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 27.04.2026

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

Зенков Дмитрий Олегович

МАНИФЕСТ РЕЖИССЕРА КАК ДОКТОРА: ПАРАКЛИНИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РАБОТЕ С АКТЕРАМИ. А ТАК УЖ ЦЕЛЕБНА ЛИ СИЛА ИСКУССТВА? 8

Дубровин Виктор Михайлович, Чебанова Валерия Артёмовна, Ларионова Елена Юрьевна

ТРАДИЦИИ КНИЖНОЙ ГРАФИКИ И СОВРЕМЕННЫЕ ВИЗУАЛЬНЫЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ ДЕТЕЙ В ИЛЛЮСТРИРОВАНИИ ОБРАЗОВ СКАЗОЧНЫХ ПЕРСОНАЖЕЙ 15

Михуткина Нина Викторовна

ЗВУК КАК ОБЪЕКТ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ И ЦИФРОВОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА 25

Сергеева Анна Владимировна

КОЛОРИСТИЧЕСКИЕ КОДЫ ЗАКАМСКОГО УДМУРТСКОГО КОСТЮМА: КЛАССИФИКАЦИЯ И СЕМАНТИКА 37

Чи Сэнь

КИТАЙСКАЯ НАРОДНАЯ ОПЕРА ГЭЦЗЮЙ: «ПЕСЕННЫЙ СПЕКТАКЛЬ» В ПОИСКАХ ЦЕЛОСТНОСТИ (К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ) 44

Тань Тун

КРАТКИЙ АНАЛИЗ СТИЛЯ И ПРОИСХОЖДЕНИЯ СЕЛЬСКОЙ КИТАЙСКОЙ МАСЛЯНОЙ ЖИВОПИСИ 55

Сунь Цуйцуй, Шафигулин Олег Мансурович

СИМВОЛИЗМ В ИСКУССТВЕ КИТАЙСКИХ ЭТНИЧЕСКИЙ МЕНЬШИНСТВ 61

Чжу Сяохуэй

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ КУЛЬТУРНЫХ КОДОВ В КИТАЙСКИХ ДЕТСКИХ ИЛЛЮСТРАЦИЯХ 73

Линь Фэн

ФОРМЫ КУЛЬТУРНОГО ОБМЕНА В СФЕРЕ СКУЛЬПТУРНОГО ИСКУССТВА: ОПЫТ КИТАЯ И СССР 81

Ван Сяотун

СЕМАНТИКА ОСОБЫХ ДИАТОНИЧЕСКИХ ЛАДОВ В ОПЕРАХ КОМПОЗИТОРОВ — «КУЧКИСТОВ» (НА ПРИМЕРЕ ДОРИЙСКОГО ЛАДА) 87

Линь Фэн

ЭВОЛЮЦИЯ ТЕМАТИЧЕСКОГО РЕПЕРТУАРА КИТАЙСКОЙ СКУЛЬПТУРЫ XX ВЕКА ПОД ВЛИЯНИЕМ РАБОТ СОВЕТСКИХ МАСТЕРОВ 93

ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ

Чжао Еди, Домбраускене Галина Николаевна

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ СИНЕСТЕЗИИ В АСПЕКТЕ КИТАЙСКОЙ ФИЛОСОФСКО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ «ТУН ГАНЬ» НА ПРИМЕРЕ ИНТЕРПРЕТАЦИИ МУЗЫКИ ФРЕДЕРИКА ШОПЕНА В КАРТИНАХ КИТАЙСКОГО ХУДОЖНИКА СЮН НИНХУЭЙ 102

Абрамов Олег Игоревич

Я. САНДСТРЕМ – КОНЦЕРТ ДЛЯ ТРОМБОНА №2, «ДОН КИХОТ» (1993) – КАК ПРИМЕР МНОГОЖАНРОВОСТИ В ИСКУССТВЕ (МУЗЫКА, ДРАМАТИЧЕСКИЙ ТЕАТР И ОПЕРНЫЙ ТЕАТР) 114

Инь Чжихао

«ГОДЫ СТРАНСТВИЙ» Ф. ЛИСТА КАК ВОПЛОЩЕНИЕ РОМАНТИЧЕСКОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА 120

Ли Сисян

ХУДОЖНИКИ «ВЕНСКОГО МОДЕРНА» И КИТАЙСКАЯ ЖИВОПИСЬ: ПАРАЛЛЕЛИ И ВЗАИМОВЛИЯНИЕ НА ПРИМЕРЕ НАСЛЕДИЯ КЛИМТА 126

Ван Сиси

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ТВОРЧЕСТВА ЧЭНЬ ХУНШОУ В ЯПОНИИ: НАИБОЛЕЕ ПОПУЛЯРНЫЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ТВОРЧЕСТВО ЯПОНСКИХ ХУДОЖНИКОВ 132

Цай Хунту

ТЕМАТИКА КСИЛОГРАФИИ XVIII ВЕКА В СУЧЖОУ НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА ДИН ЛЯНСЯНЯ 138

Ли Хунюй

ФОРТЕПИАННЫЕ ЦИКЛЫ А. ХИНАСТЕРЫ 145

ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА

Афанасьева Евгения Игоревна

ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА У НАЧИНАЮЩИХ ВОКАЛИСТОВ 153

Мерабова Каринэ Сергеевна

РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОКАЛИСТА 159

Самойлова Алёна Анатольевна

МЕТОДИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ КОМПЛЕКСНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩЕГОСЯ-БАЛАЛАЕЧНИКА В ДМШ, ДШИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ 164

Сорокина Светлана Сергеевна

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ САМОДЕЯТЕЛЬНОГО КИНОПРОИЗВОДСТВЕННОГО ПРОЦЕССА: РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ 174

Дружиловская Ольга Викторовна

СИМВОЛЫ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ЦЕННОСТНЫЙ РЕСУРС РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ (НА ПРИМЕРЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА) *180*

Давлетова Клара Борисовна

ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ *188*

Ву Юйлинь

АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКИЙ ИДЕАЛ В КИТАЙСКОЙ ВОКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ *195*

Чжан Хэньюань

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНЫХ ВУЗОВ *205*

Чжан Цзэюй

ПРЕПОДАВАНИЕ ВОКАЛА В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ: ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВОГО ОБУЧЕНИЯ И ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ПРОЦЕСС ПОДГОТОВКИ *210*

Фань Сюй

РАЗВИТИЕ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ ТЕНОРА НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОЙ ОПЕРЫ *214*

Гуань Цун

АПРОБАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ОСВОЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В ФОРТЕПИАННОМ КЛАССЕ НА ОСНОВЕ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОГО ПОДХОДА В РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ КИТАЙСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ *219*

Сунь Минчжэнь

СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ИГРЫ НА САКСОФОНЕ И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ ПРИМЕНЕНИЯ В РЕПЕРТУАРЕ КЛАССИЧЕСКИХ И СОВРЕМЕННЫХ КОМПОЗИТОРОВ *228*

Ли Сухуэй

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВОКАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ И ХУДОЖЕСТВЕННО-ДРАМАТУРГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ ПРИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ВОКАЛЬНОГО РЕПЕРТУАРА, НАПИСАННОГО ДЛЯ ЛИРИЧЕСКОГО СОПРАНО *235*

Ма Синьи

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО МАСТЕРСТВА ПИАНИСТА *242*

Чжан Мэнцзя

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИЗУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ КИТАЙСКОЙ МУЗЫКИ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В СРЕДНИХ ШКОЛАХ КНР *249*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Яковлева Инна Алмазовна

ПРАКТИЧЕСКАЯ АПРОБАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ХОРОВОЙ ШКОЛЫ 255

Шалаева Екатерина Владимировна, Ваняев Владимир Александрович

НОВОВЕКТОРНЫЕ ТРАЕКТОРИИ РАЗВИТИЯ В ВОПРОСАХ ИНТЕГРИРОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СОЦИАЛЬНУЮ СРЕДУ, НАУКУ И КОМПЛЕКСНЫЕ СИСТЕМЫ ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ 262

Ярославцев Роман Олегович

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ: ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ И ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ 269

Поповченко Павел Анатольевич

АНТИЧНЫЕ ПРИНЦИПЫ ГАРМОНИЧНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ, СОВЕРШЕННОГО ПОЛИСА КАК ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ, ОБЩЕСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ И ИХ ТРАНСФОРМАЦИЯ В ЕВРОПЕЙСКОЙ УТОПИЧЕСКОЙ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ 275

Бабуридис Айк Гаспарович

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РИСКИ ПРИМЕНЕНИЯ НЕЙРОСЕТЕВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ 281

Гребнева Дарья Михайловна, Бужинская Надежда Владимировна, Колганов Ефим Александрович, Кокшарова Елена Александровна

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТИРОВАНИЯ МАШИНЫ ГОЛДБЕРГА ПРИ ИЗУЧЕНИИ РОБОТОТЕХНИКИ 293

Недельницына Ульяна Владимировна

ОБРАЗ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА И НАСТАВНИКА В ДЕТСКИХ ХОРЕОГРАФИЧЕСКИХ СТУДИЯХ 303

Кузнецова Зоя Александровна, Труханова Александра Геннадиевна

ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ КУЛЬТУРЫ 308

Ян Дундун

МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ИНТЕГРАЦИИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНСОВ С.В. РАХМАНИНОВА) 314

Сюй Инхань

МАРШРУТ «НАРОДНАЯ ПЕСНЯ – КУЛЬТУРА – УРОК» В ФОРМИРОВАНИИ УМЕНИЙ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У КИТАЙСКИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ 323

Чэнь Чжаоян

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ПЛАТФОРМЫ КАК ВЕКТОР РАЗВИТИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ *333*

Сяо Хуникэ

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ ФОРТЕПИАНО СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ *339*

Бай Лу

МЕТОДЫ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В РОССИЙСКОЙ ПЕДАГОГИКЕ КОНЦА XX - НАЧАЛА XXI ВЕКА *345*

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИСКУССТВА

Зенков Дмитрий Олегович
Режиссер-постановщик, преподаватель,
независимый исследователь Камон-камон-театр
Русский театр в Белграде, Сербия
e-mail: dimshrink@gmail.com

Zenkov Dmitry O.
Director of photography, teacher,
independent researcher Kamon-kamon-theater
Russian Theatre in Belgrade, Serbia

МАНИФЕСТ РЕЖИССЕРА КАК ДОКТОРА: ПАРАКЛИНИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РАБОТЕ С АКТЕРАМИ. А ТАК УЖ ЦЕЛЕБНА ЛИ СИЛА ИСКУССТВА?

Аннотация. Статья концептуализирует клинически-информированный подход в режиссуре через модель «режиссера как доктора», где репетиция, съемка и спектакль рассматриваются как процесс интенсивного воздействия с измеримыми психофизическими последствиями для артиста. Теоретической базой работы служит междисциплинарный синтез данных психофизиологии актерской игры, нейробиологии роли и методов драматерапии. Предложенная модель параклинической режиссуры объединяет в себе диагностику состояния актеров, дозирование эмоциональной нагрузки через управление временем работы над сценой, внедрение структурированных протоколов работы, а также обязательную фазу интеграции опыта и формирование этического контура для взаимодействия со специалистами по психическому здоровью. Статья указывает: опора на данные смежных наук позволяет не только выработать методические принципы бережного отношения к психофизике актера, но и четко определить границы профессиональной ответственности режиссера в образовательной и индустриальной практике.

Ключевые слова: режиссёр как доктор, психологический подход, психофизиология актёра, сцена, психодрама, драматерапия, театральная педагогика, тревожность актёров, социализация через театр, этика режиссуры, нейрофизиология искусства.

THE MANIFESTO OF THE DIRECTOR AS A DOCTOR: A PARACLINICAL APPROACH TO DIRECTING ACTORS. IS THE POWER OF ART HEALING?

Abstract. This paper conceptualizes a clinically informed approach to directing through the model of the “director as doctor,” in which rehearsals, filming, and performances are viewed as a process of intensive intervention with measurable psychophysiological consequences for the performer. The theoretical basis of the work is an interdisciplinary synthesis of data from the psychophysiology of acting, the neurobiology of roles, and drama therapy methods. The proposed model of paraclinical directing combines the diagnosis of actors’ conditions, the regulation of emotional load through the management of rehearsal time, the implementation of structured work protocols, as well as a mandatory phase of experience integration and the formation of an ethical framework for interaction with mental health professionals. The article notes that drawing on data from related sciences allows not only for the development of methodological principles for a

careful approach to the actor's psychophysiology but also for a clear definition of the boundaries of the director's professional responsibility in educational and industrial practice.

Keywords: director as a doctor, clinical approach, psychophysiology of acting, stage, psychodrama, drama therapy, theatre pedagogy, actors' anxiety, socialization through theatre, ethics of directing, neurophysiology of art.

Введение

В творческой среде давно закрепился миф о «целебной силе искусства». Эта метафора объясняет, как работа над ролью, фильмом или спектаклем помогает «проработать» личный опыт и ведет к катарсису — и артиста, и зрителя. Однако цифры и факты говорят о другом: для самих перформеров эта формула часто работает с точностью до наоборот. Постановочная работа напрямую связана с повышенной уязвимостью к стрессу и тревожным расстройствам [1; 2; 5].

Специфика режиссуры такова, что она буквально строится на многократном воспроизведении личного и эмоционально заряженного драматического материала. Репетиции и показы заставляют раз за разом конструировать и проживать одни и те же тяжелые состояния, что неизбежно перегружает и психику, и тело участников. При этом в режиссерской рефлексии почти отсутствуют такие понятия, как «риск», «дозировка» или «профессиональная безопасность» — категории, которые уже давно стали базовыми в клинических дисциплинах [11; 13].

Актерский тренинг и работа на сцене вызывают реальные, измеримые сдвиги в вегетативных реакциях. У опытных профессионалов эти изменения фиксируются даже на этапе воображения предлагаемых обстоятельств [3; 4]. «Вхождение в роль» сопровождается глубокой перестройкой режимов самовосприятия и резким усилением эмпатии. Даже короткий актерский опыт способен менять эмоциональную отзывчивость и когнитивные установки человека [6; 7; 8]. В то же время такие направления, как психодрама и драматерапия, доказывают: при правильном, структурированном подходе работа с актером действительно может давать временный терапевтический эффект [9; 10; 11; 12; 13].

В итоге мы видим парадокс: цели режиссуры и врачевания во многом пересекаются, но миру театра, кино и креатива критически не хватает формализованного языка, системы дозирования нагрузок, этического контура и доказательной базы. Возникает острая практическая необходимость в психологически- и клинически-информированной модели режиссуры — такой, где художественные задачи сочетались бы с контролем рисков и грамотной интеграцией пережитого опыта. Цель данной статьи — предложить концепцию «режиссера как доктора» и описать ее методическое значение для системы актерского и режиссерского образования.

Методология и принципы исследования

В основе статьи лежит междисциплинарный корпус данных, структурированный по четырем ключевым направлениям. Каждый из этих векторов вносит свой вклад в формирование «клинически-информированного» взгляда на работу режиссера.

Театральная педагогика и психофизиология: Актерские техники — это не только вопрос эстетики и образа, но и прямое воздействие на измеримые физиологические параметры. Тренинг меняет вегетативные реакции, фокус внимания и механизмы телесной регуляции [3; 15; 14]. В этом контексте актерская работа предстает как система систематического психофизического воздействия, где темпо-ритм и структура сценического времени служат инструментами реальной настройки организма.

Стрессоустойчивость и уязвимость: Статистика указывает на специфический профиль артиста: сочетание высокой эмоциональной чувствительности с порой деструктивными стратегиями совладания со стрессом [5; 2; 1]. Репетиции, построенные на

бесконечном повторении эмоционально заряженных сцен, создают колоссальную кумулятивную нагрузку. Без внятных механизмов рефлексии и восстановления эта нагрузка неизбежно ведет к профессиональному выгоранию и росту тревожности.

Нейрофизиология роли: «Вхождение в персонажа» рассматривается управляемая трансформацию режима самовосприятия. В процессе игры меняется баланс между саморефлексией и социальным восприятием, что фиксируется на уровне нейронной активности [6; 7]. Высокая пластичность этих процессов позволяет актеру глубоко менять состояние, но это же требует от режиссера осознанного отношения к интенсивности и длительности таких «погружений» [8].

Драматерапия и психодрама: Структурированные драматические психотерапевтические практики могут снижать уровень депрессии и тревоги [9; 10; 12; 11; 13]. Постановка и терапия используют одни и те же элементы — роль, пространство, группу, — но в психотерапии они упакованы в строгие протоколы с четким разделением ответственности и наблюдением. Именно этот опыт «безопасного погружения» стал фундаментом для предлагаемого параклинического подхода в режиссуре.

Данная работа носит концептуализирующий характер. Проведен междисциплинарный синтез уже существующих данных из области психологии, нейронауки и медицины, объединив их в единую интерпретационную рамку [3; 15; 2; 6; 7; 8; 9; 10; 12; 11].

Аналитический процесс включал два ключевых этапа:

Этап I: Качественный контент-анализ. Из широкого массива источников выделены конкретные эмпирические результаты: как именно актерская практика влияет на тело и психику, как формируется роль и как работает групповая динамика. Искались устойчивые паттерны и повторяющиеся выводы в разных дисциплинах, чтобы отсеять случайные наблюдения [11; 9].

Этап II: Терминологический перевод. Полученные научные данные были сопоставлены с понятийным аппаратом режиссуры. Мы «перевели» сухие эмпирические выводы на язык постановки, выделив прикладные категории: диагностику состояния, дозирование нагрузки, структурирование процесса и протоколы безопасности [10; 12].

Финал исследования: Итогом стало концептуальное моделирование гипотетической модели «Режиссер как доктор». Она включает пять модулей: диагностику, дозирование, трехчастный протокол репетиции, интеграцию опыта и этический контур [6; 4]. Предложенная модель — это методологический инструмент. Она призвана стать отправной точкой для создания конкретных прикладных протоколов, которые еще предстоит проверить в «полевых» условиях театральных вузов и профессиональных трупп.

Результаты и обсуждение

На стыке психологии, нейробиологии и перформативного исполнительского искусства можно выделить три фундаментальных вывода, которые ложатся в основу конкретного прикладного решения для работы режисера. Каждый из них подтвержден реплицируемыми данными смежных дисциплин.

Актер – это субъект уязвимости. Профессиональный профиль актера — это прежде всего история о повышенной чувствительности. Данные психологии и психофизиологии подтверждают: сочетание высокой эмоциональной реактивности и специфических механизмов совладания делает артистов крайне незащищенными перед тревогой и стрессом [5; 2; 1]. Здесь кроется парадокс: то, что на сцене служит инструментом (экспрессия, намеренная интенсификация чувств), в обычной жизни оборачивается быстрым истощением [5; 2]. Психофизиологические замеры показывают, что сценические практики буквально перестраивают работу вегетативной системы. У профессионалов значимые сдвиги в состоянии происходят даже при простом воображении предлагаемых

обстоятельств. Это говорит о мощном накопительном эффекте репетиционной работы, который отличает опытного артиста от любителя [4; 3].

Многократное повторение эмоционально тяжелого материала — это серьезная психофизическая нагрузка. Репетиционный процесс нуждается в инструментах мониторинга: простых шкалах самоотчета и чек-листах, например, шкала депрессии Бека. Они позволяют вовремя заметить «перегруз» и скорректировать график, пока стресс не стал хроническим, а также направить к врачу или психологу [1; 4; 3].

Роль – это управляемая деформация самовосприятия. Современная нейронаука подтверждает: «вхождение в образ» — это не метафора, а реальная перестройка когнитивных режимов. Исследования (в том числе с применением fNIRS) фиксируют, как в процессе игры меняется активность префронтальной коры: внимание перераспределяется между внутренним «Я» и внешними сигналами взаимодействия [6; 7]. По сути, баланс между восприятием себя и «другого» (персонажа) временно смещается. Даже у непрофессионалов непродолжительный опыт актерской игры резко повышают эмпатию, что доказывает высокую пластичность нашей психики и её сверхчувствительность к режиссерским задачам [8]. Выбирая метод работы или длительность сцены, режиссер фактически управляет состоянием сознания актера. Такие решения имеют не только эстетический, но и клинический вес. В постановочный цикл необходимо внедрять техники «выхода» — ритуалы возвращения к повседневности, дыхательные паузы и рефлексивные упражнения. Это помогает актеру «вернуть себя» и снижает риск застревания в образе [6; 7; 8].

Драматерапия может выступить как структурный каркас. Клинический опыт и метаанализы доказывают: драматерапия и психодрама эффективно снижают уровень тревоги и депрессии, улучшая социальное самочувствие [9; 10; 12; 11; 13]. Успех этих методов держится на жесткой структуре сессии: **разминка — действие — шеринг (интеграция)**. Именно эта формализация обеспечивает безопасность процесса при глубоком погружении в эмоции. Этот «скелет» можно и нужно адаптировать для работы с актерами. Разумеется, репетиция — это не терапия, и смешивать их опасно. Однако заимствование организационных принципов (четкое распределение ролей, фаза обсуждения, этические границы) позволяет сохранить художественную свободу, минимизировав при этом психологические риски [11; 9; 10; 12; 13].

Модель «Режиссер как доктор»: пять шагов к безопасности

На базе этих выводов предлагается операциональная модель, состоящая из пяти блоков:

1. **Диагностика:** Быстрый скрининг состояния актеров перед работой (короткие карточки триггеров, шкалы напряжения) и внимательное наблюдение за телесными реакциями в процессе [2; 5].
2. **Дозирование нагрузки:** Контроль за временем экспозиции в тяжелых сценах и частотой повторов. Важно распределять интенсивные эпизоды так, чтобы у психики было время на восстановление [4; 15; 3].
3. **Трехчастный протокол:** Репетиция строится по схеме «вход (разминка) — работа — выход (интеграция)». Это создает безопасную рамку для творчества [11; 9].
4. **Интеграция опыта:** Обязательный финал с обсуждением, ведением заметок или «якорными» техниками возвращения к себе.
5. **Этический контур:** Внедрение информированного согласия (актер должен знать о возможных рисках) и наличие четкого алгоритма действий на случай дистресса, включая связь с психологом [15; 4; 11; 9; 1].

Данная модель — это концептуальный фундамент, а не готовый протокол клинически-информированного подхода. Она призвана не заменить творчество, а

обезопасить его. Для её уточнения необходимы пилотные внедрения в театральных и киновузах и лонгитюдные исследования, которые помогут замерить реальный эффект от внедрения этих процедур. Главная цель сегодня — наладить живой диалог между режиссурой и науками о психическом здоровье [6; 4; 11].

Заключение

Проведённый междисциплинарный анализ позволяет сформулировать ряд обобщающих выводов, значимых как для теории режиссуры, так и для практики актерского и режиссерского образований и, в целом, постановочной работы.

Во-первых, психологические и психофизиологические исследования последовательно показывают, что актёрская профессия связана с повышенной уязвимостью к тревоге и стрессу. Это обусловлено сочетанием высокой эмоциональной чувствительности, особенностей саморегуляции и регулярного обращения к интенсивным переживаниям в процессе работы над ролью. Репетиционная практика, предполагающая многократное воспроизведение эмоционально насыщенного материала, выступает систематическим воздействием на психофизиологическое состояние актёра и может приводить к накопительному эффекту нагрузки при отсутствии механизмов её регуляции [1; 2; 5; 3; 4; 15]. В этом контексте актёрская деятельность требует рассмотрения не только как художественный процесс, но и как форма регулярного воздействия на психику и тело.

Во-вторых, нейронаучные исследования демонстрируют, что актёрская игра связана с изменением режимов самовосприятия и перераспределением внимания между собственным «Я» и персонажем. При работе «в роли» фиксируются изменения активности префронтальных областей, отвечающих за самоотнесённое мышление, а также усиление эмпатических реакций. А также адже краткий опыт актёрской игры способен заметно повышать эмоциональную отзывчивость, что позволяет рассматривать актёрскую деятельность как форму когнитивно-эмоционального тренинга с высокой степенью пластичности [6; 7; 8]. Это означает, что режиссёрская практика неизбежно связана с управлением внутренними состояниями человека.

В-третьих, систематические обзоры и метаанализы драматерапии и психодрамы могут указывать на то, что драматические формы при структурированном применении могут выступать методами временной психологической помощи. Они связаны со снижением тревожности и депрессивных проявлений, а также с улучшением показателей благополучия и социальной адаптации [9; 10; 12; 11; 13]. Существенно, что в этих практиках используются те же базовые элементы, что и в режиссуре — роль, сценическое пространство, групповая динамика и структура действия, — однако они описываются через цели, протоколы и распределение ответственности. Это различие указывает на возможность переноса клинической логики в постановочную практику.

В-четвёртых, исследования психофизиологии актёра и сценического времени позволяют рассматривать темпо-ритм, порядок сцен и длительность репетиции как параметры дозирования предъявляемого опыта. Эти параметры выступают не только средствами художественной организации, но и инструментами регуляции интенсивности воздействия на участника процесса [4; 15; 3]. Таким образом, режиссёрские решения могут быть рассмотрены как формы управления нагрузкой.

На основании этих положений в статье предложена модель клинически-информированного (психологически-информированного) подхода — модель «режиссёра как доктора». Она включает пять взаимосвязанных элементов: диагностику исходного состояния актёров, дозирование эмоциональной и психофизиологической нагрузки, структурированный протокол репетиции, интеграцию опыта через рефлексию и обсуждение, а также этический контур, определяющий границы компетенций и необходимость взаимодействия со специалистами [15; 4; 11; 9; 1]. Модель задаёт

дополнительный уровень описания режиссёрской работы как управляемого процесса предъявления опыта.

Практическое значение предложенной модели заключается в возможности её применения в образовательной и постановочной практике. В частности, она обосновывает включение в программы режиссёрского и актёрского образования базовых модулей, объединяющих психофизиологию актёра, нейронауку роли и принципы драматерапии [3; 4; 6; 7; 11; 9; 10; 15]. В репетиционной работе она задаёт ориентиры структурирования процесса — использование схемы «разогрев – работа – обратная связь», а также внедрение простых инструментов мониторинга состояния участников [11]. Эти меры позволяют снизить риск накопления психоэмоциональной нагрузки и повысить осознанность процесса.

Таким образом, клинически-информированный подход не отменяет художественную автономию режиссуры, но вводит дополнительный уровень профессиональной ответственности. Он переводит идею «лечебной силы искусства» из области метафоры в область методически оформленных принципов работы с опытом и открывает перспективы дальнейших исследований, направленных на эмпирическую проверку влияния режиссёрских стратегий на тревожность, выгорание и эмпатические процессы у актёров [1; 8; 2; 4].

ЛИТЕРАТУРА

1. Зенков Д.М. Тревожность в актерской профессии: миф о «творческой чувствительности» и важность профессиональной поддержки // Мир педагогики и психологии. 2025. № 7 (108). С. 277–283.
2. Петракова А.В., Яковлева М.А., Лыкова Т.А. Поведение актеров в стрессовых ситуациях: опыт психологического исследования // Национальный психологический журнал. 2024. Т. 19. № 4. С. 188–200.
3. Грачева Л. В. Психофизиология и сценическая педагогика // Вестник Академии Русского балета им. А. Я. Вагановой. 2018. № 6 (59). С. 174–186.
4. Черных А.С., Трегубенко И.А. Функциональное состояние актеров в процессе представления различных эмоциональных ситуаций // Известия Иркутского государственного университета. Серия «Психология». 2024. Т. 50. С. 77–92.
5. Собкин В.С., Лыкова Т.А. Психотехники развития одаренности в театральной педагогике // Психологические исследования. 2015. Т. 8. № 40.
6. Brown S., Cockett P., Yuan Y. The neuroscience of Romeo and Juliet: an fMRI study of acting // Royal Society Open Science. 2019. Vol. 6. Article 181908.
7. Lim M., Carollo A., Bizzego A. и др. Decreased activation in left prefrontal cortex during role-play: an fNIRS study of the psychodrama sociocognitive model // The Arts in Psychotherapy. 2024. Vol. 87. Article 102098.
8. Ishii K., Kanda T. A brief acting experience fosters empathic concern // Psychological Topics. 2022. Vol. 31. № 1. Pp. 203–214.
9. Orkibi H., Keisari S., Sajnani N. L. и др. Effectiveness of drama-based therapies on mental health outcomes: a systematic review and meta-analysis of controlled studies // Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts. 2025. Vol. 19. № 4. Pp. 878–895.
10. Jiang L., Alizadeh F., Cui W. Effectiveness of drama-based intervention in improving mental health and well-being: a systematic review and meta-analysis during the COVID-19 pandemic and post-pandemic period // Healthcare. 2023. Vol. 11. Article 839.
11. López-González M. A., Morales-Landazábal P., Topa G. Psychodrama group therapy for social issues: a systematic review of controlled clinical trials // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2021. Vol. 18. Article 4442.

12. Wang Q., Ding F., Chen D. и др. Intervention effect of psychodrama on depression and anxiety: a meta-analysis based on Chinese samples // The Arts in Psychotherapy. 2020. Article 101661.
13. Рыбак О.В. Театр как метод социализации людей с ограниченными возможностями здоровья // Общество и государство. 2023. № 4 (44). С. 26–28.
14. Кошевая Е.А. Театральная школа и проблемы развития актерских способностей: дис. канд. искусствоведения. СПб., 2016.
15. Савченко К.В. Психофизика актера как генератор концепции времени и смыслового ядра в драматическом спектакле // Academic Research in Educational Sciences. 2021. Vol. 2. Issue 12. Pp. 794–800.

Дубровин Виктор Михайлович
кандидат педагогических наук,
доцент департамента изобразительного, декоративного искусства и дизайна
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: dubrovin.viktor@inbox.ru
Чебанова Валерия Артёмовна
магистрант
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: valeriya.livny@mail.ru
Ларионова Елена Юрьевна
магистрант
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: llarionova829@gmail.com

Dubrovin Victor M.
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Fine, Decorative Arts and Design
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University
Chebanova Valeria A.
Master's student
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University
Larionova Elena Yu.
Master's student
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University

ТРАДИЦИИ КНИЖНОЙ ГРАФИКИ И СОВРЕМЕННЫЕ ВИЗУАЛЬНЫЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ ДЕТЕЙ В ИЛЛЮСТРИРОВАНИИ ОБРАЗОВ СКАЗОЧНЫХ ПЕРСОНАЖЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается проблема взаимодействия классических традиций книжной графики и современных визуальных предпочтений подростков двенадцати-четырнадцати лет в процессе иллюстрирования сказочных персонажей в системе дополнительного образования. В тексте статьи сделан акцент на том, как массовая культура (анимация, цифровая среда) трансформирует восприятие и интерпретацию детьми традиционных образов. Обосновывается необходимость педагогического сопровождения, направленного не на отрицание современных визуальных кодов, а на их интеграцию с классическим наследием. Определены ключевые педагогические условия, позволяющие превратить иллюстрирование в инструмент эмоционального развития, рефлексии и ценностного самоопределения учащихся.

Ключевые слова: книжная графика, иллюстрирование, сказочные персонажи, дополнительные образование, визуальные предпочтения подростков, массовая культура, педагогические условия, ценностное самоопределение.

TRADITIONS OF BOOK GRAPHICS AND MODERN VISUAL PREFERENCES OF CHILDREN IN ILLUSTRATING IMAGES OF FAIRY-TALE CHARACTERS

Abstract. The article examines the problem of interaction between classical traditions of book graphics and modern visual preferences of adolescents twelve to fourteen years old in the process of illustrating fairy-tale characters in the system of supplementary education. The article focuses on how popular culture (animation, digital environment) transforms children's perception and interpretation of traditional images. The necessity of pedagogical guidance is substantiated, aimed not at rejecting modern visual codes, but at integrating them with classical heritage. Key pedagogical conditions are identified that turn illustrating into a tool for emotional development, reflection, and value self-determination of students.

Keywords: book graphics, illustration, fairy-tale characters, supplementary education, visual preferences of adolescents, mass culture, pedagogical conditions, value self-determination.

На фоне стремительного развития медиакультуры и изменений визуального пространства все более отчетливо осознается необходимость переосмысления места художественных традиций в современном образовании. Дополнительное художественное образование в этом отношении выступает важнейшей средой, где происходит знакомство детей с культурным наследием, в частности через освоение книжной графики и создание визуальных интерпретаций литературных произведений. Среди множества возможных тем именно образы сказочных героев занимают особое положение, поскольку они аккумулируют в себе устоявшиеся представления о нравственных идеалах, допустимых формах поведения и культурных нормах, передаваемых из поколения в поколение.

Актуальность научной работы продиктована существующим противоречием между сложившимися традициями книжной иллюстрации и теми визуальными ориентирами, которые сегодня преобладают у обучающихся, выросших в окружении продуктов массовой культуры. Это противоречие заметно не только на уровне стилистических расхождений, но и в более глубоких трансформациях смыслового наполнения образов. Классическая книжная иллюстрация, как правило, строится на использовании сложных символических кодов, воплощенных в цветовых решениях и композиционных схемах. Ее художественный язык достаточно условен: здесь преобладает плоскостная трактовка форм, декоративность и, порой, сознательный отказ от прямой перспективы. В такой иллюстрации композиционное построение подчиняется иерархии, где значимость персонажа передается через его размеры и расположение в пространстве листа, а каждая деталь — будь то предмет, жест или поза — приобретает дополнительное смысловое значение. Ориентация на стилистику народных промыслов, лубочных картинок и иконописных образцов формирует устойчивые, легко узнаваемые типы изображения. И иллюстрация здесь не просто сопровождает текст, а вступает с ним в диалог, обогащая и углубляя его содержание, что, в свою очередь, предполагает наличие у зрителя определенного уровня визуальной грамотности и понимания культурного контекста.

Массовая культура, напротив, тяготеет к более простым и доступным визуальным формам, которые, однако, зачастую утрачивают глубину и символическую насыщенность. В этой связи преодоление указанного разрыва становится одной из приоритетных задач художественного образования, призванного обеспечить преемственность в передаче культурного опыта.

Подростки в наши дни чаще воспринимают сказочные сюжеты через призму современной анимации – мультсериалов и фильмов, а также через цифровую среду, нежели посредством чтения книг, что, в свою очередь, влияет на интерпретацию образов тех или иных персонажей в их творчестве. В такой ситуации особенно важно понимать, каким именно образом дети изображают сказочных героев, и, отталкиваясь от этого, искать

способы грамотно использовать их изобразительную деятельность в педагогических целях. Многообразие визуальных источников формирует у ребенка достаточно эклектичный опыт — традиционные образы здесь причудливо переплетаются с их современными версиями, довольно далекими от классических. Это, безусловно, создает определенные сложности, связанные с восприятием художественной формы, однако одновременно открывает и новые возможности для педагогической работы, которых раньше просто не существовало.

Если занятия по иллюстрированию сказок выстроены продуманно, они позволяют не только привести накопленный детьми визуальный опыт в некоторую систему, но и наладить диалог между классической и современной художественными традициями — диалог, в котором ни одна из сторон не отрицается, но обе обретают свое место. В ходе такой работы у обучающегося постепенно формируется представление о культурном наследии как о целостном и живом явлении. Не менее важно отметить, что осмысление поступков героев и их визуальное воплощение способствуют присвоению детьми нравственных ориентиров. Исходя из этого, иллюстрирование перестает быть творческим упражнением и становится инструментом личностного осмысления. Таким образом, работа над иллюстрацией может рассматриваться как комплексный педагогический подход, позволяющий одновременно решать задачи эстетического воспитания, развития визуальной культуры и нравственного становления личности.

Рисунок 1. Иллюстрация к сказке о Синеглазке (Ева, 14 лет)

В процессе педагогической деятельности, осуществлявшейся на базе студий ArtSight и «СтАрт» в период с 2021 по 2026 год, был зафиксирован ряд устойчивых особенностей, присущих творчеству учащихся двенадцати-четырнадцати лет. Когда перед ними ставилась задача проиллюстрировать сказочные сюжеты — в частности, речь идет об образе «Синеглазки», — бóльшая часть обучающихся закономерно обращалась к визуальному

языку, напоминающему стилистику японской анимации или продукции известных западных мультипликационных студий. Такие решения, надо признать, довольно заметно расходились с традициями отечественной книжной графики, которые представлены, например, в работах И. Я. Билибина или В. М. Васнецова. Подобные интерпретации можно было бы счесть простым отступлением от устоявшихся художественных канонов, однако систематическое наблюдение за тем, как развивается творческое мышление обучающихся, показало: современные визуальные тенденции, находящие отражение в детских работах, по сути, являются отражением их актуального художественного восприятия, а потому едва ли корректно рассматривать их лишь как искажение классических форм. Скорее, они нуждаются в осмыслении, педагогическом анализе и продуманном включении в образовательный процесс. У обучающихся двенадцати-четырнадцати лет, которые достаточно плотно погружены в контекст массовой культуры, складываются вполне определенные визуальные предпочтения. Игнорировать их при построении занятий по иллюстрированию едва ли разумно. Говоря о заявленной проблеме, стоит особо подчеркнуть, что эта возрастная группа в значительной степени ориентируется на анимационные и цифровые образцы, и именно они во многом диктуют характер их собственных художественных решений. Подростки тяготеют к стилистике японской анимации (аниме), мультипликации западных анимационных студий (Disney, DreamWorks, Pixar), а также к эстетике компьютерных игр и графических романов. Под влиянием массовой культуры в процессе иллюстрирования подростки свободно комбинируют элементы разных стилей и эпох, создавая гибридные образы (например, классическая героиня в современной одежде или с атрибутами фэнтези-вселенных), часто выбирая яркие, контрастные цвета, характерные для цифровой графики и анимации.

Рисунок 2. Женский образ в стилистике японской анимации (Кристина, 14 лет)

Значительное воздействие на формирование визуального вкуса оказывают сайты и платформы (Pinterest, VK), где циркулируют готовые образы, стили и эстетические

шаблоны, которые подростки заимствуют и воспроизводят в собственном творчестве. Как справедливо отмечает исследователь С. П. Сорокина, «видимая красота сказки в современном художественном издании все чаще вступает в конфликт с запросом на новые смыслы и актуальную повестку» [12]. Подросток ищет в образе не столько иллюстрацию к тексту, сколько отражение себя, своего опыта и своих эстетических идеалов.

Учет данных предпочтений в педагогической практике позволяет выстраивать связь между массовой культурой, в которой подросток чувствует себя компетентным, и классическим культурным наследием, делая процесс его освоения личностно значимым и мотивированным. Задачей преподавателя при этом является грамотный анализ воззрений и предпочтений обучающихся, а также оптимальный подбор материалов, упражнений и методик, позволяющих выстроить продуктивный рабочий процесс.

Теоретические основы исследования сказочных сюжетов и персонажей были заложены в работах В. Я. Проппа, посвященных структуре волшебной сказки [10]. Вопросы художественной интерпретации сказочных образов и развития иллюстрации рассматривались в трудах Ю. Я. Герчука [2] и искусствоведческих исследованиях, посвященных творчеству классиков отечественной книжной графики. Педагогические аспекты развития детского творчества и художественного воображения раскрыты в работах Л. С. Выготского [1], А. А. Мелик-Пашаева [7], З. Н. Новлянской и Б. М. Неменского. Несмотря на значительное количество исследований, проблема трансформации образов сказочных персонажей в детском художественном творчестве в условиях взаимодействия традиционной книжной графики и современной медиакультуры остается недостаточно изученной, что и определяет научный интерес к данной теме. Визуальный язык массовой культуры для современного подростка является естественной средой коммуникации. Игнорирование или запрет этого языка приводит к отторжению ребенка от диалога с культурным наследием. В связи с этим задача педагога видится в том, чтобы выступить посредником между классической традицией и современными визуальными кодами, помогая обучающимся обнаружить смысловые параллели и освоить выразительные средства, заложенные в классической иллюстрации, через близкие им формы.

