста наблюдается снижение скорости обработки информации. Это связано с физическими изменениями в мозге и уменьшением нейропластичности, то есть способности мозга адаптироваться и формировать новые нейронные связи. Пожилые люди запоминают лучше ту информацию, которая кажется им более значимой или более знакома и привычна сфера.

Восприятие людей серебряного возраста изменяется, затрагивая все сенсорные системы человека. А первую очередь это зрение. Хрусталик глаза теряет свою эластичность и прозрачность, это соответственно отражается на восприятии глубины пространства и качестве цветного зрения. С возрастом возникают различные заболевания глаз: глаукома, катаракта, макулярная дегенерация и так же их сочетание, что приводит к ухудшению зрительного восприятия.

Слух пожилого человека так же ухудшается. В первую очередь людям серебряного возраста становится труднее различить голос, слова, особенно если они звучат на фоне какого-то шума, музыки, другой речи. Наблюдается снижение чувствительности к высоким тонам особенно.

Происходит значительное притупление вкусовой чувствительности. Необходимо больше соли, сахара и специй в пище, чтобы уловить ее вкус.

Социальная адаптация так же страдает с возрастом. Происходит утрата социальных связей в связи с сужением круга друзей и близких. От этого усиливается чувство одиночества, забытости, ненужности. В связи с выходом на пенсию меняется общественный статус. А изменение социальной роли порой сильно влиять на самооценку. Пожилые люди часто используют более медленный темп общения, чем молодежь

Влияние общественных стереотипов усиливает негатив. Современное общество часто воспринимает людей третьего возраста как зависимых граждан или пассивных. Что зачастую абсолютно не так. Но этот стереотип может негативно влиять на мотивацию и снижать активность людей третьего возраста. Психологические особенности старшего возраста включают изменения восприятия окружающего мира, снижение социальной активности, повышенную тревожность и даже склонность к депрессии.

Однако здоровый образ жизни и активная творческая деятельность способны компенсировать негативные аспекты старения, способствуя развитию личностных ресурсов и улучшению общего самочувствия. Каждое утро в Мытищинском клубе «Активное долголетие» начинается с оздоровительной гимнастики. И каждое утро разный комплекс упражнений. Это адаптированная йога, цигун, дыхательная, волевая, суставная гимнастика, комплекс упражнений с палочками, мячами, на ковриках, со стульями обеспечивают бодрое начало дня и поддержание хорошей физической формы. После зарядки участники клуба делятся по интересам и каждый выбирает то направление, которое ему ближе, интереснее или полезнее.

Разнообразные занятия рукоделием, посещение лекций по жизни и творчеству великих людей, совместное посещение музеев, галерей, выставок-ярмарок способствуют активизации творческого потенциала, повышению адаптивности и формированию позитивного отношения к себе и окружающей действительности.

«Лоскутное шитьё, возникшее из необходимости экономии ресурсов, стало важной частью культурных традиций многих народов. Сегодня оно продолжает развиваться, сочетая старинные техники с современными материалами и идеями, оставаясь актуальным и востребованным видом творчества» [5, с. 116].

Занятия лоскутным шитьем, ткачеством, вязанием, ковровой вышивкой, вышивкой лентами, плетением макраме, валянием стимулируют развитие воображения, памяти, внимания и мыслительных процессов, помогают поддерживать высокий уровень интеллектуальной активности и предупреждают возрастные изменения когнитивной сферы.

Кроме того, творческие занятия способствуют социализации, позволяют людям третьего возраста обрести новых друзей по интересам и расширить круг своего общения, повысить чувство собственной значимости и уверенности в собственных силах.

Важным аспектом сохранения социальной активности людей третьего возраста является активное участие в общественной жизни. Каждый пожилой человек накопил определённый жизненный опыт. Проект «Активное долголетие» предлагает по своему желанию принять участие не только в качестве обычного посетителя, но и активного участника и попробовать свои силы в волонтёрской деятельности. Это может быть лекция или мастер-класс на основе хобби или бывшей профессии. Выясняется круг способностей потенциального преподавателя-волонтера, отсматриваются грамоты, дипломы, качество творческих работ. Подготавливается тема. Она должна быть актуальна и интересна некоторому количеству активистов. Составляется развернутый план, если есть необходимость готовится материал презентации, наглядные пособия, поэтапный образец. Готовится афиша, выпускается анонс, набираются посетители на занятие. При необходимости оказывается ненавязчивая тактичная помощь в проведении занятия. После анализируются результаты. Если разовая история понравилась и самому волонтеру, и участникам, то можно повторить занятие через какое-то время в другом качестве, на другую

тему или тема может быть продолжена, развита до серии мастер-классов. Далее можно постепенно проработать введение курса. Составить план занятий. Эта деятельность помогает поддерживать чувство нужности, востребованности обществом и уменьшает риск социальной дезадаптации.

Еще несколько советов по работе с пожилыми людьми:

- внимательное слушание, сопереживание, отзывчивость помогают создать доверительную атмосферу;

- процесс адаптации людей третьего возраста подвижен, а это означает, что он зависит от индивидуальных особенностей каждого человека, его психологического состояния, даже настроения, и от условий среды, которая его окружает. Не стоит торопить с решениями, предлагать вариативность, давать возможность выбирать;

- взаимосвязь между творчеством и уровнем субъективного благополучия людей серебряного возраста зависит от эмоционального состояния в процессе творчества и от результата так же. Поэтому важно внимательно отнестись к поведению представителей третьего возраста как в процессе занятий, как и после.

В Мытищинском клубе «Активное долголетие» для изучения влияния творческих видов деятельности на эмоциональное состояние людей серебряного возраста были использованы следующие методы:

- наблюдение и интервьюирование участников эксперимента;

- анализ результатов анкетирования и тестов, направленных на оценку уровня удовлетворения жизнью и выраженность депрессивных состояний;

- качественный анализ творческих работ.

Участниками эксперимента стали представители разных социальных слоев, разных возрастных категорий в возрасте от 55 до 80 лет, как имеющие опыт участия в творческих занятиях различной направленности, так и пробующие свои силы в рукоделии впервые. Эксперимент проводился в течение двух лет с регулярным контролем.

Изучение показало значительные позитивные изменения в состоянии здоровья и настроения участников экспериментальной группы. Люди пожилого возраста подчеркнули улучшение в первую очередь настроения, повышение уровня жизненной энергии и явное стремление активно взаимодействовать с другими участниками занятий и окружающим миром в целом. Появилось желание совместно посещать тематические выставки, магазины для творчества. Регулярные посещения студии «Лоскутная черепашка» привели к стабильному уменьшению явных проявлений депрессивных расстройств, стабильному уменьшению тревоги и раздражительности.

Результаты исследования. Важным результатом стало выявление непосредственной связи между вовлеченностью в занятия лоскутным шитьем и улучшением умственной деятельности в целом. Участники эксперимента обнаружили существенный рост показателей внимания в целом и к интересующей лоскутной деятельности в частности, а также памяти, концентрации, и увеличение словарного запаса. Так же повысилось качество творческих работ, усложнилось цветовое решение [16; 17]. У многих участников изменился подход к подбору тканей, фактур на более свободный и сложный. Дето в том, что создание даже самых простых лоскутных изделий в коллективе – это достаточно сложный процесс, требующий системного подхода, четкого планирования времени и своих действий, внимания к мелким деталям. Он стимулирует работу мозга через вынужденное общение с большим количеством людей, физическую нагрузку, развитие мелкой моторики. Активная мозговая деятельность, которая приносит положительные эмоции, работа с алгоритмами и схемами по инструкции замедляет возрастные изменения. Лоскутное шитье стимулирует выработку эндорфинов – гормонов счастья, что в свою очередь улучшает общее самочувствие творческих пенсионеров кружка. Некоторые не

скрывают, что приходят в большей степени весело провести время, пообщаться и напитаться положительными эмоциями, яркими красками лоскутков, чем получить на выходе готовое изделие. Занимаясь в студии «Лоскутная черепашка» активисты клуба обретают чувство удовлетворения и гордости за созданные своими руками изделия, ведь в клубе царит доброжелательная атмосфера поддержки и взаимовыручки.

Заключение. Социальные эффекты оказались значительными. Благодаря участию в таких коллективных мероприятиях, как занятия в творческой студии «Лоскутная черепашка», подготовка к выставке творческих работ, участие в лоскутном дефиле, организация и проведение собственных мастер-классов многие участники преодолели чувство изоляции и отчуждения, улучшили коммуникативные навыки и повысили социальную активность.

Все это подтверждает то, что занятия в студии «Лоскутная черепашка» положительно влияет и на эмоциональное, и на физическое состояние людей третьего возраста. Есть пример позитивной тенденции в ситуации реабилитации после химиотерапии.

Но очень важно учитывать индивидуальные особенности и предпочтения каждого участника проекта. Чтобы занятия были не просто интересны, но и со всех сторон приносили положительные эмоции. А подбор вида творческой деятельности должен осуществляться очень индивидуально, с учетом пожеланий и возможностей конкретного человека и его склонности к творчеству.

Таким образом, проведенное исследование подтверждает важную роль студии лоскутного шитья в поддержании и повышении качества жизни людей третьего возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахмерова Л.И., Рукавичникова Н.В. Социально-психологическая адаптация пожилых людей // Вестник Томского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Политология. 2018. № 47. С. 134–144.
2. Большой толково-фразеологический словарь Михельсона. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://enc.biblioclub.ru/Encyclopedia/127 / Дата обращения: 10.02.2026.
3. Большой энциклопедический словарь. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/232110 / Дата обращения: 31.01.2026.
4. Брокгауз и Ефрон. Энциклопедия Брокгауза и Ефрона. 2012. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://slovar.cc/enc/brokhauz-efron/1667370.html / Дата обращения: 10.02.2026.
5. Буровкина, Л. А. Приобщение к традициям народного искусства людей третьего возраста как комплексная задача. Через лоскутки к сердцу / Л. А. Буровкина, Н. А. Бережная // Искусство - диалог культур: Сборник материалов XI международной научно-практической конференции. – Грозный: ЧГПУ, "Издательство АЛЕФ", 2025. – С. 114-120.
6. Картотека: демографическое старение. Почему неизбежно и чем пугает. 4 декабря 2021 Дзен [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://dzen.ru/a/Yaon9mAVc2e_8pUF / Дата обращения: 31.01.2026.
7. Подгородецкая Л. Психологическая характеристика эмоционального развития в пожилом возрасте. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/3418/1/Podgorodetcaia_emotii_pojilom.pdf С. 148–151. / Дата обращения: 08.02.2026.
8. Смирнов А. Возрастная депрессия в старости [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://medportal.ru/enc/psychiatry/deepdejection/2/ Дата обращения: 14.02.2026.

9. Современный толковый словарь русского языка Ефремовой [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://dic.academic.ru/dic.nsf/efremova/249749/Старение / Дата обращения: 08.02.2026.
10. Сухаревская Г.Ю. Изучение эмоционального состояния пожилых людей средствами арт-терапии // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: гуманитарные науки. 2019. № 4. С. 12–17.
11. Толковый словарь Ожегова. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/232110 / Дата обращения: 10.02.2026.
12. Толковый словарь Ушакова. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/1041474 / Дата обращения: 10.02.2026.
13. Opportunities of using mobile applications by students in the framework of teaching humanitarian subjects focused on the development of sensory-practical activity / L. E. Shevchuk, M. Konovalova, L. Italianskaia [et al.] // Revista Conrado. – 2023. – Vol. 19, No. 91. – Pp. 358-365.
14. The influence of the pedagogical technology for motivationdevelopment on the value self-determination of students with ahigh level of creative thinking / E. R. Khairullina, A. A. Oshchepkov, I. V. Lushchik [et al.] // Política e Gestão Educacional. – 2021. – Vol. 25, No. S6. – 16161 p.
15. Formation of pedagogical competence of teachers of professional educational organizations / M. G. Sergeeva, A. A. Khvastunov, Z. A. Latipov [et al.] // Journal of Critical Reviews. – 2020. – Vol. 7, No. 9. – Pp. 528-532.
16. Буровкина, Л. А. Формирование практических навыков у учащихся на занятиях декоративно-прикладным искусством / Л. А. Буровкина // Материалы международной научно-практической конференции, посвящённой 25-летию департамента изобразительного, декоративного искусств и дизайна (факультета изобразительных искусств и дизайна) ГАОУ во МГПУ: Материалы международной научно-практической конференции, Москва, 13–14 ноября 2025 года. – Санкт-Петербург: Издательство «Наукоемкие технологии», 2026. – С. 106-108.
17. Афанасьев, В.В. Современные тенденции образования в культуре и искусстве (характеристика, структура, развивающий потенциал): коллективная монография / В.В. Афанасьев, И.А Бирич, Е.А. Бодина, Л.А. Буровкина и др. – М.: УЦ Перспектива, 2021. – С. 68-79.
18. Рощин, С. П. Живопись : Основы теории и практики / С. П. Рощин. – Москва : Центр Медиа Проектов "АБФ", 2008. – 124 с. – ISBN 978-5-87484-095-2. – EDN VUPWUB.

Брагина Мария Константиновна
аспирант
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
e-mail: masha.bragina.99@mail.ru

Bragina Maria K.
postgraduate student
Moscow State Institute of Culture

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ МЕХАНИЗМЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ-МУЗЫКАНТОВ ГОТОВНОСТИ К ПРИМЕНЕНИЮ МУЗЫКАЛЬНО-ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. Статья посвящена педагогической проблеме формирования у студентов-музыкантов готовности к применению музыкально-цифровых технологий (МЦТ) в будущей профессиональной деятельности. Основой процесса формирования исследуемой проблемы выступают взаимосвязанные функциональные механизмы – мотивационно-ценностного, когнитивно-интегративного, операционально-технологического, рефлексивно-оценочного и коммуникативно-сетевого, каждый из которых способствует достижению студентами-музыкантами высокого уровня готовности к применению цифровых технологий (МЦТ) в будущих видах профессиональной практико-прикладной (исполнительской, педагогической, проектной) деятельности.

Ключевые слова: цифровизация образования, функциональные механизмы, музыкальное образование, профессиональная подготовка, профессиональная готовность, музыкально-цифровые технологии, студенты-музыканты, цифровые компетенции.

FUNCTIONAL MECHANISMS IN THE PROCESS OF FORMING MUSICAL STUDENTS' READINESS FOR THE USE OF DIGITAL MUSIC TECHNOLOGIES

Abstract. The article addresses the pedagogical problem of developing music students' readiness to apply music and digital technologies (MDT) in their future professional activity. The process of forming this readiness is based on a system of interrelated functional mechanisms – motivational-value, cognitive-integrative, operational-technological, reflective-evaluative, and communicative-network – each of which contributes to achieving a high level of readiness among music students to use digital technologies (MDT) in future professional practice, including performance, pedagogical, and project-based activities.

Keywords: digitalization of education, functional mechanisms, music education, professional training, professional readiness, music and digital technologies, music students, digital competencies.

Специфика системы высшего профессионального образования на современном этапе заключается в необходимости сочетать фундаментальную академическую подготовку с освоением актуального цифрового инструментария. Высшая школа сегодня призвана не только транслировать знания, но и формировать у студентов устойчивую готовность к применению цифровых средств в конкретных профессиональных ситуациях. Владение цифровыми компетенциями становится обязательным компонентом подготовки специалиста любого профиля.

Данный постулат строиться на стратегическом развитии всех сфер жизнедеятельности социума нашей страны в контексте их цифровой оснащенности. Так, распоряжением Правительства РФ от 18.10.2023 № 2894-р утверждено стратегическое

направление данных преобразований, где цель формулируется как достижение высокой степени «цифровой зрелости» на основе единого, качественного и безопасного образовательного пространства с равным доступом к цифровым сервисам и верифицированному контенту [2].

Важным нормативным основанием выступает и Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», закрепляющий легитимность электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в качестве форм реализации образовательных программ [1].

Начиная с 2025 года цифровая повестка получает развитие в рамках новых национальных проектов, включая «Экономика данных и цифровая трансформация государства» (2025-2030 гг.), в котором заявлены инициативы, значимые и для социальной сферы, включая образование [4]. Показательно и то, что в Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования нового поколения также включены цифровые компетенции в перечень универсальных компетенций выпускника вуза [3].

Как отмечает в своей работе Н. Юхно (N. Iukhno) «формирование дидактических условий (обеспечение доступа к ресурсам, подготовка педагогов и включение цифровых инструментов в учебные программы) имеет принципиальное значение для развития информационно-цифровой компетентности студентов высшей школы» [10, с. 253]. Следовательно, задача перед представителями научно-педагогического сообщества вузов, в том числе, художественно-творческой направленности, состоит в оптимизации научно-методического оснащения процесса профессиональной подготовки будущих специалистов, которые обеспечат сопряжение фундаментальной подготовки обучающихся с их сформированной готовностью работы с цифровыми инструментами практически в любом виде будущей профессиональной деятельности.

Вместе с тем цифровая трансформация порождает в образовательной среде вузов ряд системных противоречий. Нормативно закреплённые требования к цифровой грамотности специалистов нередко опережают реальную готовность как преподавательского состава, так и студентов к работе с цифровыми продуктами. Эти вызовы в полной мере актуальны и для учреждений системы профессионального музыкального образования, традиционно ориентированного на непосредственное взаимодействие педагога и студента.

Процесс обучения будущих музыкантов в вузе базируется на ярко выраженной специфике, отличающей её от подготовки специалистов гуманитарных вузов. Профессиональная подготовка студентов музыкантов строится на органичном единстве освоении музыкально-исторического и музыкально-педагогического циклах дисциплин учебного плана и системно-организованном процессе исполнительской подготовки, что подразумевает развитие слухового восприятия, художественно-эстетического вкуса и навыков интерпретации музыкального репертуара. Отсюда вытекает проблема, связанная со спецификой процесса интеграции цифровых технологий в логику музыкально-образовательного процесса, не подменяя «живое» взаимодействие «педагог-музыкант-студент-музыкант», но расширяя его возможности.

Традиции отечественной музыкальной педагогики складывались на протяжении столетий и основывались на принципе непосредственной передачи мастерства от учителя к ученику. Сегодня эти традиции вступают в диалог с инновационными форматами обучения. Как установил в своей работе Й. Ипин (J. Yiping), «коллаборативные проекты, симуляции и мультимедийные средства являются эффективными методами формирования цифровых компетенций будущих педагогов в области музыкального искусства» [17, с. 125]. Данная тенденция свидетельствует о том, что цифровые технологии способны значительно обогатить исторически сложившиеся педагогические традиции новыми форматами обучения и воспитания будущих музыкантов.

Так, например, музыкально-компьютерные программы и интерактивные приложения предоставляют студентам-музыкантам оперативный доступ к обширному массиву учебных материалов, включая нотные тексты, аранжировки, методические пособия и музыкальные материалы, что качественно меняет характер самостоятельной работы, применение которых позволяет создавать интерактивные учебные сценарии и собственные музыкально-цифровые продукты, развивая творческие способности и включенность в образовательном процессе [9].

В этой связи уместно обратиться к мнению О. Булешкай и А. Корен (O. Buleshkaj, A. Koren), которые в своем исследовании утверждают, что «музыкально-цифровые ресурсы позволяет педагогам разрабатывать индивидуализированные учебные маршруты, учитывающие особенности и потребности каждого обучающегося [8, с. 259].

Следовательно, музыкально-цифровые технологии (далее – МЦТ) – это совокупность программных, аппаратных и сетевых средств, применяемых в музыкально-образовательной и музыкально-профессиональной деятельности. К ним относятся: нотные редакторы; специализированное программное обеспечение для анализа музыкальных форм; интерактивные образовательные платформы; средства визуализации образовательного контента и виртуальные инструменты.

Принципиально важно при этом разграничить «общие» цифровые компетенции и профессионально-специфический компонент готовности студента-музыканта, подразумевая его способность целенаправленно отбирать и применять МЦТ по функциональному назначению (создание, исполнение, анализ, обучение, коммуникация), оценивать качество цифрового результата и обосновывать методическое решение в конкретной педагогической ситуации. Данное разграничение непосредственно подводит к анализу функциональных механизмов формирования обозначенной готовности.

Готовность к профессиональной деятельности обучающихся рассматривается в педагогике и психологии как интегративное личностное образование, включающее систему устойчивых установок, знаний, умений и качеств, обеспечивающих успешное выполнение профессиональных задач [5; 6]. Применительно к студентам-музыкантам готовность к применению МЦТ –это многокомпонентное профессионально-личностное образование, формирование которого требует целенаправленной работы от обучающихся на протяжении всего периода обучения в вузе.

Данный посыл автора подкреплен тезисами о значимости системного подхода в формировании данной готовности в работах Л. Тлеубекова, К. Атемова, К. Туребаева и Р. Кенжебекова (L. Tleubekova, K. Atemova, K. Turebayeva, R. Kenzhebekova), которые установили, что «систематическое применение цифровых инструментов в учебном процессе обеспечивает устойчивый рост творческих способностей студентов и их самостоятельности при решении учебных задач» [15, с. 655]. В свою очередь, Й. Ли (Y. Li) зафиксировал, что «учащиеся проявляли более высокий интерес к предмету и активнее участвовали в музыкально-творческих проектах с использованием МЦТ [13, с. 140].