Особенно ярко синтез традиции и современности проявляется при работе с женскими сказочными образами. Обучающиеся двенадцати-четырнадцати лет находятся в периоде активного ценностного и личностного самоопределения, и образ героини для них является не просто картинкой, а моделью поведения, объектом для подражания или, напротив, отторжения. Как подчеркивает М. Хоурихан, «когда многие истории представляют женщин как маргинальных или неспособных, необходимо задуматься о том, чему они учат детей» [14]. Современный культурный контекст и сами дети тяготеют к иным образцам.

Рисунок 3. Иллюстрация к сказке о Елене Прекрасной (София, 12 лет)

На основе анализа работ обучающихся студий ArtSight и «СтАрт» (2023–2026 гг.), а также наблюдений за их выбором персонажей, представляется возможным выделить три условные группы сказочных героинь, вызывающих наибольший отклик у подростков:

1. «Новые архетипы» на основе традиции (Василиса Премудрая, Марья-искусница). Примечательно, что обучающихся привлекает в этих персонажах не пассивная красота, а деятельная сила, мудрость, творческое начало, связь с природой. Освоение того, как И. Я. Билибин через орнамент и строгую композицию передает внутреннюю мощь и мудрость героини, позволяет детям впоследствии использовать этот язык символов в собственных, зачастую гибридных, работах, наполняя традицию личностно пережитым смыслом.

2. Классические литературные героини с активной позицией (Герда, царевна из «Сказки о мертвой царевне...» А. С. Пушкина). Даже трагические образы (Русалочка, Снегурочка) привлекают подростков глубиной чувства и силой самопожертвования, то есть внутренней силой. Изображая их, обучающийся учится передавать сложную гамму эмоций, что напрямую способствует развитию его эмоционального интеллекта.

3. Героини современной анимации и кино (Эльза и Анна из франшизы «Холодное сердце», Моана, Мерида, персонажи вселенной Гарри Поттера). Данные образы репрезентируют темы свободы, выбора, принятия себя, которые являются релевантными для подросткового опыта. В педагогической работе важно показать, что нравственные проблемы, решаемые современными героинями (ответственность, любовь, жертва, поиск своего пути), созвучны тем, что стояли перед классическими персонажами.

Рисунок 4. Иллюстрация к сказке «Финист Ясный Сокол» (Настя, 13 лет)

Таким образом, иллюстрирование становится для обучающегося не просто учебным заданием, а способом рефлексии и проживания. Создавая образ персонажа, он невольно проецирует на него свои желаемые качества или страхи. В предыдущем исследовании авторов отмечалось, что иллюстрирование сказочных сюжетов способствует эмоциональному развитию учащихся, так как предполагает глубокое проживание и интерпретацию образов. Чем более личностно значим для ребенка образ, тем сильнее данный эффект. Происходит своеобразная сублимация: через рисунок ребенок может «примерить» на себя смелость, мудрость или верность персонажа, визуализировать свои идеалы.

Изучение классических приемов книжной графики (композиция, орнамент, колорит) позволяет обучающемуся постичь заложенные в них культурные смыслы, что развивает способность к эстетическому сопереживанию и эмоциональный интеллект. Создание иллюстрации требует понимания мотивов и характера героини, выбора художественного решения. Этот выбор вынуждает обучающегося рефлексировать, соотносить сказочную ситуацию с собственным опытом и ценностями.

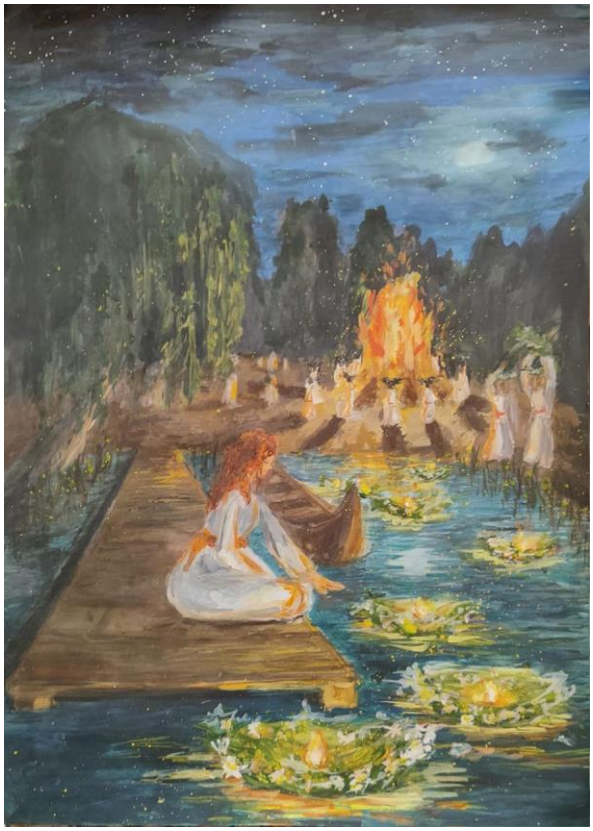


Рисунок 5. Иллюстрация к сказке «Ночь на Ивана Купалу» (Дарья, 14 лет)

В процессе педагогической деятельности был выявлен комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективность формирования ценностного отношения обучающихся к культурному наследию в системе дополнительного образования. Прежде всего необходимо принимать во внимание визуальный опыт ребенка, сложившийся под влиянием современной анимации, комиксов и иных продуктов массовой культуры, и выстраивать обучение с учетом этого опыта, а не вопреки ему.

Также педагогу важно грамотно организовать процесс сопоставления классической книжной графики с современными визуальными образцами. Это превратит даже задания по копированию из механического действия в процесс осмысления, при котором обучающийся будет не просто перерисовывать орнаменты или классические композиции, а попытается понять их логику, чтобы затем научиться применять осмысленные приёмы и принципы в собственных работах. При этом отказываться от привычных визуальных ориентиров его не принуждают: задача в том, чтобы постепенно выстраивать связь между знакомым и новым, расширяя представления о возможностях художественного языка.

Не меньшее значение имеет возможность выбора подростком персонажей для создания своих иллюстраций. Когда он сам решает, какого персонажа хочет изобразить, и затем объясняет своё решение, становятся очевидны действительно интересные для него темы. А педагог, в свою очередь, получает возможность обратить внимание обучающегося на нравственные коллизии, заложенные в выбранных сказочных сюжетах, а также организовать с учётом этого обсуждение готовых работ в группе. Подобные культурные дискуссии учат аргументировать свою позицию, а также слушать и слышать иные.

Дополнительной мотивацией для творческого развития обучающихся также может послужить участие в различных конкурсах или выставках. Данная вовлечённость дает

ребенку ощущение, что его творчество включено в более широкий культурный контекст, что становится дополнительным стимулом.

При соблюдении указанных условий процесс иллюстрирования выходит за рамки освоения художественных приемов. Он становится формой деятельности, в которой через обращение к культурному наследию происходит личностное развитие, формирование ценностных ориентиров и постепенное самоопределение обучающегося. В таком контексте традиция перестает восприниматься как нечто внешнее, застывшее и далекое — она раскрывается как живой источник смыслов, открытый для интерпретации и творческого переосмысления. Именно через такую диалогическую встречу с культурным наследием происходит формирование у обучающихся устойчивого ценностного отношения к нему, основанного не на формальном знании, а на личностно пережитом опыте причастности к культурной традиции.

Рисунок 6. Иллюстрация к сказке об Илье Муромце (Мирон, 12 лет)

Таким образом, полученные в ходе педагогической деятельности результаты подтвердили, что иллюстрирование сказочных персонажей является эффективным средством приобщения обучающихся к культурному наследию. Сочетание освоения классической книжной графики с личностной интерпретацией образов обеспечивает эмоциональное проживание нравственных коллизий и присвоение ценностных моделей поведения. Оптимальная педагогическая стратегия в современном дополнительном художественном образовании заключается не в выборе между «традицией» и «современностью», а в их осмысленном синтезе. Игнорирование визуального опыта, получаемого детьми вне образовательного учреждения, представляется нецелесообразным; напротив, задача педагога состоит в том, чтобы помочь обучающимся овладеть более сложным и богатым языком культурного наследия. Иллюстрирование сказочных персонажей в этом контексте становится уникальным пространством, где происходит встреча личного опыта ребенка с многовековой мудростью, зашифрованной в образах, символах и сюжетах народной и литературной сказки. Работая над сказочным сюжетом, обучающийся стремится к его осмыслению, при котором художественное решение соотносится с личным восприятием и собственным опытом. Именно в процессе такого осмысления формируется внутренняя мотивация, способная в дальнейшем привести к

более глубокому и осознанному обращению к культуре. Сказочные образы при этом открывают широкие возможности для решения педагогических задач — от развития эмоциональной отзывчивости до осмысления базовых принципов межличностных отношений и общественного устройства.

В условиях доминирования визуальной среды массовой культуры особое значение приобретает целенаправленная работа с художественными образами. Её результативность определяется не объёмом передаваемой информации, а степенью включенности обучающегося в процесс личностного осмысления. Ценностные установки не усваиваются в готовом виде, а формируются в процессе собственной деятельности и последующей рефлексии. При наличии такого опыта отношение к традиции перестает быть формальным, поскольку культурное наследие начинает восприниматься как значимая часть внутреннего мира обучающегося.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: Союз, 1997. 96 с.
2. Герчук Ю.Я. История графики и искусства книги. М.: РИП-холдинг, 2013. 320 с.
3. Дубровин В.М. Об алгоритмах обучения основам художественно-композиционной грамотности / В. М. Дубровин, П. А. Чеканцев // Преподаватель XXI век. – 2019. – № 4-1. – С. 178–183.
4. Дубровин В.М. Традиционные и современные аспекты художественно-педагогического образования / В. М. Дубровин, С. П. Рощин, Л. С. Филиппова // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2023. – Т. 6, № 2. – С. 25–38.
5. Кузин, В.С. Психология живописи / В.С. Кузин. - М.: Академия, 2005. - 304 с.
6. Лыкова И.А. Детская иллюстрированная книга: от предмета культуры к произведению искусства // Гуманитарное пространство. 2015. Т. 4. № 2. С. 250–263.
7. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Художник в каждом ребёнке. М.: Просвещение, 2008. 175 с.
8. Медведев, Л.Г. Развитие художественного восприятия у детей в системе дополнительного образования / Л.Г. Медведев // Искусство и образование. - 2021. - № 4. - С. 45-52.
9. Неменский Б.М. Педагогика искусства. М.: Просвещение, 2007. 255 с
10. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки. М.: АСТ, 2024. 896 с.
11. Сорокина С.П. Видимая красота сказки: фольклор в художественном издании // Традиционная культура. 2024. Т. 25. № 2. С. 13–23.
12. Сорокина, С.П. Современная книжная иллюстрация: между традицией и запросом на новое / С. П. Сорокина // Искусство и образование. — 2024. — № 1. — С. 15–22.
13. 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.
14. Hourihan M. Deconstructing the Hero: Literary Theory and Children’s Literature. London: Routledge, 1997. 252 p.

Михуткина Нина Викторовна
соискатель кафедры теории и истории культуры
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»
e-mail: nina.mihutkina@yandex.ru

Mikhutkina Nina V.
Candidate of the Department of Theory and History of Culture
Herzen State Pedagogical University

ЗВУК КАК ОБЪЕКТ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ И ЦИФРОВОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА

Аннотация. Статья посвящена исследованию звука в понимании современных российских и зарубежных ученых (философов, культурологов, музыковедов) и музыкантов, предлагающих разные подходы к исследованиям звука. Звук рассматривается как онтологическая, метафизическая, культурологическая, эстетическая, музыковедческая категории. Новые исследовательские направления в области науки о музыке и – в более широком плане – в области гуманитарных наук (sound studies) и новые формы художественного творчества (саунд-арт) в начале XXI века ознаменовали «звуковой поворот» и новые области исследования в сфере искусстве и культуры. Стремительное развитие цифровых технологий в музыке, становление музыкально-компьютерных технологий (МКТ) как новой сферы деятельности специалистов в области развития искусственного интеллекта, науки об искусстве (искусствоведения), специалистов в области звукотембрального программирования, а также – и прежде всего – исполнителей на новых электронных и цифровых музыкальных инструментов открыли новые горизонты для современного музыкального творчества. Музыканты получили неисчерпаемые возможности для звуковых экспериментов и многочисленных манипуляций со звуком, в том числе с погружением в область микроструктуры звука.

Ключевые слова: звук, исследования звука **(**sound studies), звуковые эксперименты, музыкально-компьютерные технологии (МКТ), природа звука, саунд-арт, цифровые технологии в музыке.

SOUND AS AN OBJECT OF SCIENTIFIC RESEARCH IN THE FIELD OF MODERN CULTURE AND DIGITAL MUSICAL CREATIVE WORK

Abstract. The article is devoted to the study of sound in the understanding of modern Russian and foreign scientists (philosophers, cultural scientists, musicologists) and musicians who offer different approaches to sound research. Sound is considered as an ontological, metaphysical, cultural, aesthetic, and musicological category. New research directions in the field of music science and, more broadly, in the field of humanities (sound studies) and new forms of artistic creation (sound art) at the beginning of the 21st century marked a "sonic turn" and new areas of research in the field of art and culture. The rapid development of digital technologies in music, the emergence of music computer technologies (MCT) as a new field of activity for specialists in the development of artificial intelligence, the science of art (art history), specialists in the field of sound–timbral programming, as well as – and above all - performers on new electronic and digital musical instruments have opened new horizons for modern musical creativity. The musicians received inexhaustible opportunities for sound experiments and numerous manipulations with sound, including immersion in the field of sound microstructure.

Keywords: digital technologies in music, music computer technologies (MCT), the nature of sound, sound art, sound, sound experiments, sound studies.

«Звуки, с одной стороны – это вселенная, богатейший мир художественных, творческих возможностей; с другой, это всего-навсего элементы созидаемого композитором истинного или центрального объекта – музыкального произведения, которое не может себя проявить вне звуков как акустических феноменов».
Ю.Н. Рагс [15, с. 32]

Введение. На протяжении своей истории музыкальная культура долгое время не уделяла должного внимания отдельно звуку как многоаспектному явлению. В европейской музыкальной традиции звук рассматривался как элемент музыкальной ткани для развития художественных образов. При этом считалось, что единичные звуки не имеют выразительных свойств, только соединения тонов в интонации (интонемы) могут нести некоторые определенные смыслы. Ученые ограничивались изучением физических свойств звука, не затрагивая его онтологических, метафизических и эстетических категорий.

В XX веке отношение к звуку кардинально изменилось, звук начал рассматриваться как самодостаточное явление. С одной стороны, открывшиеся в середине XX века технические возможности работы со звуком пробудили интерес композиторов в своем творчестве исследовать выразительный потенциал различных свойств звука, что обусловило погружение в область микроструктуры звука. В композиторском творчестве звук становится основной семантической смысловой единицей. С другой стороны, звук постепенно проникает во все сферы культуры, появляются новые виды искусств (разновидности саунд-арта), где важной доминантой является звук как многоаспектное явление. М. Маклюэн еще в 1960-е годы предсказал, что человечество входит в эпоху звука. Современный человек живет в постоянной аудиовизуальной среде информационного пространства.

Все это побудило ученых начать рассматривать звук не только как акустическое явление, но и смысловой концепт и художественный феномен, связывающий философско-эстетические, культурологические и музыковедческие дискурсы в единое междисциплинарное поле. В начале XXI века появляется новое исследовательское направление в области гуманитарных наук – «исследования звука» (sound studies). Данный термин объединяет множество научных направлений, изучающих звук в области философии, социологии, культурологии, музыковедения, звукового искусства (саунд-арт), технологий и пр.

В последние несколько десятилетий ученые применяли разные методологические подходы к исследованию звука. Онтологический подход предполагает целостное осмысление звука в его сущностных характеристиках. Метод культурологического исследования позволяет рассматривать звук как некоего «культурного кода» цивилизации. Синергетический подход рассматривает звук как часть системы культуры, которая характеризуется особой сложностью и многоаспектностью, что дает возможность устанавливать взаимосвязи между элементом и структурой, объективным и субъективным, художественным и метафизическим.

Звук как эстетический и культурный феномен в научных исследованиях отечественных ученых

Современные отечественные ученые рассматривали звук как многозначный, многоаспектный феномен с позиций философии, эстетики, культурологии, музыкознания, акустики и психоакустики.

А.С. Клюев отмечает, что в отечественной эстетической науке наблюдается переориентация на «онтологический анализ эстетической предметности, включая и искусство, как высшее проявление последней» [10, с. 139]. Онтологический подход к изучению феномена «звук» как основы музыкального искусства предполагает целостное осмысление его сущностных характеристик как «отражение мироздания (модели мира)» (учение Пифагора и его последователей о «гармонии сфер», учение «о мировой гармонии» мыслителями Средневековья, Возрождения и более поздних периодов), так и «отражение человека», его чувств, эмоциональных переживаний в музыке разных эпох [11, с. 24-54].

Подходя к исследованию музыки с системно-синергетических позиций, Клюев рассматривает музыкальное искусство как сложное звуковое явление. Показывая непростую природу музыки, он отмечает, что «структура – организация элементов – музыкальных произведений осуществляется по общим законам структурирования звуковых явлений в природе вообще». В своем исследовании ученый выявляет в музыке три звуковых уровня: «предпредмузыка», «предмузыка» и собственно музыка, которые связаны с эволюцией Вселенной, с физической, биологической и человеческой (социальной) реальностью. Ученый определяет музыкальное искусство как «звуковое отражение человека-мира/жизни» [10, с. 4-21]. Исследуя музыку как системно-эволюционное развертывание материи, он выявляет три уровня звучания: физико-акустический (естественно-природный, физический), коммуникативно-интонационный (интонационный, или биологический) и духовно-ценностный (социокультурный, человеческий). Анализируя эволюционное становление звуковой материи, он выявляет единые законы ее структурирования, которые он фиксирует понятиями «ритм», «метр», «темп», «тембр», «динамика», «интонация» [10, с. 147].

Е.В. Назайкинский, изучая проблему эстетического восприятия мира музыки, рассматривает звук, с одной стороны, как объективное физическое явление, с другой – «субъективное психологическое: нечто воспринимаемое слухом и отразившееся в сознании в виде особого психического образа». Он выявляет связи объективного и субъективного: с одной стороны, субъективный звуковой образ есть прямое следствие воздействующего на слух акустического колебательного процесса, а с другой стороны – «в человеческой познавательной деятельности, направленной в конечном счете на практику, возникают и обратные связи: потребности и возможности человека оказывают влияние на выбор и ограничения сфер познания, обусловливая тем самым характер предмета той или иной науки» [13, с. 16]. В отдельном звуке он выделяет пять основных свойств – громкость, тембр, высота, продолжительность и пространственная локализация.

С точки зрения семантики, Назайкинский рассматривает тройственную систему «звук – тон – нота». По мнению ученого, «один и тот же акустический колебательный процесс в музыке выступает в трех качествах: как звук – и тогда музыка воспринимается в ее красках, как тон – тогда она оценивается как интонационное движение, и как нота – часть темы, композиции». «Тоны отличаются от звуков тем, что они являются материалом интонации, тогда как звуки – субстанцией звуковой ткани, фактуры…» [13, с. 24].

Музыкальный звук с позиций музыкознания – это не только структурный элемент, но и информационно-художественный код, который фиксирует определенные параметры картины мира в композиторском и исполнительском творчестве. Музыкальные инструменты, - по мнению Назайкинского, – «расширили образное, смысловое, семантическое поле музыки, превратив его в инструментальное подобие антропоцентрического макрокосмоса действительности» [13, с. 117].

Основой парадигмы Дж.К. Михайлова, создателя собственной концепции и школы музыкальной культурологии, представителя сравнительного музыкознания, стала исключительная культурная значимость звука. Музыкальную культуру он рассматривает

как многоуровневую систему, отличающуюся разветвленной структурой, разнообразием механизмов функционирования и целым комплексом составляющих, а звук - как самодостаточное явление, воплощающее в себе глобально-культурные, цивилизационные и этнонациональные особенности. Феномен звука/музыки стал рассматриваться не только в рамках искусствоведческого подхода, но и в качестве универсального средства познания, объединяющего и организующего начала в развитии человечества и мира в целом.

Е.В. Васильченко рассматривает звук «как полноценное экспрессивное средство, равноправное с музыкой, как функционально многозначный феномен, способный сам по себе выступать в качестве своеобразного «культурного кода» цивилизации, отражать определенную модель мира, сложившуюся в той или иной культурной системе». Понимание феномена «музыка», – по мнению Васильченко, – это часть триады «звук–звучание–музыка», где «звук – это то, что слышимо вообще или то, что воздействует как звук; звучание связано с некоей продленностью, являющейся результатом приложения усилий (возможно, не только человеческих, но исходящих от других природных феноменов) <…>. Музыка в рамках рассматриваемой триады будет являться уже неким конечным продуктом работы со звуком» [2].

Исследования звука (sound studies) и саунд-арт как феномены звукового поворота в искусстве, культуре и науке о музыке

Вторая половина XX века ознаменовалась стремительным развитием новых художественных жанров и культурных установок, происходит звуковой поворот в искусстве и культуре от понятия «музыка» к понятию «звук». К концу XX века «музыка» утрачивает свой монопольный статус в области звукового искусства и становится «субкатегорией» более широкого поля «звука» (включая шум, тишину и немузыкальные звуки). Дж. Кейдж предложил растянуть термин «музыка» на всё поле звука: «Музыка – это звуки, звуки вокруг нас, находимся ли мы в концертном зале или за его пределами» [18, с. 94].

Звуковой поворот содействовал стремительному расцвету «исследований звука» в отдельных гуманитарных дисциплинах и социальных науках. «Исследования звука» (sound studies) начала XXI века представляют собой междисциплинарное исследовательское поле, которое объединяет множество направлений, изучающих звук в области философии, социальной и культурной антропологии, истории, музыковедения, изучения технологий, звукового искусства (саунд-арт), медиа, коммуникаций и др. Исследователей sound studies интересует звук как таковой, они анализируют разные подходы к изучению звука, в фокусе их внимания такие науки, как акустика, лингвистика, психология, искусствоведение, культурология, феноменология, философия и др. Значительная доля зарубежных исследований звука опирается на творчество композиторов авангардного направления, таких как Э. Сати, А. Шёнберг, Э. Варез, Дж. Кейдж, П. Шеффер, К. Штокхаузен, Д. Лигети, П. Булез, Я. Ксенакис, Б. Ино и др.

Одним из основоположников sound studies является Р.М. Шейфер[1]. Он вводит понятие «звуковой ландшафт» («soundscape») - совокупность сонорных объектов, связанных с определенным пространством и маскирующих радикальную разницу в восприятии окружающей среды. В начале 1970-х годов он предложил относиться к миру как «широкой музыкальной композиции, которая непрестанно раскрывается вокруг нас». Шейфер назвал ее «всемирный саундскейп» и описывал ее как «макрокосмическое» течение звука,

[1] Реймонд Мюррей Шейфер - канадский музыковед и композитор, создатель акустической экологии, основатель проекта «Всемирный саундскейп» (World Soundscape Project, WSP), посвященный исследованию взаимоотношений человека и звуковой среды. Данное исследование включало в себя анализ существующих «звуковых ландшафтов», дизайн альтернативных акустических сред и создание творческих композиций.

составленное из более ограниченных «саундскейпов» акустических сред [12, с. 187]. Результатом его исследований стала первая масштабная попытка классификации окружающих человека звуков. Он выделяет разные критерии описания «звуковых ландшафтов»: *keynote* (основной тон) или *tonalite* (тональность); *background sound (*фоновый звук); *foreground sound (*звук первого плана), который он называет «сигналом»; *soundmark (*«звуковая метка») - это звук, который придает символический смысл[2].

С конца 1990-х годов возникает новая форма художественного творчества – «саунд-арт», которое расширило поле звуковых искусств. К. Кокс [3] в своем исследовании «Звуковой поток. Звук, искусство и метафизика» отмечает тот факт, что «музыка более не равнообъемна полю звукового искусства, существуют художественные практики, в которых звук первостепенен – например, полевые записи, саунд-инсталляции и звуковые прогулки (soundwalks), – и эти практики растягивают концепции музыки или выпадают из конвенций музыкального исполнения и музыкальной записи» [12, с. 17]. «Саунд-арт» возник в художественной среде вследствие радикализации музыкального минимализма, с одной стороны, и постминималистических скульптурных инсталляций, с другой. Кокс объясняет разницу между «саунд-артом» и «музыкой» следующим образом: «музыка привязана к исполнению композиций с фиксированной длительностью со сцены или в концертной обстановке, в то время как саунд-арт в основном принимает формы непрерывных или повторяющихся звуковых сред, которые не включают в себя исполнителей и обычно представлены в галерейных или музейных пространствах» [12, с. 169-170]. Так, например, в звуковых инсталляциях М. Нойхауса живое исполнение заменяется передачей электронных сигналов, концертный зал – общественными пространствами и институциями, а метрическая музыка – неметрическими дроунами[4].

Важными категориями звуковых исследований sound studies являются «шум», «тишина» и «немузыкальные звуки», которые понимаются с точки зрения современной эстетики.

В своем исследовании «Звук: слушать, слышать, наблюдать» М. Шион[5], оценивая понятия «шум» и «музыкальные звуки», пишет: «Оценка шума в качестве шума и музыка в качестве музыки зависит от культурного и индивидуального контекста, то есть она связана не с природой элементов, а с признанием источника в качестве музыкального, а также с восприятием особого порядка или беспорядка среди звуков» [19, с. 82].

Исследуя диалектику музыки и шума, Шион выдвигает гипотезу, что «музыка выявляет шум». С одной стороны, любая музыкальная система предполагает интеграцию точечных эффектов «с целью изображения реального шума как такового» (например, «шумовые эффекты» с целью подражания шуму ветра, грозе, криков и др. в традиционной музыке). С другой стороны, «музыкальное выделяет шум как событие, момент реального, тогда как шум подчеркивает музыку», приводя в пример игру на традиционных музыкальных инструмента, при которых слышны небольшие шумы (при игре на классической гитаре - резкие глиссандо, создаваемые перемещением пальцев по струнам

[2] Murray Schafer R. Le Paysage sonore. Paris: J.-C. Lattes, 1979. P. 23.

[3] Кристоф Кокс — американский философ, арт-критик и куратор визуального и звукового искусства, исследователь звука, который первым предложил своеобразный синтез онтологии звука и аудиальной культуры.

[4] Дроун (англ. *drone* — гудение, гул) — жанр в академическом минимализме и некоторых экспериментальных направлениях популярной музыки, в котором за основу композиции берётся непрерывно тянущийся или повторяющийся музыкальный тон или кластер (бурдон).

[5] Мишель Шион – французский композитор, теоретик кино, исследователь звука, последователь пионера «конкретной музыки» Пьера Шеффера. В своих исследованиях Шион первый показал сущностную взаимосвязь между звуком и изображением в кино. Ему принадлежит ряд важнейших работ о Кубрике, Линче и Тати.

вдоль грифа, удары и т. д., при игре на поперечной флейте - клацанье клапанов, при игре на скрипке – призвуки канифоли). Эти «малые шумы» не имеют систематической организации, но стоит их убрать, и музыка потеряет свою выразительность, т. е. «музыкальное – это то, что позволяет наслаждаться звуком». Шумовую часть звучания также создают специальные техники исполнения (такие, как тремоло, вибрато, фруллато и др.) и применение нот в самых крайних регистрах инструментов, которые воспринимаются слухом как шум [19, с. 88-92].

Исследуя звуковую культуру начала XX века как противоречия брюитизма[6], Шион приводит исследование звука художника-футуриста Л. Руссоло, который отвергал абсолютное различие между шумом и музыкальным звуком. Руссоло полагал, что «звук (в смысле тонального звука) уже состоит из многих гармоник, т. е. не является "чистым", но в то же время он уподобляет шум звуку, который по гармоникам еще богаче обычного музыкального звука <...>. Притягивая звук к шуму, он в то же время притягивает шум к звуку» [19, с. 98].

В эстетике второй половины XX века переосмысливается значение шума и тишины. Важнейшей новацией в музыке становится «эмансипация шума», связанная с композиторами-экспериментаторами, и прежде всего с Дж. Кейджем. В качестве музыкального материала они широко использовали шумы окружающей среды и немузыкальные звучания, тем самым увеличили палитру «музыкальных звуков». Оценивая проекты 1950-60-х годов, которые являлись «началом исследования слышимого», Шион отмечает, что музыканты не побоялись работать со звуком «по примеру природы, черпая в реальности образцы текстуры и формы», они не только опирались на воспроизведение записанных шумов, но и вдохновлялись ими «при создании новых звуковых сущностей, транспонирующих естественную жизнь звука» [19, с. 99]. Через «музыкальную» манипуляцию с шумами повседневной жизни композиторы-экспериментаторы «достигли понимания значения этих звуков как эстетического явления, возможностей для более глубокого восприятия мира, в котором мы живем» [18, с. 80].

Кейдж в своем трактате «Тишина» отмечает, что «звук возвращается к самому себе <…>, это означает, что шумы так же полезны для новой музыки, как и так называемые музыкальные тоны, поскольку они тоже являются звуками» [9, с. 94]. Дж.Д. Катц, исследуя эстетику Кейджа, переосмысливающую значение шума и тишины, отмечает: «Поняв, что тишина непосредственно соседствует со звуком, где тишина становится почвой, откуда произрастает звук и куда он неизбежно возвращается, Кейдж наконец выработал композиционную стратегию, в которой противостояние сменилось сосуществованием. Тишина предшествует звуку и остается после него, и бинарность звука-тишины в результате размывается в единую протяженность. В тишине преобладание одного выражения над другим погружается в неподвижность» [18, с. 74].

Кейдж отвергал привычную концепцию тишины как отсутствие звука. В своем трактате «Тишина» он акцентирует внимание именно на незвучащей компоненте расположенности звука: «…в новой музыке нет ничего, кроме звуков, как записанных, так и не записанных. Не зафиксированные в нотах звуки появляются в сочинении в моменты тишины, открывающей шумам окружающей среды путь к музыке» [9, с. 18]. Он призывал «к смещению от музыки к фоновому шуму». Свою знаменитую беззвучную композицию

[6] Брюитизм (фр. bruit - шум) — техника, заключающаяся в использовании в музыкальной ткани непостоянных по высоте, времени и интенсивности звуков. Для сочинения и воспроизведения шумовой музыки использовали специально сконструированные электрические инструменты, динамо-машины (генераторы постоянного тока), а также объекты из повседневной жизни (автомобильные клаксоны, моторы, пишущие машинки и другие «звуковые объекты»).

«4’33»[7] он создал для того, чтобы обратить внимание слушателей на звуковое поле, которое игнорируется или скрывается повседневностью слухового опыта, сместить слуховой фокус от переднего плана – к фону, от одного поля звуков – к другому. В экспериментальной пьесе «Ожидание»[8] тишине поручена роль основного материала, а звуку – роль ее альтернативы. Фоновая тишина зала из шумовой превращается в фоническую и сонорную, а паузы в музыкальных произведениях, по мнению Кейджа, оказываются шумовой, фонической и сонорной тишиной. В результате, «тишина» в понимании современного музыкального искусства становится многозначным, осмысленным феноменом.

К. Кокс отмечает, что концепция тишины и шума работает на двух разных уровнях – на эмпирическом и трансцендентном. На эмпирическом уровне тишина полагается как звук – фоновый шум. На трансцендентальном уровне – на уровне «основания нашего восприятия (по большей части неслышимого)». Трансцендентальный поток, по мнению Кокса, – это то, что мы схватываем, но не слышим отчетливо (например, звуки ветра и дождя, шаркающих ног, бормотания слушателей во время концерта и пр.) [12, с. 186-187].

Во второй половине XX века изменяется и подход к концепциям музыкального времени и пространства.

Кейдж в своих работах пришел к переосмыслению музыкального времени. В противовес европейской музыки, которую он назвал «объекты-времени» (time-objects), имеющие начало, середину и конец, Кейдж искал иную концепцию времени, которая выходила бы за пределы человеческих конструкций. Вместо связанной концепции времени, свойственной классическим музыкальным произведениям, композитор утверждает длительность и одновременность. В пьесе «4’33» он выявляет противоречие между «измеримым временем и беспредельной длительностью», он показывает время длительности, которое «не анализирует музыкальное событие, а становится свидетелем движения общего акустического потока мира». Таким образом, целью этого произведения является открытость времени длительности и открытость музыкального опыта области всемирного звука. Кейдж предлагает «отказаться от желания контролировать звук, очистить свое сознание от музыки и двинуться в сторону обнаружения способов дать звукам быть самими собой, а не переносчиками созданных людьми теорий выражения человеческих чувств» [12, с. 210-214].

В звуковых инсталляциях второй половины XX века происходит смещение интереса от времени музыки к пространству звука. Работы Кейджа оказали мощное воздействие на художников, которые исследовали звук вне музыкального контекста. Постминималистические практики инсталляций в визуальных искусствах вслед за Кейджем предложили понятие времени как длительности – бесконечного, открытого процесса. Звуки в инсталляциях представляли собой дроуны, которые характеризовались «темпоральной непрерывностью и бесконечностью». Кокс приводит следующее описание дроунов: «комплексная, текучая лавина, скомпонованная мириадами тонов, микротонов, обертонов и комбинированных тонов, которые взаимопроникают друг в друга» [12, с. 227].

В прошлые века ученые относили звуки к вторичным качествам объектов (источников звучания). Считалось, что звуки лишены независимости, они привязаны к объектам как их качества, а эти качества существуют, только будучи понятыми умом. В XX веке отношение к звукам и их источникам изменилось, в том числе и благодаря развитию электронных технологий. Ученые и музыканты выяснили, что хоть объекты и производят звуки или являются причиной их возникновения, они не привязаны к своим источникам как

[7] «Беззвучная» пьеса «4 минуты и 33 секунды» заключается в том, что исполнитель выходит на концертную эстраду, садится молча за фортепиано и сидит, читая партитуру в течение указанного отрезка времени, не играя.
[8] Пьеса «Ожидание» начинается паузой в 65 четвертей и одну восьмую.

их качества. Таким образом, мы можем воспринимать звуки, не воспринимая их источники, а сами источники воспринимать без каких-либо звуков. П. Шеффер, основатель конкретной музыки, выявил тот факт, что звуки – это отдельные индивиды, как и их источники. Звук можно отделить от его естественного окружения и работать с ним как с художественным материалом. Этот материал освобождается от ассоциаций или контекстуального окружения. Шеффер в своем «Трактате о музыкальных объектах» описывает такие звуки, как «звуковые объекты» (*objets sonore*), которые он рассматривает как сущности, независимо от их источников и от сознания слушателя. Звуки, согласно Шефферу, – «это не качества объектов или субъектов, они - онтологические частности и индивиды» [12, с. 58].

М. Шион, последователь учения Шеффера, понимает звуковой объект как «всякий звуковой феномен, воспринимаемый в качестве ансамбля, единого целого, и слышимый в редуцирующем слушании, которое нацелено на него самого, независимо от его происхождения и значения» [19, с. 218].

Шион, анализируя и развивая и теорию Шеффера, выявляет и некоторые недостатки этой теории. Так, Шеффер в своей общей классификации, которую он назвал «типологией», рассматривал звуковой объект в качестве того, что остается в звуке постоянным, без учета пространства (реверберации) и динамики. Шион отмечает, что со звуками можно работать как с подвижными феноменами и соответственно ставит под вопрос термин «звуковой объект», введенный Шеффером для характеристики объекта, воспринимаемого субъектом в редуцирующем слушании [19, с. 236-238].

В отличие от Шеффера, композитор конкретной музыки Ф. Бейль стал применять к звукам динамическую концепцию. Бейль рассматривал звук «в качестве энергии в движении и классифицировать отношения связывания звуков не в качестве абстрактных отношений сравнения, различия в степенях одной шкалы, а как активные отношения передачи, обмена, реакции или конфликта энергий» [19, с. 238].

К. Кокс, анализируя теорию «звуковых объектов» Шеффера, отмечает, что эта теория упускает тот факт, что звуки имеют исключительно темпоральную и длящуюся природу, они привязаны к качествам, которые у них появляются со временем. «Звуки – постоянно меняющиеся потоки, они отделены от своих причин и сами поддерживают свое независимое существование, воплощая такую онтологию событий и становлений». Он пишет, что звуки являются не как статичные объекты, а темпоральные события, с одной стороны, и как «эффекты – результаты телесных причин, которые так или иначе отличны от этих причин и существую независимо». Он отмечает, что такие «эффекты» широко используются в мире аудио [12, с. 58-61].

Исследуя понятие «звук», нельзя не затронуть такие понятия, как «слушание», «вслушивание», «аудитум», «акуслогия». К. Штокхаузен, характеризуя культуру середины XX века, отмечал: «Нам понадобится создать целую новую культуру. Но сначала люди должны научиться слышать звук» [14, с. 25]. А.В. Рясов в своем исследовании «Едва слышный гул. Введение в философию звука» различает понятия «слышание» и «вслушивание». «Слышание, - по мнению Рясова, - имеет место в процессе обмена информацией, а вслушивание – это попытка погружения в сферу, предваряющую ясные значения и дающую им возможность состояться» [16, с. 82].

Развивая учение Шеффера, Шион акцентирует внимание на три вида слушания: 1) *каузальное* - раскрывает посредством звука признаки, которые способны проинформировать слушателя о его причине и ее природе; 2) *семантическое* - имеет дело с кодированным звуковым сигналом и стремится этот сигнал раскодировать, чтобы получить сообщение; 3) *редуцирующее* - которое абстрагируется от причины и смысла, обращая внимание на звук сам по себе, с его качествами, включающими не только высоту и ритм,

но также зернистость, материю, форму, массу и объем и рассматривает звук как самостоятельный объект наблюдения [19, с. 216-218].

Описывая концепцию «ужатого слушания» Шеффера, Шион отмечает, что единственное средство наблюдать звуковой объект – прослушать его несколько раз, а для этого его нужно закольцевать. Наблюдаемый звуковой объект, по мнению Шиона, может быть только объектом, фиксированным на носителе.

Шион вводит новый термин – «аудитум» *(auditum),* обозначающий «нечто услышанное». В отличие от «звукового объекта» Шеффера, «аудитум» – это «объект всех возможных видов слушания, редуцирующего, выявляющего, фигуративного, семантического, а также различных уровней восприятия, одновременно связанных и независимых друг от друга». Аудитум может также быть как эфемерным звуком, производящимся одномоментно, без записи, так и фиксированным звуком [19, с. 245-246].

Шеффер вводит понятие «акуслогия», которая у него означает исследование механизмов слушания, изучение качеств звукового объекта с помощью редуцирующего слушания. Шион расширяет это понятие, он пишет, что акуслогия должна быть «наукой о том, что слышится в самых разных аспектах <…>, акуслогия не должна искать непосредственного музыкального приложения – в кинематографе или же в искусстве вообще. Ее цель состоит в познании» [19, с. 266-267].

Цифровой звук как художественное явление современной культуры и творчества

В конце XX – начале XXI века благодаря развитию цифровых технологических достижений и новых видов и направлений в области аудиовизуальных искусств, исследования природы звука выходят на новый технологический уровень. Массовая цифровизация открыла перспективные возможности в области гуманитарных наук, искусства и музыки. Благодаря цифровым технологиям создается новая культурная среда, происходят изменения в развитии музыкального творчества и в различных видах искусств (электроакустическая музыка, саунд-арт, мультимедиа и пр.). Это повлияло на дальнейшие научные исследования в области звука. Цифровые технологии, нашедшие применение в музыкальном искусстве привели к формированию нового качества акустической среды, открыли путь к невероятным экспериментам со звуком. Технология в музыкальной культуре становится творческим инструментом.

Д. Туп[9] в книге «Искусство звука, или навязчивая погода», анализируя современную цифровую музыкальную культуру, сделал предположение, что наука, технология и музыка станут единым целым. Туп понимает звук как «одновременно материальное и нематериальное явление – хороший предмет, изучая который можно оценить процесс отделения содержания от материальной оболочки, как следствие возникновения цифрового мира» Он отмечает, что цифровые технологии «изменяют пути, которыми музыка воспринимается, сохраняется, распределяется, передается и создается» [18, с. 4-6].

Благодаря стремительному развитию цифровых технологий у музыкантов появились широкие, неисчерпаемые возможности для творческой деятельности. Современные музыкально-компьютерные технологии (МКТ) и цифровой музыкальный инструментарий стали научной и творческой базой для звуковых исследований: разработка новых алгоритмов синтеза музыкальных звуков (в том числе компьютерных физических моделей музыкальных инструментов – см. в [6; 20]), новых технологий звуковой обработки, создание виртуальных трехмерных звуковых пространств, и многое другое.

Параллельно развитию МКТ эволюционируют методы работы со звуком, открываются новые творческие горизонты в художественном процессе по созданию музыкальных

[9] Дэвид Туп – английский музыкант, публицист и профессор аудиокультуры и импровизации в Лондонском колледже коммуникаций, автор нескольких книг, в том числе «Рэп-атака» и «Океан звука». Он исследует воздействие новых технологий на современную музыку.

композиций, в достижении новых средств музыкальной выразительности и ярких звуковых образов [4-5; 7-8]. Технические средства сделали возможным многочисленные манипуляции со звуком. Современные МКТ позволяют проследить внутренние изменения звука, управляя его различными параметрами, дают возможность гибко работать с различным звуковым материалом, применяя разнообразные методы обработки звуковых сигналов, изменяя их спектральный состав, динамику, временные и пространственные характеристики. Цифровые технологии позволяют создавать многоплановые звуковые картины, соединять натуральные и синтезированные звуки в единое акустическое поле, создавать глубокие пространственные звучания и прочее, что значительным образом сказывается и на системе современного музыкального образования [3; 21-22].

Д. Туп, исследуя преобразование акустического звука с помощью электроники, в результате чего происходило совмещение акустических и электронных сигналов, отмечает, что «у слушателя возникает ощущение встречи двух разных миров. Один из них – мир физического пространства, реального времени и человеческих взаимодействий, другой – мир виртуального пространства и цифровых процессов» [18, с. 32].

Характерной особенностью современных электроакустических композиций стал поиск и создание новых звуков и звуковых структур, что предполагает новые методы композиторских техник. Основным формообразующим элементом электроакустической композиции является звук («звуковой объект», «сэмпл», сгенерированный «тон»). Одним из важных шагов на пути познания звука стало погружение в область микроструктуры звука. Управление внутренней структурой звука является новым художественно выразительным средством в работе композитора. Процесс создания композиции начинается с «нулевого цикла» («композиция звука»). В процессе создания сочинения отдельный звук становится «темой», важной семантической смысловой единицей, а композитор – творцом звука.

Заключение. Таким образом, конец XX – начало XXI века был ознаменовал небывалым интересом к звуку как культурно-эстетическому, художественному и музыкальному феномену. Звуковой поворот в науке, искусстве и культуре способствовал изучению звука как чрезвычайно сложного явления. Исследователи sound studies стали анализировать разные подходы к изучению звука с точки зрения философии, феноменологии, культурологии, искусствоведения, музыкознания, акустики, психологии и др. С одной стороны, звук стал рассматриваться учеными как универсальное средство познания, объединяющее и организующее начало в развитии человечества и мира в целом, развивающееся по единым законам структурирования материи, как функционально-многозначный феномен и информационно-художественный код. С другой стороны, звук понимается с точки зрения двойственности: как объективное физическое явление и как субъективное психологическое. Изменилось эстетическое понимание музыкального звука, произошло переосмысление понятий «шума» и «тишины». Развитие электронного и цифрового музыкального инструментария значительно расширило палитру понятия «музыкальный звук».

Современные цифровые технологии ознаменовали собой смену исследовательской парадигмы, которая связана с качественно новым, более высоким уровнем научного мышления. Цифровой инструментарий открыл новые горизонты для творчества. Понимание звука в категориях «времени» и «пространства», углубленное исследование микроструктуры звука являются созидательной областью современного музыкального искусства. Современные МКТ и цифровой музыкальный инструментарий в XXI веке, таким образом, стали научной и творческой лабораторией для звуковых исследований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алдошина И.А., Приттс Р. Музыкальная акустика: учебник для вузов. СПб.: Композитор, 2020. 720 с.
2. Васильченко Е.В. Звук/музыка в системе культуры. Учебное пособие. М.: РУДН, 2012. 234 с.
3. 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.
4. 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.
5. Горбунова И.Б. Музыкальные инструменты как синтезаторы музыкального звука // В сборнике: Музыкально-компьютерные технологии. Сборник статей. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. Санкт-Петербург, 2018. С. 130-138.
6. 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.
7. Горбунова И.Б., Белов Г.Г. Новые горизонты музыкального исполнительского искусства // Музыка и время. 2016. № 2. С. 16-24.
8. 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.
9. Кейдж Дж. Тишина: лекции и статьи // Библиотека московского концептуализма Германа Титова / пер. с англ. Г. Дурново, В. Коган, Е. Миллер, М. Переверзева, М. Сапонов, Д. Ухов, М. Фадеева. Вологда: Полиграф-Книга, 2012.
10. Клюев А.С. Музыка. Философия. Синергетика: Сб. СПб.: Астерион, 2012. 200 с.
11. Клюев А.С. Онтология музыки. 2-е изд., испр. и перераб. СПб.: ИД «Петрополис», 2010. 125 с.
12. Кокс К. Звуковой поток. Звук, искусство и метафизика / Пер. с англ. Н. Сафонова. М.: Новое литературное обозрение, 2022. 304 с.
13. Назайкинский. Е.В. Звуковой мир музыки. М.: Музыка, 1988. 254 с.
14. Обрист Х.У. Краткая история новой музыки / Пер. с англ. С. Кузнецовой. М.: Ад Маргинем Пресс, 2015. 280 с.
15. Рагс Ю.Н. Акустические знания в системе музыкального образования: Очерки. Рязань: Литера М, 2010. 336 с.
16. Рясов А.В. Едва слышный гул. Введение в философию звука. М.: Новое литературное обозрение, 2021. 184 с.
17. Теория современной композиции: Учебное пособие / отв.ред. В. Ценова. М.: Музыка, 2005. 624 с.
18. Туп Д. Искусство звука, или навязчивая погода. М.: АСТ: Адаптек, 2010. 411 с.
19. Шион М. Звук: слушать, слышать, наблюдать / Пер. с франц. И. Кушнаревой. М.: Новое литературное обозрение, 2023. 12 с.
20. Chibirev S., Gorbunova I. Computer Modeling in Musical Creative Work: An Interdisciplinary Research Example // В сборнике: Technology, Innovation and Creativity in Digital Society. St. Petersburg, 2022. С. 474-483.

21. 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.
22. 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.

Сергеева Анна Владимировна
заведующий отделом художественного текстиля
АУК УР «Национальный центр декоративно-прикладного искусства и ремесел»
e-mail: oht@decorudm.ru

Sergeeva Anna V.
Head of the Department of Artistic Textiles
National Center of Decorative and Applied Arts and Crafts

КОЛОРИСТИЧЕСКИЕ КОДЫ ЗАКАМСКОГО УДМУРТСКОГО КОСТЮМА: КЛАССИФИКАЦИЯ И СЕМАНТИКА

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема классификации колористической информации, содержащейся в закамском костюмном комплексе периферийной группы удмуртов, проживающих на территории Башкирии и в Пермском крае, территория распространения костюма Балтачевский, Бураевский, Калтасинский, Кушнаренковский, Татышлинский, Янаульский районы Республики Башкортостан и Куединский район Пермского края [13, с.132]. Методология исследования основана на системном подходе и включает в себя методы общенаучной группы синтез сравнительный анализ, сопоставление, а также ряд специальных методов: историографический анализ научной литературы по теме исследования, методы искусствоведческого анализа.

По итогу проведенного исследования были получены следующие результаты: колористические коды, представленные в костюмах периферийной группы закамских удмуртов, содержат отсылки к нескольким ключевым аспектам этнонациональной идентичности, такие как социальный статус, семейное положение, возраст, пол и в данном исследовании наиболее значимым представляется географический аспект, позволяющий проследить влияние тюркской среды на традиционный удмуртский костюм (преимущественно южноудмуртский костюмный комплекс). Как полагают историки, появление удмуртов в закамских землях связано с завоеванием Казани и последующими событиями. происходившими в столице ханства [11, с.163].

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы: колористический код костюма закамских удмуртов представляет собой визуальное выражение этнокультурной идентичности и имеет общие черты с тюркскими традициями.

Ключевые слова: колористический код, этнокультурная идентичность, периферийная группа удмуртов, закамский костюмный комплекс, республика Удмуртия, республика Башкирия классификация колористических кодов.

COLORIST CODES OF THE ZAKAMA UDMURT COSTUME: CLASSIFICATION AND SEMANTICS

Abstract. The article considers the current problem of classification of coloristic information contained in the Zakama costume complex of the peripheral group of Udmurts living in the territory of Bashkiria and in the Perm region, namely the territory of distribution of the costume of Baltachevsky, Buraevsky, Kaltasinsky, Kushnarenkovsky, Tatyshlinsky, Yanaulsky districts of the Republic of Bashkortostan and Kuedinsky district of the Perm region [лебедева]. The research methodology is based on a systems approach and includes methods of the general scientific group (analysis, synthesis, induction, deduction, comparison, generalization and systematization), as well as a number of special methods: historiographic analysis of scientific literature on the topic of the study, methods of art history analysis. As a result of the conducted

research, the following results were obtained: the color codes presented in the costumes of the peripheral group of the Zakama Udmurts contain references to several key aspects of ethno-national identity, such as social status, marital status, age, gender, and in this study, the most significant is the geographical aspect, which allows us to trace the influence of the Turkic environment on the traditional Udmurt costume (mainly the South Udmurt costume complex). As historians believe, the appearance of the Udmurts in the Zakama lands is associated with the conquest of Kazan and the subsequent events that took place in the capital of the khanate [11, c.163].

The conducted research allowed us to draw the following conclusions: the color code is a visual expression of ethno-cultural identity, in this study, the color code of the costume of the Zakama Udmurts has common features with Turkic traditions.

Keywords: color code, ethnocultural identity, peripheral group of Udmurts, Zakamsky costume complex, Udmurt Republic, Bashkiria Republic, classification of color codes.

Введение

Актуальность исследования обусловлена растущим интересом к сохранению и изучению этнокультурного разнообразия социально-культурных групп. Закамские удмурты как малая этническая группа с уникальными культурными характеристиками, представляют значительный научный интерес для изучения механизмов формирования и функционирования культурных кодов в условиях межэтнических взаимодействий и культурной дифференциации. Изучение колористического кода данной группы важно для понимания специфики её символических практик, идентичности и культурных особенностей, что способствует более глубокому осмыслению процессов культурной самобытности. Кроме того, исследование позволяет выявить особенности этнокультурной идентичности, формировании социального единства и межгрупповых коммуникаций.

Актуальность темы определяется необходимостью сохранения культурного наследия закамских удмуртов в условиях современных социально-культурных трансформаций, а также возможностью её использования в рамках культурной политики по сохранению этнического разнообразия и развитию региональных культурных идентичностей. Таким образом, изучение колористического кода закамского костюма периферийной группы удмуртов способствует расширению научных знаний о культурных практиках малых этнических групп и их роли в этнокультурных процессах.

Обзор литературы

В настоящее время, в научном контексте актуальны исследования, посвященные этнонациональным особенностям костюма народов России.

Теоретическим вопросам колористики костюма различных групп удмуртов посвящены работы таких авторов, как И.А.Косарева[11], Л.А.Молчанова[14], С.Х.Лебедева[13], Н.С.Белицер[3] и др. Данные исследователи рассматривают колористический код с позиций этнокультурологии, в рамках определенного историко-культурного контекста.

Колористический код удмуртского костюма анализируется в работах Т.С. Бразукевич [6.], О.Бакиевой [2] и др. Исследователи рассматривают удмуртский костюм как часть историко-культурного наследия народов Удмуртии.

Зарубежные исследования в основном представлены работами эмпирического характера, посвященными проблеме классификации колористического кода на основе различных критериев. Обоснования таких классификаций представлены в исследованиях Н. Акдемир [16], Э. Файзуллиной и Т. Христидис [18], Ф. Галиевой [17] и др.

Материалы и методы

Материалами исследования послужили образцы национальных костюмов закамских удмуртов, проживающих на территории Башкирии и Удмуртии.

В фондах Национального музея республики Башкортостан хранятся этнографические коллекции разных народов (чуваши, марийцы, русские, татары), в том числе и закамских удмуртов, например камзол удлинённого фасона. Камзол выполнен из бархата фиолетового цвета, спинка отрезная по талии, расклешенный с помощью боковых вставок. Жилет застегивается на пуговицу. Подклад выполнен из хлопчатобумажной ткани с геометрическим принтом в розовых оттенках. По низу и уголкам краю, камзол оторочен позументом. (Рис.1)

Методология исследования основана на системном подходе и включает в себя методы общенаучной группы синтез сравнительный анализ, сопоставление, а также ряд специальных методов: историографический анализ научной литературы по теме исследования, методы искусствоведческого анализа.

Закамские удмурты проживают на территории северо-западной Башкирии, соответственно закамский костюмный комплекс периферийной группы удмуртов распространен в Балтачевском, Бураевском, Калтасинском, Кушнаренковском, Татышлинском, Янаульском районах Республики Башкортостан и прилегающем Куединском районе Пермского края. Не смотря на то, что костюм южных удмуртов сохранил свою традиционную основу, многое было заимствовано из башкирского костюма.

Как предполагают историки, заселение удмуртами Башкирских земель и сопредельного района Пермского края, состоялось в XVI в. и вероятнее всего это связано с взятием Казани и последующими событиями, происходившими в столице ханства. Первое письменное упоминание о закамских удмуртах содержится в грамоте Ивана IV и относится к 1572г. [9, с.30, 34,48]. Вторую волну заселения закамья удмуртами исследователи относят к первой половине XVII в. и связывают ее с введением новой налоговой системы «введение подушной подати взамен дворого оклада», реформа датируется 1723 г. [11 с.163]. Но наиболее активное заселение закамья, как полагают исследователи, относится к концу XVIII в. и связано оно с массовой христианизацией удмуртов [12, с.140].

Переселенцами в основном были жители южных районов Удмуртии и соответственно тюркскому влиянию в большей степени подвергся именно южноудмуртский костюмный комплекс, не смотря на это, удмуртам удалось сохранить древние черты своего костюма.

Переселенцами в основном были жители южных районов Удмуртии и соответственно тюркскому влиянию в большей степени подвергся именно южноудмуртский костюмный комплекс, не смотря на это, удмуртам удалось сохранить древние черты своего костюма. Под влиянием башкир в женском костюме закамских удмуртов сформировался костюмный комплекс состоящий из:

-рубаха и штаны из цветной пестряди;
-бархатный камзол или бешмет;
-составной головной убор, включающий шапочку с открытой макушкой, спереди украшенный серебряными монетами (манлай);
-сакал (подбородочное украшение из монет);
-перевязь (сильсюмыс);
-чулки;
-лапти летом, зимой валенки.

Что касается колористики костюма закамских удмуртов, тут стоит отметить, что исстари закамские удмурты окрашивали пряжу природными красителями, это было вплоть до XIX века, а с появлением анилиновых красителей колористический код исследуемой

группы удмуртов стал значительно ярче и разнообразней. Если раньше палитра костюма в основном состояла из пестряди, красных оттенков, черного и белого цветов, то с появлением анилиновых красителей палитра стала разнообразней и богаче, а привозные с востока ткани, такие шелк, бархат, атлас частично перекочевали в закамский костюм удмуртов, с начала XIX любимым цветом закамских удмуртов стал фиолетовый, из тканей этого цвета шили платья, камзолы, ткали предметы для домашнего обихода [15, с.17].

Рис.1 Колористическая палитра закамского женского костюма периферийной группы закамских удмуртов

Рис.2 Подбородочное украшение из монет

Основой женского закамского костюма была рубаха (дэрем) с прямым нагрудным разрезом, воротником стойкой и широкой оборкой из яркой фабричной ткани, которая располагалась чуть ниже пояса, на праздничной рубахе, над основной оборкой пришивались еще две, все они были из яркой фабричной ткани. Оборку на рубахах молодых удмурток пришивали на самом поясе, у пожилых женщин ее опускали немного ниже. Рукава (саес) были длинными, цельнокроеными, с четырехугольной ластовицей (кунул жыбы). Подол рубах обшивался одной–двумя узкими полосками ситца (егес), а молодые девушки пришивали кружевные оборки (обырка). Название рубахи зависело от расцветки домотканого полотна и сотканного узора: «шакмак» домоткань в клетку, «чептарь» (с узорами сотканными в технике выборного ткачества).

Праздничные фартуки изготавливались из домотканины с ярким круговым орнаментом в технике выборного ткачества, по подолу и по бокам фартука пришивали полосатую домотканину. Фартуки для работы шили из клетчатой домотканины, а для молений фартуки были белыми [15, с.138] Мужская одежда для молений у закамских удмуртов, также была белой, по сообщениям информаторов, мужчины иногда завязывали тканое полотенце для жертвенной пищи, вместо пояса.

Результаты

Закамские удмурты частично перенимали у башкир покрой или декор традиционной одежды, а также иногда заимствовались названия. Например, зыбын - вид домотканой распашной распашной одежды у удмуртов, но у закамских удмуртов он уже носит название бешмет («бешмет» у башкир - повседневная одежда из фабричной ткани) или камзол - безрукавная праздничная одежда из бархата или плюша. По праздникам, поверх рубахи, закамские удмуртки надевали бархатный камзол, украшенный позументом, позумент

выполнял роль оберега, по крою камзол очень близок к башкирскому или татарскому. Цвет камзола мог быть синим, зеленым, красным, фиолетовым и других цветов. [15, с.285].

Закамские удмуртки носили украшения напоминающие традиционные башкирские, женщины носили поверх грудной части рубах нагрудники, украшенные монетами и обшитые по краям позументом (тошуко, мылазьука). Распространенными элементами народного костюма являлись нагрудные подвески из монет (сыра, ошет, з:ака), а также перевязи (сильсюмыс), подбородочные повязки (сакал), накосные ленты (быдэс, зышпынэт), накосники (зырсикузя, сьэськап). В качестве украшений использовались бусы (весь), серьги (пельгы), перстни (зындэс), браслеты (былезик) и другие аксессуары. Украшения имели особое значение – они выполняли роль оберега.

Обсуждение

Полученные в ходе исследования результаты позволяют, по-новому взглянуть на колористические коды закамского удмуртского костюма, их классификацию и семантику. Ниже представлен анализ данных соотнесенный с работами предшественников и оценкой научной значимости.

В ходе исследования выявлены основные цветовые сочетания закамского удмуртского костюма и их семантические значения. Установлено, что колористическая система:

- базируется на ограниченной палитре (красный, чёрный, белый, в более поздний период фиолетовый, реже — синий и зелёный);
- подчиняется строгим правилам сочетания цветов в зависимости от типа одежды и социального статуса носителя;
- несёт выраженную символическую нагрузку, связанную с мифологическими и обрядово-ритуальными представлениями удмуртов.

Выявленные закономерности согласуются с выводами Косаревой И.А. о том, что колористические коды национальных костюмов отражают этнокультурную идентичность и маркируют социальный статус, семейное положение, возраст и пол носителя [11, с.211-227].

Обнаруженная доминирующая роль красного цвета перекликается с наблюдениями Л. А. Молчановой о символике цвета в удмуртской традиции: красный интерпретируется как символ жизни, крови, связи с предками и защиты от злых сил [14, с.84].

Специфика закамского варианта (влияние татарских и башкирских традиций) подтверждает выводы А. В. Черных о типологической общности закамского костюмного комплекса с южноудмуртскими костюмами и его отличиях от северных вариантов [Черных, 2020].

Заключение

Исследование колористических кодов и семантики удмуртского костюма, в частности закамского, позволяет глубже понять культурное наследие этого этноса. В работе были рассмотрены особенности цветовой гаммы, её связь с мировоззрением удмуртов, а также роль орнамента в традиционной одежде.

На основе исследования можно сформулировать следующие выводы:

Цветовая гамма закамских удмуртов часто включала красный цвет в сочетании с чёрным и синим, позже с фиолетовым, реже встречались жёлтый и зелёный. Эти цвета могли нести определённую семантику, связанную с природными элементами, космосом или социальными статусами.

Орнамент в костюме закамских удмуртов не был лишь эстетическим элементом, он выполнял защитную функцию, оберегая владельца от злых сил. Расположение узоров на одежде также имело значение: земные и растительные мотивы украшали нижнюю часть костюма, а знаки неба — верхнюю.

Локальные особенности закамского удмуртского костюма включали элементы башкирского костюма, такие как камзол, позумент и подбородочное украшение с монетами сакал.

Перспективы дальнейших исследований могут включать:

- более детальный анализ конкретных цветовых схем и их семантических значений;
- изучение влияния современных тенденций на традиционные костюмы и орнаменты;
- сравнительный анализ удмуртского костюма с костюмами других финно-угорских народов;
- исследование роли костюма в современных обрядах и праздниках.

Таким образом, изучение колористических кодов и семантики закамского удмуртского костюма способствует не только сохранению культурного наследия, но и пониманию взаимосвязи между традициями, природой и мировоззрением народа

ЛИТЕРАТУРА

1. Алданаева Т.М., Михайлова Н.А. Специфика казахского женского традиционного костюма в развитии дизайнерского мышления студентов / Т.М. Алданавева, Н.А. Михайлова // Вестник КазНацжен. – 2021. – № 2. – С. 191-198.
2. Бакиева О., Попова О. Цвет в искусстве традиционного костюма коренных малочисленных народов Тюменского севера (на примере анализа музейных экспонатов) / О. Бакиева, О. Попова // Журнал национальных культур. – 2021. № 7. – С. 36-46.
3. Белицер В.Н. Народная одежда удмуртов / В. Н. Белицер. - М., 1951. -С.108-109.
4. Болурова А.В. Особенности традиционного костюма карачаево-балкарского народа / А.В. Болурова // Манускрипт. – 2021. – № 14(6). – С. 1102-1106.
5. Бочина Т.Г. Числовой и цветовой код как компонент тувинских загадок о человеке / Т.Г. Бочина // Новые исследования Тувы. – 2023. – № 3. – 620 с.
6. Бразукевич, Т.С. Использование графических кодов Удмуртии в современном дизайне молодежной одежды / Т.С. Бразукевич // Молодежный научный форум. – 2022. – № 4. – С. 10-16.
7. Владыкин В.Е., Христолюбова Л.С. Этнография удмуртов: учеб. пособие / – 2-е изд., перераб. и доп. – Ижевск, 1997. 245 с.
8. Голдина Р.Д. Проблемы этнической истории пермских народов в элоху железа // Проблемы этногенеза удмуртов. Устинов, 1987. С. 12-13.
9. .Генинг Г.Ф. Этническая история Западного Приуралья на рубеже нашей эры. М., 1988. С. 30, 34,48
10. Иванова М.Г. Истоки удмуртского народа. Ижевск: Удмуртия, 1994. 192 с.
11. Косарева И.А. Традиционная женская одежда периферийных групп удмуртов (косинской, слободской, кукморской, шошминской, закамской) в конце XIX - начале XX в.: Монография. - Ижевск: УИИЯЛ УрО РАН, 2000. – 228 с.
12. Кузеев Р.Г. Народы Среднего Поволжья и Южного Урала. Этногенетический взгляд на историю. М., 1992. 140 с.
13. Лебедева С.Х. Удмуртская народная одежда. – Ижевск: Удмуртия, 2008. – С.208.
14. Молчанова Л.А. Удмуртский народный костюм (история и символика). Ижевск. – 2006. – 132 с.
15. Шитова С.Н. Финно-угорский компонент в народной одежде башкир. // Исследования по исторической этнографии Башкирии. Уфа, 1984. 17 с.
16. Акдемир Н. Видимое выражение социальной идентичности: одежда и мода. Журнал социальных наук Газиантепского университета. 2018. Т. 17(4). – С. 1371-1379.

17. Галиева Ф. «Башкиризация» костюмных комплексов удмуртского и марийского Башкортостана. Ежегодник финно-угорских исследований. 2022. Т. 4. – С. 628-638.
18. Файзуллина Е., Христидис Т. Традиционный костюм как культурный код: иконография, символика и семантика (на примере женского костюма). Журнал национальных культур. - 2020. Т. 2. – С. 61-68.

Чи Сэнь
аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
e-mail: 1456954094@qq.com

Chi Sen
Postgraduate Student
Department of Musical Training and Education
Herzen State Pedagogical University

КИТАЙСКАЯ НАРОДНАЯ ОПЕРА ГЭЦЗЮЙ: «ПЕСЕННЫЙ СПЕКТАКЛЬ» В ПОИСКАХ ЦЕЛОСТНОСТИ (К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ)

Аннотация. Китайская народная опера *гэцзюй* за столетний период своего существования претерпела заметную эволюцию и достигла очевидных результатов, однако в оперном искусстве проявляются и заметные недостатки. В частности, случается, что отдельные части оперного спектакля (арии, дуэты) исполняются на высоком уровне, а весь спектакль не достигает надлежащего уровня художественной целостности, в результате чего невольно теряется нить повествования. Причину этого исследователи связывают с недостаточной разработкой драматургической основы либретто. Художественная практика требует основательного разбора сложившейся ситуации, однако на сегодняшний день теоретические исследования ограничиваются лишь констатацией наличия такой проблемы. В статье представлен широкий круг музыковедческой литературы, посвященной опере *гэцзюй*, делается вывод, что проблема драматургического содержания либретто в китайском музыковедении до настоящего времени не получила основательной разработки. Представлена попытка структурировать проблему драматургической основы либретто в китайской опере и наметить путь дальнейших исследований.

Ключевые слова: драматизм, драматическое действие, либретто, китайская народная опера, драматический театр.

CHINESE FOLK OPERA GEJU: A "SONG PERFORMANCE" IN SEARCH OF INTEGRITY (TO THE PROBLEM STATEMENT)

Abstract. Over the course of its century-long existence, Chinese folk opera geju has undergone significant evolution and achieved remarkable results. However, notable shortcomings also emerge. Specifically, while individual sections of an opera (arias, duets) are often performed to a high standard, the overall performance lacks artistic integrity, resulting in the narrative thread being lost. Researchers attribute this to the insufficient development of the libretto's dramatic framework. Artistic practice requires a thorough analysis of this situation, but to date, theoretical research has merely acknowledged the existence of this problem. This article presents a wide range of musicological literature on geju opera and concludes that the issue of the libretto's dramatic content has not yet been thoroughly explored in Chinese musicology. An attempt is made to structure the problem of the dramatic basis of the libretto in Chinese opera and to outline the path for further research.

Keywords: drama, dramatic action, libretto, Chinese folk opera, drama theatre.

Введение

Китайская народная опера *гэцзюй* (歌剧 — «песенный спектакль») сформировалась в XX веке, ориентируясь на европейскую оперу XIX века. На протяжении столетия

китайская народная опера прошла сложный путь становления. С одной стороны, она достигла значимых результатов в освоении западной оперной техники, а с другой — ей удалось достичь синтеза формы взятой за основу западной оперы и китайского содержания. Поэтому родившаяся под влиянием европейской традиции китайская народная опера имеет сегодня ярко выраженное национальное своеобразие.

Влияние европейской оперы на китайское оперное искусство *гэцзюй* не было формалистским. С самого начала перед создателями китайской оперы стояла задача не потерять своих «китайских особенностей», то есть создать китайскую разновидность западной оперы, переработав и изменив ее в соответствии с китайскими традициями. В итоге китайская народная опера *гэцзюй* сложилась как уникальный оперный жанр, глубоко укорененный в китайской культуре, в котором обе составляющие — как музыкальное, так и драматическое начало — были переосмыслены, исходя из национальной китайской специфики. В поисках своеобразия предполагалось, что в основу либретто должны быть положены сюжеты, которые черпались из материала китайской жизни. За сто лет развития *гэцзюй* было создано более сотни либретто. Их основой стали традиционная поэзия и драматургия. Сюжеты этих произведений очень разнообразны: от народных сказок и легенд, подвигов национальных героев китайской истории до тем войны сопротивления, борьбы за национальную независимость, партийно-патриотических и идеологических мотивов. Также встречаются истории из повседневной жизни и трогательные любовные сюжеты.

Китайские исследователи отмечали, что именно содержание *гэцзюй* отличает ее как от традиционной китайской оперы *сицюй* (戏曲), так и от западной оперы. Таким образом, главная особенность *гэцзюй* — это литературная основа либретто, которая и определяет ее специфику. Однако либретто — это не просто отдельные номера, объединенные общей темой и содержанием, и не простое пересказанное повествование. Это целостное действие, выстроенное по законам драматургии.

Искусство оперного либретто сложилось не сразу. В статье «Этапы развития оперного либретто в китайской народной опере XX века» мы показали эволюцию и важные достижения в китайском искусстве либретто — как оно «эволюционировало от партикулярных «номеров» (в первых детских операх Ли Цзиньхуя) к драматическому сюжету (но со слабо разработанным драматическим действием и слабо разработанными характерами), к перенесению драматического начала в сам характер (более сложная разработка характера и драматизм самого характера) [1].

Анализируя содержания оперных либретто на разных этапах развития, нельзя не обратить внимания на эстетические ориентиры, неизбежно связанные с историческим и социальным контекстом, в котором складывалось оперное искусство *гэцзюй* конкретного времени. Отличительной особенностью китайской национальной оперы *гэцзюй* с самого начала была и остается ее сознательная ориентация на эстетику реализма, причем этот реализм отражал особенности и культурную атмосферу конкретных десятилетий китайской культуры XX века. Если до периода открытости и реформ сюжеты были ориентированы на идеологию, то после 1979 года создатели либретто получили неограниченные возможности для экспериментов. Но творческие поиски порой приводят и к проблемам в творческой практике. Так, например, отмечая положительные черты, заимствованные из европейской оперы, исследователь Ван Цюн указывает, что слепое подражание европейской *Grand Opera* в структурной организации большинства китайских опер имеет не только преимущества, но и очевидные недостатки. Анализируя оперу «Записки сумасшедшего», Ван Цюн пишет, что арии и другие музыкальные компоненты уже достигли достаточно высокого уровня, однако общая драматургическая целостность произведения пока не соответствует этому уровню. Автор отмечает очевидные недостатки, которые проявляются в том, что «относительная независимость и замкнутость речитативов, арий и других

фрагментов зачастую приводят к своего рода “пробелам” со связанностью сюжета, нарушая непрерывность драматического развития, в результате чего зрители непреднамеренно теряют нить повествования» [2, с. 114]. Иными словами, отдельные музыкальные номера нередко оказываются художественно более проработанными, чем драматургическая целостность оперного спектакля. Следует сказать, что случай из практики, отмеченный Ван Цюн, не является единичным, а отражает некоторую тенденцию. Не случайно исследователь Лю Цинсу посвящает обсуждению драматической составляющей свою работу «Драматическое музыкальное искусство — опера» [3]. На необходимость развивать драматическую основу в либретто указывают и другие авторы.

Китайские исследователи подчеркивают, что в современной опере *гэцзюй* именно драматический компонент представляет собой проблему. Причем, этот немузыкальный компонент является очень важным и многофункциональным: он актуален в разработке музыкальных характеристик героев (что является общим местом), но он также играет важнейшее, ключевое значение для художественной целостности спектакля. Проблемы, выявленные в творческой практике, конечно, требуют более основательного теоретического анализа и осмысления. Поэтому обратимся к исследовательской литературе, чтобы прояснить, как китайские музыковеды раскрывают вопрос драматургической основы либретто оперы *гэцзюй*.

Степень изученности либретто и его драматургической основы в китайской опере *гэцзюй*

Китайская народная опера *гэцзюй* с самого начала своего формирования прошла уникальный путь развития и в настоящее время находится на этапе интенсивных творческих поисков. Этот жанр привлекает внимание многочисленных исследователей. Количество научных работ, посвященных изучению *гэцзюй* на китайском языке, исчисляется сотнями. Такое внимание к современной китайской опере свидетельствует не только об интенсивном ее развитии, но и об особой значимости ее как для музыкальной культуры Китая, так и для представления китайского оперного искусства в международном музыкальном пространстве. Правительство Китая придает большое значение опере *гэцзюй* как жанру, который, с одной стороны, призван войти в мировое оперное искусство, а с другой — способствовать формированию художественного вкуса китайского зрителя.

Поскольку драматургическая основа либретто, отвечающая за целостность оперного спектакля, в той или иной степени взаимодействует со всеми его компонентами, в обширном корпусе научной музыковедческой литературы, посвященной изучению различных аспектов *гэцзюй,* можно выделить несколько ключевых направлений исследования. Самую многочисленную группу в корпусе работ на китайском языке представляют работы по истории и перспективам развития китайской народной оперы *гэцзюй.* Это публикации Чао Лянь, Чжао Чжэнь, Цю Цзинъи, Ван Даньян, Ван Лихэ, Су Синьюэ, Дин Ли, Шань Цзе, Лю Юйбо, Го Ицюнь, Лю Хуэй, Су Юань, Ван Ци, Цянь Цинли и др. Вопросы национальной самобытности и национального стиля *гэцзюй* обсуждаются в исследованиях Ню Чуньюй, Оу Луша, Ван Сяонин, Го Жунлун, Ян Чэнхай, Луан Лань, Чэн Юй, Фу Пэн и др. К исследованию конкретных опер обращаются Чжан Хуа, Ван Чжида, Ян Пинъай, Фэн Цзянь, Чэнь Чжиюань, Луань Лань, Ван Сяоюн, Ван Юнчунь. Образы и музыкальные характеристики героев, вокальные партии и исполнительскую технику изучают Би Яли, Вэй Лия, Хуан Чэндань, Ван Айпин, Ли Ян, Ван Цянжу, Гао Пэн, Цао Минмин, Ли Бинхуй, Го Цзяньмин, Цао Хайпин, Лэй Ли, Пан Юйвэй. Технику исполнительской практики описывают Бай Линъюнь, Чжао Цзинъянь, Чжан Сяоян, Бай Линъюнь, Хуан Чэньдянь, Ли Пэйвэнь, Ли Цзывэй, Чжан Лэи, Чжоу Гуаньюй, Бай Ин, У Сяохуа и др. О дизайне грима и создании визуального сценического образа пишет Чжао Чуньлин. Задачи формирования китайской оперной школы и курсов по опере в вузах

обсуждаются в работах Ван Чэнь, Хуан Циши, Чэнь Ин. Идеологические аспекты подчеркивает Сюн Фэньфэнь; о значимости популяризации оперы пишут Ван Чжаоян, Ян Кунь, Ян Шугуан; вопросы межкультурной коммуникации затрагивает Цзэн Шуай и др.

В русскоязычной музыковедческой литературе в последние десятилетия тоже появился целый ряд содержательных исследований *гэцзюй.* Ей посвящены диссертационные исследования на русском языке китайских авторов, в которых освещаются прежде всего разные аспекты ее становления и развития: Чжан Личжэнь «Современная китайская опера (история и перспективы развития)», Сунь Цзюань «Становление и развитие музыкального театра в Китае», Лю Цзинь «Китайская национальная опера: 1920–1980 годы», Лянь Лю «Китайская современная опера в контексте влияния европейских традиций», Цзун Чжен «Китайская опера XXI века», Сунь Лу «Китайская народная опера: к проблеме становления и развития жанра», Сюй Чжанжи «Формирование нового музыкального жанра “Национальная опера” в китайской музыке академической направленности». Чэнь Ин «Китайская опера XX – начала XXI века». Таким образом, мы видим, что большинство исследований на русском языке посвящены становлению и развитию современной китайской оперы, однако вопрос художественной целостности оперного спектакля *гэцзюй* и более основательный анализ драматического основания либретто остается за пределами научных изысканий авторов.

Среди огромного корпуса исследований на китайском языке очень мало работ, обращающихся к драматургии *гэцзюй*. Кроме уже отмеченной статьи на русском языке Ван Цюн «Драматические особенности художественного текста либретто и музыки в опере Го Вэньцзина “Записки сумасшедшего”» [2, с. 112–117], в которой исследователь обращает внимание на драматургию как на нерешенную проблему и подчеркивает ее актуальность для художественной целостности спектакля, следует отметить также монографическое исследование Лю Цинсу «Драматическое музыкальное искусство — опера» [3]. Однако, вынесенный в качестве названия вопрос «драматического» остается проблемно не раскрытым. Автор ограничивается только общими рассуждениями о важности драматического начала для разных частей оперного спектакля. Можно назвать еще одно исследование на китайском языке автора Гэ Сяои, посвященное вопросам литературных особенностей либретто. Вне всякого сомнения, это тоже один из важных аспектов исследования, однако, первостепенное значение имеет все же драматическое действие. В других работах, в которых музыковеды обращают свое внимание на либретто, они ограничиваются пересказом их содержания и не идут дальше общих рассуждений о необходимости дальнейшего развития.

Приходится констатировать, что в огромном корпусе китайской музыковедческой литературы, посвященной изучению разных аспектов китайской народной оперы *гэцзюй,* отсутствует целенаправленное изучение фундаментальных проблем либретто. Отсутствуют как исследования драматургической основы либретто, так и постановка самой проблемы: не определены принципы структурирования и архитектоника действия. Однако сегодня, когда уже сама художественная практика обращает внимание исследователей к драматургической основе либретто, обеспечивающей художественную целостность всего оперного спектакля, проблема драматического действия и его связи со всеми частями оперного спектакля требует основательного исследования. Поэтому в фокусе нашей работы — вопросы, которые могут обеспечить подход к углубленному анализу драматургической основы либретто в китайской народной опере *гэцзюй.* В статье будет предпринята предварительная попытка структурировать выявленную проблему для ее последующего теоретического анализа.

«Песенный спектакль». В поисках целостности

Чтобы приступить к анализу драматургической основы либретто китайской народной оперы *гэцзюй*, придающей художественную целостность оперному спектаклю, прежде всего необходимо уточнить содержание термина «драматическое». Драматическое мировосприятие укоренено в культуре и обусловлено особенностями культурной ментальности. Как известно, китайская культура не создавала драматического театра как самостоятельно вида театрального искусства вплоть до XX века. Только в XX веке китайцы принялись за формирование своей «разговорной драмы» по образцу европейского драматического театра. Вопрос о том, является ли этот факт случайным стечением исторических обстоятельств или имеет более глубокие причины, коренящиеся в самой китайской ментальности, в китайской культуре, выходит не только за пределы этой статьи, но и музыковедения в целом. Однако, постановка вопросов о том, как понимали китайцы «драматическое», когда они к нему обратились — важный аспект анализа либретто *гэцзюй.*

Китайские исследователи не раз отмечали, что понятие «драматическое» в Китае понимается иначе, чем в европейском театре. Они обращали внимание на различия в понимании драмы и оперы в западном и китайском искусстве, что отражается в разнообразии направлений театрального искусства в Китае, отличающихся от европейской традиции, в том числе в их названиях. В китайской исследовательской литературе встречаются такие названия, как «китайская драма», «западная драма», «традиционная китайская опера *сицюй»*, «китайская народная опера *гэцюй»*, «драма разговорного жанра». Следует отметить также, что термин «опера» по отношению к традиционному китайскому музыкальному театру начали употреблять по аналогии с западной оперой только в XIX веке. Ныне в исследовательской литературе понятие «китайская драма» *сицзюй* (戏剧) охватывает традиционную китайскую оперу *сицюй* (戏曲), китайскую народную оперу *гэцзюй* (歌剧), а также собственно драму — пьесу разговорного жанра *хуачжуй* (话剧). Тогда как в России и на Западе понятие «драма» соответствует тому, что в Китае называют пьесой разговорного жанра. Традиционная китайская опера *сицюй* (戏曲) — вид театрального искусства Китая, сочетающий в себе пение, танец, драматическую речь, акробатику и элементы боевых искусств. Опера *гэцзюй* (歌剧) — опера западного образца, музыкальный спектакль, построенный на основе пения. Драма *хуачжуй* (话剧 — пьеса разговорного жанра) — это вид театральной постановки, основанной на диалогах между персонажами, в отличие от оперы, мюзикла или балета, где главную роль играют пение или танец. По аналогии с понятием «китайская драма», понятие «западная драма» (西方戏剧), по представлениям китайцев, — это совокупность всех видов сценических искусств, возникших в западной традиции, включая как разговорную драму (драматический театр), так и музыкальные формы, как например, опера, оперетта и мюзикл.