Приведённые положения позволяют утверждать, что формирование рассматриваемой готовности не является стихийным процессом, а обеспечивается целенаправленной организацией образовательной деятельности, в которой цифровые средства выступают не отдельным дополнением, а системно встроенным компонентом обучения. Это, в свою очередь, требует выявления тех педагогических процессов, за счёт которых достигается обозначенный результат. Иными словами, для объяснения того, каким образом осуществляется формирование данной готовности, необходимо обратиться к анализу соответствующих функциональных механизмов.

В рамках настоящей работы под функциональным механизмом понимается совокупность взаимосвязанных педагогических процессов, обеспечивающих достижение

определённого результата в образовательной деятельности. В контексте данной работы автор выделяет 5 взаимосвязанных и взаимообусловленных механизмов.

Мотивационно-ценностный механизм направлен на формирование устойчивого профессионального интереса студентов-музыкантов к МЦТ. Его действие предполагает включение цифровых технологий в подлинно музыкальный, профессионально значимый контекст таким образом, чтобы студент воспринимал МЦТ не как внешнее техническое дополнение к профессии, а как органичный инструмент собственной музыкально-творческой деятельности. Задача педагога в рамках данного механизма состоит в моделировании таких учебных ситуаций, в которых студент-музыкант на собственном опыте убеждается в профессиональной ценности владения МЦТ.

Когнитивно-интегративный механизм обеспечивает освоение теоретических знаний о МЦТ в неразрывном единстве с практикой. Так, программное обеспечение для создания и редактирования музыки может применяться непосредственно на занятиях по теории музыки, органично встраиваясь в изучение таких дисциплин, как «Гармония, «Полифония» и «Анализ музыкальных форм». Как отмечает в своей работе Р.К. Брезница (R.K. Breznica), «специализированное программное обеспечение для анализа музыкальных структур не только облегчает процесс анализа музыкальных произведений, но и помогает студентам выявлять сложные аспекты произведений (гармонию, ритм, мелодическое развитие, инструментовку), что особенно необходимо при изучении творчества современных композиторов» [7, с. 127]. Реализация данного механизма превращает МЦТ из объекта изучения в средство для глубокого познания музыкального содержания.

Операционально-технологический механизм направлен на развитие практических навыков работы с цифровым инструментарием. Его действие предполагает организацию систематической, поэтапно усложняющейся практики: от освоения базовых функций программных средств к самостоятельному созданию учебно-музыкальных продуктов. Данный механизм реализуется через практические задания, исследовательские работы и проектную деятельность с применением конкретных программных средств.

Рефлексивно-оценочный механизм обеспечивает осмысление студентом собственного опыта применения МЦТ, самодиагностику уровня своей готовности и корректировку дальнейшей образовательной траектории. Создавая условия для самостоятельного решения музыкально-профессиональных задач, цифровые инструменты способствуют развитию критического мышления и аналитических навыков, без которых подлинная профессиональная рефлексия невозможна. Как указывает в своей работе Дж. Ян (J. Yang), «применение интерактивных музыкальных программ в цифровой образовательной среде развивает у студентов навыки самостоятельного слухового анализа и рефлексии над собственным музыкальным опытом» [16, с. 52]. Данный механизм реализуется через систему самооценочных заданий, портфолио цифровых работ, взаимную оценку проектов, а также регулярную обратную связь от педагога.

Коммуникативно-сетевой механизм обеспечивает включение студента в профессиональное цифровое сообщество музыкантов. Согласно исследованию Й. Мигданис (Y. Mygdanis), использование цифровых платформ для совместной работы студентов над музыкальными проектами повышает уровень коллективного взаимодействия на занятиях и развивает навыки профессиональной коммуникации [14, с. 153].

В свою очередь, С. Якупи и А. Мучолли-Дехири (S. Jakupi и A. Muçolli-Dehiri) отмечают, что «сочетание музыки с визуальными и интерактивными компонентами усиливает восприятие и обогащает эмоциональный отклик студентов, способствуя более глубокому постижению нового материала в условиях совместной деятельности» [11, с. 81]. Данный механизм реализуется через коллаборативные цифровые проекты, участие в

онлайн-сообществах музыкантов, совместное создание и обсуждение цифровых музыкальных продуктов.

Критериями сформированности готовности к применению МЦТ выступают: устойчивая мотивация к освоению цифрового инструментария, глубина и системность знаний о МЦТ, уровень сформированности практических навыков работы с ними, а также способность к самоанализу. В соответствии с выделенными критериями определяются три уровня готовности: репродуктивный (знакомство с технологиями на уровне пользователя), продуктивный (самостоятельное применение МЦТ в учебных задачах) и творческий (создание оригинального музыкального продукта с использованием цифровых средств).

Выделенные механизмы не функционируют изолированно, напротив, они образуют динамичную систему взаимных дополнений. Мотивационно-ценностный механизм создаёт необходимую основу для действия всех остальных. Без устойчивого профессионального интереса к МЦТ ни когнитивное освоение, ни операциональное применение не дадут устойчивого результата.

Когнитивно-интегративный механизм обеспечивает теоретическую базу для операционально-технологического, поскольку осмысленная практика возможна лишь при наличии концептуального понимания. Рефлексивно-оценочный механизм пронизывает все остальные, выполняя функцию обратной связи и обеспечивая коррекцию. Коммуникативно-сетевой механизм создаёт профессиональный контекст, в котором формирование готовности обретает социальную размерность и практический смысл.

Значимость функциональных механизмов для практики музыкального образования состоит в том, что они задают конкретные направления педагогической работы, позволяя перейти от декларативного признания важности МЦТ к системному, теоретически обоснованному их включению в образовательный процесс. Внедрение современных технологий влияет на уровень усвоения учебного материала, способно расширить творческие возможности студентов и сформировать необходимую готовность к применению МЦТ в профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ст. 16). — Текст: электронный // КонсультантПлюс. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 28.02.2026).
2. Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации: распоряжение Правительства РФ от 18.10.2023 № 2894-р. — Текст: электронный // Официальное опубликование правовых актов. — URL: https://publication.pravo.gov.ru/document/0001202310270020 (дата обращения: 28.02.2026).
3. Для выпускников вузов утвердили 30 наборов цифровых компетенций: [новость от 13.07.2021]. — Текст: электронный // Национальные проекты России: официальный сайт. — URL: https://национальныепроекты.рф/news/dlya-vypusknikov-vuzov-utverdili-30-naborov-tsifrovykh-kompetentsiy-/ (дата обращения: 28.02.2026).
4. Национальный проект «Экономика данных и цифровая трансформация государства»: инициативы проекта. — Текст: электронный // Национальные проекты России: официальный сайт. — URL: https://национальныепроекты.рф/new-projects/ekonomika-dannykh/ (дата обращения: 28.02.2026).
5. Breznica R. K. General overview of art music in Kosovo: Social and political impact // Musicologist. — 2018. — Vol. 2, № 2. — Pp. 127–149.

6. Buleshkaj O., Koren A. Educational leadership for the national curriculum implementation: The case of Kosovo // International Journal of Management in Education. — 2022. — Vol. 16, № 3. — Pp. 259–275.
7. Cao H. Innovation and practice of music education paths in universities under the popularity of 5G network // Wireless Communications and Mobile Computing. — 2021. — Art. 3570412.
8. Iukhno N. Realization and experimental check of didactic conditions of forming the information-digital competence of students of medical institutions of higher education // Professional Education: Methodology, Theory and Technologies. — 2019. — № 10. — Pp. 253–266.
9. Jakupi S., Muçolli-Dehiri A. Music, institutions, and responsibilities in Kosovo // International Journal on Responsibility. — 2018. — Vol. 2, № 1. — Pp. 81–90.
10. Kibici V. B. An investigation into music teachers' perceptions of technological competencies // International Journal of Technology in Education and Science. — 2022. — Vol. 6, № 1. — Pp. 111–123.
11. Li Y. Application of computer-based auto accompaniment in music education // International Journal of Emerging Technologies in Learning. — 2020. — Vol. 15, № 6. — Pp. 140–151.
12. Mygdanis Y. Educational technology as a pathway to foster inclusion and equity in music education // Handbook of Research on Advancing Equity and Inclusion through Educational Technology / ed. board. — Hershey : IGI Global, 2023. — Pp. 153–169.
13. Tleubekova L., Atemova K., Turebayeva K., Kenzhebekova R. Development of students' creativity: Results of practical testing of the learning model during the pandemic // European Journal of Contemporary Education. — 2023. — Vol. 12, № 2. — Pp. 655–666.
14. Yang J. Practical method of ear teaching in universities based on digital music environment // Learning & Education. — 2021. — Vol. 10, № 2. — Pp. 52–53.
15. Yiping J. Methods of formation of digital competence of future teachers of art disciplines in higher education institutions of China // Professional Education: Methodology, Theory and Technologies. — 2021. — № 13. — Pp. 125–137.

Подисова Ольга Ивановна
доцент кафедры живописи
Художественно-графического факультета
Институт изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: oi.podisova@mpgu.su

Podisova Olga I.
Associate Professor of the Department of Painting
Faculty of Art and Graphic Arts
Institute of Fine Arts
Moscow State Pedagogical University

РАЗВИТИЕ КОМПОЗИЦИОННО-ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ АКАДЕМИЧЕСКИХ И ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье представлены результаты диссертационного исследования, посвященного проблеме развития композиционно-пространственного мышления у магистрантов — будущих учителей изобразительного искусства. Актуальность работы обусловлена необходимостью модернизации художественно-педагогического образования в соответствии с требованиями цифровой трансформации и ФГОС ВО 44.04.01. Выявлено противоречие между потенциалом цифровых инструментов (фотофиксация, графические редакторы) и недостаточной методической разработанностью их педагогически целесообразного применения в подготовке магистрантов. Автор определяет сущность композиционно-пространственного мышления как интегративного профессионального качества, включающего когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты. Описана авторская методика, предполагающая регламентированное использование цифровых средств в балансе с академической подготовкой. Результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают статистически значимую эффективность разработанной методики.

Ключевые слова: композиционно-пространственное мышление, подготовка учителей изобразительного искусства, магистратура, цифровые технологии, академическое обучение, интеграция технологий, методика преподавания искусства.

DEVELOPMENT OF COMPOSITIONAL-SPATIAL THINKING IN FUTURE FINE ARTS TEACHERS UNDER CONDITIONS OF INTEGRATION OF ACADEMIC AND DIGITAL TECHNOLOGIES

Abstract. The article presents the results of dissertation research dedicated to the problem of developing compositional-spatial thinking in master's students — future fine arts teachers. The relevance of the study is determined by the need to modernize art and pedagogical education in accordance with the requirements of digital transformation and the Federal State Educational Standard of Higher Education 44.04.01. A contradiction has been identified between the potential of digital tools (photo fixation, graphic editors) and the insufficient methodological development of their pedagogically appropriate application in the training of master's students. The author defines the essence of compositional-spatial thinking as an integrative professional quality comprising cognitive, activity-based, and reflexive components. The author's methodology is

described, which presupposes the regulated use of digital means in balance with academic training. The results of experimental work confirm the statistically significant effectiveness of the developed methodology.

Keywords: compositional-spatial thinking, training of fine arts teachers, master's program, digital technologies, academic training, integration of technologies, art teaching methodology.

Введение

Современный этап развития системы высшего педагогического образования характеризуется интенсивной цифровизацией и модернизацией образовательных процессов. Актуальность исследования определяется необходимостью реализации стратегических ориентиров государственной политики в сфере образования. Указ Президента РФ от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» закрепляет задачи обеспечения качественного образования и воспитания гармонично развитой личности [1]. Распоряжение Правительства РФ от 24.06.2022 № 1688-р «Об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года» определяет цифровую трансформацию педагогического образования как приоритетное направление [2]. Одновременно Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» акцентирует внимание на сохранении культурного наследия и академических традиций в образовательной практике [3].

В контексте художественного образования эти документы находят отражение в положениях Концепции развития художественного образования в Российской Федерации, которая балансирует между сохранением традиций академической школы и освоением современных средств выразительности. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» (уровень магистратуры) требует формирования у выпускников компетенций, обеспечивающих готовность к инновационной деятельности и использованию информационно-коммуникационных технологий.

Однако анализ образовательной практики выявляет ряд противоречий. С одной стороны, существует социальный заказ на подготовку учителей, владеющих цифровыми инструментами для развития мышления школьников. С другой стороны, в программах магистратуры недостаточно разработаны научно обоснованные методики подготовки магистрантов к педагогически целесообразному использованию данных инструментов. Часто внедрение цифровых технологий носит стихийный характер, что приводит к подмене художественного анализа механическим копированием и упрощению пространственных представлений.

Цель данной статьи — раскрыть содержание и эффективность методики развития композиционно-пространственного мышления у будущих учителей изобразительного искусства в условиях интеграции академических и цифровых технологий.

Проблема исследования обусловлена противоречием между требованиями ФГОС ВО 44.04.01 к интеграции цифровых технологий в обучении композиции и недостаточной методической разработанностью их педагогически целесообразного применения в подготовке магистрантов.

Объект исследования: процесс профессиональной подготовки будущих учителей изобразительного искусства в магистратуре педагогического вуза.

Предмет исследования: методика развития композиционно-пространственного мышления у магистрантов при сочетании традиционных академических приемов и цифровых инструментов (фотофиксация, графические редакторы).

Цель исследования: разработать и экспериментально проверить методику развития композиционно-пространственного мышления у магистрантов в условиях интеграции академических и цифровых технологий.

Методы исследования. Для решения поставленных задач использован комплекс методов, соответствующих логике педагогического исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы, моделирование педагогического процесса); эмпирические (педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы, наблюдение, экспертная оценка учебно-творческих работ магистрантов, анкетирование и интервьюирование); методы математической статистики (количественный и качественный анализ данных, критерий χ^2, дисперсионный анализ ANOVA), что обеспечило достоверность и валидность полученных результатов.

Теоретические основы исследования

Проблема развития мышления в контексте профессиональной подготовки педагогов носит междисциплинарный характер. Фундаментальные основы заложены в трудах отечественной психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), где раскрыты механизмы формирования высших психических функций и деятельностная природа познания. Однако специфика развития пространственного мышления у магистрантов художественно-педагогических направлений как интегративного качества (художник-педагог) оставалась за рамками подробного изучения, что актуализирует необходимость обращения к методике преподавания изобразительного искусства.

Методологический фундамент исследования опирается на научную школу Н.Н. Ростовцева, обосновавшего системные основы академического художественного образования и преемственность его ступеней [4, 5]. Вклад В.С. Кузина позволил конкретизировать дидактические подходы к формированию пространственных представлений через поэтапное усложнение композиционных задач [6]. Современные аспекты интеграции традиционных и инновационных подходов раскрыты в трудах Л.Г. Медведева, акцентирующего баланс между художественной практикой и педагогической рефлексией [16, 17]. Технологический компонент методологии обоснован исследованиями С.П. Ломова, определившего педагогические условия регламентации цифровых инструментов и риски подмены аналитической работы глаза механическим копированием [10, 11].

В ходе исследования уточнено понятие «композиционно-пространственное мышление будущего учителя изобразительного искусства» как способность к аналитической переработке визуальной информации, построению целостного художественного образа с учётом законов перспективы, пропорций, светотеневой организации пространства и готовности методически обосновать эти знания в преподавании. Выделена трёхкомпонентная структура данного мышления: когнитивный компонент (знание законов композиции и методики их преподавания), деятельностный компонент (владение традиционными и цифровыми техниками), рефлексивный компонент (способность к критическому анализу и методическому обоснованию выбора средств), что соответствует специфике магистерской подготовки как этапа интеграции художественной практики и педагогической рефлексии.

Методологические основы исследования

Методологические основы исследования составили системный, деятельностный, компетентностный, личностно-ориентированный, рефлексивный и культурологический подходы, которые в совокупности определили стратегию формирования профессиональных качеств магистрантов. Деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин) позволил рассматривать развитие композиционно-пространственного мышления не как пассивное усвоение знаний, а как результат активной учебно-творческой и учебно-педагогической

деятельности. Компетентностный подход обеспечил ориентацию на формирование интегративных профессиональных компетенций, требуемых ФГОС ВО 44.04.01, а личностно-ориентированный и рефлексивный подходы создали условия для учёта индивидуальной творческой специфики студентов и осмысления ими собственных действий. Культурологический подход гарантировал преемственность традиций академической школы в условиях цифровой трансформации, что критически важно для сохранения фундаментальности художественного образования [7, 8, 9].

Разработанная авторская методика базируется на пяти ключевых педагогических условиях, обеспечивающих эффективную и безопасную интеграцию технологий в учебный процесс. Во-первых, установлен приоритет фундаментальной академической подготовки как неизменной основы педагогической компетентности, что предотвращает поверхностное освоение инструментов. Во-вторых, внедрено поэтапное введение цифровых инструментов с обязательным акцентом на их методическое обоснование, исключающее стихийное использование. В-третьих, предусмотрен обязательный рефлексивный контроль применения технических средств в контексте будущей педагогической деятельности. В-четвёртых, введена строгая регламентация использования фотофиксации (не более 30 % от общего времени анализа натуры), чтобы избежать подмены живого восприятия механическим копированием. В-пятых, реализована индивидуализация траекторий освоения цифровых инструментов с учётом конкретных педагогических целей и творческого стиля магистранта.

Содержательное ядро методики включает систематизированный комплекс из 12 типов заданий на трансформацию наброска в сюжетную композицию, каждое из которых сопровождается обязательной педагогической рефлексией. Задания дифференцированы на четыре логические группы: упражнения на вариативное компоновочное решение, развивающие гибкость мышления; задания на работу с масштабом и перспективой, укрепляющие пространственные представления; упражнения на светотеневую организацию пространства; и комплексные задания с методической адаптацией для школьной практики. Такая структура позволяет последовательно переводить магистрантов от решения частных художественных задач к комплексному моделированию учебного процесса, обеспечивая связь между собственной творческой практикой и методикой преподавания.

Важным специфическим элементом методики является целенаправленное обучение магистрантов критическому анализу оптических искажений, вносимых техническими средствами, такими как фотокамера и графические редакторы. В ходе занятий студенты изучают методы компенсации этих искажений на основе глубоких знаний линейной и световоздушной перспективы, пропорций и развитого глазомера. Этот подход позволяет трансформировать цифровые инструменты из средства подмены художественного анализа в ресурс развития мышления: магистранты учатся не слепо доверять технике, а использовать её данные критически, сопоставляя с академическими закономерностями. Данный навык становится ключевым для их будущей профессиональной деятельности, где им предстоит объяснять школьникам границы целесообразности использования цифровых помощников.

Реализация методики осуществляется через четыре последовательных этапа формирования мышления: диагностико-мотивационный, поисково-аналитический, трансформационный и рефлексивно-методический. Такая этапность обеспечивает постепенное усложнение задач и глубокую интеграцию академических и цифровых технологий, где каждый новый инструмент осваивается только после закрепления соответствующего академического навыка. Итогом применения данной методики становится не просто повышение качества художественных работ, а формирование

готовности будущего учителя к педагогически целесообразному использованию цифровых средств. Таким образом, достигается баланс между инновационностью образовательного процесса и сохранением высокой академической планки, что подтверждается положительной динамикой развития профессиональных компетенций магистрантов.

Результаты исследования и их обсуждение

Опытно-экспериментальная проверка эффективности разработанной методики проводилась на базе Художественно-графического факультета Института изящных искусств ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» в период с 2020 по 2025 год. В исследовании приняли участие 84 магистранта направления 44.04.01 «Педагогическое образование», профиль «Изобразительное искусство». Выборка формировалась методом случайного отбора с учётом критериев репрезентативности: возраст 22–35 лет, наличие базового художественного образования, разнообразный педагогический опыт (от 0 до 10 лет). Для обеспечения валидности эксперимента выборка была разделена на экспериментальную (ЭГ, 42 человека) и контрольную (КГ, 42 человека) группы, однородность которых на начальном этапе подтверждена критерием χ^2 ($p>0,05$) по всем диагностируемым параметрам.

Исследование реализовывалось в три последовательных этапа. На констатирующем этапе (2020–2021 уч. г.) проводилась входная диагностика уровня сформированности композиционно-пространственного мышления по трём компонентам: когнитивному (тестирование знаний законов перспективы и композиции), деятельностному (экспертная оценка творческих работ) и рефлексивному (анализ методических разработок и интервьюирование). Экспертная оценка осуществлялась группой из пяти независимых специалистов (коэффициент конкордации Кендалла $W=0,82$), что обеспечило объективность результатов. На формирующем этапе (2021–2024 уч. гг.) в экспериментальной группе внедрялась авторская методика, включающая регламентацию использования фотофиксации, систему из 12 типов заданий на трансформацию наброска в композицию и обучение критическому анализу оптических искажений. Контрольная группа обучалась по традиционной программе. На контрольном этапе (2024–2025 уч. гг.) проводилась итоговая диагностика по идентичному инструментарию для сравнения динамики.