Разумеется, особенность понятия «драматического» заключается не в терминологии, а в выявлении принципов построения драматического действия. В европейской традиции история драмы и драматического театра начинается с великих трагиков и комедиографов античности и насчитывает полтора тысячелетия развития драматического искусства. Такую же историю имеет и теоретическая традиция осмысления драматического, берущая начало в «Поэтике» Аристотеля. В связи с проблематикой нашего исследования важно отметить, что либретто оперы первоначально называлось «dramma per musica» (т. е. «драма или пьеса для музыки»), что изначально зафиксировало два истока современного оперного искусства: музыку и драматическую поэзию. Начиная с XVII века термином «dramma per musica» именовались итальянские оперные либретто. В XVIII веке их начали разделять: на «dramma per musica» (так назывались либретто серьезных итальянских опер (opera seria)), и «dramma giocoso» (либретто комических опер), в то время как «опера» переводится просто как «опус». Таким образом, когда в XVIII веке Г. Гендель и К. Глюк, обратившись к

драматическому театру, принялись за реформу оперного искусства, они могли опираться на состоявшуюся театральную традицию, история которой началась в Древней Греции еще в V веке до нашей эры. Начиная с реформы XVIII века, на первый план в оперном искусстве, представляющем синтез двух видов искусств, имеющих разную природу, выходила то музыкальная, то драматическая часть.

Если говорить о китайском драматическом искусстве, то ни китайская драма, то есть разговорная пьеса *хуачжуй* (话剧), ни китайская народная опера *гэцзюй* не имеют такого надежного драматического фундамента, какой имеет европейское оперное искусство. Следовательно, не выработан и основательный теоретический подход к изучению принципов построения драматического искусства, который сложился и продолжает разрабатываться в европейской и российской исследовательской литературе относительно теории драмы и теории драматического театра. Недостаточно развитая база научно-исследовательских принципов анализа драматического начала — причина того, что для китайских исследователей затруднительно провести основательный анализ состояния искусства либретто китайской народной оперы *гэцзюй.*

Что касается традиционной китайской оперы, частного случая пекинской оперы, то вряд ли к ней следует применять характеристику целостности, т. к. она исходно состояла из отдельных «номеров». Интересно отметить, что в китайской народной опере *гэцзюй*, которая иероглифами обозначается как «песенный спектакль», смысловой акцент также ставился поначалу на иероглиф «песенный», что уводило исследователей от проблемы целостности спектакля. Это, пусть и косвенно, выражает своеобразие китайского восприятия и наталкивает на мысль, что не случайно драматургические особенности либретто мало интересовали исследователей. По-своему эта мысль подтверждается и первыми детскими операми — «Воробей и дитя» (1921), «Виноградная фея» (1922) и «Маленький художник» (1928), созданными Ли Цзиньхуэем, — в которых отдельные музыкальные номера были объединены только общей темой.

Однако по мере того, как китайцы осваивали западный драматический театр («пьесу разговорного жанра»), опыт знакомства с западной оперой положительно отразился и на становлении драматической основы либретто китайской народной оперы *гэцзюй.* Уже в конце 30-х годов в опере *гэцзюй* появляются либретто с вполне профессиональной разработкой драматического действия и наличием сложных характеров. На следующие десятилетия до «Великой культурной революции» приходится расцвет «героической» оперы *гэцзюй.* Таких опер было создано довольно много. Их можно назвать «хорошо сделанными пьесами». Но в то же время эти «героические оперы» были довольно однотипными по драматургической технике. Поэтому после периода открытости и реформ (1979), когда расширились возможности и были предприняты попытки создать оперы, более разнообразные по содержанию и типу конфликта, тогда и обнаружилась проблема драматического действия, обозначенная Ван Цюном: художественное качество отдельных частей оперного спектакля оказалось выше, чем художественное достоинство целостного спектакля. Очевидно, что расширение тематики и типов конфликта требовало и более соответствующей драматургической техники.

Опера и драма: особенности эстетики драматического

Опера и драма («разговорная пьеса») — разумеется, разные виды театрального искусства. Но, как известно из истории западного оперного искусства, опера всегда развивалось под влиянием драматического театра. Именно обращение к драматическому театру, позволило Г. Генделю и К. Глюку в середине XVIII века осуществить реформу оперного театра, суть которой состоял в объединении отдельных номеров (арий, дуэтов) в целостность драматургического действия. Если на Западе оперное искусство развивалось с учетом достижений драматического театра, то в Китае новая народная опера *гэцзюй*

формировалась уже под влиянием западного оперного театра. На протяжении XX века оба вида театрального искусства прошли путь ускоренного становления и развития. Поэтому следует более внимательно присмотреться к взаимодействию двух новых разновидностей китайского театра, которые развивались параллельно, но не изолированно друг от друга. Особенно эти взаимосвязи оперы *гэцзюй* и «разговорной пьесы» нельзя игнорировать, когда речь идет об исследовании проблемы драматургической основы либретто в китайской народной опере. Тем более, что именно содержание либретто, то есть его драматургическая основа, как подчеркивали китайские исследователи, и определяло «китайскую специфику» народной оперы *гэцзюй,* ее отличие от западной оперной традиции.

Казалось бы, центральное место в опере занимает музыка и пение. Но именно искусству либретто принадлежит особое место в опере как в синтетическом жанре, в котором музыкальные и немузыкальные компоненты, проникая друг в друга, объединяются в художественную целостность спектакля. Поэтому было бы упрощенно полагать, что функция либретто исчерпывается сюжетом, понимаемым как изложение событийной канвы оперного спектакля. Архитектоника оперного либретто представляет собой сложную, тщательно разработанную структуру драматического действия, играющего важнейшую в объединении как музыкальных, так и немузыкальных компонентов оперного спектакля в художественное целое. Драматическое начало глубоко проникает в музыкальную ткань и вокальные партии, подчиняя их единому развивающемуся драматическому действию.

Что же представляет собой драматическая основа либретто в *гэцзюй?* В китайском оперном искусстве европейское влияние не было воспринято прямолинейно, а претерпело вполне определенную трансформацию. Китайская народная опера как своеобразный жанр была глубоко укоренена в китайской ментальности и повседневной жизни в исторических условиях XX века. Таким образом, обе составляющие — и музыкальное, и драматическое начало — были переосмыслены, исходя из китайской специфики. Если сравнивать с европейским и российским драматическим театром, то в китайской традиции не наблюдается ни многообразия типов драматического конфликта, характерного для разных эпох истории европейского драматического театра, ни разнообразия эстетических направлений, которыми отличалось драматическое искусство XX века (реализм, символизм, натурализм, экзистенциализм, абсурдизм и др.). Из всего многообразия европейских эстетических направлений особое внимание в Китае привлекла эстетика реализма. Следует заметить, что китайские исследователи, даже когда они обращаются к истории европейской традиции, нередко воспринимают ее довольно своеобразно. Например, Чэньци Цзэнъижэнь полагает, что «…движение за западную реалистическую драму началось с того, что натурализм Э. Золя бросил вызов французской романтической драме» [4, с. 41]. Реализм исследователь определяет следующим образом: «Реализм — это реалистичность, как выражение того, как мы воспринимаем мир и как его чувствуем» [Там же]. Драматическое начало в Китае получило реалистическое осмысление; при этом китайские исследователи, рассматривая эстетику реализма в драматургии, выделяют два этапа ее развития в XX веке: классический реализм и современный.

Особенности драматического в китайском реализме в классический период (до периода открытости и реформ) как в «пьесе разговорного жанра», так и в народной опере *гэцзюй* формировались в весьма специфических историко-социальных условиях XX века: после революции и социальных потрясений наступили годы тяжелой освободительной борьбы с японскими захватчиками. Эти историко-социальные условия сформировали характер «классического реализма». Интерес к драматическому театру западного типа (*хуачжуй* 话剧 — драматический спектакль, пьеса) возник в Китае по мере осознания того, что драматическое искусство может стать мощной социальной силой и влиять на социальные процессы. Первыми, кто обратил внимание на драматическое искусство Запада,

были студенты, проживавшие какое-то время в Японии. Как указывает Мао Цзюньнин, движение за «новую драму» началось в Тяньцзине в 1909 году. Ее пропагандировали Ян Фансунь и Чжан Бокуань. В 1914 году была основана первая театральная студия в Нанькае, а в 1916 году увидела свет первая китайская драма Чжан Пэнчуня «Пробуждение» (醒). «Таким образом, театральная труппа студии в Нанькае, несомненно, сделала первый шаг в истории зарождения и формирования китайского драматического искусства» [5, с. 113]. Движение за «новую драму» расширялось. В 1921 году в Шанхае была создана народная драматическая труппа — первая драматическая труппа после движения Четвертого мая. По словам Мао Цзюньнина, «Новая молодежь» (新青年) решительно отказалась от традиционной китайской оперы. Они активно продвигали только что появившуюся в Европе проблемно-ориентированную «новую драму» Г. Ибсена, организовывали драматические кружки и продвигали идею, что драма должна отражать реальную жизнь и обладать отличительными чертами времени. Как отмечал Мао Цзюньнин, «Впоследствии “Кукольный дом” (玩偶之家) Г. Ибсена вызвал в Китае “лихорадку Норы”» [Там же].

Идея «социальной миссии» драматического театра дала импульс формированию реалистического направления в эстетике китайского драматического искусства. Размышляя о реализме как эстетическом течении, Чэньци Цзэнъижэнь писал: «Китайская реалистическая драма сформировалась в рамках идеологического и культурно-освободительного движения в 1920-х годах, разоблачая темную сторону общества, активно способствуя социальным трансформациям» [4, с. 41]. К классическим шедеврам этого периода относятся «Кукольный дом» (玩偶之家), «Госпожа Юлан» (幽兰女士), «Печаль юности» (青春的悲哀) и др. В них отражаются антифеодальные настроения, стремление к демократии и свободе. Говоря о первых десятилетиях формирования драматического театра (话剧) в Китае, Чэньци Цзэнъижэнь особо отмечал усилия Коммунистической партии, благодаря которым в октябре 1929 года в Шанхае был создан художественный драматический клуб, выдвинувший лозунг «Пролетарская драма». В марте 1930 года в Шанхае была основана Лига левых писателей Китая, а в августе того же года было объявлено о создании Лиги левых китайских драматургов. В эти годы все усилия были направлены на формирование профессионального исполнительского мастерства, режиссуры и танцевального искусства. Группа драматургов начала поворачиваться к критике сентиментальных настроений и декадентских тенденций мелкой буржуазии, и появилось много пьес, достоверно отражающих реальность и несущих в себе национальное самосознание и дух сопротивления [Там же].

В 1930-е годы в драматическом искусстве особо выделялось творчество Цао Юя. Его пьесы «Гроза» (雷雨), «Восход солнца» (日出), «Дикая местность» (原野), «Дом» (家) и другие сегодня признаны классикой китайской драматургии. В 1930-х и 1940-х годах реалистические драмы играли жизненно важную роль, активно участвовали в борьбе за демократическое освобождение и национальную независимость. К шедеврам этого периода относятся пьесы «Гроза» (雷雨), «Ночь тигра» (获虎之夜), «Под карнизами Шанхая» (上海屋檐下) и др.

Если рассматривать становление драматической основы либретто в новой опере *гэцзюй*, следует отметить, что в самых ранних детских операх, написанных Ли Цзиньхуэем («Воробей и дитя» (1921), «Виноградная фея» (1922) и «Маленький художник» (1928)), разработанная драматургическая основа отсутствует. Это были музыкальные номера, объединенные только общей темой. Однако в 30-е годы уже намечаются некоторые сдвиги в разработке драматургической основы либретто *гэцзюй,* что особенно заметно в прочтении либретто оперы «Буря на реке Янцзы» (1934), созданной Не Эром и Тянь Ханом. А в либретто оперы «Венно-гражданский марш» (1939), посвященной той же теме

сопротивления японским захватчикам, уже явно обнаруживается развитие драматического действия, в основу которого положен военно-гражданский конфликт, раскрывающийся через противостояние характеров. Другим бесспорным достижением в развитии оперного либретто следует назвать оперу «Цю Цзы» (秋子). Либретто этой оперы, написанное Чэнь Дином в 1939 году, представляет собой уже новый полноценный уровень разработки драматургической структуры.

В период с 1949 по 1978 год в области реалистического драматического искусства (话剧) было создано много зрелых драматических произведений, в которых мы видим образ обычного человека — «героя своего времени» Примерами могут послужить пьесы «Лоншугоу» (龙须沟, автор Лао Ше, 1951), «Кукушка снова куковала» (布谷鸟又叫了, автор Ян Луфан, 1956), «Когда кленовые листья покраснели» (枫叶红了的时候, автор Лю Байюй, 1958), и многие другие.

Аналогичные достижения мы наблюдаем и в оперном искусстве *гэцзюй* этого периода. В основе либретто написанных в этот период опер лежат уже вполне профессионально разработанные драматургические структуры. Образцовой оперой 40-х годов стала опера «Белокурая девушка» (1945). Исследователь Тан Хунъин называет ее «знаковой и новаторской работой в развитии китайской народной оперы» [6, с. 13]. Период после образования Китайской Народной Республики в 1949 году до «Великой культурной революции» исследователи называют «периодом *героической* оперы», когда героем оперной сцены становится человек, совершающий подвиг во имя высокой гражданской идеи. Как отмечает Чжан Личжэнь, «…примечательно, что независимо от сюжета и времени действия, почти всегда этими героическими персонажами были женщины» [7, с. 13]. В этот период появилось немало значимых опер: «Маленькая вторая свадьба» (Чжао Шули, 1952), «Хунся» (коллектив авторов, 1950), «Красная армия Хунху» (Мэй Шаошань, 1954), «Сестра Цзян» (Янь Су, 1962) и др. Образы героинь, начиная с «Белокурой девушки» (1945) и заканчивая оперой «Айгуль» (Ши Фу, 1965), выражали революционный пафос времени и идейно-психологические настроения людей. Этот «героический период» исследователи называют расцветом оперного искусства *гэцзюй.* Драматургическая основа либретто этих опер хорошо развита, но принципиально новых результатов в искусстве либретто в этот период достигнуто не было. Это были довольно однотипные реалистические драмы, ориентированные прежде всего на идеологическую пропаганду.

Несмотря на значимость историко-социальных условий, влияющих на формирование драматического и оперного театра, нельзя сказать, что развитие драматургического начала китайской народной оперы *гэцзюй* полностью обусловлено этими факторами, хотя надо признать, что неблагоприятные условия мешали отражению истинного характера китайского народа в оперном искусстве. Особенности менталитета, культурное своеобразие в полной мере проявились в более благоприятных условиях, начиная с 1979 года, периода открытости и реформ. Стремительное экономическое развитие страны и рост благосостояния людей начали менять их культурные и художественные потребности. Ориентация на эстетику реализма сохранилась, однако прежние «героические драмы» стали восприниматься как слишком утилитарные, **лишенные эстетической или художественной ценности,** и перестали соответствовать меняющимся вкусам публики. Тем не менее, исследователь Чэньци Цзэнъижэнь писал: «реалистические драмы не исчезнут из поля зрения людей. Когда материальная культура достигнет определенного уровня, возникнет много новых социальных проблем. Природа человека — лучшая тема для исследования... однако формы художественного выражения реалистических драм должны быть богаче...» [4, с. 41]. Характер эстетики реализма начал меняться — формировались новые представления о реалистической драме, которая должна

глубже раскрыть противоречия общества, побуждая задумываться над вопросами, связанными с природой человека, еще больше раскрывая смысл жизни.

В новых условиях драматическое искусство получает свежие импульсы развития: обогащается тематика, появляется жанровое многообразие драм «разговорного жанра». В оперном искусстве *гэцзюй* наметились новые вехи — оно не только освободилось от идеологического давления, но и открыло новые перспективы развития: расширился тематический круг либретто, обогатился репертуар, создатели новой оперы начали экспериментировать с формой. Обогатилось и жанровое многообразие: наряду с героической оперой появляется комическая («Сто невест», 1980, композиторы Ван Шигуан, Цай Кэсян; авторы либретто Ху Сянтин, Сюй Сюэда) и лирическая опера («Шанши», 1981, композитор и автор либретто Ши Гуаннань). Национальное оперное искусство Китая перешло в новый период творческого подъема. Следует отметить, что новая плеяда либреттистов и композиторов уже не ограничивалась достигнутыми методами в предыдущих периодах. Они начали смело экспериментировать, обращаться к традиционной опере, к фольклорному материалу, пытаться перенести на оперную сцену произведения западного драматического театра, ярким примером чего служит обсуждаемый в статье Ван Цюна спектакль, созданный на основе оперы Го Вэньцзина «Записки сумасшедшего» [2, с. 114]. «Новый реализм», более свободный в творческих поисках, уже не подчиненный напрямую требованиям идеологии, стал обращать внимание на внутренний мир человека, его отношения с другими людьми [4, с. 41]. Однако существенное расширение рамок не только открыло новые возможности. Новаторские поиски и эксперименты, очевидно, требовали и более уверенного владения мастерством драматургической техники.

Заключение

Решение возникших практических проблем с драматургической основой либретто сегодня требует основательных теоретических исследований драматургической техники в искусстве либретто и обосновывает актуальность выбранного нами направления научного исследования. Проведенное предварительное структурирование вопроса драматического основания либретто в китайской народной опере требует дальнейшего, более обстоятельного анализа, включая изучение композиционных взаимосвязей либретто с музыкальными и немузыкальными компонентами. Необходимо исследовать синтетические функции драматургической основы либретто в композиционном комплексе, выявить его влияние на музыкальную составляющую оперы (характеры героев и целостность всего оперного спектакля).

Пока что за пределами нашего исследования остаются такие актуальные вопросы, как работа дирижера и режиссера в достижении целостности, выявление их функций во внедрении драматического компонента в соответствующие части оперы. Следует отметить, что работа режиссера сближает оперу *гэцзюй* с драмой разговорного жанра, однако важно выявить принципиальные отличия оперного либретто от драматургического действия в драме.

Говоря о «современном реализме», необходимо дальнейшее исследование многообразия его форм. Особого внимания заслуживает изучение драматического начала в «современном реализме», прежде всего в тех случаях, когда после отрицания «традиционной оперы» в начале прошлого века вновь предпринимаются попытки обратиться и к ней, и к богатому фольклорному материалу. Это обращение неизбежно ведет к поиску новых художественных решений, основанных на соединении реалистической драматургии с условной, символической природой традиционной китайской культуры. В результате возникают синтетические формы, расширяющие границы «современного реализма» и углубляющие его выразительные возможности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чи Сэнь. Этапы развития оперного либретто в китайской народной опере XX века // Искусство и образование. – 2026. – №1. – С. 65– 75.
2. Ван Цюн. Драматические особенности художественного текста либретто и музыки в опере Го Вэньцзина «Записки сумасшедшего» // Вестник КемГУКИ. – 2020. – № 53. – 114 с.
3. Лю Цинсу. Драматическое музыкальное искусство – опера. –Ланьчжоу, 2000. – 471 с.
4. Чэньци Цзэнъижэнь. Реализм китайской драмы в свете особенностей разных эпох // Драматический театр. – 2016. – № 11. – 41 с.
5. Мао Цзюньнин. Краткий анализ возникновения и развития китайской драматургии // Молодой писатель. – 2014. – № 6. – 113 с.
6. Тан Хунъин. Размышления об истории и развитии китайской национальной оперы // Большая сцена. – 2011. – № 11. – 13 с.
7. Чжан Личжэнь. Современная китайская опера (история и перспективы развития). Автореф. дис. …канд. искусствоведения. – СПб., 2010. – 24 с.

Тань Тун
аспирант
ГАОУ ВО Ленинградской области «Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина»
e-mail: 877094230@qq.com

Tan Tong
Graduate Student
A.S. Pushkin Leningrad State University

КРАТКИЙ АНАЛИЗ СТИЛЯ И ПРОИСХОЖДЕНИЯ СЕЛЬСКОЙ КИТАЙСКОЙ МАСЛЯНОЙ ЖИВОПИСИ

Аннотация. Сельская масляная живопись (масляная живопись в сельском стиле) все еще популярна в Китае по сей день. Художник использует сельскую жизнь Китая, образы фермеров в качестве объекта своего творчества; использует реалистичный язык живописи, описывая сельскую жизнь и выражая к ней глубокую привязанность. В ней собраны духовные убеждения о традиционной китайской культуре и прекрасных идеалах интеллектуалов в отношении сельской жизни. Изучая масляную живопись этого направления, можно почувствовать, что китайцы больше привязаны к своей родине, чем другие страны и этнические группы. Обратившись к историческим документам и интервью с художниками, а также проанализировав историю развития сельской масляной живописи в Китае, можно увидеть, что китайская местная культура полна глубоких коннотаций. Существующие исследования редко обращают внимание на характерные китайские элементы и коннотации китайской сельской масляной живописи. Цель исследования - показать, как западная классическая живопись маслом, школа живописи художников-передвижников и классическая китайская эстетика повлияли на местную китайскую живопись маслом. Текст исследования разделен на три части. В первой части в ней раскрывается значение китайской местной масляной живописи и заключенная в ней гуманистическая забота, а также проанализирована наследственная связь между китайской художественной масляной живописью и китайской сельской масляной живописью. Во второй части проанализированы особенности художественного творчества, присущие работам местных китайских художников, работающих в технике масляной живописи. Третья часть представляет собой воплощение традиционных китайских эстетических особенностей в местных китайских картинах маслом. В заключении сделан вывод, что местная живопись маслом — это идеализированное пасторальное повествование, которое перешло от критического реализма к классической китайской традиции. Оно наполнено гуманистической заботой о большинстве китайских крестьянских групп и является неотъемлемой частью современной китайской живописи маслом.

Ключевые слова**:** сельская масляная живопись, местная масляная живопись, особенности китайской живописи, гуманизм китайской живописи.

A BRIEF STUDY OF THE STYLE AND ORIGINS OF RURAL CHINESE OIL PAINTING

Abstract. Rural-theme oil painting is still active in China to this day. Artists take Chinese rural life and farmers as the object of his creation, use realistic painting techniques to record rural life, and expresse the painter's deep affection for the rural area. It condenses the spiritual beliefs of traditional Chinese culture and the aesthetics of intellectuals for pastoral life. Studying Chinese rural-themed oil paintings, you can feel that the Chinese are more attached to the terroir of their

hometown than other countries and ethnic groups. After referring to historical documents and interviews with painters, analyzing the development history of local oil painting in China, it can be seen that Chinese rural culture is full of profound connotations. The existing research rarely pays attention to the Chinese characteristic elements and connotations of Chinese local oil painting. The innovation point of the article is to point out how Western classical oil painting, touring painting schools and classical Chinese aesthetics affect Chinese local oil painting. The context is divided into three parts. First, it expounds the meaning of Chinese rural-themed oil painting and the humanistic care contained in it, and analyzes the inheritance relationship between Chinese art oil painting and China-rural oil painting.The second part analyzes the artistic creation characteristics integrated in the works of Artists, and the third part is the embodiment of traditional Chinese aesthetic characteristics in Chinese rural-themed oil paintings.Finally, it is concluded that rural-based oil painting is an idealized pastoral narrative that has moved from critical realism to classical Chinese tradition. It is full of humanistic care for the majority of Chinese peasant groups and is an indispensable part of the territory of Chinese oil painting today.

Keywords: Chinese rural-themed oil painting, Chinese characteristics, humanistic care.

Введение

Сельская земля в переводе с китайского означает «родная земля». Это место, где рождается, растет и умирает большинство людей. Для художника это эмоциональный опыт. По сравнению с быстрым темпом города сельская местность позволяет людям наблюдать природу с восходом солнца. Жизнь и работа здесь более свободны и стабильны, а тесные межличностные отношения и эмоции делают семейную атмосферу простой и крепкой. Деревня — это место, где сосредоточены чувства, и это общий духовный дом человечества. Сельская живопись маслом обычно относится к живописи, изображающей родные для художника края, с сельскими пейзажами и фермерами в качестве объекта создания. Такие картины передают личные местные эмоции художника и отражают его собственный опыт жизни в сельской местности [1, с. 84].

Русский философ-реалист Чернышевский однажды высказал мнение, что «искусство исходит из жизни» и существует «эстетическая взаимосвязь между искусством и реальностью», подчеркнув, что без прототипа жизни нет источника и вдохновения для художественного творчества, как воды нет без источника, а дерева - без корней.

Пасторальная масляная живопись восходит к самому раннему периоду Ренессанса и относится к категории реалистического искусства. Она выражается в изображении сельских природных пейзажей и реальной жизни простых рабочих; отражает взгляды художника на общественную жизнь своего времени и передает привязанность художника к местной культуре. Репрезентативными представителями пасторальной живописи являются Питер Брейгель из Нидерландов и его сын (работали в XVI веке), Жан-Франсуа Милле из Франции и русская школа живописи художников-передвижников [2, с. 32].

Пасторальная масляная живопись противопоставлена ценностям, воплощенным в произведениях искусства, с религией и мифологией в качестве темы традиционной западной масляной живописи. Она перешла от обслуживания политических, религиозных и аристократических классов к обращению внимания на жизнь простых фермеров, приближенную к истинному и объективному изображению жизни населения из низших слоев; обладает критическим восприятием социальной реальности.

Сельская китайская живопись маслом также обладает такими характеристиками. Китайские художники, работавшие в этом направлении, такие как Ло Чжунли, выросший в горах Баша, Чэн Цзунлинь, Хэ Долин и другие, побывали в горах и сельской местности, обладали определенным опытом сельской жизни, и поэтому она встроена в их художественные гены.

Значение сельской китайской масляной живописи

В 1935 году известный писатель Лу Синь (1881-1936) официально предложил концепцию «сельской литературы», которая была определена как создание местной литературы людьми, живущими за пределами сельской местности, которые скучают по своему родному краю и изображают его. Это положило начало для сельской литературы. Как и местная литература, китайская масляная живопись также отражает сельскую культуру с китайскими особенностями. Спустя почти полвека после того, как была предложена концепция сельской литературы, произведения сельской живописи в Китае стали более зрелыми в истинном смысле этого слова. Местные китайские художники, работающие маслом, использовали живопись, чтобы всесторонне передать жизнь и обычаи сельских районов Китая: радость от хорошего урожая, представления о времени, народные обычаи, такие как бракосочетание, похороны, прогулки на природу, празднование традиционных праздников, благочестивые религиозные обряды, земледелие, сельские работы, жизнь этнических меньшинств, разбросанных по всей стране и обладающих уникальными особенностями. Все это стало творческим материалом для масляной живописи местных китайских художников. Художники уделяли внимание условиям жизни сельских жителей, отражая их внимание к традиционной китайской культуре и ее наследию [3, с. 55].

Сельская местность в живописи — это не только деревня или родной город, но и глубокая тоска по дому в сознании художников. Они запечатлели это кистями и сделали коллективной памятью отдельных людей и даже страны. Китайская народная живопись маслом глубоко укоренилась на китайской земле и ставит на первое место единство человека и окружающего мира, отстаиваемое традиционной философией, и гармоничное сосуществование человека и природы. Таково значение слова «сельский» в национальной масляной живописи. Во-первых, это возвращение к природе, родной земле. Крестьяне, изображенные на таких картинах - обычные крестьяне персонажами из народа. Они описаны так же, как и в сельской литературе - все еще сильными после перенесенных страданий. Местные китайские художники-масляной живописи перешли от похвал к критике и размышлениям, и теперь они обращают внимание на затруднительное положение фермеров в условиях волны урбанизации. Они свернули с пути развития с китайской спецификой, объединяющем восточное мышление и западные техники, и создали сельские картины маслом, которые полны настроения гуманизма и принадлежности к китайской нации.

Интерпретация стиля сельской китайской масляной живописи (анализ репрезентативных работ)

Китайские академические круги когда-то считали, что такие художники, как Ло Чжунли и Хэ Долин, принадлежат художникам сельской живописи, а не к художникам, создающим искусство шрамов. Эта точка зрения была несколько односторонней, разделяя наследственные отношения между искусством шрамов и сельской китайской масляной живописью. В искусстве шрамов нет недостатка в работах, изображающих китайскую сельскую местность того времени. Ло Чжунли и Хэ Долин, а также более поздние поколения местных художников также использовали те же приемы критического реализма, что и в искусстве шрамов, чтобы изобразить настоящую китайскую сельскую местность и крестьянское население.

После усвоения повествовательных методов русской школы живописи художников-передвижников и западной эстетической мысли в прошлом веке, сельская масляная живопись стала важным элементом китайской масляной живописи конца 1970-х и начала 1980-х гг. По сравнению с европейской местной живописью маслом, китайский стиль местной масляной живописи богаче и сложнее. Сельские районы и население активно

присутствовал как предмет художественного творчества с 1930-х по 1960-е гг. В то время это в основном это использовалось для политической пропаганды и было больше похоже на фотографирование масляными красками, чем на живопись. Из-за влияния лозунгов крайне левого политического мышления, полностью противостоящей западным тенденциям, считалось, что демонстрация истинного сельского облика является проявлением негатива.

В конце 1970-х и начале 1980-х гг. прошлого века китайские художники вступили в контакт с западными мастерами и начали масштабную работу, а отечественная живопись маслом начала активно развиваться, начав с критического реализма, а затем постепенно переходя к экспрессионизму, символизму, неореализму и другим стилям.

Китайские художники масляной живописи воспринимали изменения, происходящие в деревне с течением времени, и выражали в своих творениях противоречия в жизни китайских крестьян в эпоху стремительного развития. Например, Сюй Вэйсинь (1958-) и Синь Дунван (1963-2014) изобразили городских школьников, испытывающих разделение между сельскими и городскими районами на волне урбанизации. Художники использовал различные языки художественной формы, чтобы по-настоящему, объективно и рационально воссоздать внутреннее состояние китайских крестьян: от величественного, как монумент, «Отца» Ло Чжунли до традиционной красоты произведений Вана Идуна (1955-), олицетворяющим маленькую китайскую семью [4, с. 157].

Цвет также изменился - от красного цвета культурной революции к серости периода современного искусства и множеству более поздних проявлений. Китайские художники, работающие маслом, вышли за рамки монотонности социалистического реализма, превратившись из инструмента политической пропаганды в отражение, полное гуманистической заботы, и вошли в эпоху «распускающихся цветов».

Воплощение традиционной эстетики с китайскими чертами в сельской китайской масляной живописи

Основой традиционной китайской живописи тушью (особенно литературной) является «свободная кисть» - манера, не ограничивающаяся реалистичным воспроизведением объектов, но с помощью «образов» передающее субъективные эмоции и духовное состояние художника. Это резко контрастирует с традицией «воспроизведения» западной реалистической живописи маслом. Рассматривая историю китайского искусства, можно обнаружить, что китайская эстетика стремится к «богоподобию», а не к подчеркиванию формы, как на Западе.

Китайская сельская живопись маслом не так проста, как использование западных техник масляной живописи для изображения местных китайских сюжетов. За почти сто лет своего развития она прошла путь от механического обучения и имитации до интеграции. Особенно с началом 1980-х годов китайские художники масляной живописи начали сознательно интегрировать традиционные китайские эстетические идеи в свои творения, создавая восточные картины в стиле сельской живописи маслом с уникальным китайским колоритом. Такой вид интеграции не является поверхностной упаковкой «национальной формы», а проникает глубоко на уровень эстетического духа, языка моделирования и создания художественной концепции. Это новый виток традиционной китайской эстетической мысли в современную эпоху, позволяющий зрителю непосредственно осознать, что живопись изображает Китай, а также мир в целом.

Творческая техника тоже становится национальной. Китайские художники сельской живописи упорно трудились над созданием образа идеального родного края, повторяя желание китайских интеллектуалов создать образ «земного рая» в живописи тушью на протяжении тысячелетий. Это отличается от утопического западного «идеального перфекционизма в абсолютном порядке», но утонченная эстетика Востока стремится к

чувству внутренней свободы и уходу от мира, что совпадает с поэтической пасторальной идиллии человека и природы.

Школа живописи художников-передвижников является наставником для китайской масляной живописи сельского стиля. Но китайская живопись предпочитает более естественный и свежий стиль повествования, а не грандиозный эпос, присущий передвижникам. Китайская сельская живопись маслом сначала создавала образы героев, трагедий и драматических конфликтов, подобно передвижнической школе живописи. Однако с течением времени постепенно сформировалась модель повествования с китайскими особенностями: когда медленно разворачиваешь свиток, чтобы рассказать историю, персонажи на картине гармонично сочетаются с окружающим миром и служат сюжету, как и в четырех шедеврах традиционной китайской литературы, как и в романе Чжан Хуэйтяня.

Передвижная школа живописи и русская литература того же периода использовали сюжеты для формирования главных героев. Можно видеть, что тонкая красота традиционной китайской эстетики и национальный темперамент в полной мере отражены в сельской китайской масляной живописи.

Заключение

Китайская сельская масляная живопись (масляная живопись сельского стиля) раскрывает характерные особенности китайской масляной живописи - различные природные условия, гуманистические традиции и эстетические вкусы регионов востока, запада, юга и севера породили различные формы культурного самовыражения. Как традиционная сельскохозяйственная страна, Китай имеет тысячелетнюю историю земледельческой цивилизации. Это также является важной причиной, по которой произведения сельской масляной живописи пользуются большим спросом и любовью в Китае: они действительно отражают повседневную жизнь китайцев: свадьбы, похороны, радости и печали.

После более чем 100 лет исследований сельская китайская масляная живопись сформировала «художественное лицо с китайскими чертами», объединив эстетические идеи Востока и Запада. Она не только впитала в себя черты западной реалистической традиции и русской школы живописи художников-передвижников, но и глубоко уходит корнями в плодородную почву традиционной китайской эстетики (художественная концепция, почерк, очарование) и народного искусства. В то же время, в нынешнюю стремительную эпоху существуют и китайские литераторы, говорящие от имени народа.

Их творчество выражает гуманистическую заботу о людях, отвечая на глубоко духовный вопрос «зачем рисовать», и подчеркивает социальную ответственность китайских художников. В XXI-м веке их творчество отвечает требованиям времени в более разнообразной форме, отображая изменения в сельской местности в процессе урбанизации, раскрывая вопросы рабочих-мигрантов и современное значение сельской местности. Сельская масляная живопись стала одной из самых ярких творческих тенденций в истории современного Китая и современного искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гун Я. Исследование и практика языка выражения художественных форм в сельской масляной живописи : магистерская диссертация / Гун Я. — Пекин : Пекинский университет лесного хозяйства, 2022. - 84 с.
2. Чжан С. О роли «пропорции красоты» в истории западного искусства // Журнал исследований в области художественного образования. 2017. № 12. - С. 31–32.
3. Цзинь Ц. Творческий контекст художника: переплетение природы, общества и жизни // Художественный журнал. 2025. № 3. - С. 54–57.

4. Линь С. Исследование о третьем поколении китайских художников маслом : дис. ... д-ра искусствоведения / Линь С. — Пекин : Центральная академия изящных искусств, 2012. - 157 с.
5. 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.

Сунь Цуйцуй
аспирант художественно-графического факультета
Институт изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: 346862891@qq.com
Шафигулин Олег Мансурович
соискатель художественно-графического факультета
Институт изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

Sun Cuicui
Graduate Student at the Faculty of Art and Graphic Arts
Institute of Fine Arts
Moscow State Pedagogical University
Shafigulin Oleg M.
Candidate of the Faculty of Art and Graphic Arts
Institute of Fine Arts
Moscow State Pedagogical University

СИМВОЛИЗМ В ИСКУССТВЕ КИТАЙСКИХ ЭТНИЧЕСКИЙ МЕНЬШИНСТВ

Аннотация. В данной работе предлагается трехмерная аналитическая модель «графика-цвет-композиция», основанная на культурной семиотике Юрия Лотмана, для систематической расшифровки формальной логики символического искусства китайских этнических меньшинств. Эта модель применяется для анализа репрезентативных форм искусства тибетцев, мяо, и и других этнических групп. Исследование показало, что генерация графического смысла следует механизму «мифа» и делится на три организационные логики: «атлас священных образов», «ритуальная операция» и «культурное представление»; цветовая символика имеет абсолютную культурную конвенцию; композиция, как «язык пространственного моделирования», выполняет три функции: моделирование порядка вселенной, кодирование социальных отношений и выражение временного процесса (что отражает основные принципы гештальт-психологии в отношении визуальной организации и построения смысла [9]). Исследование показывает, что система искусства представляет собой высоко рационализированную систему визуальных символов со строгой грамматикой. Теоретическая основа данного исследования коренится в теории моделирования и конвенций культурной семиотики. На основе результатов декодирования в исследовании была предложена теоретическая концепция «двухканальной трансформации» и продемонстрирована возможность преобразования логики кодирования в метод тренировки визуального мышления, что открывает новый теоретический путь для межкультурного сравнения и современной трансформации традиционных культурных ресурсов.

Ключевые слова: культурная семиотика, искусство этнических меньшинств, символизм, формальный анализ, визуальная грамматика, трехмерная аналитическая модель, двухканальная трансформация.

SYMBOLISM IN THE ART OF CHINESE ETHNIC MINORITIES

Abstract. This study proposes a three-dimensional analytical model of “graphics–color–composition” grounded in Yuri Lotman’s cultural semiotics, aimed at the systematic decoding of the formal logic inherent in the symbolic art of China’s ethnic minorities. The model is applied to

the analysis of representative art forms of the Tibetan, Miao and other ethnic groups. The research reveals that the generation of graphic meaning follows a “mythic” mechanism and is structured by three organizational logics: “atlas of sacred images”, “ritual operation” and “cultural representation”; color symbolism is governed by absolute cultural convention; composition, as a “language of spatial modeling”, fulfills three functions: modeling the order of the universe, encoding social relations, and expressing temporal processes—reflecting the core principles of Gestalt psychology in visual organization and meaning construction [9]. The study demonstrates that the art system constitutes a highly rationalized system of visual symbols with a rigorous grammar. The theoretical foundation of this research lies in the modeling theory and conventions of cultural semiotics. Based on the decoding results, the study puts forward the theoretical concept of “dual-channel transformation” and demonstrates the feasibility of converting coding logic into a method for training visual thinking, opening a new theoretical path for cross-cultural comparison and the modern transformation of traditional cultural resources.

Keywords: cultural semiotics; ethnic minority art; symbolism; formal analysis; visual grammar; three-dimensional analytical model; dual-channel transformation.

В отечественных и международных исследованиях искусства китайских этнических меньшинств был введен семиотический подход, и в соответствующих работах накоплен богатый материал на уровне этнографических записей и тематических исследований. Однако существующие исследования в основном сосредоточены на отдельных этнических группах или конкретных категориях искусства, и до сих пор отсутствует единая теоретическая основа для проведения систематического комплексного анализа и межэтнического сравнения основных формальных элементов (графика, цвета и композиции) в изобразительном искусстве различных этнических групп. Этот недостаток теоретической интеграции и сравнительной перспективы ограничивает более глубокое понимание внутренней структуры, механизма формирования и общей логики системы культурных символов этнических меньшинств.