На констатирующем этапе уровни сформированности композиционно-пространственного мышления в группах не различались значимо по всем трём компонентам (когнитивный: $t=0,87$, $p>0,05$; деятельностный: $t=1,12$, $p>0,05$; рефлексивный: $t=0,94$, $p>0,05$), что подтвердило исходную эквивалентность групп. На контрольном этапе после реализации формирующего эксперимента в ЭГ была зафиксирована статистически значимая положительная динамика. Доля магистрантов с творческим уровнем развития мышления в экспериментальной группе возросла с 7 % до 38 % ($\chi^2=18,45$, $p<0,01$), в то время как в контрольной группе, где обучение велось по традиционной программе, прирост составил с 5 % до 14 % ($\chi^2=3,21$, $p>0,05$). Средний балл по когнитивному компоненту в ЭГ увеличился на 42 % (с 54,3±3,2 до 77,1±2,8), по деятельностному — на 47 % (с 48,6±4,1 до 71,4±3,5), по рефлексивному — на 51 % (с 41,2±3,9 до 62,3±3,1). Дисперсионный анализ (ANOVA) подтвердил значимость различий между группами на контрольном этапе ($F=24,67$, $p<0,001$, $\eta^2=0,38$), что свидетельствует о существенном влиянии разработанной методики на результат.

Качественный анализ работ магистрантов позволил выявить содержательные изменения в характере композиционных решений. Студенты экспериментальной группы демонстрируют более высокий уровень владения законами линейной и световоздушной перспективы, способны аргументированно объяснять выбор композиционного центра, ритмических акцентов и тональных отношений. Важно, что магистранты ЭГ научились

критически оценивать использование фотофиксации на разных этапах работы: применять её для поиска общего композиционного решения и уточнения сложных ракурсов, но отказываться от механического копирования при проработке светотени и передаче пространственной глубины. В методических разработках выпускников ЭГ прослеживается способность адаптировать освоенные приёмы для обучения школьников разных возрастных групп: для 5–7 классов предлагаются упрощённые задания на вариативность компоновки, для 8–11 классов — комплексные проекты с элементами цифрового моделирования.

Полученные результаты согласуются с положениями научной школы Н.Н. Ростовцева о преемственности академической подготовки и методической рефлексии [4, 5, 12], а также с исследованиями С.П. Ломова о педагогических условиях цифровизации художественного образования [10, 11]. Статистически подтверждённая эффективность методики обусловлена реализацией пяти ключевых условий: приоритетом академической базы, поэтапным введением цифровых инструментов, обязательной педагогической рефлексией, регламентацией использования технических средств и индивидуализацией траекторий обучения. Ограничения исследования связаны с региональной спецификой выборки (МПГУ, г. Москва) и необходимостью дальнейшей адаптации методики для вузов с иной материально-технической базой.

Внедрение результатов исследования в учебный процесс магистратуры МПГУ подтвердило практическую значимость разработанной методики. Положительная динамика в уровне сформированности профессиональных компетенций выпускников отражается в повышении качества выпускных квалификационных работ и успешности трудоустройства. Особую актуальность результаты исследования приобретают в контексте международного сотрудничества и подготовки иностранных студентов, что подтверждается опытом работы с китайскими магистрантами [15].

Заключение

Проведённое исследование позволяет сделать вывод, что развитие композиционно-пространственного мышления у будущих учителей изобразительного искусства в магистратуре требует специально организованной методики, обеспечивающей баланс между фундаментальностью академической подготовки и цифровыми инновациями.

Научная новизна работы заключается в раскрытии сущности композиционно-пространственного мышления будущего учителя как интегративного профессионального качества и разработке методики его формирования в условиях интеграции академических и цифровых технологий.

Практическая значимость определяется возможностью использования разработанного учебно-методического комплекса, включающего программу спецкурса, банк заданий с методическими комментариями и диагностический инструментарий, в системе высшего педагогического образования и повышения квалификации.

Перспективы дальнейших исследований видятся в адаптации методики для бакалавриата, разработке цифровых образовательных ресурсов для дистанционной подготовки педагогов и изучении долгосрочных эффектов методики в профессиональной деятельности выпускников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Указ Президента РФ от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» // Собрание законодательства РФ. 2020. № 30. Ст. 4780.
2. Распоряжение Правительства РФ от 24.06.2022 № 1688-р «Об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030

года». URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202206270017 (дата обращения: 05.12.2025).
3. Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» // Собрание законодательства РФ. 2022. № 46. Ст. 7222.
4. Ростовцев Н. Н. История методов обучения рисованию: Зарубежная школа рисунка: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2109 «Черчение, рисование и труд». – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.
5. Ростовцев Н. Н. История методов обучения рисованию: Русская и советская школы рисунка: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2109 «Черчение, рисование и труд». – М.: Просвещение, 1982. – 240 с.
6. Кузин В.С. Психология живописи: учебное пособие для вузов. – 4-е изд., испр. / В.С. Кузин. - М.: ООО «Издательский дом «ОНИКС 21 век», 2005. – 304 с.: ил.
7. Зубрилин К.М., Медведев Л.Г., Подисов Ю.В., Подисова О.И., Николаева Ю.А., Раздобарина Л.А. Межкультурный диалог в творческом пространстве: Специфика обучения иностранных учащихся на художественно-графическом факультете МПГУ: монография. – Москва: Перспектива, 2024. – 160 с.
8. Зубрилин К. М. Традиции и инновации подготовки учителей изобразительного искусства. Опыт Художественно-графического факультета Института изящных искусств [Текст] : монография / К. М. Зубрилин, С. Е. Игнатьев, Л. А. Раздобарина, Ю. И. Мезенцева, Г. В. Соколов, В. Г. Финагин ; под общ. ред. К. М. Зубрилина. – Москва : Перспектива, 2025. – 308 с.
9. Раздобарина Л.А. Воспитательный потенциал художественно-графического факультета: от классических основ к современным стратегиям: монография / Раздобарина Л.А., Зубрилин К.М., Ломов С.П., Игнатьев С.Е., Ткалич С.К. – Москва: Перспектива, 2024. – 174 с.
10. Ломов С.П. История методов обучения рисованию в школах России: монография / С.П. Ломов, Н.Ф. Ломова – М., 2018. – 170 с.
11. Ломов С.П. Методология художественного образования: учебное пособие / С.П. Ломов, С.А. Аманжолов. – Москва: Прометей, 2011. – 188 с.
12. Зубрилин К.М. Научная школа Н.Н. Ростовцева и его роль в развитии и становлении художественного образования // Современные тенденции изобразительного, декоративного прикладного искусств и дизайна. 2021. № 2. С. 5–11.
13. Акимова А.И., Балабаева Е.А., Кадзоева Т.М. Пилотный проект в области педагогического образования глазами участников образовательного процесса: результаты социологического опроса представителей разных целевых групп // Школа будущего. 2023. № 6. С. 6–21.
14. Лубков А.В., Трубина Л.А. Ценностный вектор современного педагогического образования // Ценностные основы развития российского образования: теория и практика: монография / под ред. В.П. Борисенкова, М.Л. Левицкого; отв. ред. О.В. Гукаленко. М.: МАКС Пресс, 2023. С. 405–415.
15. Катханова Ю. Ф. Проблемы и перспективы обучения китайских студентов в российской магистратуре по направлению «Педагогическое образование (Изобразительное искусство в художественном образовании)» / Ю. Ф. Катханова, С. Е. Игнатьев, К. М. Зубрилин, О. И. Подисова // Проблемы современного образования. – 2025. – № 2. – С. 243–254.
16. Медведев Л.Г. Проблема художественного образования на современном этапе [Текст] / Л.Г. Медведев // В сборнике: Горизонты образования. Материалы III Международной научно-практической конференции. - Омск, 2022. - С. 184-186.

17. Медведев Л.Г. Художественное познание в подготовке к профессиональной изобразительной деятельности / Л.Г. Медведев, А.С. Шаров // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2019. – № 1 (22). – С. 115-117.

Шайхутдинова Наталья Фердинатовна
ответственный секретарь постоянно действующей приемной комиссии
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
e-mail: skarlett2484@mail.ru

Shaikhutdinova Natalia F.
Executive Secretary of the Permanent Admissions Committee
Moscow State Institute of Culture

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ СОЗНАНИЕ КАК ВАЖНЕЙШИЙ КОМПОНЕНТ КУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается патриотическое сознание как важнейший компонент культурного развития личности. Модернизация системы патриотического воспитания напрямую связана с формированием у молодёжи устойчивого патриотического сознания. Несмотря на то, что сама система воспитания опирается на прочные и проверенные временем основы, в современных условиях она нуждается в обновлении и совершенствовании. Именно поэтому задача формирования патриотического сознания у молодого поколения сегодня рассматривается как одно из приоритетных направлений отечественного образования.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое сознание, культурное развитие, личность.

PATRIOTIC CONSCIOUSNESS AS THE MOST IMPORTANT COMPONENT OF THE CULTURAL DEVELOPMENT OF A PERSONALITY

Annotation. The article considers patriotic consciousness as the most important component of the cultural development of a personality. The modernization of the patriotic education system is directly related to the formation of a stable patriotic consciousness among young people. Despite the fact that the education system itself is based on solid and time-tested foundations, in modern conditions it needs to be updated and improved. That is why the task of forming patriotic consciousness among the younger generation is considered today as one of the priorities of national education.

Keywords: patriotism, patriotic consciousness, cultural development, personality.

Патриотическое сознание можно рассматривать как особый элемент общего сознания личности. Оно представляет собой своеобразное «ядро», вбирающее в себя ключевые установки, связанные с отношением к защите и развитию Отечества. Его содержание и форма изменяются в зависимости от исторических условий и социально-экономической ситуации. Поэтому патриотическое сознание проявляется во всех сферах общественного сознания — политической, нравственной, эстетической, экономической, исторической, экологической, религиозной и даже атеистической. Данный феномен может существовать в двух основных формах: как индивидуальное и как массовое сознание. При этом важно понимать, что они неразрывно связаны между собой. Массовое патриотическое сознание во многом определяет процесс формирования личностных установок, задавая человеку направление для усвоения определённых ценностей.

Следует подчеркнуть, что массовое патриотическое сознание нельзя сводить лишь к простой совокупности индивидуальных взглядов. Оно представляет собой более сложное явление — национально ориентированную систему ценностей, которая складывается под воздействием общей культурной среды страны. В данном контексте массовое

патриотическое сознание можно рассматривать как особый культурный комплекс, формирующий значимую часть духовного пространства нации.

Этот культурный комплекс выражает уникальные черты народа, его национальные особенности и самобытность. Он воплощается в традициях, обычаях, моральных нормах, культурных практиках, а также в сфере образования и искусства. Именно на этих уровнях национальной жизни проявляется массовое патриотическое сознание, которое становится объединяющим фактором для общества.

Можно сказать, что массовое патриотическое сознание выступает в виде системы ценностей, закреплённых в культуре, социальных нормах и исторической памяти народа. Оно формирует у личности чувство сопричастности к своей нации и её культурному наследию.

Интерес к определению сущности и содержания патриотического сознания во многом связан с изменениями в социально-экономической и политической жизни современной России. На каждом историческом этапе развития общества вопросы воспитания подрастающего поколения в духе патриотизма и формирования у него устойчивого патриотического сознания оставались и остаются значимыми. Это объясняется тем, что именно патриотическое сознание во многом формирует личностные качества человека и его социальные ориентиры. При рассмотрении данного феномена в гуманитарном знании исследователи подчеркивают необходимость обращения к трудам отечественных ученых, где выделены ключевые элементы и структурные характеристики этого понятия.

Известно, что многие ученые в своих исследованиях отмечают, что патриотическое сознание отражает отношение личности к своему Отечеству и выражается в её готовности защищать национальные интересы страны. Ученый акцентирует внимание на том, что данная форма общественного сознания, как и другие её разновидности, имеет собственный предмет отражения социальной реальности. При этом она напрямую связана с мотивационно-потребностной сферой личности и претерпевает изменения под воздействием исторических условий, а также социально-политической и культурной среды, в которых развивается. Именно поэтому патриотическое сознание со временем приобретает новые черты и проявления [7].

Структуру патриотического сознания принято рассматривать как многослойную систему, где условно выделяются два уровня: эмоционально-чувственный и рационально-осмысленный.

Эмоциональный уровень связан прежде всего с личными переживаниями и чувствами человека по отношению к Родине, её истории и культурному наследию. Это отношение всегда уникально, поскольку несёт в себе индивидуальные оттенки, но при этом сохраняет универсальный характер: именно любовь к Отечеству формирует основу гражданской идентичности личности. Благодаря этой связи идея Родины превращает череду исторических событий в непрерывный поток национальной культуры, который воспринимается человеком как часть его собственной судьбы.

Рациональный уровень патриотического сознания проявляется в знании истории государства, в понимании культуры и традиций народа, в способности объективно обобщать факты прошлого. На этом уровне формируется комплекс взглядов и идей, позволяющих объяснить такие нравственные категории, как долг, честь, мужество и героизм. Эти ценности выступают не только как моральные ориентиры, но и как основа для проявления гражданской позиции личности в критических ситуациях.

Для того чтобы глубже осмыслить структуру патриотического сознания, необходимо обратиться к рассмотрению основных нравственных категорий, лежащих в его основе.

Долг трактуется в морали как совокупность нравственных обязанностей личности или социальной группы, которые выполняются в соответствии с требованиями совести. Эта категория тесно связана с такими понятиями, как ответственность, самосознание и мотив поступка, и во многом определяет поведение человека в обществе.

Честь относится к сфере этики и выражает как внутреннюю самооценку человека, так и общественное признание его деятельности. В понятии чести отражаются представления о достоинстве личности, её моральной ценности, которые подтверждаются благородными поступками и делами.

Мужество можно определить как морально-психологическое качество, проявляющееся в стойкости, смелости и самообладании, особенно в экстремальных обстоятельствах. Оно выступает не только личностной характеристикой, но и важным социально-психологическим фактором, объединяющим коллектив.

Героизм представляет собой высшую форму проявления мужества — это поступки, имеющие особую общественную значимость и требующие от человека готовности к самопожертвованию во имя Отечества и его будущего.

В российском обществе ценности долга, чести, мужества и героизма традиционно занимали особое место. Народная память сохранила имена героев и их подвиги, которые становились нравственным ориентиром и примером подражания для последующих поколений. Именно они формировали высокий уровень патриотического сознания и укрепляли духовные основы нации.

Сегодня ситуация также свидетельствует о том, что, несмотря на частичную утрату целостного понимания значения патриотизма у части молодёжи, интерес к этим ценностям постепенно возрастает. Всё больше молодых россиян начинают идентифицировать себя как патриоты, даже если их любовь к Родине пока не всегда выражается в конкретных поступках.

В современных реалиях проблема формирования патриотического сознания в российском обществе напрямую связана с вопросами национальной безопасности [2]. От успешного решения этой задачи зависит само существование России как уникальной культурно-исторической общности.

Специальная военная операция выступает фактором, который объективно сплачивает нацию перед лицом внешней угрозы и становится стимулом для проявления патриотических чувств. Однако этот процесс развивается неравномерно: кто-то идёт добровольцем на фронт, кто-то выполняет долг по мобилизационной повестке, одни оказывают посильную помощь и поддержку, другие ограничиваются сочувствием и наблюдением, а третьи предпочитают отстраняться от происходящего, стараясь продолжать привычную жизнь, будто ничего не изменилось. Если рассматривать феномен патриотизма в исторической перспективе, он предстает «как одна из древнейших форм идеологического объединения» [3]. Его суть заключается в том, что ценность выживания коллектива ставится выше индивидуальных интересов. Пока ресурсы изобилуют, человек может жить в своём замкнутом мире, но во времена кризисов инстинкт подталкивает к объединению. Сообщество всегда имело больше шансов на выживание, чем одиночка.

Патриотизм закрепляет связь личности с её этносом, культурой [6], религиозными представлениями, исторической памятью [5], а также с государством как формой национальной организации. Территория проживания, культурное наследие и государственная структура издавна являлись тремя основами, на которых строилось патриотическое сознание народа [9]. В современных условиях между этими элементами может возникать как гармоничный баланс, так и заметные противоречия.

Исторически каждый представитель своего народа воспитывался патриотом через повседневное участие в общем деле: строительство жилища, выращивание урожая, защита

территории, участие в обрядах. Отсутствие патриотизма приравнивалось к враждебности и объяснялось лишь тем, что человек мог быть связан с чужим племенем или государством, действуя в интересах колонизации, захвата земель, установления экономической или военной зависимости. Таким образом, изначально патриотизм понимался как гарантия выживания собственного сообщества.

Со временем образ врага стал включать не только внешние угрозы, но и внутренние. Это породило критерии разграничения патриотического, непатриотического и даже антипатриотического поведения. С одной стороны — деятельность, направленная на сохранение и развитие этноса, государства и культурной среды; с другой — действия, ведущие к их разрушению. Именно этот критерий можно считать определяющим: патриотизм всегда укрепляет потенциал Отечества, а непатриотизм подрывает его.

История России, богатая как героическими, так и трагическими страницами, вместе с её выдающейся культурой формирует глубокие корни духовных и патриотических ценностей. Эти ценности на протяжении веков становятся опорой общественного бытия и оказывают влияние на все сферы человеческой деятельности. Особую роль в этом процессе играет народная культура — обычаи, традиции, обряды, устное творчество и фольклор. Именно она выступает связующим звеном, обеспечивающим преемственность поколений и сохранение культурного кода нации.

Без осознания своей этнокультурной принадлежности невозможно воспитать у молодёжи искренний интерес к истории и традициям народа, а значит — и настоящую любовь к Родине. В трудах культурологов подчеркивается, что культурная традиция является явлением духовной жизни и важнейшим компонентом общественного и национального сознания. Она обеспечивает самобытность культуры конкретного народа, даже когда общество претерпевает глубокие изменения в нравственной или социальной сфере.

Культурные традиции представляют собой целостность, в которой объединены все стороны жизни народа. Каждый человек с момента рождения погружается в определённое культурно-историческое пространство, и оно во многом определяет формирование его мировоззрения, системы ценностей и модели поведения. Выбирая ориентиры и способы взаимодействия с окружающей средой, личность включается в процесс культурного творчества, продолжая тем самым традиции своего народа.

Не менее важным элементом духовной жизни является патриотическое сознание. Оно определяет характер поступков человека, мотивы его поведения и их оправданность в конкретных жизненных обстоятельствах. По своей сути патриотическое сознание представляет собой единство прочных идейных убеждений, исторически сложившихся взглядов, ценностей и норм. Через него проявляется отношение личности к Родине, государственной политике, общественным отношениям, а также к собственному долгу — быть полезным стране и защищать её интересы.

Наблюдения за школьниками в процессе обучения, анализ их интересов и специальные опросы показывают: уровень сформированности патриотического сознания у подрастающего поколения остаётся крайне низким. Многие дети и подростки с увлечением смотрят зарубежные фильмы, где доминируют сцены насилия и звучит негативное отношение к России и её народу. В качестве кумиров они чаще выбирают иностранных актёров или представителей шоу-бизнеса, а мечты о будущем нередко связывают не с развитием страны, а с переездом за границу, причём зачастую не только ради временной учёбы или работы, но и ради постоянного проживания. К этому добавляется и слабое знание российской истории, национальных традиций и культурного наследия.

Учёные связывают подобную ситуацию с разрушением прежней системы нравственных ценностей и недостаточной сформированностью новой. На это

накладываются общественная апатия, раздражённость и даже неприятие происходящих перемен у части населения. В итоге граждане всё реже выражают благодарность или признательность Отечеству и предкам за героическое прошлое, трудовые свершения и ратные подвиги. Под вопросом оказывается и отношение к конституционным обязанностям: для значительной части современной молодёжи служба в армии перестаёт восприниматься как почётный долг.

Таким образом, модернизация системы патриотического воспитания напрямую связана с формированием у молодёжи устойчивого патриотического сознания. Важно сохранить лучшие традиции дореволюционной и советской школ, наполнить воспитательную работу новым содержанием, внедрять современные технологии и создавать педагогические условия, повышающие её эффективность. Несмотря на то, что сама система воспитания опирается на прочные и проверенные временем основы, в современных условиях она нуждается в обновлении и совершенствовании. Именно поэтому задача формирования патриотического сознания у молодого поколения сегодня рассматривается как одно из приоритетных направлений отечественного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев, М. В. Специфика развития ответственности у студентов высших учебных заведений / М. В. Афанасьев, С. М. Куницына, Т. А. Лыкова // Педагогический научный журнал. – 2023. – Т. 6, № 1. – С. 102-109. – EDN ALYRER.
2. Беспаленко, П.Н. Духовная безопасность в системе национальной безопасности современной России: проблемы институционализации и модели решения: автореф. дис. … д-ра полит. наук / П.Н. Беспаленко. – Ростов н/Д., 2009. – 59 с.
3. Борисова, А.И. Отношение современной молодежи к патриотизму / А.И. Борисова // Государственная молодежная политика: вызовы и современные технологии работы с молодежью: материалы Международной молодежной научно-исследовательской конференции, Екатеринбург, 13 апреля 2021 года / Министерство науки и высшего образования РФ, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина; Казахский национальный университет имени аль-Фараби; Кыргызско-Российский Славянский университет имени первого Президента Российской Федерации Б.Н. Ельцина. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2021. – С. 33-38.
4. Бочкарева, Е.Д. Педагогические условия воспитания исторической памяти у молодежи в учреждениях культуры / Е.Д. Бочкарева // Гуманитарное пространство. – 2015. – Т. 4, № 5. – С. 658-666.
5. Жигунова, Т.П. К вопросу о сущности понятия "патриотическое сознание обучающихся": современные подходы / Т.П. Жигунова // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 1. – С. 128-131.
6. Кузьмин, А.В. О взаимосвязи патриотического сознания с основными формами общественного сознания / А.В. Кузьмин, Ю.Н. Трифонов // Ученые записки Тамбовского отделения РоСМУ. – 2016. – № 5. – С. 94-113.
7. Лыкова, Т. А. Становление и развитие системы образования в России: исторический контекст и современные вызовы / Т. А. Лыкова // Педагогический научный журнал. – 2025. – Т. 8, № 7. – С. 84-96. – EDN TJLFIK.
8. Узгорок, М.Ю. Сущность и социокультурная значимость патриотического сознания / М.Ю. Узгорок // Труды БГТУ. Серия 6: История, философия. – 2021. – № 1(245). – С. 151-154.
9. Чикаева Т.А. Формирование патриотического сознания личности / Т.А. Чикаева // Манускрипт. – 2019. – Т. 12. №3. – С. 97-100.

10. Шайхутдинова, Н.Ф. Патриотическое воспитание молодежи в учреждениях культуры и образования - основа консолидации граждан России / Н.Ф. Шайхутдинова, Е.Д. Бочкарева // Педагогический научный журнал. – 2023. – Т. 6, № 5. – С. 80-83.
11. Шайхутдинова, Н.Ф. Идеи патриотического воспитания в трудах отечественных философов и педагогов как фундаментальная концепция консолидации общества в современной России / Н.Ф. Шайхутдинова, Е.Д. Бочкарева // Человек. Социум. Общество. – 2023. – № 12. – С. 12-18.

Лю Цзясин
аспирант
ФГБОУ ВО «Московского педагогического государственного университета»
e-mail: 2258545661@qq.com
Научный руководитель - кандидат философских наук, профессор
Л. Н. Ульянова

Liu Jiaxing
Graduate student
Moscow Pedagogical State University
Scientific supervisor - Candidate of Philosophical Sciences, Professor
L. N. Ulyanova

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАСТНИКОВ ПОДРОСТКОВЫХ ХОРОВ КИТАЙСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Аннотация. Вокально-хоровое исполнительство в современном Китае понимается как эффективное средство комплексного художественно-эстетического, духовно-нравственного и патриотического воспитания подрастающего поколения. Однако многолетние наблюдения убеждают в том, что многие музыкальные руководители воспринимают хор как обезличенный «инструмент», четкости и адекватности реакций которого на указания дирижера вполне достаточно для успешного разрешения выдвигаемых творческих задач. Поэтому в репетиционном процессе их внимание преимущественно сосредоточено на вопросах совершенствования вокальных умений и навыков, дикции, ансамбля и «технических» приемов. Автор исходит из убеждения, что развитие музыкального мышления участников хора является важной самостоятельной задачей в деятельности хормейстеров. Усилия руководителей хоров, направленные на повышение уровня музыкального мышления хористов, придают исполнительскому процессу осмысленный и личностный характер. Разделяя концепцию ряда выдающихся российских музыковедов, согласно которой музыка является искусством интонируемого смысла, а также опираясь на собственный многолетний методический опыт и педагогические наблюдения, автор статьи предлагает ряд упражнений для развития у участников подросткового хора способностей к пониманию и интерпретации музыки.

Ключевые слова: музыкальное мышление, музыкально-слуховые эталоны, упражнения для развития музыкального мышления, методика работы с хором подростков, эмоционально-смысловая атрибуция, жанровая атрибуция, стилевая атрибуция, личностная позиция участника подросткового хора.

DEVELOPMENT OF MUSICAL THINKING OF PARTICIPANTS OF TEENAGE CHOIRS OF CHINESE INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION (FROM WORK EXPERIENCE)

Abstract. Vocal and choral performance in contemporary China is understood as an effective means of comprehensive artistic, aesthetic, spiritual, moral, and patriotic education of the younger generation. However, long-term observations suggest that many music directors view the choir as an impersonal "instrument," whose precise and adequate responses to the conductor's instructions are sufficient to successfully achieve the creative goals set. Therefore, during rehearsals, their attention is primarily focused on improving vocal skills, diction, ensemble, and technical techniques. The author believes that developing the musical thinking of choir members

is an important, independent task for choirmasters. Choir directors' efforts to enhance the musical thinking of choristers lend a meaningful and personal touch to the performance process. Sharing the concept of several prominent Russian musicologists, according to which music is the art of intoned meaning, and drawing on her own many years of methodological experience and pedagogical observations, the author of this article proposes a series of exercises to develop the ability of teenage choir members to understand and interpret music.

Keywords: Musical thinking, musical-auditory standards, exercises for developing musical thinking, methods of working with a teenage choir, emotional-semantic attribution, genre attribution, stylistic attribution, personal position of a member of a teenage choir.

В данной работе под термином «музыкальное мышление» мы понимаем психический процесс отражения, осмысления и творческого преобразования музыкально-звуковой реальности сквозь призму ценностно-смысловой системы, жизненного и художественного опыта личности. Как известно, музыкальное мышление связано не только с дифференцировочной способностью слуха, но и с объемом музыкально-слухового опыта, зафиксированного в структурах памяти в виде «памяток», «интонационных сгустков» (Б.В. Асафьев [1]), «музыкально-слуховых эталонов», «обобщённых слуховых перцептов» (Н.М. Гарипова [2]), «интонационных гештальтов», «интонационных свертков» (Н.С. Бажанов [3]), «интонационных моделей» (М.В. Карасева [4]) и др. Они формируют музыкально-слуховой тезаурус (от греч. *θησαυρός* – сокровище) личности, помогающий ей даже при первичном прослушивании незнакомого произведения сопоставлять, сравнивать сохраняющееся в памяти с новым содержанием и особенностями его репрезентации. Другими словами, личность не просто отражает слышимое, а проявляет «встречную» психическую активность и, основываясь на предшествующем художественном и жизненном опыте, переживает его как личностно значимое содержание, «достраивая» синестезией визуальных, пространственных, тактильных, вкусовых и обонятельных ощущений. Таким образом, в новом материале «узнаются», «осознаются» признаки уже хорошо известного и выносятся оценочные суждения [5].

Б.В. Асафьев писал: «…каждый слушатель, приходя в музыкальный театр или концерт, невольно непременно начинает «слуховое знакомство» с новым для него произведением через узнавание и сравнение. Он сравнивает неизвестные комплексы звучаний с известными и производит отбор…» [1. С. 265]. Кроме того, эти хранящиеся в памяти эталоны («памятки», «сгустки», перцепты, гештальты и др.) функционируют как своеобразный фильтр, устанавливающий приоритеты, иерархии, соподчиненности, благодаря чему то, что оценивается как второстепенное – вуалируется или игнорируется сознанием, в то время как внимание сосредоточивается на существенном для выявления конкретного музыкального содержания. В повседневной жизни эти эталоны формируются стихийно, но в музыкально-образовательной практике необходима целенаправленная деятельность педагогов, обеспечивающая формирование у обучающихся системно организованного музыкально-слухового тезауруса. Сказанным объясняется интерес музыкально-педагогического сообщества к упражнениям, направленным на формирование у обучающихся умений и навыков осознанной рефлексивно-аналитической активности по поводу музыки.

Термин «упражнения», как известно, относится к специально организованным и повторяющимся практикам, в ходе которых формируются и совершенствуются определенные физические и интеллектуальные умения и навыки, знания, способности и личностные качества [6]. Поскольку в центре нашего внимания находится подростковый хор в китайских учреждениях дополнительного образования, то необходимо подчеркнуть, что различного рода упражнениям здесь отводится основная доля времени. Однако следует

признать, что, прежде всего, это упражнения, направленные на совершенствование, оттачивание вокально-хоровых, дикционных и ансамблевых умений и навыков. Вопросы интерпретации произведений, составляющих репертуар хора, целиком находятся в компетенции руководителя, в то время как хористам отводится роль послушных исполнителей его воли. С нашей точки зрения, такая узко «инструментальная» установка по отношению к хористам резко отрицательно сказывается как на самом педагогическом процессе, так и на художественном результате.

Наш педагогический опыт показывает, что позитивное влияние на развитие музыкального мышления хористов оказывают упражнения на атрибуцию (от лат. *attributio* – приписывание). В искусствоведении бытует определение атрибуции как интеллектуальной операции установления авторства и культурно-исторического периода создания произведения на основе исследования его значимых жанровых и стилистических признаков. Однако использование атрибуции в музыкально-педагогических процессах как упражнения для целенаправленного развития музыкального мышления обучающихся требует ее переосмысления в более широком методическом ключе, поскольку она способна обеспечить сплав в единое целое чувственно-слухового и психологического опыта личности, а также совершенствование рефлексивно-аналитических действий, имеющих целью поиск и порождение художественных смыслов. В процессе занятий подросткового хора упражнения атрибуции помогают обучающимся установить связи между различными масштабными величинами музыкальной формы и определенными смыслами, образами и ассоциациями. Так формируются координатные оси для полноценного понимания, интерпретации, оценки и непротиворечивого исполнения музыкальных произведений.

В наших рассуждениях об атрибуции как упражнениях, направленных на формирование музыкального мышления участников подросткового хора, мы опирались на учение Е.В. Назайкинского об иерархии фонического, интонационно-синтаксического и композиционного масштабов музыкальной формы. Эти масштабы охватывают весь комплекс художественных средств – особенности звуковысотных соотношений в наиболее употребительных ритмоинтонационных формулах и музыкальных символах, ладовых систем, тембра, фактур, артикуляций и фразировки, динамических оттенков, темпа, склада, предпочитаемых гармонических оборотов, а также музыкальной драматургии. Так обеспечивается продвижение от относительно простого к сложному: от исследования смыслов экспрессивных междометий – к смыслам субмотивов, мотивов и фраз, затем – тематизма и, наконец – к смыслам целого на основе определенных принципов формообразования и техник композиции. Конечно, эта модель в значительной мере носит условный характер, так как масштабы музыкальной формы не обособлены друг от друга, а находятся в разнообразных и весьма сложных конструктивно-логических отношених, через которые и получает звуковое воплощение художественная образность [7]. Отсюда вывод, что педагогически целесообразно упражнения, целью которых является развитие музыкального мышления хористов, сориентировать на указанные масштабы музыкальной формы и обеспечить тем самым эффективный тренинг умений эмоционально-смысловой, жанровой и стилистической атрибуции.

Так, в рамках фонического масштаба музыкальной формы первостепенное значение имеют музыкально-слуховые эталоны высоты (регистра), тембра, громкости, длительности, объема звука, вертикальных и горизонтальных звукосочетаний, определяющих ладовую окраску, консонантность-диссонантность, некоторые особенности гармонических и отчасти – фактурных решений. Здесь упражнения атрибуции могут сыграть позитивную роль в формировании у обучающихся музыкально-слуховых эталонов ладов, тембров музыкальных инструментов и певческих голосов, отдельных интонаций, за которыми, благодаря их связи с определенными образными сферами, ощущениями цвета, запахов,

прикосновений, а также с двигательно-мышечной пластикой и образами зрительного восприятия, исторически закрепились определенные экспрессии.

Например, в нашей работе с подростковым хором в китайском Доме молодежи мы предлагали участникам задания по «переводу» экспрессивных междометий (感歎詞 – *gǎntànci*) в музыкальные интонации. В повседневных речевых коммуникациях китайцев используется широкий спектр экспрессивных междометий, посредством которых участники транслируют друг другу переживаемые смыслы, чувства и эмоции (Цзин Вэньдун [8]). Их содержательное наполнение прямо связано с длительностью, тесситурой, тембром, громкостью звука, а также с изменениями тона (ровного, восходящего, нисходящего). Так, экспрессивное междометие «啊» («А») в зависимости от характера произнесения может означать удивление, восторг, догадку и даже страдание (например, в связи с чувством боли). Вначале нами использовались междометия с относительно несложным, хорошо прочитываемым смыслом – радостным возгласом, вздохом, вопросом, призывом**,** удивлением, отрицанием, одобрением (поддержкой). Затем междометия обрамлялись контекстным окружением и образовывали, таким образом, более ёмкие смысловые структуры – медитации, умиления, любования, нежности, печали, скорби, тревожности, решительности, веления (приказа) и др.

Для того, чтобы в интонационном тезаурусе хористов зафиксировались музыкально-слуховые эталоны экспрессий в рамках фонического масштаба музыкальной формы, им предлагалось: а) подчеркнуто выразительно проартикулировать экспрессивное междометие или фразу (междометие + контекстное окружение); б) «перевести» речевую интонацию в музыкальную, вокализировать ее; в) составить и спеть две музыкальные фразы в виде диалога (например, по типам «вопрос – ответ», «тезис – подтверждение, «тезис – антитезис» и т.п.); г) зафиксировать интонации экспрессивных междометий или фраз в предлагаемых для прослушивания аудиозаписях фрагментов музыкальных произведений; д) сопоставить интонации отдельных экспрессивных междометий или фраз с целым (как правило, в рамках предложения или периода) и сделать выводы относительно порождаемого при этом художественного смысла; е) сгруппировать последовательно демонстрирующиеся 6-8 интонаций экспрессивных фраз в две-три группы по сходству-различию или – другой вариант задания – найти в этой последовательности «лишний» (выпадающий) элемент.

Не следует также игнорировать свойственное китайскому музыкальному мышлению внимание к смысловой интерпретации тембра (音色 – *yīnsè*). В отличие от западного слушателя, как правило, полностью сосредоточенного на звуковысотных, метроритмических, гармонических соотношениях и формообразовании, китайский слушатель особо оценит семантически и эмоционально значимые тембр (в частности, опосредованный физическими и акустическими свойствами материалов, из которых изготавливаются музыкальные инструменты) и его изменений, а также используемые исполнителем способы звукоизвлечения, мелизмы и артикуляционные приемы. Поэтому в ходе занятий педагогически целесообразно предложить хористам упражнения на различение выразительности тембров китайских и западных музыкальных инструментов. Такие упражнения полезно дополнить анализом экспрессии гармонической вертикали (одновременного или «развернутого» сочетания звуков, образующих аккорд), которые в конкретных произведениях по замыслу композиторов или аранжировщиков должны стимулировать у слушателей определенные психологические реакции.

Второй масштаб музыкальной формы, согласно Е.В. Назайкинскому, охватывает элементы музыкальной ткани, образующие синтаксические конструкции музыкальной речи – предложения и периоды, в рамках которых проявляет себя музыкальная тема как важнейший «носитель» художественного смысла [7]. Упражнения на эмоционально-

смысловую атрибуцию состоят в прослушивании хористами разнообразных тематических построений в целях оценки их экспрессивного содержания. При этом решающую роль в понимании и интерпретации художественного смысла темы играют ассоциативные связи со всеми сферами жизненного и художественного опыта, благодаря которым слушатель выстраивает «мосты» между музыкой, действительностью и самим собой. В рамках тематизма художественный смысл детализируется средствами разнообразных артикуляционных (от лат. *articulo* – расчленяю, членораздельно произношу) и агогических (от др.-греч. *ἀγωγή* – увод, унесение) приемов, в том числе и тех, которые порождают тонкие исполнительские *rubato*. Кроме того, важную смыслопорождающую роль играют разнообразные по длительности перерывы в звучании – цезуры (от лат. *caesura* – рассечение) и паузы, которые не только устанавливают границы между мотивами, фразами, тематическими построениями, организуя, таким образом, членораздельную музыкальную речь, но и способны нести глубокий художественный смысл: например, быть величественными, таинственными, многозначительными, зловещими, мрачными и т.д.

В рамках интонационно-синтаксического масштаба музыкальной формы отчетливо проявляются жанровые первоосновы произведений, то есть их устойчивые и повторяющиеся композиционно-структурные и содержательные признаки. Классическую дефиницию музыкального жанра предложил В.А. Цуккерман: «жанр есть вид музыкального произведения, которому присущи определенные черты содержания, который связан с определенным жизненным назначением и типом исполнения» [9. С. 60-61]. Е.В. Назайкинский дополнил: музыкальные «жанры – это исторически сложившиеся относительно устойчивые типы, классы, роды и виды музыкальных произведений, разграничиваемые по ряду критериев, основными из которых являются: *а)* конкретное жизненное предназначение (общественная, бытовая, художественная функция), *б)* условия и средства исполнения, *в)* характер содержания и формы его воплощения» [7. С. 94].

Следует признать важность фиксации слухом и аналитической мыслью жанровых признаков музыки, так как они играют весомую, а иногда – решающую роль в понимании музыкальных образов [10]. Д.Б. Кабалевский, руководствуясь педагогическим целеполаганием, считал необходимым выработать у учащихся музыкально-слуховые эталоны трех жанровых первооснов музыки (при этом он использовал яркий и понятный детям образ «трех китов») – песни, танца и марша, справедливо полагая, что такого рода смысловые обобщения позволят учащимся в новом для них музыкальном материале зафиксировать слухом черты уже хорошо им известного и, таким образом, правильно атрибутировать произведение и его смыслы [11]. Полагаем, что методическое значение опыта Д.Б. Кабалевского очень велико. Вместе с тем, в музыкальной сокровищнице народов мира присутствует большое количество произведений, не вмещающихся в «прокрустово ложе» «трех китов». К примеру, жанровые корни оркестрового вступления к опере «Хованщина» «Рассвет на Москве-реке» М.П. Мусоргского или прелюдии «Девушка с волосами цвета льна» К.А. Дебюсси вряд ли могут быть однозначно отнесены к песне, танцу или маршу.

Китайская национальная музыкальная традиция, с её тысячелетней историей, богата примерами, где музыка выходит за рамки жанровых первооснов песни, танца и марша. Учитывая жанровое разнообразие национального музыкального фольклора (особенно, в традициях инструментального музицирования) и популярного у современных подростков китайского и зарубежного музыкального репертуара, мы предлагали участникам хора для упражнений атрибуции фрагменты произведений (как правило, длительность каждого не превышала одной-двух минут), в которых песня, танец и марш дополнялись примерами:

- *драмы*. Например, использовались жанровые сценки детской игры, учебы, трудовой деятельности и отдыха, ритуалов, церемоний, выбора альтернатив и т.п. Перед

хористами ставилась задача зафиксировать слухом и проанализировать совокупность интонационных, артикуляционных, гармонических, тембровых и др. средств, при помощи которых проявляется и разрешается драматургический конфликт;

- *общения*. Использовался музыкальный материал, содержанием которого выступали диалог, повествование, просьба, жалоба, исповедь, приказ, иронические (шуточные) и другие речевые коммуникации, сопровождающиеся отчетливо выраженной экспрессией;

- *созерцания*. Речь идет о медитативных состояниях на фоне восприятия и духовного переосмысления духа/идеи (意境 – *yì jìng*) определенного ландшафта или пространственной картины (например, туман в горах, полёт одинокой птицы, падение лепестка сливы и т.п.), воплощаемых с помощью характерных интонаций, тембродинамики, манеры вокализации и приемов игры на музыкальных инструментах, а также различных способов мелизматики и глиссандирования. Как правило, эти созерцательные образы сопровождаются философскими и нравственными размышлениями, реминисценциями памяти и настроениями, являющимися проекциями переживаний и эмоциональных состояний по поводу наблюдаемого, образующих, по образному выражению психологов В.Ф. Петренко и Е.А. Коротченко «пейзаж человеческой души» [12];

- *портрета.* Здесь использовался музыкальный материал, в котором с помощью средств художественной выразительности воплощаются обобщенные социокультурные и психологические характеристики реальных (ребенок, подросток, взрослый, пожилой человек, представитель определенной профессии и т.п.) или нарративных (например, мифологических) отрицательных и положительных персонажей;

- *переживания*. Подбирались музыкальные произведения, в которых различными художественными средствами передаются чувства и эмоции – радости, ликования, скорби, гнева, предчувствия, ожидания, протеста, молитвы, ностальгии, меланхолии и др.;

- *отношения.* В центре внимания здесь находились музыкальные произведения, обращенные к темам Родины, принадлежности к определенным общностям, семье, а также межличностных взаимодействий – любви, дружбы, товарищества, долженствования, заботы, поддержки, сопереживания, почитания, уважения, соперничества и др.

Через композиционный масштаб музыкальной формы – архитектонику произведения, проявляется драматургия целого, опосредованная стилевыми особенностями музыкального мышления, а также совокупностью мировоззренческих и художественных установок определенной национальной культуры и конкретной исторической эпохи. Л.А. Мазель сформулировал следующее определение термина «музыкальный стиль» – «это возникающая на определенной социально-исторической почве и связанная с определенным мировоззрением система музыкального мышления, идейно-художественных концепций, образов и средств их воплощения...» [13. С. 18]. М.К. Михайлов уточнил: «вне стиля ни одно произведение не существует и не может существовать, независимо от его художественной ценности. Оно неизбежно несет на себе печать творческого мышления, свойственного как исторически конкретному периоду развития в целом, так и его индивидуальным проявлениям» [14. С. 44].

В нашей работе упражнения, направленные на развитие музыкального мышления хористов в композиционном масштабе музыкальной формы, тренировали умения стилевой атрибуции. Речь идет о рефлексивно-аналитических действиях, в которых проявляется способность слуха фиксировать свойственные определенному художественному стилю признаки и структурировать музыкальные наблюдения через сопоставление прослушиваемого с хранящимися в памяти эталонами, «маркерами» стиля [15; см. также 16, 17].