Таким образом, данное исследование, основанное на семиотике Юрия Лотмана, строит трехмерную аналитическую модель «графика-цвет-композиция». Цель исследования — систематический анализ и сравнение символического искусства (охватывающего одежду, артефакты, архитектурные украшения и ритуальные картины) тибетской, ту, и и мяо этнических групп, расшифровка культурной логики, лежащей в основе их визуального языка. Конкретные задачи включают: определение основных понятий и теоретических рамок; отслеживание исторического контекста и изменений в носителях; использование трехмерной модели для анализа их символической семантической системы; проведение межкультурных сравнений для выявления общих черт и индивидуальных характеристик; и предварительное изучение пути трансформации и ценности этой символической системы в современную эпоху. Посредством этой систематической работы данное исследование стремится восполнить пробелы в существующих исследованиях, предоставляя теоретические основы для углубления междисциплинарного исследования семиотики и этнического искусства, а также для интерпретации, наследования и инноваций в смежных культурах.

Основная концепция символического искусства

«Символическое искусство китайских этнических меньшинств» — ключевое аналитическое понятие в данном исследовании, основанное на культурно-семиотической перспективе. Оно не относится к конкретной форме искусства, а определяет уникальную визуальную культурную систему, созданную различными этническими меньшинствами Китая в ходе их исторической практики и представленную посредством материальных носителей, таких как одежда, артефакты, архитектурные украшения и ритуальные картины.

Анализ данного исследования показывает, что фундаментальная характеристика этой системы заключается в том, что её визуальные формы (графика, цвета и композиции) систематически кодируют космологию, социальную структуру и коллективную память конкретной этнической группы. Другими словами, в результате длительной культурной практики устанавливается устойчивая символическая связь между конкретными визуальными образами (означающими) и абстрактными этническими духовными концепциями (означаемыми), совместно формируя систему значений, поддающуюся интерпретации. Отечественные ученые также отмечают в соответствующих исследованиях, что формы искусства этнических меньшинств являются «визуальными выражениями их космологической схемы и социальной этики», что подтверждает предположение об изучении их как целостного «культурного текста».

Таким образом, суть данного исследования заключается в рассмотрении конкретных форм искусства, таких как живопись И Бимо, батик Мяо и тибетская тханка, как «культурных текстов», требующих расшифровки. Основная задача исследования – выявить, как эти формы несут и передают свои уникальные культурные концепции, путем систематического анализа правил кодирования их визуальных форм (графики, цветов и композиций). Это концептуальное определение обеспечивает четкий объект исследования и логическую отправную точку для последующих глав, в которых будет использован единый семиотический подход для проведения систематического формального анализа и сравнения многоэтнического искусства.

Пути расшифровки культурной семиотики

Методология данного исследования основана на теории культурной семиотики Юрия Лотмана [9]. Лотман рассматривает культуру в целом как сложную «символическую систему» и «механизм генерации смысла», а искусство — как типичную «вторую систему паттернов» в этой системе. Основной тезис заключается в том, что искусство — это не просто имитация мира, а скорее переосмысление реальности с помощью собственного уникального «языка» (формального языка в изобразительном искусстве), тем самым порождающее новые смыслы. Эта теоретическая перспектива обеспечивает фундаментальную основу для анализа символического искусства этнических меньшинств: мы будем рассматривать эти формы искусства не как изолированные эстетические объекты или образцы ремесла, а как комплексные символические практики, используемые различными этническими группами для понимания мира, организации опыта и передачи ценностей. Отечественные ученые также указывали в своих исследованиях семиотики искусства, что «символы искусства обладают глубокой культурной смысловой функцией, которая выходит за рамки их внешней формы» [8], что формирует теоретический диалог с «моделирующей» точкой зрения Лотмана и совместно поддерживает возможность расшифровки культурного смысла форм искусства с семиотической точки зрения.

Исходя из вышеизложенной теоретической позиции, анализ символического искусства этнических меньшинств в данном исследовании представляет собой систематическое исследование, направленное на расшифровку. В частности, основная задача исследования состоит в изучении трех уровней вопросов посредством подробного описания, сравнения и обобщения формальных элементов (графика, цвета и композиция) конкретных произведений искусства (таких как тханка, батик и бимо-живопись): во-первых, как эти формальные элементы кодируют и моделируют конкретные мировоззрения и социальные порядки (пространственная структура); во-вторых, как их символические значения (такие как символика графики и отсылки к цветам) конвенционализируются в историческом и культурном контексте (формирование смысла); и в-третьих, как вся символическая система функционирует как носитель культурной памяти и средство социальной интеграции (функция системы).

Для решения этой задачи декодирования в данном исследовании была построена трехмерная аналитическая модель «графика-цвет-композиция», которая была применена к конкретным исследованиям в последующих главах. На основе этой модели работа в основном разделена на две части: в главах 2, 3 и 4 сначала прослеживается исторический контекст и эволюция носителей; в главах 5, 6 и 7 соответственно проводится систематический формальный анализ и межэтнические сравнения графики, цветов и композиций. Вся работа следует пути «теоретическое моделирование — анализ конкретных случаев — сравнительный синтез», направленному на выявление внутренней логики визуальной символики этнических меньшинств посредством специфического формального анализа и систематического сравнения.

Историческая эволюция и носители символического искусства (Древние времена - династия Чжоу)

В доциньский период, до развития и широкого распространения письменности, визуальные образы играли центральную роль в социальной жизни этнических меньшинств Китая, служа средством самовыражения и коммуникации. В данном исследовании систематически анализируются доисторические наскальные рисунки и ранние артефакты, широко распространенные в северных степях и юго-западных горах. Эти материалы показывают, что художественные практики того времени были неразрывно связаны с первобытными верованиями и специфическими видами деятельности, направленными на выживание. Высоко стилизованные изображения животных, сцены охоты и загадочные геометрические фигуры на наскальных рисунках служили не столько эстетическим целям, сколько визуальным ритуалам для совершения жертвоприношений, молитв о богатом урожае или идентификации этнических групп, непосредственно удовлетворяя практические потребности в общении с божествами и укреплении групповой идентичности. Например, многочисленные наскальные рисунки на тему животных могут быть связаны с охотничьим колдовством, а определенные символы могли использоваться для различения разных кланов.

На основе проведенного анализа в данном исследовании утверждается, что создание визуальных форм на этом этапе было тесно связано с примитивной верой в анимизм и непосредственными практиками выживания. Это примитивная символическая система, которая визуально кодирует опыт выживания, божественные концепции и зарождающуюся групповую идентичность. Создание и использование этих символов глубоко переплетены с примитивными религиозными практиками, такими как шаманизм, и наделены первоначальной сакральностью и функциональностью. Это закладывает культурный прототип и практическую основу для последующего систематизированного и духовного символического искусства, позволяющего создавать смысл.

Создание систематизированной визуальной символической системы (династия Цинь — Новое время)

Начиная с династий Цинь и Хань и до наших дней, с углублением политического, экономического и культурного обмена между различными этническими группами и Центральными равнинами, а также другими культурными единицами, символическое искусство этнических меньшинств вступило в решающий этап систематизации и созревания парадигмы. Данное исследование, посредством углубленного сравнения различных зрелых форм искусства, таких как тибетская буддийская танка, батик мяо и живопись ибимо, показывает, что искусство этого периода постепенно отделилось от своей прямой зависимости от первобытного культа и практических функций, развиваясь в независимую и зрелую символическую систему. Формальный язык тяготел к стилизации; например, изображения кочевых животных сместились от реализма к декоративным узорам, а их символические значения постепенно укрепились и сформировали консенсус. Живопись,

как высокоосознанное визуальное средство, способное передавать богатые повествования и философские мысли, становилась все более важной, превращаясь в наиболее значимый показатель зрелости символического искусства.

Что еще более важно, несколько высокоразвитых живописных традиций сформировали институционализированную визуальную грамматику, несущую сложные концепции. Тибетская буддийская танка строго следует классическим текстам, таким как «Иконографическая сутра измерения» , и использует точные композиции, такие как «мандала», для «моделирования» буддийской космологии и порядка практики; батик Мяо использует высоко стилизованные узоры бабочек, птиц и животных для формирования «библиотеки узоров», кодирующей эпос этнической миграции и веру в продолжение жизни [13]; живопись И Бимо использует трехслойную композицию «небо, человек и земля» для образного выражения своей космологии «трех миров» и веры в духа предков [6]. Эти анализы показывают, что искусство этого периода трансформировалось из «анимистической среды» в набор институционализированных «культурных кодов». Его основная функция заключается в систематическом кодировании и наследовании сложных космологий, социальной этики и исторической памяти, и в том, чтобы стать основным визуальным документом для поддержания этнической культурной идентичности. Его развитие по сути представляет собой процесс, в котором каждая этническая группа сознательно кодирует, систематически конструирует и институционализирует свои основные культурные концепции в контексте межкультурного взаимодействия.

Самовыражение, инновации и их значение для образования

Начиная с современности, символическое искусство китайских этнических меньшинств, особенно его живописные формы, претерпело ряд глубоких трансформаций в условиях социальных изменений и культурного взаимодействия. На основе систематического изучения соответствующих художественных произведений, документов и учебных примеров в некоторых высших художественных учебных заведениях с середины XX века, данное исследование показывает, что эти трансформации в основном отражаются в двух аспектах: во-первых, в расширении и новаторстве самого искусства с точки зрения тем, функций и языка; и во-вторых, в его систематическом признании, исследовании и предварительном внедрении в сферу профессионального художественного образования в качестве культурного ресурса.

Анализ ряда репрезентативных тематических работ показывает, что многие художники сознательно расшифровывают и переводят визуальные символы традиционного искусства (такие как специфические узоры, цветовые сочетания и композиционные концепции) в своих творениях и сочетают их с современными языками живописи, такими как реалистичная моделировка и перспектива. Например, в китайских картинах, изображающих этнические фигуры, художники часто включают геометрические узоры из костюмов народа Мяо или символические цвета из тибетских тангка [13]. Эту практику можно рассматривать как предварительное исследование современного «перекодирования» традиционных символов.

Во-вторых, исследования педагогической практики в некоторых профессиональных художественных колледжах показывают, что эта система искусства постепенно трансформируется в учебные ресурсы. На некоторых занятиях по китайской живописи студентам предлагается копировать и анализировать классические произведения этнических меньшинств (например, детали тханка и узоры одежды). Основная цель — использовать эти работы в качестве моделей для понимания систематической визуальной грамматики. По сути, это тренировка способности к «декодированию», то есть понимания того, как форма сочетается с культурными понятиями. Эта педагогическая реальность служит ориентиром для аналитической модели, построенной в данном исследовании, а

также обеспечивает предварительную основу для концепции шестой главы, «Структурная грамматика».

Исследования показывают, что современная трансформация превратила эту систему искусства из «закрытого текста» в «открытый визуальный ресурс», который можно анализировать, интерпретировать и творчески преобразовывать в рамках профессиональных областей. Ее первоначальное применение в создании и преподавании подчеркивает потенциал и необходимость систематического преобразования ее в ресурс для обучения визуальному мышлению. Последующее теоретическое построение в данном исследовании направлено на непосредственное реагирование на эту современную потребность, возникшую в результате исторической трансформации.

От природных форм к культурному кодированию

Графические образы составляют основу визуального языка живописи этнических меньшинств. Чтобы понять, как они функционируют в качестве культурного символа, необходимо углубиться в конкретные живописные традиции и изучить, как форма связана со смыслом. Анализируя типичные графические элементы этнических групп, мы пытаемся проследить ключевой процесс: как визуальная форма трансформируется в символы, несущие в себе определенные понятия.

В тханке использование графики строго ограничено религиозными ритуалами. Форма, ориентация и сочетание графических элементов, таких как «лотос» и «золотая рыбка», не являются плодом личного воображения художника, а частью визуальной семантической системы, сформированной на основе классических текстов [4]. Подобная ритуализированная организация форм, как отмечается в исследованиях, составляет основу уникальной эстетической ценности тханка, проявляющейся в ритме и гармонии её линий и цвета [7]. В живописи донгба природные объекты, заимствованные из солнца, луны и животных, преобразуются в особые графические элементы. Они одновременно являются «словами», фиксирующими классические тексты, и «картинками», используемыми в ритуалах для общения с богами. Их значение глубоко укоренено в мировоззрении и ритуальных практиках народа Наси. Во многих современных работах усовершенствование и реорганизация художником традиционных элементов, таких как узоры бабочек Мяо и огненные узоры И [13], демонстрирует другую практику: в новом культурном контексте символические значения, несущие эти графические элементы, избирательно используются, переводятся и реконструируются.

Хотя приведенные выше примеры различаются по форме, они выявляют общую закономерность: генерация графического смысла представляет собой трансформацию от «визуальной формы» к «культурному понятию». Для более четкого анализа внутреннего механизма этой трансформации мы используем теорию «мифа» Ролана Барта в качестве аналитической перспективы. Эта теория постулирует, что визуальная форма как первичный символ (например, форма цветка лотоса) может в определенном культурном контексте трансформироваться в новый символ, указывающий на абстрактные понятия (например, культурные образы, представляющие «чистоту» и «просветление»). Следуя этой перспективе, наш анализ фокусируется, например, на том, как изображение «лотоса» в тангках, в рамках буддийской культурной символики, постепенно и прочно приобрело концептуальные коннотации, такие как «чистота» и «просветление», из простого изображения природной формы, завершив тем самым свой решающий скачок от декоративного узора к «культурному коду».

Дальнейшее сравнение выявляет существенные различия в организации и логике применения графических элементов в разных традициях, которые можно условно разделить на три типа. Система тханка сродни «священной иконографии», где графические элементы расположены иерархически и стилизованы в соответствии со священными традициями и

доктринами. Живопись донгба воплощает «ритуальную операцию», где сочетание и представление графических элементов в значительной степени зависят от конкретных ритуальных повествований и поведенческих контекстов. Многие современные работы демонстрируют тенденцию к «культурному представлению», часто извлекая и символически применяя традиционные графические элементы в качестве визуальных символов для идентификации культурной идентичности. Понимание логики кодирования графических элементов обеспечивает важнейшую основу для дальнейшего рассмотрения того, как преобразовать эти графические элементы в обучающие и творческие визуально-когнитивные ресурсы.

Программирование, функционирование и повествование

Поняв происхождение значения отдельных графических символов, естественно возникает более глубокий вопрос: как организованы эти присвоенные символы? Какие правила регулируют их сочетание для построения визуальных «высказываний» или систем, способных выражать более сложные идеи или даже целые повествования?

В этой части статьи предпринята попытка ответить на этот вопрос путем сопоставления и сравнения трех систем узоров: спиральной вышивки этнической группы Ту из провинции Цинхай, живописи Бимо этнической группы И и вышивки/батика этнической группы Мяо, а также для обобщения их внутренней структурной логики.

В вышивке витыми узорами этнической группы Ту в провинции Цинхай система узоров демонстрирует структурную характеристику «цепочки формул». Ее основные узоры (например, «подсолнух») соединены фиксированными скелетными линиями, образуя замкнутую цепочку со строго повторяющимися элементами и определенной последовательностью. Суть этой структуры заключается в уверенности в ее повторении и связи. Она визуально представляет культурную концепцию непрерывного распространения жизни в визуально циклической и бесконечной форме.

Система узоров в живописи Ии Бимо воплощает логику «операционального набора символов». Узоры строго классифицируются в соответствии с их специфическими функциями в религиозных ритуалах (например, символизация духов предков, природных объектов или путей). В реальной ритуальной практике эти узоры с различными функциями размещаются не случайным образом, а принудительно и иерархически сопоставляются и комбинируются в соответствии с конкретными потребностями ритуала, в конечном итоге образуя визуальный «талисман» или символическую единицу, способную завершить полноценное религиозное высказывание.

Вышивка и батик народа Мяо создают богатую «библиотеку повествовательных узоров». Сопоставление и сочетание этих узоров в основном основаны на внутренней логике мифологических эпосов народа Мяо, таких как «Древние песни народа Мяо». Например, сочетание узора «Мать-бабочка» и узора кленового дерева напрямую образует «предложение» визуального повествования. Что еще более важно, изображения часто организуют информацию посредством четкой иерархии «фигура-фон»: основной повествовательный узор формирует визуальный фокус и «главное предложение», в то время как большое количество плотных геометрических узоров заполнения образует «фон», несущий исторический и культурный контекст. Вместе они сплетают визуальную эпопею, которую можно «прочитать».

В заключение следует отметить, что графика и узоры отнюдь не являются изолированными или случайными украшениями. Благодаря присущим им строгим организационным правилам, они образуют «визуальную грамматику», способную точно кодировать, передавать и рассказывать о сложных культурных концепциях. Анализ этой грамматики является ключом к пониманию того, как искусство этнических меньшинств функционирует как целостный «культурный язык».

Культурные коды в цветовой палитре Китая

В изучении искусства этнических меньшинств цвет часто рассматривается как часть визуального декора. Однако, если поместить его в трехмерную аналитическую структуру «графика-цвет-композиция», цвет фактически выполняет независимую и систематическую функцию культурного символа. Анализ в этой главе опирается на «постформализм» историка искусства Самерсона [13] и выбирает три случая с высокоразвитыми цветовыми системами: тибетская буддийская танка, батик народа мяо и лаковые изделия народа и. Цель состоит в том, чтобы посредством сравнительного исследования показать, что значение цвета не происходит от его физических свойств, а представляет собой набор «культурной грамматики», генерируемой в систематическом взаимодействии с графикой, композицией и социокультурным контекстом.

Для более глубокого изучения этой грамматики в данной главе используется «постформалистский» подход искусствоведа Саммерсона. Этот подход выступает за преодоление бинарного разделения формы и содержания, подчеркивая целостную интерпретацию визуальных элементов в конкретных контекстах. Исходя из этого, анализ в данной главе не ограничивается оттенком и сочетанием цветов, и не рассматривает культурные концепции в отрыве от конкретных произведений. Вместо этого он фокусируется на изучении того, как цвет в конкретных культурных текстах, таких как картина тангка, переплетается с графическими темами, композиционными структурами, ритуальными функциями и социальным контекстом, коллективно создавая целостное поле смысла, открытое для интерпретации.

С этой аналитической точки зрения, изучение трех случаев демонстрирует четкую и глубокую логику культурного кодирования. В тибетской буддийской танке использование цвета строго следует ритуалам классических текстов, таких как «Сутра об измерении икон», формируя фиксированную символическую грамматику. Современные технико-эстетические исследования подробно анализируют, как специфические минеральные пигменты и их канонические сочетания реализуют эту символическую систему, определяя уникальную колористическую эстетику тханка [12].Синий прочно закодирован как визуальный символ «сострадания» и «пустоты», в то время как белый соответствует «чистоте» и «просветлению». Его оттенок, чистота и даже положение на картине строго определены, формируя визуальную языковую систему для интерпретации буддийских доктрин. В батике народа Мяо синий и белый составляют ядро цветовой системы. Однако это «сине-белое» отношение гораздо больше, чем просто визуальный контраст [12]. В культурном познании и космологии народа Мяо глубина индиго и белизна хлопчатобумажной ткани образуют устойчивую символическую ассоциацию с понятиями неба, земли и земли предков соответственно. Сама структура подразумевает коммуникацию и космический порядок между небом, человеком и духами предков [11]. В лаковых изделиях народа И в качестве классических цветов используются красный, желтый и черный. Анализ показывает, что глубинная логика этой устойчивой комбинации «красный-желтый-черный» уходит корнями в космологию «трехцветного мировоззрения» народа И, которая систематически соответствует познанию и символике трех миров «неба, земли и человека» и основных природных сил [5].

Приведенные выше сравнительные анализы выявляют ключевую общую характеристику: символическое значение цвета обладает абсолютной культурной условностью и зависит от контекста. Один и тот же цвет (например, белый) может нести совершенно противоречивые значения в разных культурах (священный и траурный), что убедительно демонстрирует, что цвет как знак полностью определяется и назначается конкретной культурной символической системой, в которой он существует. Значение цвета «заложено» в самой культуре.

Таким образом, исследование, представленное в этой главе, демонстрирует, что цвет представляет собой сложную, грамматически функциональную символическую систему в искусстве этнических меньшинств. Его интерпретация требует глубокого изучения исторической и культурной ткани его создания и функционирования, понимания того, как он, как «значимая форма», участвует в построении общей культурной значимости в рамках конкретных формальных сочетаний и контекстуальных отношений. Анализ цветового измерения в этой главе связан с анализом графики и узоров в предыдущих трех главах, в совокупности завершая фундаментальное расшифровку формальных элементов в трехмерной модели «графика-цвет-композиция». Это закладывает теоретическую основу и аналитическое фундамент для исследования в следующей главе более всеобъемлющего измерения «композиция» — общей логики пространственной организации формальных элементов.

Семиотика композиции: пространство, порядок и космология.

В символической системе искусства этнических меньшинств композиция играет центральную роль, выходящую за рамки формального расположения. Согласно культурной семиотике Юрия Лотмана, мы можем понимать её как «язык моделирования пространства». Анализ в этой главе направлен на то, чтобы показать, как этот язык, организуя изображение, преобразует абстрактные культурные концепты в видимый визуальный порядок, проявляющийся, в частности, как трёхуровневая, взаимосвязанная функция: моделирование структуры вселенной, написание визуальных кодов для социальных отношений и творческое выражение темпоральности.

Функция композиции проявляется прежде всего в статическом моделировании фундаментального порядка Вселенной. Две классические парадигмы — «центр и квадрат» и «слои и границы» — являются концентрированным воплощением этой функции. «Мандала» в тибетских буддийских танках — яркий пример первой: это идеально замкнутое поле «внешнего круга и внутреннего квадрата», с главным божеством, расположенным в абсолютном центре, и всеми элементами, точно расположенными в концентрических слоях и фиксированных положениях в соответствии с доктриной. Это не украшение, а стандартизированная визуальная космологическая модель, систематически кодирующая буддийскую мандалу. В противоположность этому используется структура «вертикального наслоения». Изображение четко разделено на верхний, средний и нижний слои, соответствующие трем сферам: «небу, человеку и земле» соответственно. Космология «трех сфер» напрямую преобразуется в визуально понятную схему. Тибетская «центро-радиальная» модель воплощает в себе сакральность и порядок, в то время как «вертикальное наслоение» И-цзы предполагает вселенную, которую можно разделить, но которая при этом взаимосвязана. Вместе они подтверждают, что композиция обладает мощной способностью воплощать грандиозное мировоззрение в стабильную пространственную схему.

Способность к построению порядка на макроуровне естественным образом распространяется и на кодирование социальных отношений на микроуровне. Композиция, посредством манипулирования визуально значимыми факторами, такими как размер, положение и поза элементов, делает невидимые властные структуры и этические нормы общества «видимыми». В сценах, изображающих власть, центральная фигура всегда представлена в наибольшей пропорции, в центре и с торжественной позой, в то время как второстепенные фигуры соответственно уменьшены в размерах и отнесены к периферии. Эта «грамматика размера-положения» является почти прямой симуляцией и визуальной легитимизацией социальной иерархии. Аналогично, принципы симметрии и баланса выходят далеко за рамки эстетики. Строго симметричное расположение вышитых эротических костюмов вдоль средней линии тела, этот абсолютный визуальный баланс,

глубоко подразумевает присущую индивиду приверженность «умеренности» и коллективным нормам внутри группы. Таким образом, композиция становится ключевым средством преобразования абстрактных социальных концепций в публичный визуальный порядок, тем самым выполняя образовательные и интегративные функции.

Помимо работы с пространством и социальной структурой, композиция также демонстрирует поразительную креативность в покорении измерения времени. С помощью уникальных стратегий она сплетает динамичные, линейные процессы в синхронную картину. Распространенный подход — это сопоставление повествовательного времени, например, узоры, изображающие историю миграции народа Мяо, которые сопоставляют сцены из разных времен и пространств — происхождение, миграция и расселение — превращая статичное изображение в «читаемую» визуальную эпопею. Другой подход — это метафорическое движение духовных процессов. В тибетских буддийских тханках путь взгляда зрителя, сходящийся от сложной периферии к спокойному центру, сам по себе является точной метафорой этапов духовной практики: «сосредоточение сознания, постепенное созерцание и окончательное просветление». Более того, чрезвычайно плотная «полная композиция» в вышивке Ту и батике Мяо выходит за рамки простого украшения, становясь визуальным символом непрерывного распространения жизни и вечного потока энергии, напрямую выражая циклическое видение космического времени.

Таким образом, композиция, благодаря трем тесно взаимосвязанным функциям – моделированию вселенной, кодированию общества и формированию времени – превращает искусство этнических меньшинств в целостный «культурный текст», интегрирующий пространственные, социальные и исторические коды. Расшифровка его композиции является ключом к пониманию того, как народ преобразует свои самые фундаментальные когнитивные и ценностные системы в передаваемый и воспринимаемый визуальный порядок. Исследование, проведенное в этой главе, в сочетании с вышеупомянутым анализом графики и фаз, в совокупности представляет собой относительно полную интерпретацию системы художественных символов, закладывая основу для рассмотрения пути ее трансформации в современную эпоху.

От декодирования символов до творческой интерпретации

В данной статье представлены теоретические выводы и гипотезы, исследующие возможность преобразования ранее расшифрованной системы символического искусства этнических меньшинств в теоретический ресурс для развития современного творческого мышления. Это преобразование основано на перспективном понимании потенциала его применения в рамках семиотической модели данного исследования.

Осуществимость этой теории коренится в присущих системе атрибутах. Во-первых, механизм «мифа» Ролана Барта обосновывает легитимность воссоздания символического значения. Связь между традиционной графикой и её символическим значением является продуктом культурных конвенций, а это значит, что семантическое поле символов по сути открыто. В современном контексте наделение традиционных визуальных форм новыми и персонализированными коннотациями логически эквивалентно созданию нового «современного мифа». Теория «моделирования» Юрия Лотмана [9] предлагает более глубокий путь для трансформации. Исследования показывают, что центральная структура «мандалы» тангки или многослойный узор картин Бимо по сути являются «пространственной грамматикой» для организации визуального порядка. Логика этой грамматики в отношении таких отношений, как центр, иерархия и границы, носит в высшей степени абстрактный характер и может служить «визуальной структурной методологией» для организации и выражения новых современных переживаний, таких как цифровое общество и психологические ландшафты, тем самым обеспечивая глубокий диалог между различными культурными системами на уровне парадигм мышления.

Исходя из этого, в данной главе предлагается теоретическая модель «двухпутевой трансформации», связывающая декодирование символов и развитие мышления. Ее суть заключается в том, что трансформация должна фокусироваться на «наследии кодирующей логики» с целью развития «культурного символического мышления», способного понимать и творчески применять культурную логику. В частности, это проявляется в двух направлениях: первое — это «путь семантического генерирования», соответствующий механизму «мифа», направляющий мышление через процесс «декодирования-перекодирования» — то есть понимание того, как конструируется значение традиционных символов, затем исследование и наделение их современными коннотациями, тренировка способности активно конструировать смысл. Второе — это «путь структурной грамматики», исходящий из функции «моделирования», подчеркивающий извлечение и трансформацию присущей традиционным визуальным парадигмам организационной логики (такой как центростремительная сила и сопоставление) для создания и структурирования изображений, представляющих современные темы, тренировка структурной способности преобразовывать абстрактные понятия в эффективные визуальные формы.

Эта глава логически приводит семиотический анализ всего текста к теоретическому аргументу о его образовательном потенциале. Она разъясняет, что рассмотрение этой системы культурных символов как высокоуровневой модели для обучения «конструированию смысла» и «структурному мышлению» имеет строгую осуществимость и вдохновляющую ценность в теории. Это теоретическое расширение не только усиливает академическое напряжение данного исследования, но и обеспечивает предварительную и прочную теоретическую основу для изучения творческой трансформации традиционной культуры в современном художественном образовании [10].

Заключение

В данном исследовании проведено систематическое теоретическое исследование, суть которого заключается в ответе на фундаментальный вопрос: существует ли общая визуальная логика, лежащая в основе богатого и разнообразного художественного выражения различных этнических групп? Для этого мы использовали культурную семиотику Юрия Лотмана в качестве теоретической основы для построения трехмерной аналитической модели «графика-цвет-композиция» и применили ее к формам искусства различных этнических групп, таких как тибетцы, мяо, и, наси и ту (например, тханка, батик, живопись бимо, лаковые изделия и т. д.), для проверки и сравнения.

Данное исследование показывает, что символическое искусство китайских этнических меньшинств представляет собой не просто набор украшений, а высокосистематизированную «систему культурных символов» со своими собственными грамматическими правилами. Эта система проявляется на трех уровнях: во-первых, посредством «мифологического» механизма изображения трансформируются из природных форм в культурные символы, несущие определенные понятия; во-вторых, цвета выбираются не произвольно, а представляют собой символический язык, строго регулируемый культурными традициями; и в-третьих, композиция действует как «пространственная грамматика», преобразуя космологические концепции, социальные структуры и временные нарративы в видимый визуальный порядок. Эти три элемента взаимосвязаны и работают синергетически, формируя систему визуального выражения, способную передавать сложные культурные и философские смыслы.

Основываясь на систематическом декодировании, данное исследование предлагает теоретическую концепцию «двухпутевой трансформации», стремясь совершить скачок от формального анализа к методологии мышления. Эта концепция не предполагает прямого применения традиционных схем, а скорее подчеркивает трансформацию присущей им логики кодирования — механизма «генерации смысла» и мудрости «структурной

организации» — в ресурсы, которые могут быть использованы в современном визуальном творчестве и образовании. В частности, «путь генерации семантики» фокусируется на развитии способности конструировать культурный смысл из формы, в то время как «путь структурной грамматики» акцентирует внимание на обучении способности организовывать визуальное пространство и структуру повествования.

В целом, основные результаты данного исследования отражены в двух аспектах: с точки зрения методологии, оно предоставляет операциональную аналитическую основу для поддержки сравнительных исследований искусства разных этнических групп и типов; с точки зрения когнитивной теории, оно переосмысливает искусство этнических меньшинств как «культурную грамматику», содержащую рациональное мышление, а не просто визуальные материалы, тем самым предоставляя новую теоретическую перспективу для его современной трансформации. Будущие исследования могут еще больше углубить и расширить предложенный в данной работе путь с точки зрения более широкого охвата примеров, цифрового сохранения и распространения (например, систематического цифрового архивирования и исследования техник и материалов производства таких форм искусства, как тханка [6]), а также в сочетании со специфическими педагогическими практиками.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнгейм, Рудольф. Искусство и визуальное восприятие: психология творческого глаза [Монография]. – Беркли: Калифорнийский университет Press, 1954.
2. Бамо Кубумо. Божественные образы и доски с привидениями: исследование литературы заклинаний и религиозной живописи народа И в Ляншане [Текст]. – Наньнин: Народное издательство Гуанси, 2004.
3. Барт, Р. Мифологии [Текст] / Р. Барт. – Париж: Éditions du Seuil, 1957.
4. Ван Лицзюнь. Анализ тханки «Шесть путей реинкарнации» [Текст] // Журнал Кандинского национального педагогического колледжа. – 2008. – № 2. – С. 58-61.
5. Гонбу Чабу, в переводе. Сутра измерения статуи [Текст]. – Пекин: Издательство «Национальности», 1992.
6. Джексон, Д., и Джексон, Дж. Тибетская живопись тханка: методы и материалы [Монография]. – Лондон: Издательство «Сериндия», 2006.
7. Инь Цзюнянь. Эстетическая ценность искусства тханка — Ритм цвета и линии [Текст] // Тибетология. – 2010. – № 1. – С. 95-99.
8. Инь Шаочунь. Художественное образование [Текст]. – Пекин: Издательство высшего образования, 2009.
9. Лотман, Ю.М. Семиосфера [Текст] / Ю.М. Лотман. – С-Пб.: Искусство-СПБ, 2000.
10. Ломов С.П., Ломова Н.Ф. История и теория методов обучения рисованию в школах России // Монография. – М.: НИИ ИЭП, 2018. – 170 с., ил.
11. Ломов С.П. Академическая живопись. Монография. – М.: 2017. 180 с., с ил.
12. Пан Лушэн. Очерк исследований народного искусства [Текст]. – Пекин: Пекинское издательство искусств и ремесел, 1998.
13. Саммерс, Д. Реальные пространства: Всемирная история искусства и становление западного модернизма [Монография]. – Лондон: Phaidon Press, 2003.
14. Сюй Бицзюнь. Анализ применения пигментов в тибетской живописи тханка и дискуссия об эстетики цвета [Текст] // Арт-Панорама. – 2021. – № 6. – С. 102-105.
15. Ян Чжэнвэнь. Культура костюма Мяо [Текст]. – Гуйян: Издательство национальностей Гуйчжоу, 1998.
16. Шафигулин О. О скифской письменности. [Текст] // Журнал «Юный художник» – 2024. – № 10. – С. 6-10.

Чжу Сяохуэй
аспирант художественно-графического факультета
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: 919249347@qq.com

Zhu Xiaohui
Postgraduate Student Faculty of Fine Arts
Moscow Pedagogical State University

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ КУЛЬТУРНЫХ КОДОВ В КИТАЙСКИХ ДЕТСКИХ ИЛЛЮСТРАЦИЯХ

Аннотация. В статье сопоставляются культурные коды в китайских иллюстрированных книгах «Праздник Весны в Пекине» (北京的春节, Beijing de Chunjie) [1] и «Воссоединение» (团圆, Tuányuán) [2] как основу педагогического комментария при чтении с детьми 8–9 лет. Показано различие доминирующих маркеров: в первой книге акцент сделан на общественном праздничном пространстве и предметных атрибутах коллективной традиции, во второй — на семейных практиках и домашнем пространстве. Рассматриваются способы визуального кодирования и роль разворота как единицы анализа. Предлагаются два типа педагогического сопровождения — объяснительный и интерпретирующий. Сделан вывод о взаимодополняемости книг как учебного материала для начальной школы.

Ключевые слова: культурные маркеры; детская иллюстрированная книга; китайская детская литература; визуальное кодирование; разворот; педагогический комментарий; начальная школа; семейные ценности; праздник Весны.

INTERPRETATION OF CULTURAL CODES IN CHINESE CHILDREN'S ILLUSTRATIONS

Abstract. The article compares cultural codes in Chinese illustrated books Spring Festival in Beijing (北京的春节, Beijing de Chunjie) [1] and Reunion (团圆, Tuányuán) [2] as a basis for pedagogical commentary when reading with children aged 8–9. The study identifies differences in dominant markers: in the first book, the emphasis is placed on public festive space and material attributes of a collective tradition; in the second, on family practices and the domestic space, which convey value meanings through characters' interaction. The article examines modes of visual encoding and the role of the double-page spread as a unit of analysis. Two types of pedagogical support are proposed—explanatory and interpretive. The conclusion argues that the two books complement each other as instructional material for primary school.

Keywords: cultural markers; children's illustrated book; Chinese children's literature; visual encoding; double-page spread; pedagogical commentary; primary school; family values; Spring Festival.

В последние годы детское чтение всё чаще осуществляется в формате **мультимодального текста**, где смысл строится не только словами, но и изображением [3]. Для детей 8–9 лет (как правило, 2–3 классы) это особенно значимо: с одной стороны, у них уже формируется навык самостоятельного чтения и расширяется словарный запас, с другой — сохраняется возрастная зависимость от **наглядных опор**. Иллюстрация в этом возрасте выполняет не «декоративную», а смыслообразующую функцию: помогает удерживать внимание, задаёт эмоциональный тон, облегчает выделение главного, поддерживает понимание причинно-следственных связей, уточняет значения незнакомых слов и реалий.

Не случайно К.С. Кузьминский подчёркивает, что «иллюстрирование литературного произведения является задачей чрезвычайной важности… если этого сделать нельзя, — лучше произведение выпускать без иллюстраций» [4, с. 10]. Эта мысль особенно значима для произведений, насыщенных культурными кодами, где неверное визуальное решение способно исказить смысл и педагогическое прочтение текста.

Не менее важен второй аспект — **культурная интерпретация** иллюстраций. Многие элементы китайской праздничной и семейной символики (ритуалы, предметы, жесты, сценки, цветовые решения) несут устойчивые значения, которые не всегда очевидны ребёнку без педагогического сопровождения. В возрасте 8–9 лет дети уже способны делать выводы и сопоставлять детали, однако их жизненный опыт и представления о традициях ограничены [5,6]; поэтому смысловые «коды» изображения могут считываться поверхностно или неверно. Между тем именно через такие визуальные знаки передаются воспитательные смыслы: отношение к семье и старшим, идея единства, трудолюбие, уважение к традиции, ценность памяти, взаимопомощь. Следовательно, педагогический комментарий к иллюстрациям выступает средством не только понимания сюжета, но и целенаправленного воспитательного воздействия.

Актуальность исследования усиливается тем, что произведения «Праздник Весны в Пекине» (автор: 老舍(Lǎo Shě); иллюстрации 于大武(Yú Dàwǔ)) и «Воссоединение» (автор 余丽琼 (Yú Lìqióng); иллюстрации 朱成梁 (Zhū Chéngliáng)) представляют два показательных типа визуального повествования: в первом случае иллюстрация раскрывает образ праздника как системы городских традиций и бытовых деталей, во втором — строит эмоционально насыщенную историю семейного единения через предметные символы и композицию. Это делает выбранный материал продуктивным для выявления того, **как именно** иллюстрация направляет понимание текста ребёнком 8–9 лет и каким образом педагог может переводить визуальные знаки в осмысленное чтение и воспитательные выводы.

Теоретические основания: культурные коды иллюстрации и педагогический комментарий

Современная детская книга функционирует как единство слова и изображения: иллюстрация не только «сопровождает» текст, но участвует в построении смысла, направляя внимание ребёнка, уточняя детали и задавая эмоциональный строй восприятия. Для читателей 8–9 лет визуальный ряд выступает важной опорой: он облегчает понимание событий, помогает связать эпизоды, а также делает заметными ценностные акценты, которые в тексте могут быть выражены косвенно. Визуальный образ не только поясняет значение слова, но и вовлекает ребёнка в переживание смысла, что повышает вероятность речевого отклика и последующего употребления лексики. В этом смысле показателен взгляд Л. Н. Толстого на природу искусства: «Как только зрители-слушатели заражается тем же чувством, которое испытывал сочинитель, это и есть искусство» [7, с. 257]. Эмоционально-смысловая вовлечённость, возникающая при восприятии изображения, создаёт условия для перехода от узнавания слова к его активному использованию в высказывании.

В работе используется понятие **культурного кода** как устойчивого набора знаков и смыслов, закреплённых традицией и узнаваемых внутри культуры [8]. В иллюстрациях культурные коды проявляются через предметы и атрибуты, типовые действия и сцены, элементы быта, особенности одежды, цветовые решения, композицию (что вынесено на первый план, что показано как смысловой центр), а также через характер отношений между персонажами. Для ребёнка многие такие элементы оказываются видимыми, но не всегда понятными [9]: без пояснения они часто считываются как «красивые детали», не переходя в осознанное понимание традиции и её смыслов.

Под **педагогическим комментарием** в статье понимается целенаправленное сопровождение чтения, позволяющее перевести наблюдение за изображением в понимание смысла и воспитательных задач произведения. Комментарий включает: (1) объяснение реалий и символов, (2) связывание визуальных деталей с ходом повествования, (3) вывод на ценностные ориентиры (семейная солидарность, уважение к старшим, труд и взаимопомощь, память о традиции). Таким образом, комментарий выполняет не справочную, а смысловую и воспитательную функцию: он помогает ребёнку увидеть в иллюстрации не набор предметов, а систему значений.

Выбор материала обусловлен тем, что **«Праздник Весны в Пекине» и «Воссоединение»** демонстрируют разные способы визуального кодирования. В первом произведении традиция раскрывается через множественные бытовые и праздничные детали, складывающиеся в узнаваемый образ праздника как уклада жизни. Во втором иллюстрация строит историю семейного единения более камерно — через эмоционально насыщенные сцены и предметные символы, которые усиливают воспитательный смысл повествования. Это позволяет рассматривать иллюстрации как носители культурных кодов и описывать приёмы педагогического комментария, адекватные возрасту 8–9 лет.