Для того, чтобы успешно справиться с заданиями на стилевую атрибуцию, хористы предварительно осваивали актуальные термины (в частности, полифония, гомофония, барокко, венская классика, романтизм, импрессионизм, экспрессионизм и т.п.). Материал, предлагаемый хористам для упражнений в стилевой атрибуции, давался в контрастных сочетаниях с тем, чтобы они выполнили интеллектуальные операции сравнения, сопоставления, оценки, группировки и др. Это позволяло обучающимся не только аргументированно причислить конкретное музыкальное произведение к определенной национальной культуре, историческому периоду, ключевым художественным направлениям и даже к этапам творческой биографии конкретного композитора (скажем, «ранний» или «зрелый» Л. ван Бетховен, Ф. Шопен или Тань Дунь), но и осознать эволюцию мироощущения и музыкального мышления людей определенной национальной культуры или исторической эпохи.

Особое внимание в нашей работе уделялось национальным музыкальным стилям. Например: а) одному из древнейших пластов китайской придворной церемониальной музыки, связанному с конфуцианским мировоззрением и на протяжении многих веков считающемуся непревзойденным эталоном правильного и гармоничного воспитания – Яюэ (雅乐 – *yǎ yuè*); б) музыке в стиле Цинь (古琴 – *gǔ qín*), предназначенной для философских и нравственных размышлений по поводу единения с природой, а также поиска путей достижения душевного равновесия и гармоничных отношений; в) музыке в, так называемом, китайском стиле (中国风格 – *zhōng guó fēng gé*), где реализуется синтез национальных музыкальных традиций с достижениями западной академической и массовой музыки – вид авторской (композиторской) музыки, созданной на основе; г) наконец, музыка в стиле, получившем условное название «Новая волна (新潮 – *xīn cháo*), в котором элементы национальной традиции сочетались с композиторскими техниками западного музыкального авангарда XX–XXI веков.

Педагогический опыт показывает, что регулярное использование упражнений эмоционально-смысловой, жанровой и стилистической атрибуции на занятиях подросткового хорового коллектива оказывает позитивное влияние на развитие у его членов музыкального мышления, особенно, если рефлексивно-аналитическая деятельность сопровождается информационно-познавательной, в которой осваивается категориально-терминологический аппарат анализа, а элементы музыкальной ткани и образности обретают в сознании хористов свои вербальные «маркеры». В памяти участников хора формируются обобщенные слухо-понятийные когнитивные эталоны, с помощью которых распознаются, порождаются и интерпретируются художественные образы. При этом существенно приращивается острота слуховой чувствительности хористов: ранее не замечавшиеся ими элементы музыкального произведения становятся предметом внимания, анализа и интерпретации.

Особо подчеркнем трансформацию личностной позиции хористов: из послушных исполнителей воли хормейстера они постепенно превращаются в активных и сознательных участников творческого процесса, для которых каждый элемент музыкальной ткани обретает определенный личностный смысл. Это позволяет при сохранении жанрово-стилистической корректности, благодаря разграничению инвариантных и вариантных признаков, наполнить репертуар «живой» и естественной экспрессией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. – 2-е изд. – Ленинград: Музыка, 1971. – 376 с.

2. Гарипова Н.М. О механизмах когнитивных процессов психики при восприятии музыки – https://kpfu.ru/portal/docs/F505332772/Garipova.PDF (дата обращения 12.02.2026).
3. Бажанов Н.С. Интонационное знание: понятие и контекст // Вестник музыкальной науки. 2017, № 4 (18), – С. 14-20.
4. Карасева М.В. Перемена времени во время перемен: к полувековым итогам развития музыкально-слухового образования в России // Научный вестник Московской консерватории. 2010, № 1, – С. 27-43.
5. Рева В.П. Достраивание субъективных образов восприятия музыки слушателем: педагогический аспект // Музыкальное искусство и образование. 2016, № 4, – С. 37-47.
6. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Теория музыкального образования: учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности 030700 - Музыкальное образование. – Москва: ACADEMIA, 2004. – 333 с.
7. Назайкинский Е.В. Стиль и жанр в музыке: учебное пособие для студ. высших учеб. за ведений. – Москва: Гуманит.-изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 248 с.
8. Цзин Вэньдун. Междометия: Символизм и основы поэзии. – http://www.zuojiawang.com/pinglun/26521.html. Дата публикации 2017-06-08 (дата обращения 20.01.2026).
9. Цуккерман В.А. Музыкальные жанры и основы музыкальных форм. – Москва: Музыка, 1964. – 159 с.
10. Орлова Т.С. Жанровый подход к обучению музыке в условиях дополнительного образования: Автореферат дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. – Волгоград, 2019. – 25 с.
11. Кабалевский Д.Б. Про трех китов и про многое другое: Книжка о музыке. 3-е изд. – Москва: Детская литература, 1976. – 224 с.
12. Петренко В.Ф., Коротченко Е.А. Пейзаж души. психосемантическое исследование восприятия живописи // Экспериментальная психология. 2008, № 1, – С. 84-101.
13. Мазель Л.А. Статьи по теории и анализу музыки. – Москва: Советский композитор, 1982. – 328 с.
14. Михайлов М.К. Стиль в музыке. – Ленинград: Музыка, 1981. – 264 с.
15. Николаева А.И. Категория художественного стиля в теории и практике преподавания музыки: Дис. ... д-ра пед. наук. – Москва, 2004. – 455 с.
16. Чиркина Д.В. Понятие «стилевой слух» как категория музыкальной педагогики // Вестник Ставропольского государственного университета. 2010, № 69. – С. 119-124.
17. Блынская И.А. Интонационно-стилевое постижение музыки на уроках хорового пения в ДМШ // Культурная жизнь Юга России. 2013, № 3 (50) – С. 82-84.

Чжао Шаофань
аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
e-mail: 374482909@qq.com

Zhao Shaofan
postgraduate student of the Department of Music Education and Upbringing
The Herzen State Pedagogical University

СИНТЕЗ ИСКУССТВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ В РАЗВИТИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ХОРЕОГРАФОВ

Аннотация. В данной статье исследуется роль синтеза искусств как эффективного педагогического инструмента в развитии музыкального восприятия у китайских студентов-хореографов. Анализируются методы интеграции различных художественных дисциплин, таких как музыка, живопись, литература и танец, для формирования более глубокого и гармоничного восприятия музыкального материала. Автор показывает, что использование комплексных подходов способствует не только расширению культурного и художественного кругозора студентов, но и развитию их сенсорных и музыкально-аналитических навыков, необходимых для профессиональной деятельности в области хореографии.

Ключевые слова: музыкальное восприятие, педагогика музыкального образования, синтез искусств, Абин, Хуа Яньцзюнь, «Отражение луны в источнике Эрцуань», Сунь Ин.

ARTS SYNTHESIS AS A PEDAGOGICAL TOOL IN DEVELOPING MUSICAL PERCEPTION IN CHINESE CHOREOGRAPHY STUDENTS

Abstract. This article examines the role of arts synthesis as an effective pedagogical tool in developing musical perception in Chinese dance students. It analyzes methods for integrating various artistic disciplines, such as music, painting, literature, and dance, to foster a deeper and more harmonious perception of musical material. The author demonstrates that the use of integrated approaches not only contributes to the expansion of students' cultural and artistic horizons, but also to the development of their sensory and musical-analytical skills necessary for professional activity in the field of choreography.

Keywords: musical perception, music education pedagogy, arts synthesis, Abin, Hua Yanjun, "Moon Reflection in Ercuan Spring," Sun Ying.

В развитии музыкального восприятия у студентов-хореографов большое значение принадлежит синтезу искусств как эффективному и актуальному педагогическому инструменту. Музыкальное восприятие в профессиональной подготовке понимается как постижение эмоционально-образного содержания музыки, формирование отклика на неё, умения понять и осознать разнообразные музыкальные образы. На развитие музыкального восприятия влияют множество факторов: уровень развития личности учащегося, степень его эрудированности, уровень интеллекта, его готовность и открытость к познанию, а также, безусловно, талантливые педагоги, преданные делу и своим трудом способствующие формированию у их подопечных этого навыка. В данной статье предлагается рассмотреть понятие синтеза искусств как одного из возможных инструментов, способствующих развитию музыкального восприятия. Здесь также хочется обратить внимание на слова Л.Н.

Мун о том, что синтез искусств, являясь системообразующим фактором художественного образования, создаёт «креативную движущую силу процесса обучения» [7, с. 4]. Применение синтеза искусств в образовательном процессе требует творческого подхода, включающего эксперимент, импровизацию, фантазирование и другие плоды педагогического воображения. К счастью, современная педагогика идёт в ногу с развитием цифровых технологий, благодаря чему возможности её почти безграничны [10].

Отличительная особенность применения синтеза искусств в работе с китайскими студентами состоит во включении философских идей, зачастую являющихся фундаментальными концепциями китайского искусства в целом: будь то изучение изобразительного искусства, музыки, театра, литературы – мы всегда проводим параллели с буддизмом. «Синтез искусств – это глобальный, нелинейный, основанный на полилоге авторов со зрителями-слушателями, процесс взаимосближения и взаимопроникновения различных видов искусства, генерирующий новые художественные смыслы» [4, с. 238]. Исходя из данного определения, отметим: появление новых художественных смыслов – главный результат высокого уровня музыкального восприятия, из чего следует, что синтез искусств – действительно важный инструмент педагогики, благотворно влияющий на обе стороны образовательного процесса.

Идея синтеза искусств как эффективный педагогический инструмент в подготовке студентов творческих специальностей также отмечается современными исследованиями: «Педагогика любой профессиональной области во все времена ставила перед собой задачу взращивания гармоничной, цельной, разносторонне образованной личности, обладающей четкостью и логичностью мышления, благородными духовными качества ми и высокими ценностными установками. Пути решения этой задачи располагаются в области создания интегрированного, много аспектного, полифункционального образовательного пространства, способствующего формированию комплекса компетенций как ожидаемого результата образовательной деятельности» [1, с. 43].

Развитие музыкального восприятия необходимо выстраивать на историко-теоретической базе, к которой относится знание теории музыки, биографии композитора и культурных особенностей его эпохи. Такой комплексный подход к изучению музыкальных произведений обусловлен тем, что постижение глубинных смыслов сочинения наиболее эффективно через «взаимосвязь художественного мышления композитора с наиболее характерными особенностями его музыкальной палитры, их влияние друг на друга» [3, с. 238].

Внимание к теоретическим аспектам музыкального искусства является одно из отличительных особенностей подготовки в китайских вузах, что отмечается в современных исследованиях [9, с. 219]. Как отмечает Кузнецова Е.О., «формирование представлений о будущей профессиональной деятельности должно осуществляться в опоре на выявление особенностей этой деятельности» [6, с. 295]. В связи с этим идея синтеза искусств в профессиональной подготовке студентов-хореографов приобретает особую актуальность и перспективность.

Рассмотрим, как раскрывается понятие синтеза искусств в педагогическом процессе на примере изучения знаменитого музыкального произведения «Отражение луны в источнике Эрцуань» композитора Хуа Яньцзюна (Абина), написанного для эрху. Известно, что Абин был выдающимся мастером-исполнителем на эрху. Он был священником в даосском храме города Уси. Однако судьба его была непроста: после тридцати лет он потерял зрение (результат злоупотребления опиумом), лишился всех материальных благ и оказался на дне общества, что заставило его пережить боль и унижение. Считается, что эмоциональную основу сочинения «Отражение луны в источнике Эрцуань» составляют именно эти переживания.

Возвращаясь к теме синтеза искусств, следует признать, что такое великое творение Абина не могло оставить равнодушным других жрецов искусства –поэтов, художников и представителей хореографического жанра в лице мастеров Пекинской академии танца. Для начала следует обратиться к философии даосизма, поскольку, как уже упоминалось, Абин был даосским священником, следовательно, его музыка так или иначе является зеркалом этого мировоззрения.

Основная идея даосизма – гармония человека и природы. Даосизм почитает природу, стремится к трансцендентности, бездействию, свободе, спокойствию и неземной красоте: «Человек следует за землёй, земля следует за небом, небо следует за Дао, а Дао следует за природой» – Лао Цзы [14]. Его музыкальная философия отражает это утонченное, простое естество, используя чистый музыкальный язык для выражения своих стремлений. В религиозной жизни даосские последователи не только ежедневно совершают утренние и вечерние чтения для самосовершенствования, но и внемлют звукам природы, чтобы обрести понимание жизни. Поэтому, рассматривая даосскую ритуальную музыку, мы должны понимать её не только с точки зрения идеи бессмертия, но и ощущать красоту в звуках природы.

В современной даосской музыке часто встречаются произведения, выражающие чувства через описание природы и пейзажей. Одним из таких шедевров является («Отражение луны в источнике Эрцуань». Абин изучал даосскую музыку с детства и обладал высоким уровнем музыкального образования. В своём сочинении «Отражение луны в источнике Эрцуань» он вдохновлялся лунным светом над источником в Хуэйшане, Уси, чтобы выразить своё настроение и тоску по лучшей жизни. С точки зрения музыкальной драматургии, это произведение напоминает музыку для утренних и вечерних молитв. Техника «волнообразного смычка», используемая в произведении, в точности совпадает с техникой «трёх вздохов» и ритмической каденцией даосских песнопений.

Мао Хань (1955), уроженец Гуаншуя, провинция Хубэй – профессор и научный руководитель магистерских работ на кафедре китайского языка и литературы Хуацяоского университета, директор кафедры современной китайской литературы, вдохновившись упомянутым музыкальным шедевром, написал одноимённое стихотворение. Приведём несколько строк этого стихотворения: «Судьба покинула меня, покинула мою соломенную хижину на осеннем ветру, лишь луна на горизонте выглядывает из-за тростниковой стены, чтобы увидеть меня. Она видит во мне более одинокого, чем само одиночество, более беспомощного, чем сама беспомощность…» [12].

Благодаря этим строкам, мы можем наблюдать великую силу музыкального искусства в передаче смысла, чувств и состояния, которые смог уловить Мао Хань. Здесь мы можем констатировать высокий уровень музыкального восприятия автора, который так точно выразил словами то, что передал Абин через звучание эрху. Сам Мао Хань говорил: «Я стремился искусно сочетать мягкость вод Цзяннаня со стойким характером народных артистов и показать неукротимый боевой дух китайской нации с помощью самобытного национального музыкального языка».

Педагогическая значимость сочетания музыки и поэзии здесь – в возможности наглядно посмотреть, как музыка может влиять на другой вид искусства: порождать новое творение, обогащая его и обогащаясь самой, посредством своего нового художественного воплощения. Однако, взаимодействие сочинения Абина не ограничивается только поэтическим воплощением. В октябре 2018 г. к стихотворению Мао Ханя был добавлен вокал, и исполнено было знаменитой китайской актрисой и певицей Ли Юйси [11]. В этом случае мы можем говорить о некотором промежуточном итоге соединения мелодии для эрху и стихотворения Мао Ханя: без участия голоса (Ли Юйси) это были бы два сочинения, связанные между собой, но не имеющие возможность сосуществовать в едином временном

пространстве. Благодаря представленному вокальному воплощению, и стихотворение поэта, и музыка композитора «живут в унисон». Нам представляется важность донесения этого феномена до студентов, изучающих музыку, поскольку осознание того, как один элемент соединяет все остальные таким образом, что без него они теряют единство (кольца Борромео [5]), способно резко поднять уровень музыкального (и художественного в целом) восприятия. А ведь именно это является важной целью педагогики в сфере музыкального образования.

Изобразительное искусство также не осталось равнодушным к «Отражению луны в источнике Эрцуань». На просторах интернета была найдена небольшая иллюстрация, которая, как утверждают источники, связана с сочинением Абина (илл. 1).

Илл. 1. «Отражение луны в источнике Эрцуань» (автор неизвестен). Изображение взято из открытых интернет-источников [13].

К сожалению, авторство этого изображения не может быть точно установлено на основе имеющихся данных, однако, в контексте освещаемой проблематики, оно также заслуживает внимания и даёт поле для фантазии. В рамках педагогического процесса предлагается обсудить изображение, основываясь на уже известных данных о биографии композитора, содержании его музыкального произведения. «Творческая сущность синтеза искусств проявляется во взаимосвязи основных принципов познания действительности средствами разных наук и видов искусства, формирующих гармоничное мышление, эффективно мобилизующих все органы чувств учащихся, повышающих их творческую активность» [7, с. 47]. В данном случае, при изучении синтеза музыки и предмета изобразительного искусства, задействуются органы чувств, отвечающие за зрительное и слуховое восприятие.

Для развития музыкального восприятия у студентов-хореографов целесообразным представляется, наряду с изучением собственно музыкального произведения, проанализировать хореографические номера, поставленные на музыку Абина «Отражение луны в источнике Эрцуань».

Нам представляется, что при обучении будущих специалистов важно ориентироваться на образцовые материалы, поэтому для анализа хореографических постановок в качестве примеров выбраны номера, исполняемые выпускниками *Qing lian ban* («Класс Цинлянь») Пекинской танцевальной академии в хореографии Сунь Ина –

выдающегося мыслителя, теоретика, хореографа, педагога и основателя классического танца династий Хань и Тан в китайской классической хореографии. «Цинлянь» – в пер. «Зелёный лотос» – это тринадцатый набор обучающихся на факультете китайского классического танца. Особенности обучения этого класса в ориентировании на классические движения китайского танца, отличающиеся высокой техникой исполнения и включающие философию и дыхание. Выпускные постановки класса «Цинлянь» известны реконструкцией танцевальных стилей династий Хань и Тан. Символичен тот факт, что постановка «Отражение луны в источнике Эрцуань» – посмертное творение Сунь Ина, он скончался в декабре 2009 г.

Существуют две хореографические версии «Отражения луны в источнике Эрцуань» – мужская и женская. Надо сразу отметить, длительность женской версии 3.14 мин., длительность мужской – 5.01 мин. В видеозаписи используется одна и та же фонограмма в исполнении Цзяннунского народного оркестра, однако в женской версии музыка заканчивается на середине одной из вариаций, в то время как мужская постановка использует сочинение целиком. К сожалению, к данному моменту не удалось найти объяснение такому хореографическому решению Сунь Ина, однако, исходя из того, что нам известно о некоторых особенностях философии классического китайского танца, можно предположить, что художественная идея женской хореографии нацелена на передачу только художественного смысла, в то время как мужская охватывает как эмоциональную сферу, так и буквальную – сюжетную.

Вступление открывают тройка танцовщиц, стоящих спиной к зрителям приподняв левую ногу. Так, как музыка начинается со слабой доли из затакта, так и в начальном рисунке женского танца отсутствует опора. Танец словно начинается с середины элемента. Музыка первых тактов вступления символизирует вздох, и в хореографии это отчётливо прослеживается. Характер движений танца плавный, дышащий. Характеризуя китайский танец в целом, важно отметить обилие *port de bras* – осмысленный танец рук, который, к слову, особенно свойственен также и петербургской балетной школе: «История развития китайского балета неразрывно связана с русским балетом. <…> Как показывает анализ источников, история заимствования дала самые благоприятные результаты для китайской школы балета» [8, с. 129]. Активная работа корпусом, выгибания спиной вперёд и назад, а также покачивания из стороны в сторону говорят о сильных душевных страданиях и метаниях, которые, как уже известно, испытывал сам композитор. Об этом же свидетельствуют движения танцовщиц по сценическому пространству. Метафорично было бы описать это так, будто они не находят себе места. Примечателен первый кульминационный момент на 1.30 мин., когда в музыке звучит доминантовая гармония, так же с оттенками кульминации: движениями рук танцовщицы словно поднимают нашего героя из того трудного положения, в котором он оказался, и призывают двигаться и жить дальше.

В музыке одной из вариаций слышатся более светлые гармонии, динамичные мелодическая и ритмическая структуры, чувствуется открытость и доверие к миру. В танцевальных движениях об этом свидетельствуют «открытые» (ладонями вперёд) руки. Заканчивается музыка этой вариации на слабой доле, с оттенком неопределённости. Танец также передаёт это состояние.

Обратимся к мужской версии «Отражения луны в источнике Эрцуань». Ранее мы говорили о том, что в мужской постановке музыка используется полностью – без купюр, предположив, что художественный замысел данной версии заключается в передаче не только эмоциональных переживаний, но и вполне конкретной сюжетной линии из биографии Абина.

Первые такты вступления звучат в темноте, лишь только к концу второго такта появляется свет и зрителю предстаёт четвёрка танцовщиков. Их движения напоминают деревья, качающиеся от сильного ветра. Если обратиться к китайской философии, то дерево, как символ, олицетворяет жизнь. «В духовном мире древних предков «древо» было не только домом для людей, но и местом обитания богов. Божественное дерево связывает небо и землю, а человек через его общается с небесными императорами и богами. И небеса, и земля, и люди через его объединяются, что отражает концепцию человек – часть природы» [2, с.7]. Хочется отметить нарочито неустойчивые, даже болезненные шаги и разведённые (как балансир) в стороны руки. Предположительно, здесь отсылка к слепоте композитора: утрата пространственного восприятия и зримой опоры.

Кульминация в музыке поддерживается кульминацией в танце, посредством выхода на сцену всех участники хореографической постановки в составе одиннадцати человек. Характер музыки с этого момента меняется (3.04 мин.): он становится увереннее, за счёт стабилизации ритмического и мелодического рисунков. Обратим внимание на изменения в танце: пропала неуверенность в шагах, корпус стал ровным (ранее наблюдались преимущественно согнутые вниз положения корпуса).

Помимо уже указанного различия в хронометраже между женской и мужской постановками, хочется также выделить ещё одно не маловажное отличие (возможно, оно несколько субъективно): в мужском танце больше эмоциональности, выражаемой мимикой. Женская мимика не такая «говорящая», близкая к хладнокровной.

Говоря о синтезе музыки и хореографического искусства, здесь важно отметить, что последнее напрямую зависит от первого: если музыка может существовать без танца, то танец без музыки невозможен. И в этой зависимости танца от музыки обнаруживается ещё один уникальный феномен, который можно назвать немецким термином «*Gestalt» (в пер. «целостный образ»).* У современных танцоров есть особенность – репетировать партию, используя беспроводные персональные электроакустические устройства, которые не сразу можно обнаружить. У случайного наблюдателя подобный процесс может вызвать странные чувства, в то время как опытный хореограф, знающий эту партию, автоматически и неосознанно достроит в своей голове этот целостный образ, «услышав» в своей голове музыку, отсутствующую во внешнем пространстве. Это так же будет свидетельствовать о его высоко развитом музыкальном восприятии и хорошем внутреннем слухе. Именно поэтому очень важно изучать музыку с разных сторон, задействуя как можно больше органов чувств и способов мышления обучающихся, увеличивая количество у них нейронных связей и развивая тем самым их восприятие и профессиональные данные.

Также хочется добавить, что, говоря о синтезе музыки и хореографии, нельзя исключать из этого комплекса аспект изобразительного искусства. В узком смысле, если речь идёт о крупных балетных постановках, в классических вариантах всегда присутствуют декорации, а в более современных – видеоряд на экране. В широком же смысле, часто используется метафора – «рисунок танца», включающая в себя особенности построения и движения танцоров во время представления.

В данной статье, посвящённой использованию синтеза искусств в вузовской образовательной практике, было рассмотрено формирование музыкального восприятия студентов на примере изучения музыкального произведения «Отражение луны в источнике Эрцуань» композитора Абина и его экстраполяции на язык таких видов искусства, как литература, музыка и хореография. В ходе исследования была выявлена значимость данного педагогического подхода для развития музыкального восприятия обучающихся. Опираясь на исследование Л.Н. Мун, было выявлено, что синтез искусств позволяет задействовать все органы чувств, что является одним из главных факторов, влияющих на развитие целостного

восприятия мира, что, в свою очередь, повышает уровень музыкального воспитания и расширяет профессиональные возможности студентов-хореографов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аврамкова, И.С. Образовательный потенциал университетского пространства в формировании компетенций актерского искусства / И.С. Аврамкова, Т.В. Иванилова // Человеческий капитал. — 2014. — № 12(72). — С. 81-83.
2. Го Жунжун. Культ дерева в современной национальной культуре / Го Жунжун, Ян Хайюнь // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. — 2020. — № 5-1. — С. 6–9.
3. Иванилова, Т.В. Некоторые особенности художественно-творческого мышления В.А. Гаврилина / Т.В. Иванилова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. — 2010. — № 120. — С. 237-243.
4. Калинина, Л.Ю. Понятие «синтез искусств»: актуальные аспекты / Л.Ю. Калинина // Балтийский гуманитарный журнал. — 2016. — Т.5. — №4 (17). — С. 236–239.
5. Кольца Борромео // Невозможный мир. — URL: https://im-possible.info/russian/articles/borromeo/index.html (дата обращения: 22.02.2026). — Режим доступа: свободный доступ.
6. Кузнецова, Е.О. Проблема музыкально-педагогической профильной ориентации учащихся в современной теории и практике музыкального образования / Е.О. Кузнецова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 88. – С. 293-297.
7. Мун Л.Н. Синтез искусств как системообразующий фактор художественного образования: автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.02 / Мун Людмила Николаевна; [Место защиты: Институт художественного образования Российской академии образования]. — М., 2009. — 54 с.
8. Рощина, Е.Е. Хореографическое образование в Китае вчера и сегодня / Е. Е. Рощина, Чухань Лю // Научное мнение. — 2022. — № 1-2. — С. 126-131.
9. Рощина, Е.Е. Хореографическое образование в Китае: роль музыки, современное состояние и актуальные методики / Е. Е. Рощина, Ифань Чэнь // Человеческий капитал. — 2023. — № 6(174). — С. 218-222.
10. Pereverzeva M.V. Analysis of research on active msic teaching at primary education: the case of Russia / Pereverzeva M.V., Anufrieva N.I., Shcherbakova A.I., Kuznetsova E.O., Zharkova A.A. // Rast Musicology Journal. —2021. —Vol. 9. —№ 2. — Pp. 2739–2756.
11. Женское исполнение песни «Отражение луны в источнике Эрцуань» Ли Юйси. — URL: https://www.youtube.com/watch?v=VX2uBjXh5Gc (дата обращения: 22.02.2026). — Режим доступа: свободный доступ .
12. Мао Хан. Отражение луны в источнике Эрцуань. — URL: https://www.meipian.cn/490475ki (дата обращения: 22.02.2026). — Режим доступа: свободный доступ (на. кит. языке).
13. Отражение луны в источнике Эрцуань. — URL: https://baike.baidu.com (дата обращения: 22.02.2026). — Режим доступа: свободный доступ.
14. Ху Цзюнь. Краткое исследование даосской музыкальной эстетики. — URL: http://www.ctcwri.idv.tw/INDEXA3/A301/A30114 (дата обращения: 22.02.2026). — Режим доступа: свободный доступ.

Ван Юаньхуэйцзэ
аспирант кафедры управления образовательными системами
им. Т.И. Шамовой
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: yuanhuize.wang@mail.ru

Wang Yuanhuize
Postgraduate student of the Department of Educational Systems
Management named after T.I. Shamova
Moscow State Pedagogical University

РАЗВИТИЕ УЧЕБНЫХ КУРСОВ ПО ИСКУССТВЕННОМУ ИНТЕЛЛЕКТУ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. В данной статье на основе углубленного анализа глобальных трендов, докладов ЮНЕСКО и соответствующих нормативных документов рассматриваются пути развития учебных курсов по искусственному интеллекту в системе общего образования. Исследование на анализе системы рамок компетенций ЮНЕСКО в области ИИ для учащихся и архитектуры содержания программ ИИ на этапе базового образования,и описываются пять основных международных моделей организации обучения: автономная, встроенная, междисциплинарная, диверсифицированная и гибкая.Статьи подчеркивает необходимость внедрения комплексного подхода к стратегическому проектированию и инновационных педагогических механизмов для преодоления ключевых вызовов в реализации ИИ-образования. Обосновывается значимость создания многосторонних баз ресурсов и систем профессиональной подготовки учителей, что призвано способствовать разработке национальных стандартов курсов по ИИ в условиях цифровизации и повышению общего качества образования.

Ключевые слова:искусственный интеллект, общее образование, международный опыт, развитие учебных курсов,обеспечение ресурсами.

DEVELOPMENT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE CURRICULA IN GENERAL EDUCATION: INTERNATIONAL EXPERIENCE AND PERSPECTIVES

Abstract. Based on an in-depth analysis of global trends, UNESCO reports, and relevant regulatory documents, this article examines the development pathways of artificial intelligence curricula within the general education system. The study focuses on the analysis of the UNESCO AI Competency Framework for Students and the curriculum content architecture for AI at the basic education level. Furthermore, it describes five major international models of instructional organization: independent, embedded, interdisciplinary, diversified, and flexible. The article emphasizes the necessity of implementing a comprehensive approach to strategic design and innovative pedagogical mechanisms to overcome key challenges in AI education delivery. The importance of establishing multilateral resource bases and systems for professional teacher training is substantiated, aiming to facilitate the development of national AI curriculum standards in the context of digitalization and to improve overall educational quality.

Keywords: artificial intelligence, general education, international experience, curriculum development, resource provision.

1.Предпосылки развития учебных курсов по искусственному интеллекту в системе общего образования

Технологическая революция как драйвер ускоренной цифровой трансформации образования

Являясь репрезентативным продуктом четвертой промышленной революции, искусственный интеллект уже продемонстрировал колоссальное влияние на современный мир. С внедрением таких цифровых технологий, как генеративный искусственный интеллект (GenAI), 5G и блокчейн, традиционная бинарная структура «учитель — ученик» в образовательном процессе трансформируется в триадическую структуру «учитель — ученик — машина».Применение искусственного интеллекта в сфере образования способно значительно повысить уровень интеллектуализации и научности образовательной инфраструктуры, процесса обучения, инструментов оценки, вспомогательных методов и управленческих компетенций [1].

Стремительный рост общественного спроса на кадры, обладающие грамотностью в области искусственного интеллекта

Согласно анализу, представленному в отчёте «talent reports: insights and actions for the age of AI», спрос предприятий на навыки в области искусственного интеллекта стремительно растёт, в то время как предложение значительно отстаёт от темпов этого спроса [2]. Согласно исследованию «The global AI talent tracker2.0», опубликованному аналитическим центром MacroPolo, США располагают более чем 60% ведущих мировых институтов в области искусственного интеллекта. В то же время Китай стремительно расширяет национальный кадровый резерв в сфере ИИ, чтобы удовлетворить растущие потребности своей индустрии искусственного интеллекта [3].

В данном контексте мировое сообщество придает огромное значение внедрению курсов по искусственному интеллекту в систему общего образования для формирования цифровой грамотности и инновационных способностей учащихся. Следует отметить, что подготовка талантов на этапе общего образования в большей степени ориентирована на формирование базовых компетенций и закладывание фундамента будущего развития, что отражает такие принципы общего образования, как всесторонность, справедливость и инклюзивность.Так, в документе «Beijing consensus on artificial intelligence and education» подчеркивается, что государствам необходимо уделять пристальное внимание вопросам равенства и инклюзивности в сфере ИИ-образования, чтобы гарантировать предоставление качественных образовательных возможностей и условий для обучения всем слоям населения [4].

Учебный курс как центральный элемент трансформации образования в эпоху искусственного интеллекта

Учебная программа занимает центральное место в образовательной системе, являясь непосредственным отражением качества образования и ключевым фактором подготовки высококвалифицированных талантов для интеллектуальной эпохи. Реформа учебных программ делает акцент на междисциплинарной интеграции, побуждая учащихся устанавливать взаимосвязи между различными областями знаний и развивая у них способности к решению комплексных проблем, что представляет собой объективное требование к образованию в условиях развития искусственного интеллекта.Например, в Китае в рамках «Учебного плана обязательного образования (редакция 2022 года)» было расширено содержание обязательных дисциплин, таких как «Данные и вычисления», а также включены элективные курсы, связанные с ИИ, включая «Структуры данных», «Искусственный интеллект» и «Проектирование аппаратного обеспечения с открытым исходным кодом»[5].

В 2018 году в Великобритании был опубликован специальный доклад «AI in the UK:

ready, willing and able», в котором подчеркивалось, что в рамках общего образования учащиеся должны получить необходимый запас знаний и базовое понимание технологий ИИ для адаптации к развитию общества [6].

2.Международные тенденции развития учебных курсов по искусственному интеллекту в системе общего образования

Ориентация курсов на развитие гражданской грамотности в условиях искусственного интеллекта

Исследование ООН (ЮНЕСКО) показывает, что большинство стран преследуют две общие цели при внедрении курсов по искусственному интеллекту в систему общего образования: во-первых, повышение уровня компетенций обучающихся для удовлетворения постоянно меняющихся запросов рынка труда и закладывание фундамента для подготовки специалистов в области ИИ, обладающих международной конкурентоспособностью; во-вторых, обеспечение потребностей учащихся в знаниях и навыках в сфере ИИ, необходимых для их повседневной жизни и профессиональной деятельности в будущем.

На примере Канады, которая стала первой в мире страной, объявившей национальную стратегию в области искусственного интеллекта, можно отметить, что провинция Онтарио в 2022 году включила темы ИИ в учебную программу по «Науке и технологиям» для 1–8 классов. Целью данного нововведения является формирование у учащихся понимания механизмов развития систем искусственного интеллекта, а также их влияния и практического применения в повседневной жизни [7].

Содержательная структура учебных курсов: базовая грамотность, разработка приложений и профессиональная этика

Опубликованный ЮНЕСКО «AI competency framework for students» (Рамки компетенций в области ИИ для учащихся) предлагает структуру компетенций, построенную на основе «четырех измерений и трех уровней». «Четыре измерения» включают в себя: ориентацию на человека (Human-centred mindset), этику ИИ, технологии и применение ИИ, а также проектирование ИИ-систем. «Три уровня» представляют собой последовательные этапы развития: «понимание», «применение» и «создание». Данная структура находится в тесном соответствии с современными национальными системами учебных программ по искусственному интеллекту в области общего образования. Сегодняшний день содержание учебных курсов по ИИ в системе общего образования охватывает девять основных тематических областей, которые далее классифицируются по трем ключевым блокам [8].

Реализация учебных программ на основе принципа комплексности

На сегодняшний день реализация курсов по ИИ в системе общего образования в международной практике ориентирована не только на подготовку учителей и педагогические методы, но и на создание соответствующей инфраструктуры: учебных инструментов, цифровых платформ и образовательной среды

В области подготовки педагогических кадров основной целью является повышение уровня грамотности учителей в сфере ИИ. В большинстве стран государственные программы повышения квалификации являются основным инструментом развития профессиональных компетенций педагогов [9, с. 46–47].

Что касается педагогических методов,почти 89% учителей, ведущих курсы по ИИ в системе общего образования, применяют лекционный метод. Метод проектов предполагает, что под руководством учителя учащиеся используют собственные способности и навыки для создания и реализации проектов в области ИИ, что способствует развитию критического мышления и творческих способностей [10]. В структуре уже реализуемых учебных курсов около 70% базируются на проектном обучении. Активизирующее обучение позволяет учащимся под руководством педагога выполнять разнообразные задания в

собственном темпе; на текущий момент этот метод применяют почти 52% учителей ИИ в общеобразовательных школах [11].

В контексте инструментов обучения средства поддержки курсов по ИИ делятся на две основные категории: аппаратное и программное обеспечение. Аппаратное обеспечение включает компьютеры, интернет-терминалы, робототехнические комплекты и сопутствующее оборудование. Программное обеспечение охватывает операционные системы, языки программирования, базы данных и др.

Акцент на формирование базовой грамотности в области ИИ при распределении учебного времени

На основе отчета ЮНЕСКО по ИИ в системе общего образования (K-12) нами был проведен анализ распределения учебного времени в рамках курсов по искусственному интеллекту, которые подразделяются на три основных блока.

В блоке «Базовая грамотность в области ИИ» первое место по объему учебного времени занимает тематическое направление «Алгоритмы и программирование», включающее 19 курсов; на него в среднем приходится 44% от общего количества часов данного блока. Далее следует направление «Данные и информационная грамотность», на которое в различных странах отводится в среднем 29% учебного времени. Завершает структуру направление «Решение контекстных задач», составляющее в среднем 27% времени. Такое распределение часов гарантирует, что учащиеся получают достаточную подготовку по таким ключевым навыкам, как понимание данных и решение практических проблем [9, с. 32–34].

В блоке «Разработка и применение ИИ» представлено 12 курсов, ориентированных на практическое использование технологий ИИ. Среднее учебное время на данное направление составляет 21,1 часа, что занимает 56% от общего времени данного блока. На «Понимание технологий ИИ» отводится в среднем 14,6 часа, в то время как на «Разработку прикладных программ ИИ» приходится в среднем лишь 3,3 часа. Согласно результатам интервью, педагоги придерживаются мнения, что основной целью курсов по ИИ в системе общего образования является ознакомление учащихся с возможностями применения технологий ИИ в профессиональной деятельности и повседневной жизни [9, с. 34–35].

В блоке «Этика и мораль в сфере ИИ» количество курсов, охватывающих междисциплинарное применение искусственного интеллекта, достигает 18; средние затраты учебного времени на них составляют 11,9 часа, что соответствует 50% от общего объема часов данного блока. В то же время на направление «Этика, право и законодательство в сфере ИИ» приходится 29% учебного времени, а на направление «Социальное влияние ИИ» — 21%. Таким образом, распределение учебных часов на междисциплинарное применение ИИ значительно превышает показатели направлений этико-правовых аспектов и социального влияния, что отражает общую тенденцию к приоритезации прикладного использования ИИ в различных сферах [9, с. 34–36].

Модели организации курсов и многостороннее ресурсное обеспечение

Для достижения ожидаемых образовательных результатов различные страны, исходя из собственных условий и целей, внедряют разнообразные типы курсов, адаптированные к конкретным педагогическим потребностям и условиям. Можно выделить пять основных моделей организации обучения ИИ в системе общего образования:

Автономные курсы: ИИ как отдельная дисциплина в рамках государственных или региональных стандартов, обеспеченная специальными часами, учебниками и ресурсами (например, курс «Основы ИИ» в рамках предмета «Информационные технологии» в 10–11 классах школ Китая).

Встроенные курсы: интеграция модулей ИИ в другие предметы в соответствии с общими образовательными целями. ИИ становится частью не только информатики, но и

педагогики, лингвистики, математики и естественных наук.

Междисциплинарные курсы: использование межпредметных подходов для развития у учащихся способности связывать знания об ИИ с различными областями знаний.

Диверсифицированные курсы: сочетание традиционных школьных ресурсов с внешкольными возможностями и неформальным обучением. Через конкурсы и наставничество со стороны индустрии учащиеся переходят от обучения под руководством учителя к самостоятельному обучению.

Гибкие курсы: адаптивные программы, реализуемые через различные механизмы в зависимости от специфики региона или конкретной школы (элективы, модули), что позволяет избежать фрагментарности знаний и обеспечить комплексный образовательный опыт.

Для обеспечения эффективности реализации программ страны создают ресурсные условия, соответствующие специфике выбранных моделей. Согласно статистическим данным:89% выбора делают ставку на развитие кадрового потенциала и подготовку учителей [9, с. 28].

3.Рекомендации и перспективы на основе международного опыта развития учебных курсов по ИИ в системе общего образования

Стратегическое проектирование курсов по ИИ в системе общего образования с акцентом на базовую грамотность

Ввиду относительно короткого периода развития образования в сфере ИИ, во многих странах мира еще не сформирована профессиональная и целостная система учебных курсов, а также отсутствуют единые государственные стандарты позиционирования программ и направлений подготовки талантов [12]. Следовательно, необходимо уделять особое внимание стратегическому проектированию курсов по ИИ в системе общего образования и осуществлять целостное планирование всей системы.

Во-первых, следует четко определить целеполагание курсов, отвечая на фундаментальный вопрос: «кого обучать, как обучать и для каких целей». Основываясь на анализе мировых тенденций, можно констатировать, что целью программ общего образования по ИИ является формирование гражданских компетенций, востребованных в будущем интеллектуальном обществе, то есть базовой грамотности талантов, адаптированных к грядущим трендам.

Во-вторых, опираясь на приоритет базовой грамотности, необходимо выстроить спиралевидную систему обучения. Международный опыт показывает, что содержание образования по ИИ включает три блока: базовую грамотность, разработку и применение, а также этику. При этом базовая грамотность занимает наибольшую долю учебного времени. В рамках этого блока важно учитывать эмоциональный аспект обучения, стимулируя интерес и любознательность учащихся, что служит внутренним драйвером для углубленного изучения ИИ на последующих этапах.

Наконец, проектирование курсов должно иметь междисциплинарную направленность, преодолевая узкопредметное мышление и создавая систему обучения, выходящую за рамки отдельных дисциплин.

Инновации в механизмах реализации как ключ к оптимизации образовательного процесса по ИИ в системе общего образования

Инновации в моделях школьного обучения ИИ. Обучение ИИ в системе общего образования ориентировано на индивидуализацию и креативность. Хотя традиционный лекционный метод все еще преобладает, методы проектного и активизирующего обучения, поощряющие самостоятельный поиск, находят все больше сторонников. Педагогические модели должны опираться на исследовательский, эмпирический и практический подходы; необходимо перейти от традиционной трансляции знаний к модели «автономия —

сотрудничество — исследование». Ключевым является использование проблемно-ориентированного (PBL) и проектного обучения, сфокусированного на реальных задачах и развитии ключевых компетенций, что позволяет учащимся выстраивать систему знаний об ИИ в доступной и наглядной форме [13].

Создание передовой образовательной среды. Главное отличие курсов по ИИ от общеобразовательных предметов заключается в необходимости опоры на цифровую среду. Это включает как программное, так и аппаратное обеспечение.Только при наличии соответствующей технологической инфраструктуры возможна реализация принципов «студентоцентризма» и персонализированного обучения.

Научный подход к оценке результатов обучения. Анализ образовательных достижений должен охватывать знания, навыки, ценности и установки. При оценке учащихся следует использовать комплексные и четкие индикаторы, включающие: «знания и умения», «способности и методы», «отношение и ценностные ориентации», а также «общие компетенции». Объективная и научная оценка позволяет школам и учителям корректировать учебные планы на основе полученных результатов, тем самым повышая качество и эффективность преподавания ИИ в системе общего образования.

Специализированное обучение как основной путь повышения компетенций учителей в области ИИ в системе общего образования

Система общего образования должна быть обеспечена достаточным количеством педагогов, обладающих профессиональными знаниями и цифровой грамотностью. Однако в реальности большинство учителей, задействованных в преподавании ИИ, не прошли систематической подготовки, а их теоретический багаж и практические навыки в этой области далеки от профессиональных стандартов [14]. В связи с этим крайне актуальным становится повышение квалификации учителей через специализированные программы обучения.