Материал исследования

Материал исследования составили две иллюстрированные книги на китайском языке: «Праздник Весны в Пекине» и «Воссоединение». Анализ ориентирован на учащихся 3 класса (8–9 лет).

Единица анализа — разворот как единство текста и изображения; при необходимости дополнительно фиксировались отдельные иллюстрации и значимые детали внутри разворота. Для сопоставимости сформирована выборка по 10–12 разворотов из каждой книги (всего 20–24 разворота).

Критерий включения в выборку — наличие устойчивых культурных маркеров, представленных в виде сцен и деталей, связанных с праздничными практиками, семейным взаимодействием, ритуальными действиями и атрибутами традиции (предметные знаки, типовые ситуации, визуальные акценты).

В тексте статьи приведены иллюстративные примеры из сформированной выборки: по **«Праздник Весны в Пекине»** (рис. 1–3) и по **«Воссоединение»** (рис. 4–7). Графическое выделение фрагментов носит рабочий характер и служит фиксации анализируемых элементов.

Рис. 1. Праздничная городская сцена как визуальный код «общего праздника», [1, с. 4].

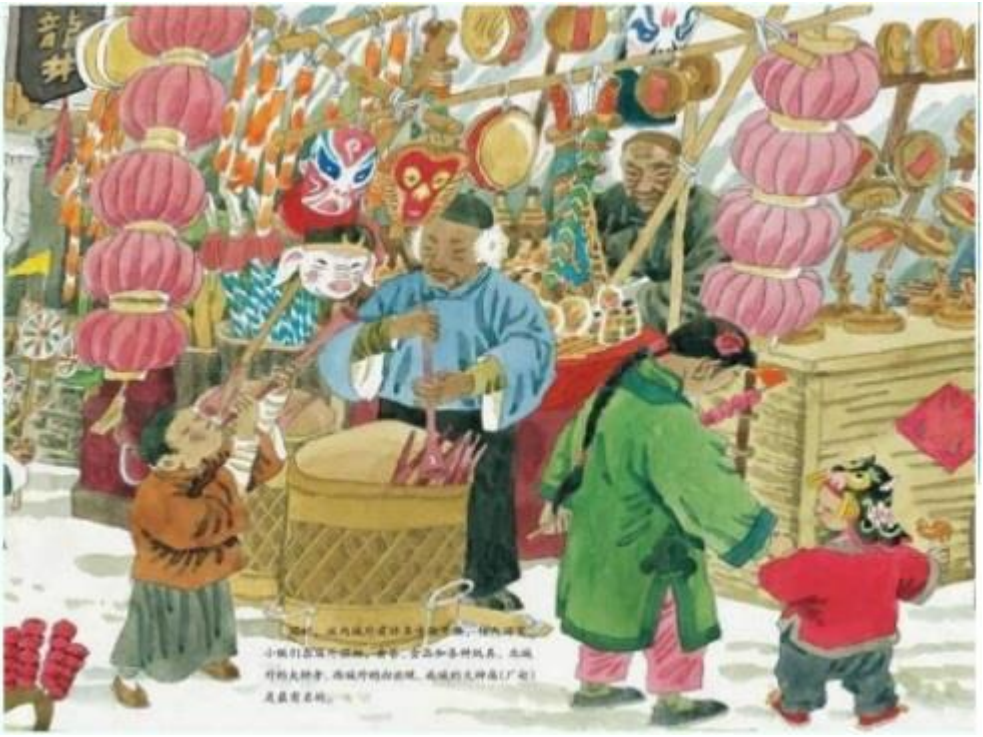


Рис. 2. Праздничная торговая сцена: атрибуты традиции и визуальные маркеры праздника, [1, с. 5].

Рис. 3. Разворот как единство текста и изображения: городское праздничное пространство и предметные маркеры, [1, с. 2-3].

Рис. 4. Обложка книги: визуальный образ семейного единения как исходная смысловая рамка произведения, [2].

Рис. 5. Совместное приготовление праздничных угощений: предметные атрибуты традиции и семейные практики, [2, с. 16-17].

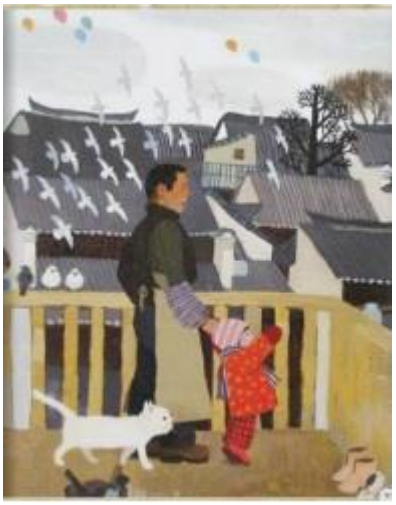


Рис. 6. Домашнее пространство и межпоколенческое взаимодействие: организация “семейного круга” и визуальные акценты заботы, [2, с. 11].

Рис. 7. Пространственный код «дом — улица» в сцене отъезда отца, [2, с. 28-29].

Методы и процедура анализа

Применены методы качественного анализа визуального материала и его систематизации.

Визуально-семиотический анализ — выявление и интерпретация знаково значимых элементов (предметов, действий, композиционных акцентов, цветовых решений) и установление их смысловой функции в пределах эпизода. При анализе учитывалось **соотнесение вербального фрагмента и визуального решения в пределах разворота**, поскольку именно этот уровень обеспечивает выявление культурного кода и основания для педагогического комментария.

Контент-анализ — кодирование отобранных разворотов по заданным категориям для последующего сопоставления распределения маркеров в двух произведениях.

Культурные маркеры в иллюстрациях книги «Праздник Весны в Пекине»

Иллюстрации в книге «Праздник Весны в Пекине» формируют для читателя 8–9 лет визуальную систему культурных маркеров, через которую праздничная традиция воспринимается как совокупность устойчивых практик, предметов и социальных сцен. Внутри разворота смысл задаётся плотностью деталей, композиционным центром и повторяющимися мотивами.

Пространственный код праздника. Образ города выступает самостоятельным маркером традиции: праздник показан как событие коллективного участия, развёрнутое в общественном пространстве. Маркер праздничного городского пространства представлен через массовую сцену и визуальную плотность деталей (рис. 1). Такое решение фиксирует масштабность и “общность” праздника, задавая рамку для дальнейшей интерпретации эпизода.

Предметные атрибуты. Наиболее концентрированно культурные знаки представлены в торговой сцене. Предметные атрибуты традиции и праздничные визуальные акценты концентрируются в торговой сцене (рис. 2). Иллюстрация собирает в одном эпизоде типовые праздничные предметы и визуальные акценты, что позволяет рассматривать их как опознаваемые маркеры традиции и материал для педагогического комментария (объяснение значения предмета, его функции и связи с ритуальной практикой).

Разворот как единица смысла. Существенный результат анализа связан с тем, что культурный маркер задаётся не только изображением, но и связкой “текст–иллюстрация”. Единство вербального и визуального рядов особенно наглядно на развороте, где текст направляет интерпретацию предметных маркеров (рис. 3). Для методической интерпретации это создаёт возможность работать по схеме “прочитать фрагмент — найти

визуальные опоры — сформулировать значение маркера и ценностный смысл эпизода".

Культурные маркеры в иллюстрациях книги «Воссоединение»

В «Воссоединении» культурные коды раскрываются преимущественно через семейные практики и домашнее пространство; иллюстрация работает на фиксацию ценностного смысла (единение, забота, межпоколенческая связь), а не на "энциклопедичность" праздничных деталей.

Рамка смысла. Уже на уровне визуального оформления задаётся доминирующая идея семейного единения как ключ к прочтению истории (рис. 4). Это позволяет рассматривать последующие эпизоды не как набор бытовых сцен, а как последовательность действий, объединённых общей ценностной установкой.

Семейные практики и совместное действие. Коды семейных практик и совместного действия визуально представлены в сцене приготовления угощений (рис. 5). В этом эпизоде значимы не столько отдельные предметы, сколько сама модель взаимодействия: совместная работа взрослого и ребёнка выступает культурным маркером передачи традиции через действие.

Дом как "семейный круг". Смысл "семейного круга" фиксируется через организацию домашнего пространства и расположение фигур (рис. 6). Иллюстрация делает видимой структуру отношений (кто рядом с кем, кто включён в общее действие, кто направляет/поддерживает), что важно для педагогического комментария при обсуждении межпоколенческих норм и роли семьи.

Пространственный переход "дом/улица". Переход "дом/улица" выступает смысловым и ценностным маркером эпизода (рис. 7). Он оформляет движение сюжета как переход между "внутренним" (семейным) и "внешним" (социальным) пространством и помогает проговорить, как традиция проявляется и сохраняется в разных условиях.

Сопоставление культурных маркеров в «Праздник Весны в Пекине» и «Воссоединение».

Сопоставление показало различие в доминирующих типах культурных маркеров и, соответственно, в педагогических "точках входа" для комментария.

Тип ведущего маркера. В «Празднике Весны в Пекине» ведущими являются маркеры общественного праздничного пространства и предметной среды, формирующие представление о празднике как коллективной традиции (рис. 1–2). В «Воссоединении» доминируют маркеры семейных практик и домашнего пространства, задающие ценностный смысл через взаимодействие персонажей (рис. 5–6).

Способ визуального кодирования. Для «Праздника Весны в Пекине» характерна высокая "плотность" деталей и акцент на множественных знаках в одном эпизоде, что облегчает выделение культурных атрибутов и их классификацию (рис. 2). Для «Воссоединения» более типичны камерные сцены, где смысл строится через композицию, расположение фигур и повтор мотивов заботы/единения (рис. 6)

Роль разворота как единицы анализа. В обеих книгах значимым является единство текста и изображения, однако функции связки различаются. В «Празднике Весны в Пекине» текст чаще задаёт рамку для считывания предметных и пространственных маркеров (рис. 3), тогда как в «Воссоединении» иллюстрация в большей степени задаёт эмоционально-ценностный вектор чтения, который поддерживается вербальным рядом (рис. 4).

Педагогический комментарий. Для «Праздника Весны в Пекине» продуктивны комментарии объяснительного типа: уточнение значений атрибутов, ритуальных действий и городской праздничной сцены, а также задания на выделение и сопоставление маркеров (рис. 1–2). Для «Воссоединения» более уместен комментарий интерпретирующего типа: обсуждение семейных ролей, моделей взаимодействия и ценностного смысла эпизодов, включая анализ композиции и пространства "семейного круга" (рис. 5–7).

Педагогический комментарий к иллюстрациям в рассматриваемых книгах направлен на перевод визуальных маркеров в осознанное чтение и обсуждение ценностного смысла.

1. Комментарий к общественному пространству праздника: уточнение, что праздник представлен как коллективная практика; обсуждение того, какие элементы изображения передают “общность” (массовость, плотность деталей, типовые действия) (рис. 1).

2. Комментарий к предметным атрибутам традиции: называние ключевых предметных маркеров, объяснение их роли в праздничных практиках; задания на выделение и группировку деталей по функции (украшения/угощения/атрибуты действий) (рис. 2).

3. Комментарий к связке “текст–иллюстрация”: опора на вербальный фрагмент при интерпретации изображения; задания “найти в иллюстрации подтверждение текста” и “сформулировать, что добавляет изображение к смыслу эпизода” (рис. 3).

4. Комментарий к семейным практикам: обсуждение совместного действия взрослого и ребёнка как формы передачи традиции; акцент на последовательности действий и роли каждого участника (рис. 5).

5. Комментарий к домашнему пространству: выявление визуальных признаков “семейного круга” (расположение фигур, близость, включённость в общее действие), обсуждение норм заботы и поддержки (рис. 6).

6. Комментарий к переходу “дом/улица”: интерпретация пространственного перехода как маркера связи личного и социального, сохранения традиции в разных ситуациях; задания на сравнение “что меняется/что сохраняется” (рис. 7).

Выводы

В книге «Праздник Весны в Пекине» культурные коды раскрываются главным образом через городское праздничное пространство и предметные атрибуты традиции, причём разворот показывает их в связке “текст–изображение”, что направляет понимание смысла (рис. 1–3). В «Воссоединении» доминируют коды семейных практик и домашнего пространства, а также переход “дом/улица”, усиливающие ценностную линию единения; обложка задаёт исходную смысловую рамку чтения (рис. 4–7). Поэтому педагогический комментарий целесообразно строить двояко: в первой книге — преимущественно объяснять атрибуты и ритуальные действия, во второй — интерпретировать семейные роли, пространство и ценностные акценты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Lao She. Beijing de Chunjie. Праздник Весны в Пекине. 2014. – 40 с.
2. Yu Liqiong. Tuan yuan. Воссоединение. 2008. – 48 с.
3. Захарова М.В. Мультимодальный текст и его возможности (на материале романа Д. Фоера «Жутко громко и запредельно близко»). 2015. С. 122–124.
4. Барциц Р.Ч. Искусство печатной графики в художественном образовании // Монография. – РИО «Прометей». – МПГУ. – 2017. – 276 с.
5. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. Детская психология / Л.С. Выготский; под ред. Д. Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
6. Ломов С.П. Академическая живопись. Монография. – М.: 2017. – 180 с.
7. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
8. Толстой Л.Н. Исповедь. О жизни. Что такое искусство? / Лев Толстой. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2022. – 640 с. – (Non Fiction. Большие книги).
9. Лотман Ю.М. Семиосфера: [сб.] / Ю.М. Лотман. – СПб.: Искусство-СПБ, 2000. – 703 с.
10. Chung S. Children’s Reading of Visuals in Informational Texts / S. Chung // (ERIC document). – 2024.

Линь Фэн
аспирант
ФГБОУ ВО «Московский государственный академический художественный институт им. В.И. Сурикова при Российской академии художеств»

Lin Feng
Graduate Student
Moscow State Academic Art Institute
named after V.I. Surikov at the Russian Academy of Arts

ФОРМЫ КУЛЬТУРНОГО ОБМЕНА В СФЕРЕ СКУЛЬПТУРНОГО ИСКУССТВА: ОПЫТ КИТАЯ И СССР

Аннотация. В статье исследуется процесс культурного взаимодействия между СССР и Китаем в сфере скульптурного искусства в период становления социалистической системы художественного образования. Исследование охватывает анализ форм и методов культурного обмена, включая образовательные практики, выставочную деятельность и непосредственное сотрудничество скульпторов двух стран.

Методология исследования базируется на анализе исторических документов, архивных материалов и художественных произведений. Изучаются конкретные примеры взаимодействия, включая работу советских специалистов в Китае и обучение китайских скульпторов в СССР.

Научная новизна исследования заключается в систематизации и анализе малоизученных аспектов культурного диалога между двумя странами в сфере скульптурного искусства. Впервые в рамках одного исследования рассматриваются все основные формы культурного обмена –от выставочной деятельности до образовательной практики.

Исследование показало, что культурный обмен между СССР и Китаем в сфере скульптуры привел к формированию уникальной китайской школы, сочетающей традиции советского реализма с национальными художественными традициями. Результаты исследования демонстрируют эффективность модели межкультурного взаимодействия в сфере художественного образования.

Ключевые слова: китайская скульптура, социалистический реализм, китайское искусство, монументальное искусство, художественное образование в Китае, скульптурное искусство, культурный обмен, советская школа скульптуры, система подготовки скульпторов, «Мэйшу».

FORMS OF CULTURAL EXCHANGE IN THE FIELD OF SCULPTURE: EXPERIENCE OF CHINA AND THE USSR

Abstract. The article explores the process of cultural interaction between the USSR and China in the field of sculpture during the formation of the socialist system of art education. The study covers the analysis of forms and methods of cultural exchange, including educational practices, exhibition activities, and direct collaboration between sculptors from both countries. The research methodology is based on the analysis of historical documents, archival materials, and artistic works. Specific examples of interaction are examined, including the work of Soviet specialists in China and the training of Chinese sculptors in the USSR.

The scientific novelty of the study lies in the systematization and analysis of the little-studied aspects of the cultural dialogue between the two countries in the field of sculpture. For the

first time, this study examines all the main forms of cultural exchange, from exhibition activities to educational practices, within the same research framework.

The study reveals that the cultural exchange between the USSR and China in the field of sculpture has led to the formation of a unique Chinese school that combines the traditions of Soviet realism with national artistic traditions. The results of the study demonstrate the effectiveness of the model of intercultural interaction in the field of art education.

Keywords: Chinese sculpture, socialist realism, Chinese art, monumental art, art education in China, sculptural art, cultural exchange, Soviet sculpture school, sculptural training system, Meishu.

Введение

В послевоенный период Китай, вставший на путь социалистического строительства, оказался в условиях жёсткой внешнеполитической изоляции со стороны западных государств во главе с США. В этих обстоятельствах естественным выбором для молодого социалистического государства стало укрепление связей с Советским Союзом.

Культурный обмен между СССР и Китаем в послевоенный период приобрёл беспрецедентный характер, охватив практически все сферы творческой деятельности. Очень большое значение в этом процессе имело взаимодействие в области художественного образования, которое считалось одним из наиболее качественных в мире.

Скульптурное искусство стало одним из приоритетных направлений культурного сотрудничества двух стран. Китайское художественное сообщество столкнулось с необходимостью создания собственной системы подготовки скульпторов, которая должна была соответствовать идеологическим требованиям социалистического строя и одновременно обеспечивать высокий профессиональный уровень подготовки.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью осмысления исторического опыта межкультурного взаимодействия в сфере скульптурного искусства. Изучение форм и методов культурного обмена между СССР и Китаем позволяет лучше понять механизмы формирования национальных художественных школ в условиях идеологического противостояния и выявить универсальные подходы к подготовке творческих кадров.

Целью данного исследования является анализ форм и результатов культурного обмена между СССР и Китаем в сфере скульптурного искусства в период становления социалистической системы художественного образования. Особое внимание уделяется анализу конкретных примеров сотрудничества и их влиянию на развитие китайского скульптурного искусства.

Результаты и обсуждение

После окончания Второй мировой войны международная обстановка привела к явному разделению мирового сообщества на два противоборствующих лагеря: капиталистический и социалистический. Западные государства, возглавляемые США, заняли откровенно враждебную позицию по отношению к новообразованному Китаю. Оказавшись под экономической и политической блокадой западных стран, Китай принял стратегическое решение об «односторонней ориентации» на СССР. Это решение затронуло не только политическую и экономическую сферы, но и распространилось на культуру, образование и другие аспекты общественной жизни. Между двумя странами были установлены беспрецедентно широкие и многосторонние отношения сотрудничества, достигшие небывалого размаха в культурном обмене и различных формах обучения [1, с. 113].

Такое тесное взаимодействие позволило Китаю не только получить необходимую поддержку, но и заимствовать передовые практики в различных областях, включая систему

художественного образования, что в дальнейшем сыграло важную роль в формировании собственной образовательной модели.

Важнейшим идеологическим документом, определившим вектор развития отношений с СССР, стала программная статья Мао Цзэдуна «О народной демократической диктатуре», опубликованная 30 июня 1949 года. В этом труде указывалось не только на революционные достижения и успехи СССР в государственном строительстве, но и была чётко обозначена роль Коммунистической партии Советского Союза как главного наставника китайского народа. Данное заявление заложило фундамент для масштабного изучения и внедрения советского опыта во всех сферах жизни китайского общества [2, с. 136].

В ответ на призыв руководства страны к изучению советского искусства китайское художественное сообщество проявило высокую активность. Уже 28 февраля 1950 года произошло значимое событие: Комитет по изобразительному искусству Северо-Восточной федерации литературы и искусства организовал первый в истории нового Китая масштабный семинар, посвящённый изучению советского искусства. Мероприятие собрало выдающихся представителей художественного сообщества, среди которых были Ван Маньшо, Гу Юань, Гао Ман, Ся Фэн, Чжан Ван и Лю Сюнь. Каждый из участников семинара внёс свой вклад в обсуждение значимости советского искусства и его роли в развитии китайского художественного творчества [3, с. 10]. Художники представили собственные взгляды на то, как достижения советского искусства могут повлиять на развитие китайского искусства, какие элементы можно заимствовать и адаптировать под местные условия. Это событие стало важным шагом на пути к формированию новой художественной парадигмы в Китае, основанной на синтезе традиционных китайских подходов и передовых достижений советской школы искусства.

В 1957 году, к знаменательной дате 40-летия Октябрьской социалистической революции редакция авторитетного журнала «Мэйшу» подготовила и опубликовала глубокий аналитический материал под названием «Учиться у передового советского искусства». Эта публикация стала важным этапом в осмыслении влияния советского искусства на культурное развитие Китая [4, с. 172]. В статье был представлен анализ достижений советского искусства и его значительного воздействия на формирование китайской культурной среды. Авторы материала детально рассмотрели, как художественные достижения СССР способствовали развитию китайского искусства, какие элементы советского опыта оказались наиболее ценными для китайского художественного сообщества и как они могли быть адаптированы под местные условия.

В условиях формирования нового социалистического государства перед китайским художественным сообществом возникла острая необходимость в создании принципиально новой системы подготовки скульпторов. Главной задачей стало формирование такой образовательной модели, которая бы не только соответствовала идеологическим установкам социалистического строя, но и обеспечивала высокий уровень профессиональной подготовки специалистов в области скульптуры [5, с. 665].

Существующая система художественного образования уже не отвечала требованиям времени и нуждалась в кардинальной трансформации. Требовалось разработать комплексный подход к обучению, который бы позволил воспитать поколение скульпторов, способных создавать произведения искусства, отвечающие как идеологическим запросам общества, так и высоким художественным стандартам.

В этих условиях обращение к опыту Советского Союза представлялось наиболее целесообразным решением проблемы. СССР как единственная на тот момент социалистическая держава с развитой системой художественного образования обладал не только необходимой теоретической базой, но и значительным практическим опытом

подготовки скульпторов. Советская модель обучения, основанная на комплексном подходе к развитию личности художника и сочетании идеологического воспитания с профессиональной подготовкой, оказалась наиболее подходящей для формирования китайской скульптурной школы нового типа.

Прежде всего была проведена существенная структурная перестройка учебных заведений, результатом которой стало создание специализированных факультетов скульптуры в ведущих художественных институтах страны.

В процессе формирования новой культурной парадигмы ставилась главная задача по развитию творческого потенциала китайских мастеров искусства. Руководители культурного направления, среди которых значимую роль играли Го Моруо и Чжоу Ян, разработали инновационную концепцию, гармонично сочетающую творческую свободу художника с социалистическим направлением развития искусства. Созданная модель художественного развития предоставляла широкие возможности для экспериментов с различными художественными формами и освоения новых стилей, при этом сохраняя верность основополагающим идеологическим принципам. Система не ограничивала творческий поиск художников, а направляла его в продуктивное русло, способствуя созданию оригинальных произведений искусства [6, с. 109].

Как указывал Чжэн Чао, период с 1949 по 1976 год стал временем активного заимствования опыта советского скульптурного образования в Китайской академии искусств. Скульптурное отделение академии целенаправленно перенимало образовательные практики СССР, адаптируя под собственные нужды учебные планы советских художественных академий [7, с. 1-2].

Важным этапом в развитии китайско-советских культурных связей стала грандиозная выставка 1954 года – «Выставка достижений экономического и культурного строительства СССР». Экспозиция последовательно посетила крупнейшие культурные центры Китая, в первую очередь Пекин и Гуанчжоу. Выставка представила богатейшую коллекцию произведений советской скульптурной школы, которая вызвала неподдельный профессиональный интерес и искреннее восхищение среди представителей китайского художественного сообщества. Среди экспонатов были представлены выдающиеся работы ведущих советских скульпторов: легендарная композиция «Рабочий и колхозница» В. Мухиной, монументальный «Воин-освободитель» Е. Вучетича, проникновенные портреты М. Горького и С. Кирова работы А. Томского, величественный «Памятник Шевченко» М. Манизера, выразительный «Портрет поэта Захрухаева» Н. Николаева, социально значимая композиция «Корейская женщина – сборщица подписей за мир» работы М. Делова и Г. Левицкой, героический «Портрет народного добровольца» В. Цигаля и торжественный «Триумф труда» В. Соколова.

Резонанс выставки оказался настолько значительным, что журнал «Мэйшу» («Искусство») посвятил ей специальную публикацию, указав на глубокое народное признание представленных произведений социалистического реализма [8, с. 45].

Говоря о «Мэйшу», необходимо отметить огромный вклад издания в популяризацию советского скульптурного искусства, оно регулярно представляло широкой публике работы выдающихся мастеров. На страницах журнала были опубликованы такие значимые произведения, как композиция «Ленин и Сталин на даче в Горках» (авторы Р. Таурит и В. Пинчук), скульптура «Сталин и пионер» И. Фишова, монумент «И.В. Сталин – создатель счастья народа» работы Г. Постникова, «Девушка-геолог» Л. Присяжнюка и «Триумф труда» В. Соколова.

Так, в 1950-х годах китайские скульптуры активно осваивали советский художественный опыт, что стало важным этапом в развитии национального искусства [9]. Одним из важнейших направлений этого процесса стало привлечение советских

преподавателей для работы в китайских учебных заведениях. Особенно значимым событием стало проведение специальных скульптурных курсов под руководством Н.Н. Клиндухова из МГХИ им. В.И. Сурикова, которые проходили в период 1956–1958 годов. На этих курсах китайские студенты и преподаватели непосредственно познакомились с методиками преподавания скульптуры в советской школе.

В сборнике «Избранные скульптурные произведения» были представлены выдающиеся достижения тренировочного класса по скульптуре, включающие 19 наиболее ярких и талантливых работ. Среди них особенно выделялись произведения, отражающие различные грани художественного мастерства: индустриальную тематику в «Сталеваре» Чжао Шутуна, героическую составляющую в «Красном знамени» Су Хуэя и «Призыве» Гуань Вэйсяня, трудовые подвиги в «Лесорубе» Чжан Жункая и «Несгибаемом Ван Сяохэ» Сюй Шуяна. Отдельное место в сборнике занимали портреты исторических личностей: «Генерал Ян Цзинъюй» работы Цзинь Кэцзяня, «Художник Ци Байши» Ян Мэйин, «Композитор Синь Синхай» Шэнь Вэньцян. Внимание было уделено и образам народных героев: «Ли Сючэн, верный князь Тайпинского небесного царства» Хуан Личжао, «Собиратель водорослей» Ван Хунвэня. В экспозицию также вошли работы, отражающие повседневную жизнь: «Старый бухгалтер в кооперативе» Ши И, «Шитьё» Чэнь Цинаня, «После уроков» Гао Сюлань, «Пою дедушке» Ши Мэйин. Среди представленных произведений были и масштабные композиции: «Восемь девушек-героинь» Юй Цзиньюаня, а также портретные работы «Бюст Цюй Юаня» Ван Тайшуня и «Чёрный человек в драпировке» Чжэн Цзиня.

Разнообразие тематики и техник исполнения представленных работ наглядно демонстрировало успешное освоение китайскими мастерами основополагающих принципов советской школы скульптурного искусства, их способность к творческому переосмыслению полученных знаний и созданию самобытных произведений.

Важным этапом в развитии китайско-советских связей стало прибытие группы советских скульпторов в Китай в 1953 году. Их главной задачей стало участие в создании монументальных произведений для масштабного проекта – возведения Здания советско-китайской дружбы в Шанхае, которое сегодня известно как Шанхайский выставочный центр. В состав творческой группы вошли выдающиеся мастера: скульпторы Л. Кербель и М. Моравин, а также специалисты по работе с гипсом. Совместно с преподавателями и студентами факультета скульптуры Чжэцзянской академии искусств они реализовали впечатляющий проект – создание монумента высотой 7,7 метра [10, с. 9].

Это сотрудничество имело огромное значение для китайского образовательного сообщества, поскольку предоставило уникальную возможность изучить технологические аспекты создания и отливки крупномасштабных скульптурных композиций. Практические знания, полученные в ходе совместной работы, были бесценны и не могли быть приобретены исключительно через теоретические источники. Такой формат взаимодействия позволил китайским специалистам освоить передовые методы работы с материалами и технологиями монументальной скульптуры.

Заключение

В 1950-х годах китайское скульптурное искусство находилось на стадии значительных преобразований, обусловленных необходимостью модернизации всей системы подготовки скульпторов. Решающим фактором обращения к советскому художественному опыту стала общая стратегия развития страны, включавшая внешнеполитический курс на «одностороннюю ориентацию» в сторону СССР и внутреннее стремление разрешить противоречия между традиционной французской академической школой и требованиями социалистического строительства.

Советская система художественного образования, существенно отличавшаяся от европейской академической традиции, имела в основе фундаментальные принципы: реалистический метод в искусстве, научно обоснованная базовая подготовка, тесная связь творчества с общественной жизнью и социалистическая идейность. Эти принципы соответствовали задачам формирования нового китайского искусства.

Процесс интеграции советской скульптурной школы реализовывался в том числе через непосредственную работу советских преподавателей в Китае, ярким примером чего стали специальные скульптурные курсы под руководством Н.Н. Клиндухова. Также большую роль в культурном обмене сыграла выставочная деятельность и совместная реализация скульптурных проектов.

Таким образом, культурный обмен в сфере скульптурного искусства привел к формированию новой китайской школы скульптуры, сочетающей лучшие традиции советского и китайского искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лебедева Н.А. Точка зрения: Проблема сравнительного анализа принципов руководства культурой в СССР и КНР // Россия и АТР. Владивосток. – 1996. – № 4. – С. 112-119.
2. Рисухина О.Н. Из истории советско-китайских культурных связей (50-е гг. XX в.) // Россия и АТР. – 2010. – № 2. – С. 134-139.
3. Люй Цин Советско-китайские культурные отношения: 1949-1956 гг. автореферат дис. ... кандидата исторических наук. Москва, 2003. – 18 с.
4. Юй Сяому Влияние советского искусства на художественную жизнь Шанхая в начальный период после образования нового Китая // Университетский научный журнал. – 2017. – № 31. – С. 170-176.
5. Чжун Минь Особенности реформирования систем преподавания скульптуры в художественных и нехудожественных вузах современного Китая // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – №6. – С. 664-669.
6. Ван Цишэнь Трансформация социалистического реализма в Китае: от партийной мобилизации к художественному плюрализму // Вестник МГУКИ. – 2025. – №5. – С. 103-111.
7. Чжэн Чао. «70 лет факультета скульптуры Китайской академии искусств». «Весна скульптуры – 70 лет факультета скульптуры Китайской академии искусств». Издательство Китайской академии искусств, апрель 1998 г. – С. 1-2.
8. Ши Цзи Блестящее советское искусство //«Мэйшу». – Октябрь 1954. – 45 с.
9. Чжу Яньвэнь Влияние советского искусства на китайскую живопись XX века // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2025. – №2-1. – С. 70-72.
10. Ли Япин Российско-китайские связи в системе высшего художественного образования и их роль в становлении реалистической живописи КНР: автореферат дис. ... кандидата искусствоведения. Санкт-Петербург, 2008. – 19 с.

Ван Сяотун
аспирант кафедры сольного пения и хорового дирижирования
ФГБОУ ВО «Российский государственный университет
им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)»
e-mail: 854482798@qq.com

Wan Xiaotong
Postgraduate student of the Department of Solo Singing and Choral Conducting
A.N. Kosygin Russian State University (Technology. Design. Art)

СЕМАНТИКА ОСОБЫХ ДИАТОНИЧЕСКИХ ЛАДОВ В ОПЕРАХ КОМПОЗИТОРОВ — «КУЧКИСТОВ» (НА ПРИМЕРЕ ДОРИЙСКОГО ЛАДА)

Аннотация. Статья посвящена вопросам практической реализации семантически трактованных ладов в оперных произведениях композиторов-кучкистов. Ставится цель не только доказать наличие определенных ладовых семантем в русских операх. Прослеживается возобновление многовековых традиций в содержательном использовании ладовых структур и создание новых смысловых интерпретаций, связанных с достигнутым уровнем развития знаний, культуры, музыкального искусства. На основе проведенного анализа оперных сочинений М. П. Мусоргского («Борис Годунов», «Хованщина»), Н. А. Римского-Корсакова («Млада», «Сказание о невидимом граде Китеже и деве Февронии», «Псковитянка», «Ночь перед Рождеством», «Снегурочка»), Ц. А. Кюи («Вильям Ратклиф») выявлена содержательная функция дорийского лада. Сделан вывод о том, что в семантике дорийского лада выделяются две основные сферы: религиозная, архаическая и народная, национальная.

Ключевые слова: ладовая семантика, диатонические лады, дорийский лад, композиторы–кучкисты, Мусоргский, Римский-Корсаков, Кюи.

SEMANTICS OF SPECIAL DIATONIC MODES IN OPERAS BY "KUCHKIST" COMPOSERS (USING THE EXAMPLE OF THE DORIAN FRET)

Annotation. The article is devoted to the practical implementation of semantically interpreted modes in opera works by Kuchkist composers. The aim is not only to prove the existence of certain mode semantemes in Russian operas. There is a renewal of centuries-old traditions in the meaningful use of fret structures and the creation of new semantic interpretations related to the achieved level of development of knowledge, culture, and musical art. Based on the analysis of operatic works by M. P. Mussorgsky ("Boris Godunov", "Khovanshchina"), N. A. Rimsky-Korsakov ("Mlada", "The Legend of the Invisible City Kitezh and the Virgin Fevronia", "Pskovityanka", "The Night before Christmas", "The Snow Maiden"), C. A. Kui ("William Ratcliffe") the meaningful function of the Dorian fret is revealed. It is concluded that there are two main areas in the semantics of the Dorian mode: religious, archaic, and folk, national.

Keywords: mode semantics, diatonic modes, Dorian mode, Kuchka composers, Mussorgsky, Rimsky-Korsakov, and Cui.

Натурально-ладовая гармония в русской музыке второй половины XIX века уже неоднократно становилась объектом внимания отечественного музыковедения [4]. Изучение ее способствовало разработке вопросов, входящих в русло общей теории диатонических ладов и их специфики в музыке XIX-XX столетий. Однако, выявление семантики натуральных ладов, как правило, не становилось целью аналитических работ.

Поэтому лишь отдельные наблюдения по данному вопросу присутствуют в трудах, освещающих проблемы диатоники в русской музыке XIX столетия. Так, у Б. Асафьева встречается мысль о «скрещивании мажорного лада... с разнообразными ладами» [1, с. 234-235], разделяемая теоретиками, исследовавшими диатонические ладовые структуры в музыке XIX века. Мелодико-гармонические особенности диатонических ладов рассматриваются с позиций их разделения на мажорные и минорные (И. В. Способин [17], Ю. Н. Тюлин [18], О. В. Берков [3], С. В. Евсеев [9], С. С. Григорьев [6] и другие). Подобное разделение, отражающее практику освоения ладов в XIX веке на основе мажорно-минорной системы, позволяет авторам говорить не только о «наклонениях» ладов, но и об их колористическом соотношении, «расцвечивании» характерными и самобытными ладообразованиями (Л. Мазель [12, с. 537]). Выстраивается «картина колористических свойств ладов (от сверхмажора – лидийского лада до сверхминора – фригийского)», изображающая движение от более светлых тонов до более темных по окраске [17, с. 60]. Масштабное исследование об особенностях применения натуральных ладов в творчестве Д. Д. Шостаковича было предпринято Э. П. Федосовой [19].

Значительный вклад в изучение семантики всей группы натуральных ладов внес в свое время А. Н. Сохор [16]. В его статье суммируются многие наблюдения разных авторов, затрагивающих вопросы содержательного назначения диатонических ладов. А. Н. Сохор прослеживает историю использования выразительных возможностей «чистой диатоники» от доклассической музыки, особенно останавливаясь на творчестве русских композиторов XIX века. Ученый связывает ее появление «с целью исторической и национальной конкретизации музыкальных образов», для «воплощения образов патриархального народного быта», при «воспроизведении православного духовного пения» [16, с. 179, 189]. Через противопоставление с хроматикой А. Н. Сохор отмечает «большее спокойствие и объективность, меньшую внутреннюю напряженность» диатоники [16, с. 192]. Проблемы семантики отдельных ладов А. Н. Сохором не затрагиваются.

Показательно, что именно в творчестве русских композиторов XIX века отмечается «мощная фольклорная волна», подготовившая, по мнению В. А. Кривопаловой, неофольклористские тенденции XX столетия [10, с. 102]. Анализируя творчество Ф. Шопена, автор отмечает отдельные приемы использования натурально-ладовой гармонии в его сочинениях. Наиболее часто в шопеновских композициях встречаются лидийский и фригийский лады, звучащие особенно свежо на фоне западноевропейской академической музыки, развивающей потенциал романтической гармонии. Композитор в полной мере использует выразительные возможности натуральных ладов, например, лидийский в мазурках (ор. 24 № 2, C-dur; ор. 56 № 2, C-dur; ор. 68 № 3, F-dur и др.) «передаёт настроение радости, народного веселья» [10, с. 102].

Продолжение данного ракурса рассмотрения мелодических (в том числе диатонических) ладов находим в статье В. Н. Гуркова [7]. Отмечая актуализацию мелодических ладов и влияние их на «содержательную сторону музыкального искусства прошлого столетия», он пишет: «Именно благодаря этим ладам и стало возможно выражение в музыке коллизий эпох («архаика – современность») и культур («Запад – Восток» или «Восток – Запад»), новых, порой подчеркнуто резких граней в дилемме «субъективное – внеличное», всей многообразной сферы национального, или народно-национального, или многого другого» [7, с. 85].

Характеристики отдельных диатонических ладов в музыке кучкистов встречаем у С. С. Скребкова и О.Л. Скребковой [15], В.К. Фрадкина, Е. А. Пустовит и Т.Е. Лейе [14]. Исследовавший проблему функциональных особенностей новомодальных образований Ю. Н. Холопов также отмечал достижение «выразительного эффекта своеобразной модальной краски» при введении модальной гармонии [20, с. 203]. Приводимый им

объемный перечень примеров модальных явлений в русской музыке последних столетий может служить материалом для выявления семантических констант натуральных ладов.

В перечисленных выше трудах не ставятся задачи выяснения генезиса содержательных функций и специфики семантических «полей» каждого из особых диатонических ладов в русской музыке. Истоки этих явлений можно обнаружить в европейской профессиональной и русской музыкальной культуре. Выявление влияния русской народной песенности на принципы применения диатонических ладов расширяет взгляд на общую панораму происходящих явлений.

Доказательством семантически целенаправленного использования семиступенных натуральных ладов в музыке композиторов «Могучей кучки» послужит проведенная нами и представленная в приложениях работы подборка многочисленных музыкальных примеров из опер кучкистов. В выделенных на основе анализа данных образцов особенностях семантического использования рассматриваемых структур будут обнаружены их семантические константы и варианты.

Семантика ладов, как и других музыкально-выразительных средств, формируется под влиянием множества компонентов художественного целого: жанра, социально-психологической ситуации, исполнительского состава и так далее. Ссылаясь на известную книгу В.Д. Конен «Театр и симфония», Л.А. Мазель пишет: «Семантика (выразительно-смысловые возможности и значения) многих средств инструментальной непрограммной музыки сперва сложились в музыке вокальной, сценической, обрядовой» [11, с. 28].

Попытка классифицировать – разложить на различные семантические группы музыкальные примеры, содержащие тот или иной вариант использования натуральных ладов, влечет издержки, неизбежные в подобного рода работах. «За кадром» остаются некоторые отдельные образцы, не отвечающие общему, типизированному использованию лада, не позволяющие в силу единичности подобных случаев вывести их на уровень обобщения.

Дорийский лад – центральный, главенствующий в модальной системе европейского Средневековья и Возрождения. Этот лад «соответствует Солнцу», потому что «среди ладов занимает первое место», — говорит Рамос де Пареха [цит. по: 13; с. 348-349]. Царлино подчеркивает его особое благочестие, религиозность и нравственную чистоту. «Величаво и спокойно звучат григорианские напевы в дорийском ладу», — писал Ю. Н. Холопов [20, с. 191]. В русской музыкальной теории лад от «ре» также занимает особое место. В частности, Обоснование Н. Дилецким отличия «веселой» и «печальной» мусикии» на примере гармоний от «ут» и «ре» (а не «ут-ля», как в более поздней музыкальной практике) несомненно, связано с традицией восприятия основных церковных ладовых структур (хотя Н. Дилецкий уже имел в виду гармонический вариант минорного лада от «ре») [8, с. 54]. Именно дорийский лад выделил и М. Балакирев в письме к В. Стасову о результатах своего открытия «церковных тонов» в русской народной песне во время экспедиции по Волге [2, с. 191].

Воссоздание колорита архаики, придание статуса церковности месту действия, персонажам – вот одна из главных содержательных функций дорийского лада, выявляющаяся во многих операх композиторов – кучкистов.

Чаще других композиторов в этом значении применяет дорийский лад М.П. Мусоргский. «Благочестивый» дорийский звучит в опере «Борис Годунов» при музыкальной обрисовке Пимена в келье Чудова монастыря и в других сценах (примечательно здесь применение церковного лада в его исконной тональности «ре»). Дорийский лад окрашивает в строгие (нравственные) тона рассказ Пимена о появлении маститого старца и выход старцев смиренных.

Появление церковного лада достаточно конкретно связано с указанием на

церковный сан действующих лиц (в настоящем или прошлом). Это не только Пимен, но и Григорий, Варлаам – лад от «ре» появляется при чтении Варлаамом грамоты-приказа о поимке беглого монаха, при побеге Гришки из корчмы («Борис Годунов»). Помимо этого дорийский лад появляется при выходе Варлаама и Мисаила, в сцене Марфы и Андрея Хованского (в этом эпизоде «Хованщины» Марфа говорит о «воле Всевышнего»), в пророческой реплике Вегласного жреца («Млада»).

Отмечены дорийским ладом и отец Рангони, при обращении к которому Марины Мнишек звучит дорийский оборот («Борис Годунов»), а также черноризцы в «Хованщине». Даже ситуация, создающая лишь подобие религиозной обстановки, уже влечет за собой появление дорийского лада. Так, Римский-Корсаков вводит его в эстетическом ответе Февронии княжичу, произносимом «благоговейно, как бы видя себя в церкви» (исполнительская ремарка, опера «Сказание о невидимом граде Китеже и деве Февронии»).

Назначение дорийского лада в функции более общей семантемы, символизирующей *архаику, старину*, появляется в эпизодическом появлении его оборотов в опере Ц. А. Кюи «Вильям Ратклиф». Использование диатонических ладогармонических оборотов фрагментарно и крайне редко в оперной музыке Ц. Кюи. Особые диатонические лады встречаются только в опере 1869 г. «Вильям Ратклиф». Эолийский и ионийский лады встречаются в других его операх («Мадемуазель Фифи», «Красная шапочка», «Иван-богатырь»), но в целом композитор применяет средства традиционной мажорно-минорной системы.

В основу оперного либретто оперы Ц. Кюи «Вильям Ратклиф» легла «готическая» по атмосфере драма, заимствованная из баллады Гейне (время развертывания событий – XVII век). Архаичное звучание дорийской мелодии сопровождает фрагмент рассказа старой служанки Маргарет, которая повествует о прошлом родителей Марии и Вильяма Ратклифа. Хоровой возглас в «Псковитянке» Н.А. Римского-Корсакова «За Псков, за старину...», призывающий сражаться, также содержит дорийские обороты.

Общая панорама появлений этого лада в операх кучкистов раскрывает перед слушателями образы отдаленного прошлого: времен царствования Бориса Годунова (конец XIX века), раскольничьего движения второй половины XVII века («Хованщина»), рыцарских романов о событиях XVII века в Шотландии («Вильям Ратклиф»), истории покорения Псковской вольницы (XVI век). Везде дорийский лад помогает воссоздать историческую дистанцию, образуя с традиционной мажорно-минорной системой коллизию «прошлое – настоящее».

В проведенных выше примерах дух старины выявляется также с помощью темпа, особенностей гармонического изложения, фактурных приемов. Созданию образа архаики, внутреннего достоинства и духовного подвижничества способствуют: умеренные темпы (*Andante, Moderato*; строгая хоральная аккордовая фактура с использованием старинных перфектных созвучий (это особенно характерно для Мусоргского — выход старцев смиренных, хор черноризцев); эффектное звучание «пустых» квинт (рассказ Маргарет из оперы «Вильям Ратклиф»), консонантная гармония (почти во всех образцах). Преобладание хоральной аккордовой фактуры обусловлено еще и тем, что строгая гармоническая «подача» лада в контрасте минорной тоники и мажорной субдоминанты усиливает своеобразие его окраски.

Еще одним эмоциональным «строем», объединяющим ряд образцов применения дорийского лада, является состояние детски-первобытной наивности, нравственной чистоты, простодушия. Такой психологический ракурс выразительных возможностей дорийского лада встречается в основном в музыке опер Н. А. Римского-Корсакова. Благочестие как благонравие выступает здесь в идеализированном природно-деревенском варианте. Достаточно перечислить оперных героев, «озвучиваемых» дорийской мелодико-

гармонической окраской, чтобы войти в атмосферу трогательной душевности и пасторальной чистоты. Это вспоминающая свои детские молитвы Ольга в «Псковитянке», рассказывающая о себе, о своей «простоте» и «неучености» Феврония в «Сказании...», деревенские девушки, поющие рождественские колядки в «Ночи перед Рождеством».

Музыкальная ткань в таких случаях сотворяется или из кристально-чистых, звучащих в высоком регистре консонирующих аккордов («Ольгины» аккорды из «Псковитянки»), или фокусируется на мелодической линии, дублирующей вокальную партию («Сказание...»). Особенно ярко простодушно-фольклорная дорийская окраска проявляется в песне про бобра Бобыля из «Снегурочки». Бесхитростная мелодия на фоне «волыночных» квинт колоритно расцвечивается ладовой перегармонизацией (эолийский, дорийский).

В напевах народного характера дорийский лад, помимо рассмотренных случаев, нередко имеет еще одну выразительную сферу. Она связана с образами горестными, плачевными. Это проявляется и в некоторых русских народных песнях. К примеру, в песне «Маменька моя родименькая» применение дорийской сексты вносит выразительный оттенок в общее состояние, связанное с горестным замужеством, расставанием с домом.

Вероятно, импульсом к появлению данной ладовой системы в плачевных напевах служит пронзительная открытость высокой дорийской сексты. Сходное с народными образцами по семантическим ассоциациям звучание данного лада достигается в плаче Ксении над портретом жениха. В «Вильяме Ратклифе» характерная дорийская интонация, спроецированная и на гармоническую вертикаль ($t_3^{5вVI}$) возникает в предсмертном крике Марии, гибнущей от удара кинжала. Н. А. Римский-Корсаков продолжает эту традицию, вводя мелодико-гармонический дорийский оборот в тревожную реплику народа, ожидающего прибытие свадебного поезда с Февронией. Здесь, как и у М. Мусоргского, резко противопоставляются две гармонии – минорной тоники и мажорной субдоминанты. Нервное напряжение отражает общее состояние тоски, тревожных предчувствий.

Дорийский лад в русских операх иногда выступает и в роли *«северного»* минора. Это наименование дорийского лада по поводу романса «Сосна» Грига, написанного в ре дорийском, предложено И. В. Способиным [17, с. 83].

Уже в опере Ц. Кюи «Вильям Ратклиф», действие которой разворачивается в северной Шотландии, появляется данный лад. О характере его выразительности можно найти в высказывании Г. Ларош: «Если композитор хочет писать в духе Гейне», это вовсе не требует «преобладания местного колорита... Другое дело, если бы Кюи взял сюжет из Вальтера Скотта» ([цит. по: 5, с. 94]). Образ сумрачного, грозного края воссоздается в известной песне Варяжского гостя. Здесь дорийский оборот дается с резким сопоставлением *t* – S, яркой динамикой, в характерном ритмическом оформлении.

Итак, в семантике дорийского лада выделяются две основные сферы: религиозная, архаическая и народная, национальная. Эти сферы могут сближаться и разделяться, образуя варианты внутри более общего семантического «поля». При этом происходит акцентирование одной из соответствующих данному ладу образно-эмоциональных характеристик.

Перспективами дальнейших исследований в области семантики ладов являются направления, связанные с изучением приемов введения диатонических ладов в сочинения, связанные с мифологическими сюжетами и образами [21]. Это позволит выявить устойчивость или изменчивость содержательных функций особых диатонических ладов в музыке разных стран и эпох.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б.М. И. Глинка // Б. Асафьев. Избранные труды. – М.: Изд-во АН СССР, 1952. – Т. 1. – С. 60–283.
2. Балакирев М. – Стасов В. Переписка / Ред. В. Каренин, вст. ст. Г. Киселова. – Т. 1. – М.: Музгиз, 1935. – 276 с.
3. Берков В.О. Гармония: Учебник: [Для спец. курсов заоч., очных и вечерних отд-ний муз. вузов]. – 2-е изд. – Москва: Музыка, 1970. – 672 с.
4. Ван Сяотун, Зайцева М.Л. Трактовка понятий «семантика» и «знак» в современном музыкознании // Искусствоведение. – 2025. – № 2. – С. 80–90.
5. Гозенпуд А.А. Русский оперный театр XIX века. Т. 3: 1873-1889. – Ленинград: Музыка. Ленингр. отд-ние, 1973. – 326 с.
6. Григорьев С.С. Теоретический курс гармонии: [Учебник теорет.-композит. фак. муз. вузов]. – М.: Музыка, 1981. – 478 с.
7. Гурков В.Н. О «ладово-мелодическом» направлении в музыке XXI века // Критика и музыкознание: Сб. ст. / Науч. ред. В. Рубцов. – Л.: Музыка, 1980. – Вып. 2. – С. 78–100.
8. Дилецкий Н. Идеа грамматики мусикийской / публикация, перевод, исследование и комментарии Вл. Протопопова / Памятники русского музыкального искусства. Вып. 7. – М.: Музыка, 1979. – 636 с.
9. Евсеев С.В. Римский-Корсаков и русская народная песня / под ред. [и с предисл.] В. М. Цендровского. – М.: Музыка, 1970. – 175 с.
10. Кривопалова В. А. Диатонические лады в мазурках Ф. Шопена // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. – 2013. – № 4 (12). – С. 101–106.
11. Мазель Л.А. Вопросы анализа музыки. – М.: Сов. композитор, 1978. – 350 с.
12. Мазель Л.А. Проблемы классической гармонии. – М.: Музыка, 1972. – 615 с.
13. Музыкальная эстетика западноевропейского средневековья и Возрождения / Сост. текстов и общая вступ. статья В. П. Шестакова. — М.: Музыка, 1966. — 574 с.
14. Очерки по истории гармонии в русской советской музыке: сборник, Вып.2 / Гос. муз.-пед. ин-т им. Гнесиных, Каф. гармонии и сольфеджио] ; отв. за вып. Т.Е. Лейе. – М.: Музыка, 1985. – 71 с.
15. Скребков С.С., Скребкова О.Л. Практический курс гармонии: учебник для среднего профессионального образования. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2026. – 180 с. – (Профессиональное образование). – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: https://urait.ru/bcode/598774 (дата обращения: 11.04.2026).
16. Сохор А.Н. О природе и выразительных возможностях диатоники // Вопросы теории и эстетики музыки: Сб. ст. / Ред. Л. Раабен. – М. – Л.: Музыка, 1965. – Вып. 4. – С. 160–198.
17. Способин И. В. Лекции по курсу гармонии / И.В. Способин. [С предисл. и] в лит. обработке Ю. Холопова. – Москва: Музыка, 1969. — 242 с.: нот. Ил.
18. Тюлин Ю.Н. Натуральные и альтерационные лады. – М.: Музыка, 1971. – 109 с.
19. Федосова Э.П. Диатонические лады в творчестве Д. Шостаковича / составитель И.Ф. Прудникова. – М.: Советский композитор, 1980. – 189, [2] с.
20. Холопов Ю.Н. Гармония: Теорет. курс: [Учеб. для ист.-теорет. отд-ний муз. вузов] / Ю.Н. Холопов; Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, Каф. теории музыки. – М.: Музыка, 1988. – 510 с.
21. Чэнь Ж., Зайцева М.Л. Особенности воплощения национальных мифологических образов в современном китайском искусстве // Вестник музыкальной науки. – 2023. – Т. 11, № 4. – С. 138–148.

Линь Фэн
аспирант
ФГБОУ ВО «Московский государственный академический художественный институт им. В.И. Сурикова при Российской академии художеств»

Lin Feng
Graduate Student
Moscow State Academic Art Institute
named after V.I. Surikov at the Russian Academy of Arts

ЭВОЛЮЦИЯ ТЕМАТИЧЕСКОГО РЕПЕРТУАРА КИТАЙСКОЙ СКУЛЬПТУРЫ XX ВЕКА ПОД ВЛИЯНИЕМ РАБОТ СОВЕТСКИХ МАСТЕРОВ

Аннотация. В статье исследуется процесс трансформации китайского скульптурного искусства под влиянием советской художественной школы. Основной целью исследования стало изучение механизмов взаимодействия традиционных китайских художественных принципов с методами социалистического реализма, а также анализ формирования новых эстетической системы в скульптуре. В работе на основе архивных материалов, документальных свидетельств и анализа художественных произведений рассматривается эволюция тематического репертуара китайской скульптуры. Особое внимание уделяется изучению системы художественного образования, которая позволила подготовить новое поколение скульпторов, способных решать сложные творческие задачи. Научная новизна исследования заключается в комплексном подходе к изучению процессов синтеза традиционных китайских художественных принципов с методами социалистического реализма. Впервые подробно исследуется влияние советской системы профессиональной подготовки скульпторов на формирование нового художественного языка. В результате исследования установлено, что в период активного культурного диалога между СССР и КНР сформировалась уникальная художественная система, объединившая классические традиции китайской скульптуры с принципами социалистического реализма. В процессе этого синтеза в тематическом репертуаре китайской скульптуры произошли кардинальные изменения. Если ранее доминировали религиозные и мифологические сюжеты, то в новую эпоху на первый план вышли темы революционной борьбы, трудового подвига и строительства социалистического общества. Полученные результаты имеют важное значение для понимания процессов трансформации искусства в условиях культурного диалога между странами и могут быть использованы при изучении истории развития скульптурного искусства XX века.

Ключевые слова: китайская скульптура, социалистический реализм, советская художественная школа, художественное образование, традиционная скульптура, монументальное искусство, скульптурное искусство XX века, китайская художественная академия.

EVOLUTION OF THE THEMATIC REPERTOIRE OF 20TH-CENTURY CHINESE SCULPTURE UNDER THE INFLUENCE OF THE WORKS OF SOVIET MASTERS

Abstract. The article explores the process of transformation of Chinese sculptural art under the influence of the Soviet art school. The main goal of the study is to examine the mechanisms of interaction between traditional Chinese artistic principles and the methods of socialist realism, as well as to analyze the formation of a new aesthetic system in sculpture. Based on archival

materials, documentary evidence, and the analysis of artistic works, the article examines the evolution of the thematic repertoire of Chinese sculpture. Special attention is given to the study of the art education system, which has enabled the training of a new generation of sculptors capable of solving complex creative challenges. The scientific novelty of the study lies in its comprehensive approach to studying the processes of synthesizing traditional Chinese artistic principles with the methods of socialist realism. For the first time, the influence of the Soviet system of professional training for sculptors on the formation of a new artistic language is examined in detail. The study found that during the period of active cultural dialogue between the USSR and the PRC, a unique artistic system was formed that combined the classical traditions of Chinese sculpture with the principles of socialist realism. During this synthesis, the thematic repertoire of Chinese sculpture underwent radical changes. While religious and mythological themes had previously dominated, in the new era, themes of revolutionary struggle, labor heroism, and the construction of a socialist society came to the fore. The results obtained are important for understanding the processes of art transformation in the conditions of cultural dialogue between countries and can be used in the study of the history of the development of the sculpture art of the 20th century.

Keywords: Chinese sculpture, socialist realism, Soviet art school, art education, traditional sculpture, monumental art, 20th-century sculpture, Chinese art academy.

Введение

Актуальность исследования. Существенный поворот в развитии китайского скульптурного искусства произошёл в XX веке, когда страна начала активно заимствовать западные художественные традиции. Особое значение в этом процессе имело влияние советской школы скульптуры, которое привело к формированию нового художественного языка и переосмыслению традиционных подходов. Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью изучения процессов трансформации китайского скульптурного искусства под влиянием советского опыта, а также анализа того, как традиционные китайские художественные традиции взаимодействовали с новыми идеологическими и эстетическими установками.

Основная **цель** работы заключается в изучении процесса трансформации китайского скульптурного искусства и эволюции тематического репертуара китайской скульптуры XX века под влиянием советской художественной школы, а также в анализе формирования новой эстетической системы, объединившей традиционные китайские художественные принципы с методами социалистического реализма. Для достижения указанной цели необходимо решить следующие з**адачи:**

– исследовать особенности взаимодействия традиционной китайской скульптуры с методами советской художественной школы;

– проанализировать процесс формирования новой системы художественного образования в Китае под влиянием советских педагогических принципов;

– выявить основные тенденции развития скульптурного искусства в период активного культурного сотрудничества между СССР и КНР;

– изучить специфику синтеза традиционных китайских художественных принципов с методами социалистического реализма;

– определить роль советских мастеров в становлении нового стиля китайской скульптуры;

– проследить эволюцию тематических и стилистических особенностей скульптурных произведений в 20 веке.

Материалы исследования. В основу исследования легли архивные материалы, документальные свидетельства и художественные произведения, отражающие развитие

китайской скульптуры XX века под влиянием советского искусства. Особое внимание уделено экспонатам крупных выставок, учебным программам художественных заведений и творческим работам китайских скульпторов.

Методы исследования. В работе применялись историко-культурный анализ развития скульптурного искусства, сравнительный метод изучения художественных традиций, контекстуальный анализ произведений скульптуры, метод искусствоведческого описания, системный подход к исследованию образовательных практик.

Практическая значимость исследования состоит в возможности применения его материалов в развитии теории и практики современного скульптурного искусства, совершенствовании системы художественного образования, познании механизмов взаимодействия национальных художественных школ, сохранении изучении культурного наследия, развитии межкультурного диалога в сфере изобразительного искусства. Также материалы исследования могут быть использованы при подготовке учебных курсов по истории искусства, в практике преподавания скульптуры, а также при создании экспозиций художественных музеев и организации тематических выставок.

Полученные выводы способствуют более глубокому пониманию процессов трансформации китайского скульптурного искусства под влиянием советской художественной школы.

Обсуждение и результаты

История развития скульптуры в Китае насчитывает тысячелетия, о чём свидетельствуют многочисленные археологические находки, отражающие самобытность и уникальность традиционного китайского искусства. Цао Сюн в своём диссертационном исследовании убедительно доказал, что в китайском языке долгое время отсутствовало современное понятие «скульптура» [1, с. 185]. Существовал лишь термин «резьба» (雕刻), охватывающий все виды объёмного искусства. Появление терминов «скульптура» (雕塑) и «скульптор» (雕塑家) связано с реформой художественного образования в начале XX века, когда в китайских учебных заведениях по западному образцу была введена дисциплина «История искусств».

Философская концепция скульптурного творчества долгое время основывалась на фундаментальных положениях древнекитайской философии, в частности, на идее «единства человека и природы» (天人合一) [2, с. 3]. Эта концепция находила яркое воплощение в пластических образах, определяя эстетическую основу произведений.

Традиционная китайская скульптура имела чёткую типологическую структуру, включающую три основных направления: мемориальное искусство, религиозное творчество и народное художественное ремесло. Мастера того времени владели разнообразными методами обработки материалов – от линейной резьбы и создания круглой скульптуры до выполнения сложных рельефных композиций и ажурных декоративных элементов.

Эпоха династий Мин (1368–1644) и Цин (1644–1912) стала переломным периодом в эволюции китайской скульптуры, переосмысление приоритетов привело к трансформации художественного языка скульптуры, где техническое мастерство стало не менее важным, чем духовное содержание произведения [3, с. 81]. Происходила существенная переориентация от массового производства к индивидуальному творчеству, что способствовало развитию авторского начала в скульптурном искусстве [1, с. 186].

Современный этап развития китайской скульптуры сформировался на основе глубокого усвоения и творческой переработки западных художественных традиций, среди которых особое место заняли достижения советской школы скульптуры.

После Второй мировой войны в Китае под непосредственным руководством высшего партийного руководства развернулась масштабная кампания по освоению и

внедрению советского опыта во всех сферах общественной жизни. Инициатива приобрела общенациональный характер, охватив все социальные слои и профессиональные сообщества страны.

Главным идеологическим посылом этого периода стал лозунг «Учиться у советского старшего брата», под влиянием которого происходило переосмысление и реформирование традиционных подходов, внедрение новых методов работы и образовательных практик, что особенно ярко проявилось в сфере скульптурного искусства.

В процессе становления социалистического общества в Китае произошли значительные изменения в понимании и развитии скульптурного искусства. Центральной задачей стало формирование нового эстетического канона, который бы соответствовал идеологическим установкам социалистического строя и отражал мировоззрение формирующегося общества.

Социалистический реализм представлял собой логическое продолжение классических традиций реалистического искусства, обогащённого новым мировоззренческим подходом. Этот художественный метод позволил не только сохранить лучшие достижения реалистической школы, но и привнёс в искусство принципиально иной взгляд на действительность [4, с. 181].

Художники того периода активно работали над созданием особого художественного языка, способного передать как индивидуальные черты современников, так и коллективный дух эпохи. В их произведениях стремились отразить характерные особенности героев нового времени, воплотив идеалы социалистического общества в пластических образах.

Много внимания уделялось развитию монументальной скульптуры, которая рассматривалась как наиболее эффективный способ увековечивания значимых исторических событий и выдающихся личностей. Монументальные композиции стали неотъемлемой частью городского пространства, формируя новый визуальный облик социалистических городов и создавая особую среду, отражающую идеологию и эстетику нового времени [5, с. 40].

В 1954 году произошло знаменательное событие в истории китайско-советских культурных отношений: открылась масштабная «Выставка достижений экономического и культурного строительства СССР», которую посчитали настолько значимой, что журнал «Мэйшу» («Искусство») посвятил ей специальную публикацию, подчеркнув глубокое народное признание представленных произведений социалистического реализма [6, с. 45]. Это свидетельствовало о растущем значении для общества знакомства китайского зрителя с достижениями советского скульптурного искусства.

В 1950-х годах китайское скульптурное искусство вступило в новый этап своего развития, сопровождавшийся активным освоением практического советского художественного опыта [7, с. 70]. Этот процесс шел по нескольким направлениям, и в первую очередь через привлечение советских специалистов для работы в Китае. Значительным событием стали специальные скульптурные курсы, которые проводились под руководством Н.Н. Клиндухова в период с 1956 по 1958 год.

Развитие скульптурного искусства в Китае шло путём формирования целостной художественной системы, способной отразить все аспекты социалистической действительности. Скульпторы того периода создавали произведения, в тематике которых нашли отражение как героические эпизоды революционной борьбы, так и повседневные сцены трудового подвига. Такое многообразие тем и сюжетов позволило создать многогранную художественную картину новой социалистической реальности, где каждая сторона жизни общества находила своё пластическое воплощение.

В процессе создания монументальных произведений мастера старались сохранить и развить национальный колорит китайского искусства. Скульпторы стремились воплотить в

своих работах аутентичный «китайский дух», умело соединяя традиционные элементы с современными художественными решениями. В процессе творчества активно использовались композиционные приёмы, характерные для танских мавзолеев, а также самобытные черты классической китайской пластики. В произведениях скульпторов того периода органично сочетались чёткая структурированность плоскостей и рациональное построение фигур, перенятые от советской скульптурной школы, с элементами декоративного искусства и традициями круглой скульптуры, присущими китайскому искусству. Необходимо отметить утончённую технику изображения лиц в буддийском стиле, а также характерные для эпохи династии Вэй способы передачи мужской силы и мощи. Народные мотивы находили своё воплощение в таких элементах, как цветы, музыкальные инструменты. Сформированный в результате такого синтеза художественный язык открыл новые горизонты для развития монументальной скульптуры. Он позволил не только эффективно решать идеологические задачи времени, но и сохранять неразрывную связь с многовековой культурной традицией, создавая произведения, которые отвечали и современным требованиям, и национальным художественным канонам.

Созданная система художественного развития не ставила целью ограничение творческого потенциала мастеров, а, напротив, направляла их созидательный поиск в конструктивное русло. Это позволило художникам создавать оригинальные произведения искусства, сохраняя при этом необходимую идеологическую направленность. Благодаря такому подходу удалось сформировать эффективную модель развития искусства, которая с одной стороны способствовала раскрытию индивидуального таланта каждого художника, с другой – обеспечивала единство художественного процесса и формирование общего культурного пространства социалистического Китая [8, с. 109].

В рамках празднования десятилетия со дня основания Китайской Народной Республики и в период проведения кампании «Большой скачок» правительство запланировало масштабную программу культурных мероприятий. Центральным событием должна была стать Всекитайская сельскохозяйственная выставка в Пекине, где главным элементом экспозиции предполагалось создание грандиозного монумента на центральной площади. Ответственность за реализацию этого амбициозного проекта была возложена на факультет Скульптуры Академии изящных искусств имени Лу Сюня. Творческий коллектив, состоявший из девяти преподавателей (среди которых особенно выделялись выпускник курса Н. Н. Клиндухова Цзинь Кэцзянь, а также Ян Мэйин и Гао Сюлань) и девяти студентов академии, приступил к созданию монументального произведения под названием «Да здравствует народная коммуна». Девятимесячный процесс создания двух масштабных скульптурных групп, каждая из которых включала по пять персонажей («рабочий, крестьянин, торговец, студент, солдат» и «крестьянин, лесовод, пастух, ремесленник, рыбак»), отразил главные идеологические приоритеты того времени. В ходе работы над монументом художники сумели гармонично соединить принципы советской пластической школы с концепцией «революционного реализма и революционного романтизма». Архитектурное решение памятника, включавшее внушительный пьедестал с многоступенчатой конструкцией в европейском стиле, свидетельствовало о высоком профессионализме всего творческого коллектива.

Большой интерес представляет композиция «Возмущение крепостных крестьян – крепостной герой» выдающегося скульптора Цао Чуньшэня, которая являлась частью масштабной групповой скульптуры. Произведение отличалось безупречной пропорциональностью, яркой динамикой и исключительным качеством исполнения фигур [9, с. 86]. Все это говорило о глубоком понимании автором анатомических принципов и совершенном владении скульптурным мастерством. Полученные во время обучения в

Академии художеств имени И.Е. Репина знания и навыки нашли в этой работе блестящее воплощение.

В период 1949–1960-х годов китайское скульптурное искусство под влиянием советской школы обрело ярко выраженные характерные черты. Произведения этого времени отличались реалистическим подходом к исполнению, глубокой эмоциональной выразительностью образов, масштабностью форм и значимостью общественных тем. Патриотический пафос стал неотъемлемой частью художественного языка скульпторов того периода.

В 1953 году был реализован монументальный проект тематической скульптуры для Дома советско-китайской дружбы (ныне Шанхайская галерея). Весь творческий процесс был построен на основе советской методологии. Центральным элементом композиции стали образы советской и китайской молодёжи 1950-х годов – юноша с советским флагом в руке и его китайский ровесник, идущие плечом к плечу вперёд. Хотя скульптура не отличалась сильной динамикой, её композиция имела явное сходство с известной работой В. Мухиной «Рабочий и колхозница», что говорит о тенденции соединения монументальной композиции с городской средой.

В период 1958–1959 годов городское скульптурное пространство в рамках политики «Большого скачка» расширилось еще больше. Одним из наиболее значимых произведений того времени стала работа Лю Шимина «Раздвигая горы, чтобы добыть воду» – единственный сохранившийся образец монументальной скульптуры эпохи «Большого скачка». Скульптор создал сложную композицию в форме перевёрнутого треугольника, где главный персонаж крестьянин словно сливается с природным окружением. Он изображён в момент приложения силы к скалам по обе стороны от него, символизируя борьбу простого народа за преобразование природы.

В тематическом и техническом плане интересна скульптурная композиция, созданная коллективом под руководством Ши Мэйин для начальных титров фильмов Центральной киностудии новостей, созданная в 1965 году. В этом произведении нашли отражение три главные социальные группы, ставшие олицетворением народных идеалов и символом светлого будущего: рабочий, крестьянин и солдат.

В период «культурной революции» в политическом курсе Китайской Народной Республики усилились леворадикальные тенденции. В это время тематический репертуар скульптуры оказался под влиянием культа личности Мао Цзэдуна, что подтверждается массовым возведением монументальных памятников руководителю государства. Выдающимся произведением этого периода стала монументальная композиция «Да здравствует победа идей Мао Цзэдуна!» (《毛泽东思想胜利万岁》,1966-1970 гг.). В монументе прослеживается очевидное влияние советской школы, скульптурное произведение отличалось сложной двухчастной структурой: доминирующим элементом служила грандиозная фигура председателя Мао высотой 10,5 метров, возвышающаяся над основанием, а по четырём сторонам располагались многофигурные композиции высотой 3,5 метра.

Композиционное решение скульптуры построено на символическом жесте – поднятой руке вождя, указывающей вперёд (прием, перенятый у советских мастеров, когда мы можем наблюдать монументы В.И. Ленину, указывающему рукой), и динамичном движении персонажей в нижней части, которые образуют единый поток, устремлённый в заданном направлении.

В период с 1949 по 1976 годы в Китае было создано значительное количество скульптурных произведений, которые в своём идейном содержании и технических решениях демонстрировали явное влияние советской скульптурной школы. Многие из этих

работ, к сожалению, не сохранились до наших дней, однако те, что дошли до современности, представляют большую ценность для искусствоведческих исследований.

С началом процесса «национализации» китайского искусства произошли существенные трансформации в стилистике и тематике скульптурных произведений. Несмотря на сохранение реалистического подхода советской школы к изображению фигур и сюжетов, скульптурный язык претерпел значительные изменения. К концу 1970-х – началу 1980-х гг. в период охлаждения отношений с СССР, в китайском скульптурном искусстве начался новый этап осмысления трагических страниц истории страны и расширения границ художественного выражения. Ярким примером такого переосмысления стала монументальная работа Тан Даси «Воительница – борьба за правду» (《猛士—献给为真理而斗争的人》,1979), в которой можно наблюдать отход в сторону символического языка искусства, но с сохранением канонов социалистического реализма и советской школы. В центре композиции находится образ репрессированной во время «культурной революции» героини Чжан Чжисинь (张志新), представленной в романтическом ключе – обнажённая фигура всадницы с луком, чей взгляд и оружие обращены назад, символизируя противостояние и борьбу за истину [10, с. 2]. Параллельным примером переосмысления исторической памяти служит станковая скульптура Ван Кэцина «Сильная» (《强者》, 1979), также посвящённая Чжан Чжисинь. Автор отходит от традиционной монументальности, создавая образ героини в поясном формате, что усиливает эмоциональное воздействие произведения. Особую выразительность работе придаёт композиционное решение: слегка наклонённая фигура создаёт ощущение неустойчивости и внутреннего напряжения. Отказ от традиционного постамента позволяет зрителю приблизиться к произведению, делая его более личным и эмоциональным. В этих работах прослеживается новый подход к осмыслению исторических событий через призму индивидуального восприятия, где личные переживания художника становятся неотъемлемой частью художественного высказывания. Скульпторы экспериментируют с традиционными формами, создавая новый язык выражения, способный передать сложность и драматизм исторических событий. Влияние советской методики по-прежнему оставалось в области создания многофигурных композиций, китайские скульпторы продолжали создавать масштабные рельефы и монументальные группы, посвящённые важным историческим событиям.

В скульптурном искусстве 1980-х годов обозначились новые направления творческого поиска, определившие дальнейшее развитие пластических форм. В сфере фигуративной скульптуры ведущее место занял поиск инновационных выразительных средств и совершенствование пластического языка. Мастера стремились расширить традиционные границы жанра, экспериментируя с формами и композиционными решениями.

Абстрактное направление было связано с интенсивным исследованием новых способов организации пространства и взаимодействия скульптурной формы с окружающей средой. Художники разрабатывали оригинальные композиционные структуры, переосмысливая традиционные подходы к созданию объёмных произведений.

В результате этих поисков сформировались следующие основные тенденции, в частности трансформация традиционных подходов к созданию объёмных форм, интеграция абстрактных элементов в фигуративную композицию, экспериментальное использование материалов, инновационные методы работы с пространством, создание новых форм взаимодействия скульптуры с архитектурной средой. Но, в тематике по-прежнему присутствовали мотивы героизация труда, прославление достижений социализма, отражение борьбы за мир.

Заключение

Исследование эволюции китайского скульптурного искусства XX века позволяет понять сложный процесс трансформации художественного языка под влиянием советской школы. Начавшийся после 1949 года период активного культурного взаимодействия с СССР заложил фундамент для формирования новой эстетической системы, в которой традиционные китайские художественные принципы органично соединились с методами социалистического реализма.

В результате этого синтеза в тематическом репертуаре китайской скульптуры произошли кардинальные изменения. Если ранее доминировали религиозные и мифологические сюжеты, то в новую эпоху на первый план вышли темы революционной борьбы, трудового подвига и строительства социалистического общества. Ярким примером такого переосмысления стала монументальная композиция «Да здравствует народная коммуна», где были органично соединены традиционные композиционные приёмы с новыми идеологическими установками.

Важную роль в формировании нового художественного языка сыграла система профессионального образования. Внедрение советских методик преподавания, организация специализированных курсов и стажировок в ведущих художественных вузах СССР позволили подготовить поколение скульпторов, способных решать сложные творческие задачи. Особое значение имели работы советских мастеров, таких как В. Мухина, чьи произведения стали образцами для подражания и источником вдохновения.

В период «Большого скачка» и культурной революции скульптура стала важным инструментом идеологического воздействия. Появились масштабные произведения, посвящённые Мао Цзэдуну, где классическое наследие советской школы было переосмыслено через призму культа личности. При этом сохранялась преемственность в использовании монументальных форм и принципов масштабного обобщения.

К концу 1970-х годов начался новый этап развития китайского скульптурного искусства, характеризующийся поиском индивидуального художественного языка. Скульпторы стали обращаться к символическим образам, экспериментировать с материалами и композиционными решениями, сохраняя при этом профессиональные навыки, полученные в период советского влияния.

Таким образом, влияние советской школы скульптуры на китайское искусство XX века проявилось не только в освоении технических приёмов, но и в формировании принципиально нового подхода к тематическому репертуару, в создании уникальной системы профессиональной подготовки и в становлении самобытного художественного языка, объединившего традиции Востока и достижения социалистического реализма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Цао Сюн. Этимология понятия «скульптура» в Китае и особенности развития китайской скульптуры // Декоративное искусство и предметно-пространственная среда. Вестник МГХПА. 2017. № 4. С.185-188.
2. Гу Сень. Традиционная китайская скульптура. – Пекин: Коммерческая пресса, 2008. – 15 с.
3. Фань Чжиюй, Лян Сычэн История китайской скульптуры // Декоративное искусство и предметно-пространственная среда. Вестник МГХПА. – 2022. – №3. – С. 74-95.
4. Дубровина Н.В. Социалистический реализм: метод или стиль // Вестник ТГУ. – 2011. – №7. – С. 181-185.
5. Игорева Г.А. Значение парных скульптур в современном Китае // Новосибирский государственный педагогический университет, Институт истории, гуманитарного и

социального образования. Статья в сборнике трудов конференции. Новосибирск, 2017. – С. 38-43.
6. Ши Цзи Блестящее советское искусство //«Мэйшу». – Октябрь 1954. – 45 с.
7. Чжу Яньвэнь Влияние советского искусства на китайскую живопись XX века // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2025. – №2-1. – С. 70-72.
8. Ван Цишэнь Трансформация социалистического реализма в Китае: от партийной мобилизации к художественному плюрализму // Вестник МГУКИ. – 2025. – №5. – С. 103-111.
9. Ян Цзин Годы пекинского и ленинградского студенчества китайского скульптора Цао Чуньшэня // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна. Серия 2: Искусствоведение. Филологические науки. – 2018. – № 3. – С. 83-91.
10. У Хун. «Монументальность» в традиционном китайском искусстве и архитектуре. – Шанхай: Шанхай жэньминьчубаньшэ. – 2 с.

ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ

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
Postgraduate 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

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ СИНЕСТЕЗИИ В АСПЕКТЕ КИТАЙСКОЙ ФИЛОСОФСКО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ «ТУН ГАНЬ» НА ПРИМЕРЕ ИНТЕРПРЕТАЦИИ МУЗЫКИ ФРЕДЕРИКА ШОПЕНА В КАРТИНАХ КИТАЙСКОГО ХУДОЖНИКА СЮН НИНХУЭЙ

Аннотация. В статье авторы приводят теоретическое обоснование такого явление как синестезия в свете исследований полимодальных связей, характерных для китайского искусства, как традиционного, так и современного. Изучение этого явления представляется весьма актуальным для современной науки, в том числе и для искусствоведения, так как позволяет наблюдать внутренние и внешние процессы творческой деятельности, а также устанавливать связи между концепцией художественного произведения, его содержанием и выбором выразительных средств. Авторы опираются на древние философские тексты, которые раскрывают онтологию китайского искусства, базирующегося на пантеистическом мировоззрении. Такая модель восприятия подразумевает органичную полисенсорную связь человека с миром природы, что и определяет синкретичный характер китайского искусства. На современном этапе в Китае сформировано исследовательское направление *тун гань* (кит. 通感 – «синестезия»), берущее за основу древнюю философско-эстетическую концепцию. В качестве примера синестетического опыта в статье рассматривается уникальный цикл картин китайского художника Сюн Нинхуэй (熊宁辉), который в 2011 г. осуществил визуализацию 24 фортепианных прелюдий Ф. Шопена. Изучение теоретических и практических вопросов, связанных с синестезией в китайском искусстве, углубляет его восприятие, позволяет постигать его содержания и уникальность.

Ключевые слова. Синестезия, полисенсорность, китайское искусство, философско-эстетическая концепция тун гань (通感), художник Сюн Нинхуэй, музыкальная живопись, 24 прелюдии для фортепиано Ф. Шопена.

THEORY AND PRACTICE OF SYNESTHESIA RESEARCH IN THE ASPECT OF THE CHINESE PHILOSOPHICAL AND AESTHETIC CONCEPT OF "TUN GAN" USING THE EXAMPLE OF THE INTERPRETATION OF FREDERIC CHOPIN'S MUSIC IN THE PAINTINGS OF THE CHINESE ARTIST XIONG NINGHUI

Abstract. In this article, the authors provide a theoretical justification for the phenomenon of synesthesia in light of research into the multimodal connections characteristic of Chinese art, both traditional and contemporary. The study of this phenomenon is highly relevant for modern science, including art criticism, as it allows for the observation of the internal and external processes of creative activity, as well as the establishment of connections between the concept of an artistic work, its content, and the choice of expressive means. The authors draw on ancient philosophical texts that reveal the ontology of Chinese art, based on a pantheistic worldview. This model of perception implies an organic, multisensory connection between humans and the natural world, which determines the syncretic nature of Chinese art. In China today, the field of *tong gan* (Chinese: 通感 – "synesthesia") has emerged, drawing on an ancient philosophical and aesthetic concept. As an example of synesthetic experience, this article examines a unique series of paintings by Chinese artist Xiong Ninghui (熊宁辉), who in 2011 created a visualization of Chopin's 24 Piano Preludes. Studying the theoretical and practical issues associated with synesthesia in Chinese art deepens its perception, allowing one to grasp its content and uniqueness.