Мировой опыт показывает, что подготовка кадров является решающим фактором развития курсов по ИИ. На глобальном уровне выделяются три основные модели: государственные программы повышения квалификации, онлайн-платформы для обучения педагогов и коммерческие тренинги.

Следовательно, необходимо использовать специализированное обучение в качестве магистрального пути, дополняя его такими вспомогательными форматами, как сетевые профессиональные сообщества, обучение в виртуальном пространстве, мастерские ведущих педагогов, внутришкольные стажировки и самообразование. Специализированная подготовка требует государственного планирования и поэтапной реализации с учетом региональной специфики, например:развитие системы непрерывного образования педагогических кадров с использованием регионального опыта педагогических кадров и во взаимодействии с национальными центрами научно-педагогических исследований, как справедливо отмечает Е.В. Савенкова, реализация подобных мер будет способствовать не только совершенствованию профессиональных компетенций действующих педагогов, но и успешному закреплению выпускников педагогических вузов в системе образования [15].

Обеспечение ресурсами как основа совершенствования системы поддержки курсов по ИИ в системе общего образования

С международной точки зрения, кадровые ресурсы (педагоги) являются объектом наибольшего внимания, что подчеркивает их ключевую роль на этапе общего образования. В развивающихся странах цифровая грамотность и компетенции учителей в области ИИ не всегда соответствуют требованиям времени; многие педагоги по-прежнему придерживаются традиционных методов обучения.

Во-вторых, аппаратные ресурсы: даже в развитых странах сохраняется дисбаланс между регионами и школами. В то время как одни учебные заведения инвестируют

значительные средства в закупку смарт-оборудования, которое зачастую используется неэффективно, другие школы не могут обеспечить базовое оснащение из-за нехватки финансирования.

В-третьих, курсовые ресурсы: на примере Китая, где количество запущенных МООК превысило 76,8 тыс., а число слушателей достигло 1,277 млрд человеко-раз [16], все еще существует потребность в повышении разнообразия и содержательного наполнения курсов.

Наконец, необходим целостный план разработки учебников по ИИ для общего образования, интегрирующий содержание информатики и естественных наук. Особое внимание следует уделить развитию цифровых учебников, которые являются важным рычагом цифровой трансформации образования. При этом важно следовать современным тенденциям, ускорять обновление контента и оптимизировать способы его представления, чтобы обеспечить учащимся лучший опыт взаимодействия с учебным материалом. Только комплексное ресурсное обеспечение позволит максимизировать эффект от реализации курсов по ИИ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лу Юй, Ма Аньяо, Чэнь Пэнхэ. Искусственный интеллект и образование: ключевые технологии и типичные сценарии применения // Цифровое обучение в начальной и средней школе. — 2021. — № 10. — С. 5–9.
2. Shappley J. 2024 talent reports: insights and actions for the age of AI // LinkedIn Talent Blog. — 2024. — URL: https://www.linkedin.com/business/talent/blog/talent-acquisition/2024-talent-reports-insights-actions-for-age-of-ai (дата обращения: 08.11.2024).
3. MacroPolo. The global AI talent tracker 2.0. — 2024. — URL: https://macropolo.org/digital-projects/the-global-ai-talent-tracker/ (дата обращения: 08.10.2024).
4. UNESCO. Beijing consensus on artificial intelligence and education. — Paris : UNESCO, 2019. — 61 p.
5. Министерство образования Китайской Народной Республики. Стандарт учебной программы по информационным технологиям для обязательного образования (издание 2022 года). — Пекин: Издательство Пекинского педагогического университета, 2022. — С. 23–24.
6. House of Lords. AI in the UK: ready, willing and able? — London: House of Lords, 2018. — Pp. 77–83.
7. Ontario Ministry of Education. The Ontario curriculum grades 1-8: Science and Technology. — 2022. — URL: http://www.edu.gov.on.ca/ (дата обращения: 17.08.2024).
8. Лоу Юцзя, Ли Ихан, Ван Юнгу и др. Глобальный атлас учебных курсов по ИИ в системе общего образования: структура разработки и стратегии реализации // Журнал дистанционного образования. — 2022. — № 3. — С. 3–15.
9. Miao F., Shiohira K. K-12 AI curricula: a mapping of government-endorsed AI curricula. — Paris: UNESCO, 2022. — 101 p.
10. Kokotsaki D., Menzies V., Wiggins A. Project-based learning: a review of the literature // Improving schools. — 2016. — № 3. — С. 267–277.
11. Anwer F. Activity-based teaching, student motivation and academic achievement // Journal of education and educational development. — 2019. — № 1. — С. 154–170.
12. Ху Циньтай, Чжан Янь, Лю Лицин. Исследование реформы учебных курсов в системе общего образования на основе технологий ИИ: содержание, механизмы и практика // Вестник Национальной академии административного управления в сфере образования. — 2021. — № 9. — С. 24–25.

13. Чэнь Юн. Вызовы, приоритеты и стратегии преподавания ИИ на этапе обязательного образования в контексте ключевых компетенций // Образовательные коммуникации и технологии. — 2021. — № 2. — С. 13–16.
14. Чэнь Кайцюань, Хэ Яо, Чжун Гоцян. Трансформация содержания информационной грамотности и целеполагание ИИ-образования в перспективе искусственного интеллекта // Журнал дистанционного образования. — 2018. — № 1. — С. 61–71.
15. Савенкова Е.В.Основные проблемы и перспективы кадровой обеспеченности системы образования региона (на примере Северо-Западного федерального округа) / Горохов С.А., Савенкова Е.В. //Преподаватель XXI век. 2021. № 4. Часть1. С.25–36.
16. Янь Ицяо. Расширение границ обучения и совместное использование качественных ресурсов // Жэньминь жибао. — 2024. — 15 мая. — № 7.

Ван Чэньси
аспирант кафедры музыкально-исполнительского искусства
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: W15985758276@163.com

Wang Chenxi
Postgraduate student of the Department of Musical and Performing Arts
Moscow State Pedagogical University

МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО РОССИЙСКОГО ВУЗА

Аннотация. В статье представлена педагогическая модель развития музыкальных способностей студентов из КНР в процессе обучения игре на фортепиано в российском вузе. Опираясь на методологические основания современной российской педагогики, автор выстраивает целостную систему условий, методов и средств обучения, способных привести к качественному результату в области совершенствования музыкальных способностей будущих китайских учителей-пианистов. Применение метода моделирования позволило создать упрощенное, но научно обоснованное представление о сложном музыкально-педагогическом процессе, осуществляемом в вузовском классе фортепиано. В нашем случае модель выступает как идеализированная конструкция, отражающая основные компоненты и взаимосвязи, необходимые для эффективного развития музыкальных способностей китайских студентов. Кроме того, она призвана обеспечить не только высокое качество музыкально-профессиональной подготовки, но и гармоничное личностное развитие будущих китайских учителей-пианистов. Дальнейшие исследования в этой области направлены на эмпирическую проверку эффективности данной модели в реальных условиях образовательного процесса российского вуза, а также на разработку конкретных методических рекомендаций для преподавателей, работающих с китайскими студентами.

Ключевые слова: музыкальные способности, модель, студенты КНР, российский класс фортепиано.

MODEL OF THE DEVELOPMENT OF MUSICAL ABILITIES OF CHINESE STUDENTS IN THE PIANO CLASS OF A RUSSIAN UNIVERSITY

Abstract. The article presents a pedagogical model for developing the musical abilities of students from China in the process of teaching piano at a Russian university. Based on the methodological foundations of modern Russian pedagogy, the author builds a comprehensive system of conditions, methods, and tools for teaching that can lead to a high-quality result in the development of the musical abilities of future Chinese piano teachers. The use of modeling allowed for a simplified yet scientifically grounded understanding of the complex musical and pedagogical process that takes place in a university piano class. In our case, the model acts as an idealized construct that reflects the main components and relationships necessary for the effective development of Chinese students' musical abilities. Additionally, it aims to ensure not only a high-quality musical and professional training, but also the harmonious personal development of future Chinese piano teachers.

Keywords: musical abilities, model, students from the People's Republic of China, Russian piano class.

В последние годы заметно увеличивается количество китайских абитуриентов, выбирающих российские вузы для получения музыкально-педагогического образования. Это связано с высоким авторитетом русской фортепианной школы в мире и качеством подготовки будущих учителей музыки в Российской Федерации. Одна из центральных проблем, связанных с этим, – необходимость разработки соответствующих методик, программ и моделей, адресованных персонально студентам КНР. Российская система преуспела и в этом. Однако существует ряд вопросов, которые нуждаются в дополнительной проработке. Представленная в статье «Модель развития музыкальных способностей студентов КНР в классе фортепиано» – реакция на одну из таких проблем. Разработка характеризуется целостностью и многокомпонентностью. Ее структура включает четыре взаимосвязанных блока: *целевой*, определяющий педагогический замысел и задачи, посредством которых он реализуется; *содержательно-процессуальный*, включающий, в том числе, авторскую *«Программу формирования и развития музыкальных способностей в классе фортепиано»*; *функциональный*, описывающий инструментарий и механизмы решения задач; *результативно-аналитический*, направленный на оценку и интерпретацию полученных результатов (рисунок 1).

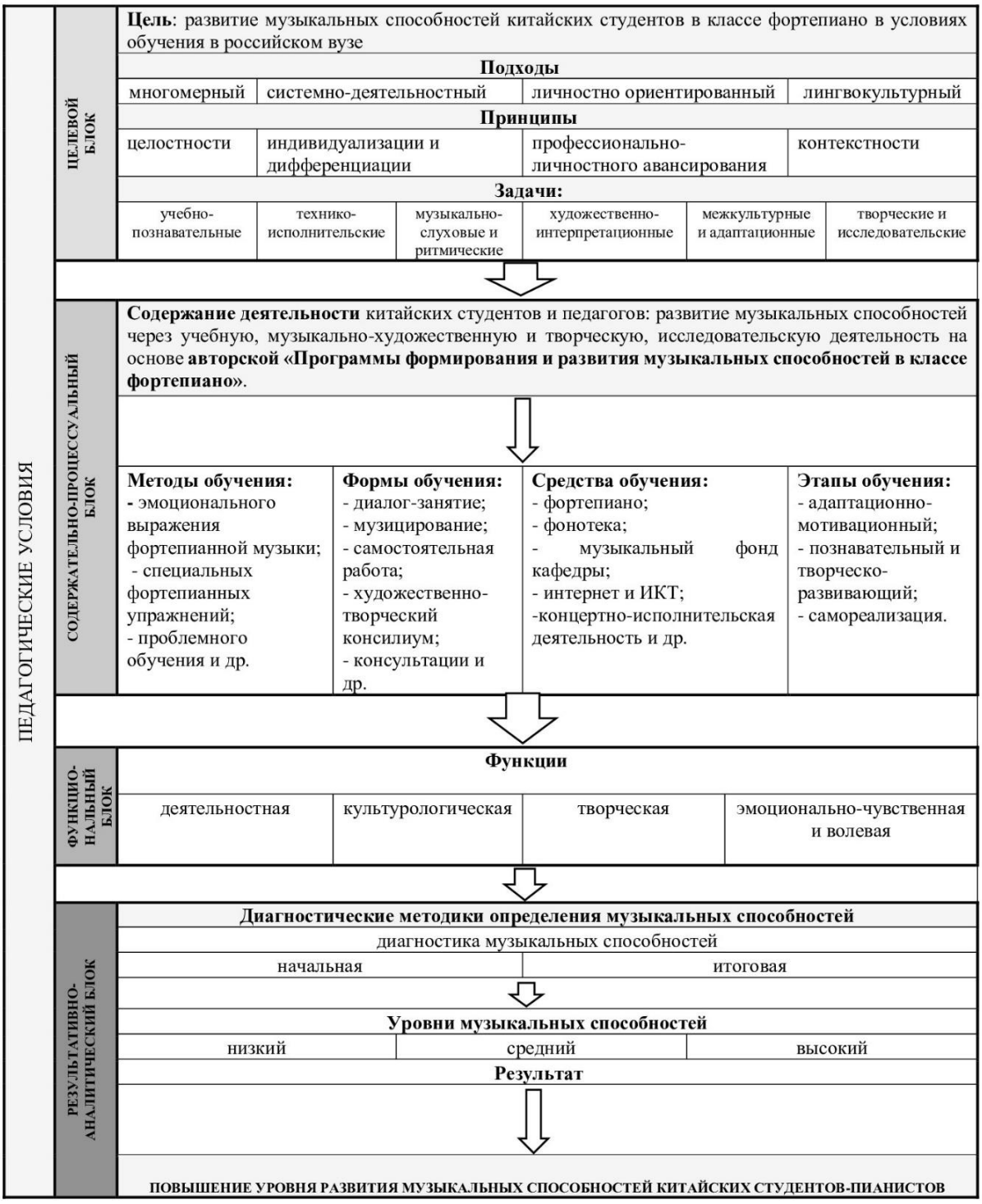


Рисунок 1. Модель развития музыкальных способностей студентов КНР в классе фортепиано

В качестве основных методов применялись аналитический и моделирование с опорой на авторитетные труды российских педагогов и музыкантов, представленных в конце данной статьи.

Разработка модели детерминирована совокупностью методологических оснований исследования, которые включают *многомерный, системно-деятельностный, личностно ориентированный, полихудожественный и лингвокультурный* подходы с учетом соответствующих принципов.

Многомерный подход *(В.Б. Попов [1], Р.М. Слонимская [2] и др.)* в гуманитарной науке первой четверти XXI века предстает как актуальная методологическая стратегия, направленная на комплексное изучение объекта. Он отражает общую тенденцию современного исследовательского сообщества к преодолению дисциплинарной фрагментации, укоренившейся в XX столетии, и построению целостной научной картины исследуемого феномена.

Применение ***системно-деятельностного подхода*** *(В.Д. Шадриков [3], А.Г. Асмолов [4] и др.)* в рамках нашей модели также требует уточнения. Первый компонент подхода – *«системность»* – подразумевает взаимосвязь всех элементов обучения: теории, исполнительской техники, интерпретации. Подход настаивает на том, что технические упражнения не должны быть оторваны от музыкального контекста, а теоретические знания – от практического применения. Для китайских студентов, часто обладающих высокой технической подготовкой, но иногда испытывающих трудности с интерпретацией, такой подход особенно важен. Он позволяет им увидеть, как каждый элемент обучения способствует созданию целостного художественного образа, а не является самоцелью, и подчеркивает необходимость тесной связи между всеми музыкальными дисциплинами.

Второй компонент – *«деятельностность»* – подчеркивает активное участие студента в процессе обучения. Это «краеугольный камень» подхода. Будущий китайский педагог-пианист не просто слушает и повторяет, а активно исследует, экспериментирует, анализирует и создает. В классе фортепиано это проявляется в поощрении самостоятельного поиска аппликатуры, вариантов фразировки, динамических решений. Преподаватель выступает как наставник, который направляет, задает вопросы, стимулирует критическое мышление. Для китайских студентов, которые традиционно могут быть более ориентированы на следование указаниям учителя, такой подход способствует развитию инициативы и творческой свободы.

Личностно ориентированный подход *(Е.В. Бондаревская [5], И.С. Якиманская [6] и др.)* становится ключевым инструментом для достижения вышеуказанной цели. Он позволяет учитывать уникальный культурный фон, предыдущий музыкальный опыт и личные стремления каждого студента.

Особое внимание уделяется развитию не только технических навыков, но и музыкальности, эмоциональной выразительности. В рамках подхода преподаватель поощряет студентов к самостоятельному поиску интерпретаций, анализу произведений и выражению собственных чувств через музыку. Использование разнообразных педагогических методов, от традиционных до инновационных, позволяет найти оптимальный путь для каждого.

Личностно ориентированный подход также подразумевает развитие навыков саморефлексии и самооценки у китайских студентов. Они учатся анализировать свои успехи и трудности, ставить перед собой реалистичные цели. В конечном итоге, такой подход не только развивает музыкальные способности, но и формирует гармоничную, уверенную в себе личность, способную к творческому самовыражению.

Лингвокультурный подход *(В.А. Маслова [7], А.А. Подгорбунских [8] и др.),* интегрирующий языковые и культурные аспекты, становится мощным инструментом для обогащения образовательного процесса китайских студентов, изучающих фортепиано. Этот метод признает, что музыка и язык тесно связаны, и понимание культурного контекста произведения может значительно углубить его восприятие и исполнение.

В классах фортепиано для китайских студентов лингвокультурный подход предполагает не только техническое обучение, но и знакомство с историей, традициями и культурными ассоциациями, связанными с исполняемой музыкой. Преподаватель может использовать китайский язык для объяснения сложных музыкальных терминов, а также для проведения параллелей с китайской музыкальной культурой. Например, обсуждение ритмических структур может быть связано с китайской поэзией или традиционными танцами.

Кроме того, лингвокультурный подход стимулирует развитие критического мышления и творческого потенциала студентов. Они учатся не просто копировать, но и интерпретировать музыку, опираясь на свое культурное наследие.

Важной составляющей ***целевого блока*** является ряд принципов, которые ложатся в основу обоснования организации и содержания обучения китайских студентов в классе фортепиано.

Принцип целостности в контексте обучения китайских музыкантов в педвузах охватывает множество взаимосвязанных аспектов, каждый из которых играет ключевую роль в формировании полноценной системы музыкальных способностей студента. Прежде всего, это интеллектуальное развитие, включающее понимание музыкальной формы, гармонии, истории музыки и различных стилей. Наряду с этим идет эмоциональное развитие, которое проявляется в способности выражать чувства через музыку, развитии эмпатии и эмоционального интеллекта. Не менее важен и физический аспект, требующий правильной посадки, расслабления, координации движений и развития мелкой моторики.

Кроме того, принцип целостности затрагивает психологическое развитие, способствуя формированию уверенности в себе, стрессоустойчивости, мотивации и самодисциплины.

Принцип индивидуализации и дифференциации. Индивидуализация подразумевает учёт личных особенностей каждого студента (уровень подготовки, темперамент, музыкальные способности), а дифференциация – группировку студентов по определённым критериям для более эффективного обучения. Для китайских студентов это выражается в:

– *адаптации репертуара* (выбор произведений, учитывающих как уровень подготовки, так и культурные особенности, например, включение китайских фортепианных произведений для создания связи с родной культурой);

– *коррекции методики обучения* (для студентов с разным уровнем владения русским языком могут использоваться дополнительные визуальные или ассоциативные методы объяснения);

– *разработке индивидуальных траекторий развития* музыкальных способностей (с учетом существующих лакун и, наоборот, успехов в их развитии).

3. ***Принцип художественности*** ставит во главу угла художественную выразительность, а не только техническую безупречность исполнения. В работе с китайскими студентами он может реализовываться через:

– *акцент на «пении на рояле»* (российская фортепианная школа традиционно уделяет внимание певучести звука и мелодической линии, что контрастирует с иногда преобладающим в китайском обучении техницизмом);

– *развитие образного мышления* (использование методов ассоциативного анализа, например, связывание музыки с образами из живописи или поэзии, что особенно близко китайской культурной традиции).

– *работу над интерпретацией* (студенты учатся понимать и передавать эмоциональное содержание произведения, а не просто воспроизводить ноты) [9].

4. ***Принцип профессионально-личностного авансирования*** предполагает формирование у будущих китайских пианистов уверенности в своих профессиональных возможностях и стимулирование их личностного роста через опережающее доверие и поддержку. Это не просто педагогическая установка в работе, а философия обучения, основанная на глубокой вере в потенциал студента. Опережающее доверие и активная поддержка создают уникальную образовательную среду, в которой обучающиеся из КНР развивают не только музыкальные способности, но и свою личность, обретают уверенность в себе, учатся творчески мыслить и преодолевать трудности. В конечном итоге, это способствует формированию и квалифицированных педагогов-музыкантов, и гармонично развитых субъектов, способных к самореализации и внесению своего уникального музыкально-педагогического вклада в культуру и образование КНР.

5. ***Принцип контекстности*** подразумевает построение учебного процесса не только в условиях культурной (восточной), иноязычной и образовательной обусловленности в классе фортепиано (что в случае со студентами КНР означает адаптацию терминологии, интеграцию элементов китайской музыкальной культуры, понимание особенностей китайской специфики обучения, ориентированной на техническую подготовку), но и вокруг задач будущей музыкально-педагогической профессиональной практики. В этих рамках студент формируется как самостоятельный субъект: развивает компетенции целеполагания, планирования, самоконтроля и рефлексии, учится анализировать и корректировать собственную деятельность в вопросе развития своих музыкальных способностей для достижения профессиональных результатов.

Применение этих принципов в комплексе позволяет создать эффективную образовательную среду, которая учитывает как универсальные требования к обучению в классе фортепиано, так и специфику китайских студентов, способствуя более эффективному развитию их музыкальных способностей.

Содержательно-процессуальный блок *«Модели развития музыкальных способностей студентов КНР в классе фортепиано»* охватывает весь спектр образовательной деятельности как будущих китайских педагогов-пианистов, так и преподавателя российского педвуза в классе фортепиано: от музыкально-познавательной и творческой до научно-исследовательской. В нашей диссертационной работе это реализуется через:

1. Авторскую *«Программу формирования и развития музыкальных способностей в классе фортепиано»*, задачи которой предметно-ориентированы и состоят в:

– развитии игрового аппарата студентов КНР с помощью освоения и закрепления различных технических формул;

– формировании звуковысотного и метроритмического восприятия посредством творческих заданий;

– закреплении «конструкций» музыкальной речи студентов-пианистов КНР в разных видах памяти при чтении сочинения с листа;

– стимулировании творческой инициативы китайских студентов посредством самостоятельного выбора и освоения музыкальных произведений русских композиторов;

– поэтапном обогащении музыкально-слуховых представлений (на основе освоения студентами из Китая произведений различных стилей и жанров);

– укреплении мыслительных операций в ходе проведения анализа музыкального произведения;

– развитии эмоциональной отзывчивости китайских студентов-пианистов на музыку (в ходе работы над выразительностью исполнения и при видеопросмотре концертов российских пианистов-виртуозов и международных конкурсов молодых одаренных музыкантов);

– сохранении мотивации к развитию музыкальных способностей посредством сочетания педагогической поддержки, поощрения и требований;

– обеспечении сбалансированного темпа в развитии музыкальных способностей.

2. *методический инструментарий*, который применяется при ее реализации (*методы, формы и средства*);

3. соблюдение последовательности в развитии музыкальных способностей студента-музыканта, достигающееся посредством прохождения адаптационно-мотивационной, познавательно-развивающей и творческо-развивающей ступеней, а также завершающего этапа – самореализации.

Для того чтобы музыкальные способности китайских студентов раскрылись в полной мере, как было указано выше, мы обращаемся к многомерному системно-деятельностному подходу и принципу целостности. Именно такую задачу призван решить ***функциональный блок*** модели развития музыкальных способностей, который рассматривает этот процесс как взаимосвязанную структуру, состоящую из пяти ключевых компонентов: *деятельностного, культурологического, творческого, эмоционально-чувственного и волевого*.

Деятельностный компонент является фундаментом для развития любых способностей, и музыкальные не исключение. Он предполагает активное включение в любой вид музыкальной деятельности. Ключевые аспекты деятельностного компонента включают практическое освоение, исполнительскую и аналитическую деятельность, а также импровизацию и эксперимент. Без активного применения этих аспектов музыкальные способности остаются лишь нереализованным потенциалом. Именно деятельностный компонент трансформирует этот потенциал в реальные, осязаемые навыки и умения.

В рамках *культурологического* компонента происходит изучение истории музыки, знакомство с различными стилями, жанрами, композиторами и их вкладом в мировую культуру. Также рассматривается социальная функция музыки, понимание ее роли в обществе как средства коммуникации, выражения протеста, объединения людей и сохранения традиций.

Ключевые аспекты *творческого* компонента включают композицию и аранжировку, где вы учитесь создавать собственные музыкальные произведения и аранжировать существующие мелодии. Важным элементом является импровизация, которая развивает способность к спонтанному созданию музыки, требуя глубокого понимания гармонии, мелодии и ритма.

Эмоционально-чувственный компонент направлен на развитие способности воспринимать, переживать и выражать широкий спектр чувств через музыку, а также на понимание эмоционального содержания музыкальных произведений. Ключевые аспекты этого компонента включают прежде всего развитие чуткости к настроению, характеру, динамике и выразительности музыкальных произведений, что позволяет «считывать» заложенные в них эмоции. Это и есть эмоциональное восприятие музыки.

Результативно-аналитический блок – это система мониторинга и оценки прогресса, позволяющая объективно фиксировать динамику развития музыкальных способностей китайских студентов. Его ключевая задача – не просто констатировать уровень на входе и выходе, но и корректировать образовательный процесс на основе полученных данных. Диагностика осуществлялась посредством:

1. использования *авторского теста «Определение уровня музыкальных способностей»* (ОУМС), разработанного на основе рекомендаций Г.В. Овсянкиной [10] и Д.К. Кирнарской [11];

2. анализа исполнительского мастерства;

3. анкетирования и самооценка китайских студентов;
4. экспертной оценки преподавателей, в том числе посредством коллегиального прослушивания.

Полученные результаты согласно модели оцениваются в соответствии с критериями по итоговой трёхуровневой шкале, констатирующей наличие низких, средних и высоких музыкальных способностей. Такой подход обеспечивает прозрачность, объективность и целенаправленность образовательного процесса, связанного с развитием музыкальных способностей, позволяя не только фиксировать успехи, но и системно повышать их китайским студентам-пианистам.

Разработанная модель представляет собой научно обоснованную структурированную систему, которая эффективно организует учебно-творческий процесс в классе фортепиано российского вуза. Её внедрение способствует устойчивому повышению уровня развития музыкальных способностей студентов из Китая, обеспечивая последовательное совершенствование технических и художественных навыков в контексте профессионального музыкального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Попов В. Б. Многомерный подход в западной общественной мысли: попытка концептуализации и ее итоги // Культура и цивилизация. – 2017. – №2 (6). – С.70-74.
2. Слонимская Р. Н. Развитие музыкальных способностей студентов гуманитарных вузов / Р. Н. Слонимская – СПб Композитор: Санкт-Петербург, 2008. – 276 с.
3. Шадриков В. Д. Психологический анализ деятельности как системы // Психологический журнал. – 1980. Т.1. – №3. – С. 33-46.
4. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 18–22.
5. Бондаревская Е.В. Концепции личностно-ориентированного образования и целостная педагогическая теория // Школа Духовности. – 1999. – №5. – С. 41-66.
6. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 453 с.
7. Маслова, В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
8. Подгорбунских А.А. Содержание понятия «лингвокультурная компетентность студентов вуза» / А.А. Подгорбунских // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2011. – № 38(255). – С. 100-103.
9. Ван В. Художественно-творческое развитие как стратегическая задача обучения пианистов в Китае // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2022. Т.8. – №2. – С. 106-119.
10. Овсянкина Г. П. Музыкальная психология: учеб. для фак. музыки пед. ун-тов, консерваторий и гуманит. вузов / Г.П. Овсянкина; РГПУ. – СПб.: Союз художников, 2007. – 239 с.
11. Кирнарская Д. К. Диагностика музыкальности в структуре музыкальной одаренности // Вестник музыкальной науки. – 2020. Т. 8. – № 1. – С. 124-132.

Ван Кэлин
доцент
Цзянсуский второй педагогический институт,
аспирант кафедры музыкального образования
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»

Wang Kelin
Associate professor
Jiangsu Second Pedagogical Institute,
postgraduate student of the Department of Music Education
Moscow State Institute of Culture

СПЕЦИФИКА ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МУЗЫКАНТОВ-ИНСТРУМЕНТАЛИСТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ КИТАЯ

Аннотация. В статье раскрывается специфика эстетического воспитания музыкантов-инструменталистов в классе фортепиано педагогических вузов Китая. Внимание обращается на субъект-субъектное педагогическое взаимодействие между учителем и педагогом, процесс подбора и освоения репертуара, в котором значимое место занимает фортепианная миниатюра, в том числе и детская. Дается музыковедческий анализ этой дефиниции, выявляется ее эстетико-воспитательная ценность, заключающаяся в единстве заложенного дидактического, ценностно-воспитательного (национального, инонационального, традиционного и новационного), полихудожественного и музыкально-творческого начала.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, специфика, фортепианная миниатюра, обучающиеся-инструменталисты, класс фортепиано, музыкально-педагогический вуз, музыкальное произведение.

SPECIFIC FEATURES OF AESTHETIC EDUCATION OF INSTRUMENTAL MUSICIANS AT A CHINESE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Abstract. This article explores the specifics of aesthetic education of instrumental musicians in the piano classroom at Chinese pedagogical universities. Attention is focused on the subject-subject pedagogical interaction between teacher and educator, the process of selecting and mastering repertoire, in which piano miniatures, including children's ones, play a significant role. A musicological analysis of this definition is provided, revealing its aesthetic and educational value, which lies in the unity of the underlying didactic, value-based (national, international, traditional, and innovative), multi-artistic, and musical-creative principles.

Keywords: aesthetic education, specificity, piano miniature, instrumental students, piano class, music pedagogical university, musical work.

В национальной музыкальной традиции Китая издревле представлен синтез искусств, который олицетворяет слияние поэтического, живописного, театрализованного, хореографического, архитектурного начала, кино-фотомонтажа и собственно музыки, когда художественно-образное содержание приобретает неповторимость, глубину, изысканную гармоничность, завораживающую колористичность, динамику света, цвета, действия-движения, звука-образа, «завернутого» в полихудожественную модальность. Яркими примерами синтеза искусств в Китае могут служить:

- древняя опера *Куньцюй* (инструментальная музыка, вокал, поэзия, проза, драматическая игра);
- *Пекинская опера* (вокал, инструментальная музыка, поэзия, проза, пантомима, акробатика, драматическое действие),
- традиционные кукольные театры (Xiangchi), в которых сочетается традиционная кукольная культура, собственно музыка, юмор и народная мудрость;
- массовые музыкально-театрализованные зрелища, шоу-представления разнообразных ударных, струнных и духовых инструментов, народных танцев, народной и академической вокальной традиции, лазерных технологий, природного ландшафта) и др.

Дух древнекитайских традиций синтеза искусств, перенесенный в инструментальную фортепианную музыку, включающую современный тип мышления, позволяет, сохраняя исконно национальное, двигаться дальше, через постижение инонационального, традиционного и новационного. При этом, интересный репертуарный материал способен нести в своем содержании не только внушительный предмет нового эстетического знания, но и формировать многогранную эстетико-воспитательную среду со многими художественными модальностями, развернутым полем высоких ценностных ориентиров. Таковыми являются следующие популярные в педагогической практике сочинения: Го Вэньцзин «Музыка «Ба» для виолончели и фортепиано, Сюй Пэйдун фортепианные переложения вокального жанра, симфонического творчества, Сян Синхай фортепианный концерт «Желтая река», Чжан Чжао фортепианный цикл «Деревенские сцены», Цюй Вэй «Цзиньваньская сюита» и др. В этих музыкальных произведениях «оживают» голоса народных инструментов (юэцинь /«лунная лютня»/, дицзы /«звучащий камень»/, шэн, эрху, сяо, пайсяо, суона /«китайский гобой»/ и др. Вместе с тем – становятся «видимо-слышимыми» пентатоническая народно-тематическая интонационная культура, певучая (льющаяся) мелодическая линия, изобразительность, широкий спектр художественно-выразительных приемов. Подобный репертуар отечественных и зарубежных композиторов успешно применяется в музыкально-образовательном процессе пианистов на базе педагогических вузов [6]. Он «будоражит» эстетическое сознание исполнителя-инструменталиста, открывает горизонты самореализации, «заставляет думать, творить по законам красоты. В этом контексте актуализируется высказывание О.А. Блока: «Следует вернуться к осмысленному исполнительству, когда во главу угла ставится художественный образ (доступный, понятный, увлекательный), идея его воплощения и технология соответствующего звукопроизводства (звукоизвлечение, звуковедение, снятие звука) в русле формирования культуры звука, исполнительской культуры в целом» [1, с. 3].

Золотой фонд учебного, концертного, конкурсного, репертуара класса фортепиано педагогических вузов Китая составляют музыкальные произведения западноевропейской, в том числе и русской традиции: И.С. Бах, В.А. Моцарт, Р. Шуман, Ф. Шуберт, Ф. Шопен, Ф. Лист, Б. Барток, М. Равель, К. Дебюсси, а также М.И. Глинка, М.А. Балакирев, А.П. Бородин, М.П. Мусоргский, А.Г. Рубинштейн, П.И. Чайковский, В.С. Рахманинов, А.Н. Скрябин, Д.Б. Кабалевский, С.С. Прокофьев, Д.Д. Шостакович и мн. др.

Особое место в исполнительской практике музыкантов-инструменталистов занимает фортепианная миниатюра – олицетворение единства компактного и масштабного, полетного, возвышенного и скрупулезно-предметного, сиюминутного и пространного, изобразительно-наглядного и внутреннего философского, моторного и лирико-поэтического (кантиленного), полихудожественного и музыкального многомодального. Другими словами, фортепианная миниатюра являет собой своеобразную мини-оперу, глубину в малом, поливариантность в тональности творческой свободы,

концентрированность и легкость изложения. Биполярность, лежащая в основе жанра фортепианной миниатюры, очевидна и не вызывает сомнений.

Обучающая способность фортепианной миниатюры, высокая степень эстетико-воспитательного воздействия возводят ее в ранг «эстетического всеобуча», «территории смыслов», «микрокосмоса». Не случайно одно из монументальных сочинений для детей Б. Бартока, представляющее собрание миниатюр (153 опуса, скомпонованных в шести тетрадях), имеет такое же название «Микрокосмос». С одной стороны, оно глубоко символично, с другой – представляет своеобразную летопись стилей и жанров, прогрессивную школу игры на фортепиано для детей и юношества. «Микрокосмос» продолжает лучшие традиции детского педагогического репертуара (Р. Шуман «Альбом для юношества», Ф. Шуберт «Музыкальные моменты», С.М. Майкапар «Бирюльки», П.И. Чайковский «Детский альбом»). В этом контексте можно назвать еще такие сочинения, как «Детский уголок» К. Дебюсси, «Карнавал животных» К. Сен-Санса, «Дитя и волшебство», «Сказки Матушки-гусыни» М. Равеля, оперы «Мы строим город» П. Хиндемита, «Петя и волк» С.С. Прокофьев, «30 детских пьес для фортепиано» (ор. 27), «24 легкие пьесы», «Разноцветные картинки» Д.Б. Кабалевского и др.

Перечисленные выше музыкальные произведения для детей обладают так необходимой педагогической целесообразностью. Она заключается в следующем:

- сочинения в основном построены систематично, последовательно, согласно правилу «от простого к сложному»;
- опусы имеют наглядно-образную доминанту, иллюстративность (программность, эпиграфы, графическое, художественно-изобразительное сопровождение, всевозможные композиторские ремарки);
- заложенная цикличность позволяет переключать детское внимание, тренирует восприятие, память, расширяет музыкально-эстетическое знание, «питает» интерес, позволяет выстраивать мотивационно-организационную базу, делает материал более доступным;
- наличие кантилены, моторики, речитатива, различных типов фактуры (одноголосной, двухголосной, аккордовой) позволяет расти технически, осваивая различные исполнительские приемы, штрихи, способы звукоизвлечения (удар, толчок, нажим, скольжение), звуковедения, артикуляции;
- представленное метроритмическое, темпо-ритмическое, тонально-динамическое, фактурно-тембровое разнообразие «учит» слушать и слышать», наблюдать и видеть, думать и понимать, хотеть и достигать;
- музыкальные произведения разнообразны по стилям, жанрам, направлениям; представляют своеобразную энциклопедию, что позволяет оттачивать эстетический вкус, строить ценностные ориентиры;
- музыкальный материал знакомит детей с полифоническим (имитационным, подголосочным, многотемным) и гамофонно-гармоническим (мелодия, аккомпанемент) складами изложения;
- предполагается изучение ладов народной музыки, мажора, минора, хроматической и целотонной гамм;
- предусмотрено освоение классических гармоний и современных, включая аккорды терцовосекундовые, терцовоквартовые со стандартными и зеркальными разрешениями;
- музыкальный материал «учит» мыслить в русле музыкальной речи: мотив, фраза, предложение период и т.д.;

- сочинения представляют смыслы, заложенные культурные коды, которые расшифровываются через постижение искусства интонирования, интерпретации;
- многоаспектность исполнительской подачи музыкального материала заключает в себе широкий спектр потенциальной творческой деятельности на уровне восприятия, воображения, осмысления, эмпатии, исполнения.

О.А. Голубцова и Л.А. Тимошенко Л.А в своих работах неоднократно подчеркивали педагогическую значимость фортепианной миниатюры. В частности, они обращали внимание на «притягательность» жанра, его наглядно-образную глубину, информативность и постижимую для детского сознания идею, эмоционально-чувственный контекст музыкального материала [5].

Чэнь Цзяинь в своем исследовании подчеркивал: Фортепианная миниатюра составляет значительный объём в фортепианном наследии русских композиторов и является важным объектом освоения китайскими студентами в процессе изучения русской музыки на музыкально-педагогических факультетах в системе высшего образования. Китайские студенты традиционно знакомятся с фортепианной миниатюрой в курсах исполнительских и историко-теоретических дисциплин» [8, с. 50].

Китайским студентам педагогических вузов, постигающим профессию учителя музыки, важно знать подобный музыкальный материал и владеть соответствующим детским репертуаром. Его дидактическая ценность позволит не только наладить контакт с учащимися, но и – планомерно, последовательно, от простого к сложному осваивать искусство игры на фортепиано, воспитывать грамотного, творчески мыслящего, полноценного музыканта. В этом контексте показательно высказывание Ван Ижань: «Задача формирования стилевого мышления актуальна для всех звеньев системы китайского музыкального образования. Использование и переосмысление российского опыта в этом направлении открывает новые возможности для повышения уровня профессиональной культуры китайских пианистов и педагогов фортепиано» [4, с. 123]. Подобная музыка оставляет простор для творчества, поиска оптимальных интересных интерпретационных решений, что развивает не только эстетический вкус, эстетико-ценностные ориентиры, но и эмпатию, чувство стиля, музыкальной формы. Справедливо отмечал О.А. Блох: «Творческую природу исполнительства во многом олицетворяет такое понятие, как «интерпретация» [3, с. 23]. «Исполнитель, оставаясь в сфере определённого музыкального стиля, отражающего эпоху создания сочинения, освещает своей индивидуальной чувственно-мысленной палитрой потаённые уголки композиторского гения» [2, с. 231].

Педагогический показ, оставаясь значимым методом в педагогической практике пианистов, предполагает: проникновенно-выразительную игру со стороны учителя, наглядно-образную содержательность, свободу исполнения, вариативный подход, владение полимодальной сферой (синтез искусств), наличие мотивационно-стимулирующего контекста, информативности в преподавании. Поэтому освоение произведений в жанре детской фортепианной миниатюры – важная целевая установка, позволяющая обеспечить эффективность эстетического воспитания педагогов и их будущих подопечных.

Сюй Бо, характеризуя учебно-воспитательный процесс будущих высококвалифицированных учителей музыки, пианистов в своей работе «Китайские пианисты на рубеже XX-XXI веков: исполнительские достижения и система обучения», называл следующие его характерные черты: культ технического развития с первых шагов обучения, интеллектуальное становление личности исполнителя, тяга к научно-теоретической фундаментальности и виртуозной исполнительской практики педагогического состава [7].

На основе всего вышеизложенного материала открывается возможность подведения итогов:

1. Фундамент эстетического воспитания музыкантов- инструменталистов (класс фортепиано) в педагогическом вузе Китая может представлять синтез искусств как системообразующая художественная ценность, позволяющая активизировать развитие эстетического сознания (интересы, вкус, идеал, мировоззрение в целом), а также эстетически направленную профессиональную (исполнительскую и педагогическую) деятельность через освоение музыкального полимодального пространства.
2. Феномен синтеза искусств имеет древнее происхождение, определяет генезис национальной культуры Китая, являет собой единство национального и инонационального, традиционного и новационного; канонического и специфического, гуманитарного и общехудожественного, дидактического и эстетико-воспитательного начала.
3. Педагог класса инструменталистов представляет мотивационно-организующий, стимулирующий, когнитивный, просветительский функционал эстетического воспитания и одновременно – его идейно-содержательную, творческую, ценностно-ориентационную основу.
4. Обучающийся инструменталист является априори активным субъектом собственного эстетического воспитания, в котором важную роль играет формирование самостей и прежде всего – самооценки, а также совершенствование мотивационно-организационной, ценностно-ориентационной платформы.
5. В основе эстетического воспитания музыкантов-инструменталистов педагогических вузов Китая может лежать фортепианная миниатюра, представляющая отечественную, российскую и западноевропейскую композиторские школы как олицетворение единства дидактического, воспитательного, эстетико-образовательного и творческого начала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блок О.А. Музыкально-инструментальное исполнительство детей: аспекты анализа // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2018. – № 2. – С. 1-9.
2. Блок О.А. Педагогический потенциал музыкального искусства // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2016. – № 1(69). – С. 227-232.
3. Блох О.А. Музыкальное исполнительство и педагогика. – М.: МГУКИ, 2013. – 148 с.
4. Ван Ижань. О развитии стилевого мышления студентов-пианистов китайских университетов // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2023. – № 6-1. – С. 118-124.
5. Голубцова О.А., Тимошенко Л.А. Ценностный аспект миниатюры в фортепианной педагогической практике // Современное музыкальное образование: традиции и инновации: сборник докладов участников IV Международной научно-практической конференции. – Белгород: БГИИК. – 2018. – Т.1. – С. 207-211.
6. Кан Юньюй. Китайские пианисты-педагоги – преемники русской фортепианной школы // Научное мнение. – 2019. – № 9. – С. 90-94.
7. Сюй Бо. Китайские пианисты на рубеже XX-XXI веков: исполнительские достижения и система обучения // Южно-Российский музыкальный альманах. – 2011. – № (8). – С. 59-68.

8. Чэн Цзяинь. Русская фортепианная миниатюра как объект освоения китайскими студентами на музыкально-педагогическом факультете вуза // Педагогический научный журнал. – 2025. – Т. 8, № 5. – С. 50-54.