Keywords: Synesthesia, polysensory perception, Chinese art, the philosophical and aesthetic concept of *tong gan* (通感), artist Xiong Ninghui, musical painting, 24 Preludes for Piano by F. Chopin.

Синестезия как феномен межсенсорного восприятия – это психологический и нейрологический механизм, при котором стимуляция одного органа чувств автоматически пробуждает одновременные переживания, относящиеся к другому ощущению[1]. Изучение этого явления представляется весьма актуальным для современной науки, в том числе и для искусствоведения, так как связано с внутренними процессами творческой деятельности. Их изучение позволяет находить внутренние и внешние связи между концепцией художественного произведения, его содержанием и выбором выразительных средств.

Само свойство синестезии предполагает междисциплинарный подход, задействующий методы когнитивной науки, психологии искусства, эстетики, семиотики, теории интерпретации и др. Объектом статьи является китайское искусство, которое и на современном этапе обнаруживает глубокие связи с древним философским осмыслением бытия, которое изначально выражалось через синкретизм разных художественных модальностей – литературу, музыку, изобразительное искусство и др. На современном этапе исследование китайского искусства, как традиционного, так и современного в той или иной степени требует внимательного изучения синестетического опыта, накопленного в национальной художественной практике, который ещё не получил достаточного теоретического обобщения и научного осмысления.

Китайское традиционное искусство строится на принципе «взаимопроникновения звука и изображения, слияния ситуации и чувства» (声画合一，情景交融) 0, предполагающее целостное восприятие и образное мышлении, что соответствует ядру межмодального восприятия в синестезии.

В настоящее время в Китае получила развитие специальная область научных исследований – *тун гань* (кит. 通感 – «синестезия», «взаимосвязанный сенсорный опыт», «транссенсорность»). Сам термин *тун гань* – имеет древнее происхождение и обозначает

[1] Синестезия – от греч. *συναίσθησις* «одновременное ощущение», «совместное чувство».

явление аналогичное *синестезии*, с той разницей, что *тун гань* – более широкое эстетическое понятие, охватывающее передачу эмоций, создание художественной атмосферы и образное сопоставление ощущений разных органов чувств в литературе и искусстве. Синестезия же, как узкое научное понятие, основанное на нейронауке, входит в область явлений, описываемых *тун гань*, но не охватывает всего его смыслового объема. Обобщая, можно сказать, что синестезия – это частный случай *тун гань*, рассматриваемый прежде всего с естественнонаучной точки зрения. На современном этапе *тун гань* представляет собой целостную философско-эстетическую концепцию, предполагающую взаимопроникновение зрительных, слуховых, тактильных, обонятельных и вкусовых ощущений, единство эмоции и образа в искусстве.

Идеи *тун гань* зародились еще в Древнем Китае в периоды *Весны и Осени* (770-476 до н.э.) и *Сражающихся царств* (475-221 до н.э.). Одно из первых упоминаний этой идеи находим в работе «Ли цзи. Цзи цзин» («礼记·乐记»): «Поющий возвышает голос вверх как будто поднимается, опускает вниз как будто кланяется, изгибает мелодию как будто ломая, останавливается как сухое дерево; угловатое соответствует квадрату, изогнутое соответствует кругу, звуки идут непрерывно как нанизанные жемчужины» （кит. «故歌者,上如抗,下如坠,曲如折,止如槁木;倨中矩,勾中钩,累累乎端如贯珠。») [2]. Здесь явно происходит сравнение звука пения с жестом, поклоном; зрительное восприятие переходит в слуховое, – все это и выражается термином *тун гань*.

В произведении «Чан Ди Фу» («长笛赋») автора Ма Жуна (马融) (I век н.э. – II век н.э.), созданном во II веке н.э. (公元 2 世纪), есть такое высказывание: «Звучание напоминает формы, подобно текущей воде, а также похоже на летящего лебедя» (尔乃听声类形,状似流水,又像飞鸿) 2. В целом *тун гань* может характеризоваться как особый риторический прием в передаче полисенсорных впечатлений, как в речи, так и в искусстве.

Со второй половины XX века в китайской науке идет активное изучение феномена синестезии. Ученые проводят как теоретические, так и эмпирические исследования, предлагают свои определения и термины. В 1962 году Цянь Чжуншу (钱锺书) опубликовал статью «Тун гань» (通感) в журнале «Литературные отзывы» (кит. «文学评论»), в которой изложил систематическое обоснование этому явлению, дав его четкое определение.

В древнекитайской культуре существуют и другие понятия и выражения, близкие по смыслу *тун гань*, которые разрабатываются в современной китайской науке, например: *цзяо сян гань* (кит. «交相感» – «взаимное чувствование»), *лю гэнь ху юн* (кит. «六根互用» – «взаимодействие шести чувств»), *эр му нэй тун* (кит. «耳目内通» – «внутреннее единство слуха и зрения»), *и эр вэй му* (кит. «以耳为目» – «слышать как видеть») и другие 3.

На данный момент в Китае есть немало работ, изучающих подобные *тун гань* явления. Например, Чэнь Вандао (陈望道) известен изучением *гуаньнэнь дэ цзяоцзо* (кит. «官能底交错» – «взаимное переплетение и объединение органов чувств») 4. Чжан Гун (张弓) предложил термин *и цзюэ* (кит. «移觉» – «изменение восприятия», обозначающий перенос ощущения одного органа чувств на другой; благодаря этому, по его мнению, литературное выражение приобретает особую красоту» 4. Чжу Гуанцянь (朱光潜), который ввел в научный оборот понятие *гань тун* (кит. «感通» – «интуиция»)[2], отмечает: «Различные органы чувств могут тайно взаимно проникать друг в друга, зрительные образы могут намекать на слуховые образы, а обонятельные образы могут перекликаться с тактильными образами» 4.

[2] Понятие *гань тун* пишется теми же иероглифами, что и понятие *тун гань,* только в другой последовательности.

Научные исследования вопросов синестезии в Китае второй половины XX века привели к тому, что понятие *тун гань* было включено в школьные учебники страны. Например, в издании «Современный китайский язык» (кит. 现代汉语, 1978) под редакцией Хуан Борун (黄伯荣) и Ляо Сюдун (廖旭东), выделена отдельная глава «Тун гань» (通感), где этот термин определяется так: «когда люди воспринимают окружающий мир с помощью пяти чувств – зрения, слуха, осязания, вкуса и обоняния. В обычных условиях они не пересекаются; однако в особых условиях функции органов чувств могут взаимно переключаться и взаимодействовать друг с другом» [5]. Этот факт ознаменовал окончательное утверждение теоретического статуса *тун гань* в гуманитарной науке и искусстве Китая.

Развитие научных исследований в этой области привело к созданию специализированных научных институтов. Самый известный и самый авторитетный из них – Исследовательский центр художественного «Тун гань» (RCAS), был открыт в 2024 г. при Китайской академии изящных искусств (кит. 中国美术学院)[3]. Это первая в мире исследовательская организация по изучению феномена *тун гань* в китайской художественной гуманитаристике, включающей нейрофизиологические аспекты, взаимосвязи сенсорных модальностей в классических произведениях художественной культуры, теоретические обоснования связей между визуальным искусством, музыкой, поэзией и другими видами искусств.

Все это свидетельствует о целенаправленном построении системной научно-исследовательской базы, которая призвана выработать методологию изучения культуротворческих механизмов в китайском искусстве, – традиционном и современном. Эти исследования позволяют обнаружить взаимосвязь между такими явлениями как *синкретизм – синестезия – синергия* в искусстве, где *синкретизм* мыслиться как древняя форма полисенсорного выражения *синестезии*, в результате чего достигается *синергический* эффект полимодального художественного высказывания в конкретном произведении.

Приведем несколько ключевых высказываний китайских ученых по изучаемой теме: «Люди воспринимают мир благодаря работе всех органов чувств одновременно, чистое одночувственное восприятие не существует, поэтому зрение естественно вызывает связь других органов чувств» (Ван Маньтин, 王曼婷) 5. «Тун гань наследует традиции древнекитайской теории поэзии, живописи, каллиграфии и музыки, обладающих общей системой оценки и эстетическими предпочтениями; в эпоху все более детального разделения дисциплин транссенсорный опыт искусства и трансмодальное исследование могут расширить границы дисциплин и исследовать глубинную структуру сознания и унифицированный исходный код художественного творчества через зрение, слух, обоняние, вкус, осязание и сознание), подчеркивая значение трансдисциплинарного подхода к изучению *тун гань*» (Чжан Чухань, 张楚晗) 6.

Наряду с Исследовательским центром художественного «Тун гань» в Китае осуществляет работу Китайский союз синестезии (Chinese Synaesthesia Alliance, кит. 中国联觉同盟), ее предшественник – Китайская исследовательская группа по «Тун гань» (China Synaesthesia Study Group, кит. 中国通感研究小组), основанная китайским художником и ученым Сюн Нинхуэй (熊宁辉) в 2014 году в Центральной академии изящных искусств (中央美院). Это некоммерческий академический союз, сосредоточенный на художественном *тун гань*, синестетическом творчестве и международном обмене.

[3] Китайская академия изящных искусств (кит. 中国美术学院) – одно из авторитетных учебных заведений в стране; была основана в 1928 г. в городе Ханчжоу (провинция Чжэцзян) при содействии Цай Юаньпэй (первого министра просвещения Китайской республики) и Линь Фэнмянь (китайского художника).

В этой связи в статье мы рассмотрим в качестве примера синестетический опыт визуализации музыки в творчестве упомянутого выше Сюн Нинхуэй (熊宁辉), который в 2011 г. создал цикл картин на основе 24 прелюдий для фортепиано польского композитора XIX в. Ф. Шопена (1810-1849).

В картинах художника органично сочетает западноевропейский живописный стиль изображения[4] с ритмической динамикой и эмоциональной выразительностью *шопеновской* музыки. Подобный опыт, без сомнения, следует рассматривать как авторское индивидуальное художественное видение мирового музыкального шедевра. Вместе с тем для нас его картины представляют научный интерес, поскольку являют собой синестетический опыт, соответствующий философии *тун гань*, сочетающий характер западноевропейской музыки и эстетику художественного восприятия человека Востока. Нас интересуют прежде всего механизм, позволяющий осуществлять межвидовый художественный перевод одной модальности в другую, а также, вопросы эстетического восприятия китайского художника, что, по нашему мнению, даст основания для понимания подобных процессов в современном китайском искусстве, в частности, в музыке, использующей западноевропейские жанры с традиционным образным содержанием.

Методология исследования базируется на междисциплинарном подходе, опирающемся на концепции разных ученых, – российских, западных, китайских, работающих в области теории художественного содержания, нейропсихологии, когнитивной науки, философии, семиотики, герменевтики и иконографии. В анализе картин, авторы статьи, опирались на формальный метод Г. Вёльфлина [8].

Ключевыми теоретическими работами для статьи стали труды Б.М. Галеева 8, Н.П. Коляденко 9, 10, М.Л. Зайцевой 11, А.Р. Лурии 12 и др.

Кроме этого, важной частью методологии стали научные работы самого художника Сюн Нинхуэй, который помимо творческой деятельности ведет активные исследования в области синестезии, а также руководит студией синестетического искусства «Звук и живопись»[5]. В 1990 году Сюн Нинхуэй окончил Шанхайский университет Цзяотун, получив степень магистра технических наук; он соисполнитель научного проекта Национального фонда социальных наук, член правления Китайского общества музыкальной иконографии[6], член оргкомитета Международного конгресса по синестезии искусства и науки[7];

---

[4] В данном случае автор исследования опирается на теоретическую концепцию швейцарского искусствоведа Г. Вёльфлина (1864-1945) – обоснованную им в книге «Основные понятия истории искусства» (1915) систему парных категорий в живописи: 1. линейность – живописность; 2. плоскость – глубина; 3. замкнутая форма – открытая форма; 4. множественность – единство; 5. ясность – неясность [8].

[5] В сентябре 2014 года Сюн Нинхуэй открыл студию на мероприятии «Мастерская по творческой живописи звука и живописи» (音画联觉艺术工作室) в Музее искусств Центральной академии изящных искусств в Пекине.

6 Общество музыкальной иконографии Китая (中国音乐图像学会) – научная организация, объединяющая специалистов по исследованиям и преподаванию музыкальной иконографии по всей стране. Является филиалом Общества истории музыки Китая (中国音乐史学会); офис в Пекине. Полное китайское название — «Филиал музыкальной иконографии Общества истории музыки Китая» (中国音乐史学会音乐图像学分支), сокращенное китайское название — «Общество музыкальной иконографии Китая» (中国音乐图像学会), английское название — «Chinese Association of Musical Iconography» (сокращенно — «CAMI»). Цель общества – изучение музыкальных изображений, продвижение строительства и развития дисциплины музыкальной иконографии.

7 Конференция организована Международным фондом художественных городов International Artecita, а также совместно поддерживается Университетом Гранады (Испания), Политехническим университетом Италии, Ассоциацией синестезии США и другими организациями. Председателем оргкомитета выступает Мария Хосе де Кордова (MariaJoseDe Cordoba) (исполнительный директор Международного фонда художественных городов, профессор факультета изящных искусств Университета Гранады), а ведущим — Шон А. Дей (Sean A.Day) (председатель Ассоциации синестезии США, профессор Чарльстонского университета Южной Калифорнии, США). Цель конференции — сохранять связь между наукой и искусством. С момента основания в 2005 году она привлекает ученых, художников, а также специалистов из областей инженерии и дизайна со всего мира для совместного обсуждения этой междисциплинарной научной темы, обмена исследовательскими результатами и определения перспектив дальнейших исследований. Конференция разделена на ряд тематических секций по различным дисциплинам, включая: искусство и синестезию, творчество и синестезию, образование и синестезию, графический дизайн и синестезию, лингвистику и синестезию, литературу и синестезию,

приглашенный лектор Школы дизайна Миланского политехнического университета (Италия); резидент арт-центра «Сяоюань» на Великой Китайской стене в Мутьяньюй, член Пекинской ассоциации художников *(Ил. 1)*.

Живописные работы Сюн Нинхуэя были удостоены золотой медали Китайской художественной ярмарки (в 2006 году) и золотой медали Фонда международного искусства (в 2016 году) «Города искусств» (Испания).

В ведущих театрах и музеях Китая проводились его персональные выставки и лекции из цикла «Рисую музыку в душе» (кит. «画出心灵的音乐») такие как Национальный Большой театр, Пекинский театр «Поли», Палас искусств Китая, Шанхайский художественный музей, Шанхайский Большой театр и другие). Его творчество часто посвящено музыке, анализу личных синестетических ощущений, исследованию оригинальных методов и инструментов визуализации музыки. Он публикует статьи на важных академических конференциях в данной области в Китае и за рубежом, участвует в педагогической практике в университетах и научных учреждениях.

Ил. 1. Китайский художник Сюн Нинхуэй [14]

У него есть много научных работ, где он представляет результаты своих исследований. Назовем некоторые:

«Музыкальность в живописи» （《绘画中的音乐性》 (в 2015 году было включено в сборник трудов Второго научного симпозиума по музыкальной иконографии Китая); «О синестетическом выражении внутренней музыки в живописи»（《论绘画中内在音乐的联觉表达》）, в 2018 году было включено в сборник трудов и опубликовано на Шестом Международном конгрессе синестезии «Наука и искусство» (Аклари, Испания); «Синестезия в древнем китайском искусстве и музыке»（《中国古代艺术与音乐中的联觉》）, в 2018 году было включено в сборник трудов и опубликовано на Шестом Международном конгрессе синестезии «Наука и искусство» (Аклари, Испания); «Развитие синестетического искусства в Китае»（《联觉艺术在中国的发展》）, в 2017 году было опубликовано на Первом Международном научном симпозиуме для синестетиков, художников и ученых (Университет Калифорнии, Лос-Анджелес) и др. [16].

Один из членов этого союза Сюн Нинхуэй (熊宁辉) отметил, что: китайцы в своём мышлении особенно ценят переживание и интуицию. В процессе эстетического переживания субъект и объект взаимно проникают, от «*у*» (物 – «вещь») к «*синь*» (心 –

музыку и синестезию, нейронауки и синестезию, восприятие и синестезию, психологию и синестезию, инженерные технологии и синестезию.

«сердце») и от «*синь*» (心) к музыке. Традиционное музыкальное мышление подчеркивает интуитивное понимание эмоций. Эстетический субъект воспринимает и выражает объект не только с помощью органов чувств: слуха, зрения, осязания, вкуса, обоняния, но и через душевное состояние, выражающее жизненную гармонию. В состоянии взаимного созвучия души и вещи, он постигает смысл музыки и искусства, воссоединяясь с первоосновой жизни и духом Вселенной.

Еще один исследователь Сюн Нинхуэй (熊宁辉) обращает внимание на то, что китайская культура особенно подчеркивает передачу чувств между автором и зрителем, воображение в произведении и эмоциональный отклик в процессе эстетического переживания. «Можно найти множество примеров: в музыке присутствуют поэзия и визуальные образы, в поэзии — музыка и образы, в каллиграфии — музыка и образы, в живописи и садах — музыка и поэзия; их трудно разделить по категориям. Это объясняется тем, что игра на цинь[8], в шахматы, чтение книг, занятия живописью были основными требованиями к китайским интеллигентам. Великий мастер обычно был прежде всего литератором и поэтом, одновременно искусным каллиграфом, знал музыкальную теорию, разбирался в опере и умел рисовать, был специалистом во многих областях. Поэтому классические китайские художественные произведения (независимо от жанра) часто содержат множественные *тун гань* и многомерное значение. Это особенно интересная черта китайской музыки и искусства в плане синестезии, она сильно отличается от культур других народов» 7.

Обращение Сюн Нинхуэй к фортепианным прелюдиям Шопена было не случайным. Прелюдии Шопена, известные во всем мире, отличаются лаконичностью формы, предельной концентрацией эмоций, яркими музыкальными образами с высоким потенциалом к визуализации[9]. Они представляют собой устойчивый и насыщенный звуковой текст, подходящий для синестетической трансляции.

Сюн Нинхуэй отразил собственное видение этого произведения; в его интерпретации, конечно, присутствует индивидуальное, субъективное восприятие западноевропейской музыки человеком другой цивилизационной системы. И этим интересны его картины, в которых обнаруживают себя глубокие паттерны традиционной китайской художественной культуры. а именно, пейзажные образы, типичные для живописи гохуа[10], в которой художник воплощает древнюю идею *дао* «Небо и человек едины»[11], где человеческие чувства и законы бытия осознаются через образы природы.

---

[8] Цинь (кит. 琴) – китайский народный музыкальный струнный инструмент.

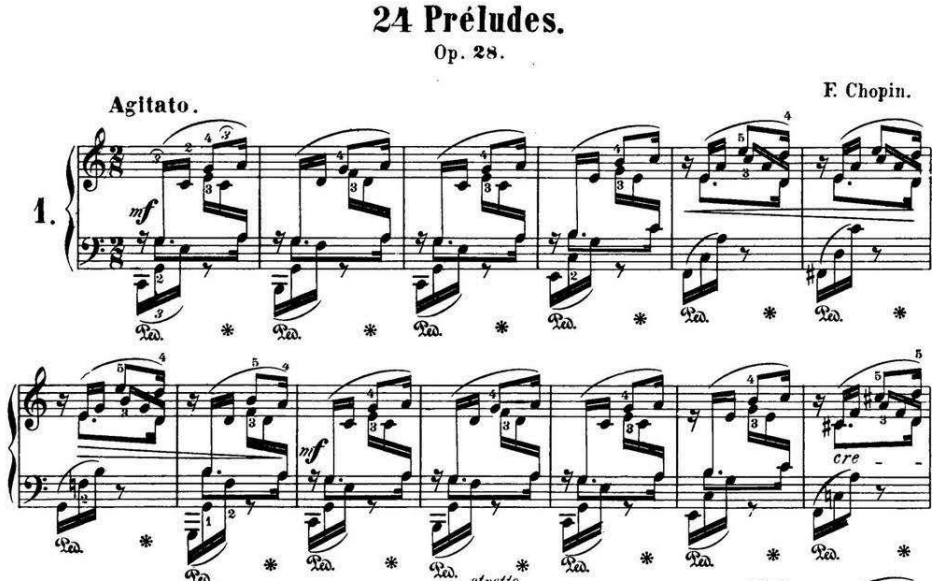
[9] Прелюдии Шопена были написаны в 30-40-е годы XIX века, в период драматических социальных перемен в европейском обществе, политических потрясений и культурных тенденций. У Шопена 24 прелюдии, охватывающие 24 мажорные и минорные тональности, каждая из которых имеет свою уникальность, но между ними существует внутренняя связь, образующая органическое целое. От чередующейся аранжировки мажорных и минорных тональностей до взаимных отголосков различных музыкальных структур и эмоциональных атмосфер, отражается тщательная верстка Шопена. Эти прелюдии повторяются по тональности, а музыкальные эмоции варьируются от тихих и умиротворяющих до страстных, от созерцательных и созерцательных до восторженных и ликующих, демонстрируя богатое разнообразие музыкальных эмоций и художественных замыслов.

[10] Китайская традиционная живопись в древности называлась «даньцин» (丹青), а в настоящее время её часто кратко именуют «гохуа» (国画).

[11] Представление о соответствии *Неба* и человека (кит. 天人相应) — это философская идея древнего Китая, разработанная представителями конфуцианства, даосизма и буддизма. Её основная мысль заключается в том, что социальные явления — физиологические, этические, политические и другие — являются прямым отражением природы. Идея возникла ещё в периоде VII–III веков до н.э. (времена Весны и Осени и Сражающихся царств), она подчёркивает, что Небо и человек составляют единое целое, достигая единства материального и духовного. Это состояние является непоколебимой целью китайских мыслителей и философов на протяжении веков — от древности до наших дней.

Работая над картинами, художник опирался на известные исполнительские версии как на слуховой ориентир; при многократном прослушивании он целостно воспринимает музыкальную структуру, эмоциональное напряжение, ритм, гармонию, характер исполнения, а затем устанавливает соответствие «слух – эмоция – зрение», создавая не простую иллюстрацию музыки, а переосмысленное и визуализированное эмоциональное ядро музыки Шопена средствами живописи.

Следует обратить внимание и на художественное исполнение картин: художник использует масло, а также характерный для западноевропейского изобразительного искусства живописный стиль[12]. Масляная живопись, обладает уникальной выразительной силой. Она позволяет создать богатый цветовой слой, передать калейдоскопическую атмосферу эмоций через игру цвета. Например, теплые цвета, включающие оттенки желтого, красного, как правило, передают светлые, радостные эмоции, в то время как холодные цвета синего, серого, и т.п., используются для выражения грусти, меланхолии, покоя или таинственности. Художник задействует цветовую палитру исходя из собственного ощущения эмоции, которая возникает у него от прослушивания прелюдий Шопена. Живописный стиль изображения в данной ситуации призван передать колорит музыкальной гармонии, характер музыкальной фактуры, которые в свою очередь создают объемное и динамичное звуковое пространство, заряженное определенной эмоцией. Эту эмоцию считывает художник и визуализирует в своих картинах. В зависимости от эмоции, изображение носит как *предметный*, так и *абстрактный* характер. Например, в картине, соответствующей прелюдии №1 до-мажор *(Ил. 2)* мы видим цветовые пятна, которые напоминают ветки розовых цветов. Живописная техника создает иллюзию движения, вибрации и даже, внутреннее ощущение запаха цветочного аромата *(Ил. 3)*. Здесь можно говорить о предметности, которая представлена вполне конкретным образом.

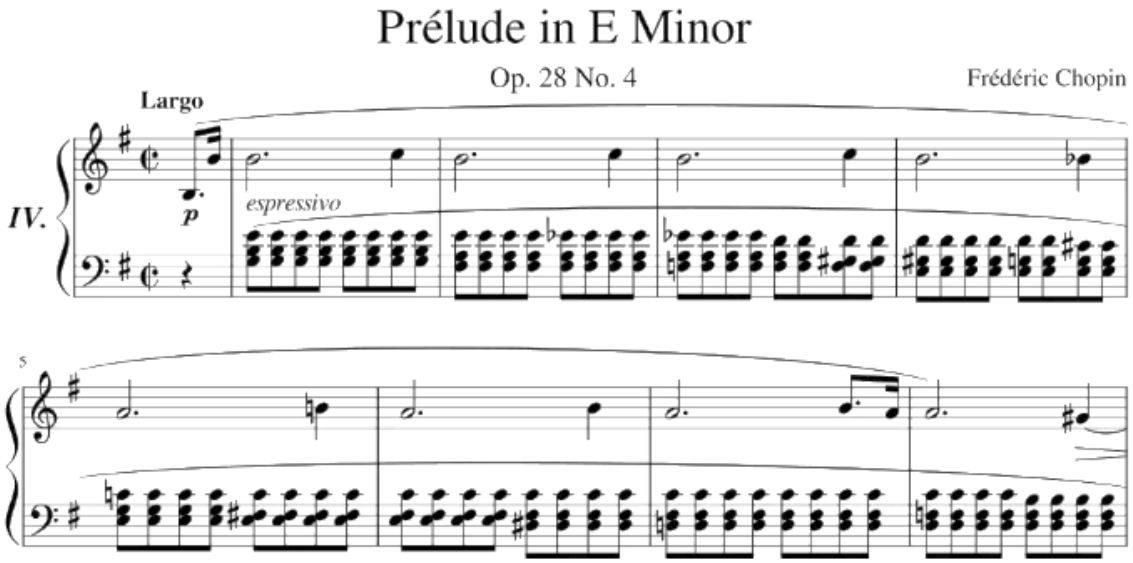


Ил. 2. Прелюдия Шопена No 1, до мажор

[12] Как отмечал в своей работе теоретик искусства Г. Вёльфлин: для живописного стиля изображения, в отличие от противоположному ему линейного, характерны «неподчеркнутые границы, благоприятствующие связыванию», «впечатление всепроникающего движения», «иллюзорная видимость, создаваемая разбросанными красочными пятнами, мазками и точками» [8, с. 32, 82].

Ил.3. «Возбужденный Agitato до мажор No.1»
(激动的 AgitatoC 大调 No.1),54x102cm

В другом примере, картине к прелюдии № 4 ми-минор *(Ил. 4)*, мы сталкиваемся с абстракцией в виде серо-голубой живописной массы, которая может ассоциироваться с движением холодного воздуха, что вполне созвучно проникновенной, в определенной степени драматичной, с характерными «возгласами», выраженными широким восходящим мелодическим скачком на интервал чистой октавы и малосекундовыми интонациями, которые в классической западноевропейской музыке обычно связывают с темой скорби. Сдержанный аккордовый аккомпанемент передает ощущение задумчивости и внутренней скованности, что нашло выражение в соответствующем холодном колорите картины *(Ил. 5)*.



Илл. 3. Прелюдия Шопена No 4, ми минор

Илл. 4. Largo ми минор No.4 (кит. 广板 Largo E小调 No.4), 80x106 cm

Интересно, как сам художник высказывался по поводу своих ощущений от прослушанной музыки прелюдий: «Некоторые мелодические линии извилисты, как ручей, текущий в горах, полны ловкости и мягкости. Другие прыгают со страстными интервалами, чтобы выразить сильное эмоциональное воздействие». В этой фразе мы видим отражение восприятия аналогичное тем древним высказываниям, которые были приведены в начале статьи. Таким образом творчество Сюн Нинхуэй демонстрирует нам яркий пример воплощения концепции *тун гань*. В его картинах обнаруживает себя синергия западноевропейского музыкального искусства, живописного стиля и древней китайской философии, где художественное восприятие музыки Шопена воплощается в традиционных для китайского искусства образах природы – цветы, небо, воздух, вода и др. В своей статье «Движущая сила музыки: искусство синестезии Сюн Нинхуэя» («音乐的驱动力：熊宁辉的联觉艺术») он прокомментировал: «Горы, небо и облака — это выражения, которые он видит и чувствует, когда слушает эти прелюдии. Линии, направления, формы, цвета и мазки кисти – все это четко, но в каждой работе они используются по-разному. Они сближают (а не имитируют)».

Обладая уникальным художественным восприятием и техникой пространственной композиции, Сюн Нинхуэй создал новый визуальный мир 24 фортепианных прелюдий Шопена. С точки зрения использования цвета, он точно улавливает эмоциональный тон музыки, и придает картинам яркие или глубокие тона. Расположение художественного материала и композиция картин в целом соотносится с восприятием музыкальной структуры пьес, а статичное или динамическое изображение проистекает из их музыкального характера. Мазками кисти художник фиксирует ритмический рисунок прелюдий, который наряду с колоритом дополняет общее эмоциональное пространство

картин. Этот уникальный опыт позволяет зрителям глубоко оценить богатую коннотацию прелюдии Шопена на основе китайской системы философских смыслов, послужить образцом для межкультурного художественного творчества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ли Цзин. Красота «художественного замысла» в исполнении китайской фортепианной музыки. Музыкальные инструменты, 2010, № 06, С. 42-44. URL: https://oversea.cnki.net
2. Ли цзи. Цзи цзин. URL: Книга обрядов — музыка — классическая китайская литература.
3. Ян Юнь. Исследование художественных особенностей «Оды к длинной флейте». Журнал Бохайского университета (издание по философии и социальным наукам), 2009, 31 (02): 73-77. URL: https://oversea.cnki.net
4. Лю Цзэхуа. О «взаимодействии шести чувств» и синестетическом искусстве надписей на картинах эпохи династии Сун // Лун Диюн. Искусствоведение. Том 26. Пекин: Издательство «Китайские социальные науки», 2021. URL: https://oversea.cnki.net
5. Цзян Тун, Чжун Хоутао. Происхождение и историческое развитие: о множественных формах теории «синестезии» Цянь Чжуншу. Журнал Столичного педагогического университета (издание по социальным наукам), 2021, (05): 9097. URL: https://oversea.cnki.net
6. Ван Мантин. О синестезии, возникающей при восприятии китайской живописи. Китайская академия искусств, 2022]. URL: https://oversea.cnki.net
7. Чжан Чухан. Художественная синестезия: музыка и живопись конца XIX и начала XX веков в рамках новой парадигмы. Китайская академия искусств, 2024. URL: https://oversea.cnki.net
8. Вельфлин, Г. Основные понятия истории искусств / Генрих Вельфлин – Москва: Издательство АСТ, 2022. 352 с.
9. Галеев Б.М. Компьютерные технологии как визуализация платоновских эйдосов // Новые технологии в культуре и искусстве: Регион. науч.-практ. семинар, 6–7 июня 1995 г. Казань: НИИ «Прометей», 1995. С. 77–80.
10. Коляденко Н.П. Синестетичность музыкально-художественного сознания: на материале искусства XX века. Новосибирск: Но-восиб. гос. консерватория им. М.И. Глинки, 2005. 392 с.
11. Коляденко Н.П. Исследования художественной синестезии в зарубежной и отечественной науке // Галеевские чтения: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. («Прометей–2020»), 2-4 окт. 2020 г. Казань: Изд-во Академии наук РТ, 2020б. С. 106-109.
12. Зайцева М. Л. Синестезийность как системное свойство художественного сознания : дис. д-ра искусствоведения. Саратов : СГК, 2014. 335 с.
13. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. Москва : МГУ, 1973. 376 с.
14. Китайский художник Сюн Нинхуэй. URL: https://collection.sina.cn/youdiao/2017-08-18/detail-ifykcppx9254450.d.html?wm=3049_0015
15. Сюн Нинхуэй. «Музыкальность в живописи» Китайское общество музыкальной иконографии. Китайское общество музыкальной иконографии, 2015. С. 319-340]. URL: https://www.researchgate.net
16. Исследования синестезии Сюн Нинхуэя – URL: https://mp.weixin.qq.com/s/d7ezjkghhWF3f6Lal50ykQ

17. Сюн Нинхуэй. Введение в академический контекст работы «Обзор синестезии в истории древнекитайской музыки и искусства». URL: https://mp.weixin.qq.com/s/j_Tuivs32EVDrcx6OrtF1Q
18. Прелюдия Шопена No 1 – URL:https://www.qupu123.com/Mobile-view-id-215643.html
19. Сюн Нинхуэй. Синестезия: Пейзажи в музыке Шопена, Масляные картины Нинхуэя с изображением 24 прелюдий Шопена — Полное собрание сочинений. URL: https://mp.weixin.qq.com/s/a20B0KYMnBbQQ7h2JV0E8g
20. Прелюдия Шопена No 4 – URL:https://www.qupu123.com/Mobile-view-id-215674.html
21. Пейзажи в музыке Шопена, картина маслом Нинхуэя, 24 прелюдии Шопена – URL:https://news.artron.net/20130522/n453338_2.html
22. Пейзажи в музыке Шопена, картина маслом Нинхуэя, 24 прелюдии Шопена. URL:https://news.artron.net/20130522/n453338_2.html

Абрамов Олег Игоревич
преподаватель Военного института (военных дирижеров)
ФГКВОУ ВО «Военный университет им. князя Александра Невского
Министерства обороны Российской Федерации»
e-mail: abramovoleg31177@gmail.com

Abramov Oleg I.
Lecturer at the Military Institute (military conductors)
Prince Alexander Nevsky Military University
Ministry of Defense of the Russian Federation

Я. САНДСТРЕМ – КОНЦЕРТ ДЛЯ ТРОМБОНА №2, «ДОН КИХОТ» (1993) – КАК ПРИМЕР МНОГОЖАНРОВОСТИ В ИСКУССТВЕ (МУЗЫКА, ДРАМАТИЧЕСКИЙ ТЕАТР И ОПЕРНЫЙ ТЕАТР)

Аннотация. Статья посвящена стилевым особенностям Второго концерта для тромбона с оркестром «Дон Кихот» современного авангардного композитора из Швеции Яна Сандстрёма, представленным в контексте сочетания и сопоставления различных композиционных техник и приемов. Концерт для тромбона уникальный пример того, что жанр инструментального концерта не изжил себя. Более того, он обнаружил возможности его синтеза с театральными принципами, обнаруживая тем самым их сходство или даже родство. Во внимание берутся ключевые моменты создания (в частности, совершенно новый подход к возможностям солиста-виртуоза). Сандстрём создает партию для настоящего мультипрофессионала, своего рода универсального музыканта (что, несомненно, относится напрямую к личности Линдберга), помимо своей специальности способного также и к разнообразным экспериментам к звукоизвлечению голосом, и к актерской игре. В статье рассматриваются вопросы содержания и формы, с заметным продолжением линии развития, начатой в XIX веке Берлиозом в его «Гарольде в Испании». Статья может иметь широкое практическое применение в области музыкальной науки и в области более достоверной интерпретации и исполнению концерта Я. Сандстрёма.

Ключевые слова: тромбон, Ян Сандстрём, концерт для тромбона, европейская музыка, история исполнительства, музыка XX века, исполнительство на медных духовых инструментах, музыкальная стилистика.

J. SANDSTROM CONCERT FOR TROMBONE NO. 2, "DON QUIXOTE" (1993) - AS AN EXAMPLE OF MULTI-GENRE ART (MUSIC, DRAMA THEATER AND OPERA HOUSE)

Abstract. The article is devoted to the style features of the Second Concerto for Trombone and the Don Quixote Orchestra by the modern avant-garde composer from Sweden Jan Sandström, presented in the context of combining and comparing various compositional techniques and techniques. A trombone concert is a unique example of the fact that the genre of an instrumental concert has not outlived its usefulness. Moreover, he discovered the possibilities of its synthesis with theatrical principles, thereby revealing their similarity or even kinship. Key moments of creation are taken into account (in particular, a completely new approach to the capabilities of a virtuoso soloist). Sandström creates a part for a real multiprofessional, a kind of universal musician (which undoubtedly refers directly to Lindberg's personality), in addition to his specialty, he is also capable of various experiments in sound production by voice and acting. The article considers

issues of content and form, with a notable continuation of the line of development begun in the 19th century by Berlioz in his "Harold in Spain." The article can have wide practical application in the field of musical science and in the field of more reliable interpretation and performance of the concert of J. Sandström.

Keywords: trombone, Jan Sandström, concert for trombone, European music, history of performance, music of the twentieth century, performance on brass instruments, musical style.

Концерт для тромбона с оркестром №2 «Дон Кихот Ламанчский» был создан Яном Сандстрёмом в 1993 году по заказу Камерного оркестра Остроботнии, и был рассчитан на исполнение с Кристианом Линдбергом. На момент написания Концерта Сандстрём и Линдберг уже создали «Мотоциклетный концерт», он же Концерт для тромбона №1. Более того, именно сотрудничество с Линдбергом когда-то помогло Сандстрёму получить признание (на момент их встречи в 1986 году композитор был еще относительно неизвестен) [9, *57*].

Роман М. де Сервантеса «Хитроумный идальго Дон Кихот Ламанчский» (1605–1615) [8] не первое столетие привлекает внимание художников из различных сфер искусства, включая музыку. Среди сочинений в мировой музыкальной литературе — зингшпиль Ф. Мендельсона-Бартольди («Свадьба Камачо», op.10, 1825), балет «Дон Жуан» Л. Минкуса на либретто М. Петипа (1869), симфоническая поэма Р. Штрауса «Дон Кихот», op.35 (1898), Жюля Массне («Дон Кихот», 1910), кукольная опера М. де Фальи («Балаганчик маэстро Педро», 1923) и др. Несмотря на то, что Тромбонный концерт Сандстрёма опирается на роман Сервантеса, композитор не ставил цель буквального отображения сюжета. Он отобрал самые яркие, ключевые сцены (поединок с мельницами, мечты о Дульсинее и др.). Отступлением от сюжета является самоубийство и вознесение дон Кихота в финале. Все внимание слушателя таким образом сосредоточено на образе странствующего рыцаря, которого Сандстрём изображает как храброго романтика, возможно, и достойного быть доблестным рыцарем, но не осознающего последствий своих действий (и, в конце концов, сошедшего с ума), что приводит к сатирическому эффекту.

Основным драматургическим контрастом в «Дон Кихоте» Сандстрёма является сопоставление комического и трагического. Главным приемом становится ирония, благодаря которой снижается градус серьезности намерений идальго. Так, при его первом появлении в интродукции слушатель наблюдает выход рыцаря: его меч — кулиса, его конь Росинант, первая кляча из всех кляч — стук ксилофона, а появление дон Кихота сопровождают звучные фанфары валторн и труб. Сам рыцарь не менее серьезен и также готов известить о своем появлении собственноручно сыгранной фанфарой: даже без кулисы. Соло тромбона, насыщенное широкими скачками и разнообразной ритмикой, благодаря этому звучит неровно, иной раз и откровенно фальшиво, чем достигается по-настоящему комический эффект, демонстрирующий неуклюжесть главного героя.

С другой стороны, финал сочинения заставляет по-настоящему сочувствовать дон Кихоту, павшему от собственного безумия. Сандстрём использует силы струнной группы оркестра для эпитафии, оплакивая его смерть. Одной из самых красивых и в то же время трагичных страниц партитуры становится хорал-ламенто в финале, в котором тромбон исполняет двухголосную партию (одновременно с пением) в хоре со струнными. Удивительно, как окончанием истории дон Кихота становится его буквальное вознесение: инструментовка коды финала прозрачна благодаря включению простейших средств (скрипки в третьей и тромбон во второй октавах), а в мелодии в этот момент господствует постепенное хроматическое восхождение.

Согласно предисловию Линдберга к партитуре [11], в данном сочинении Сандстрём уподобил себя дон Кихоту. Его ветряными мельницами стали многочисленные

композиторские стили и техники. Эта интереснейшая деталь, к сожалению, до нынешнего момента была лишь поверхностно рассмотрена исследователями творчества Сандстрёма и данного концерта, частности, поэтому нам представляется важным рассмотреть ее подробнее как ключ к пониманию композиции Второго тромбонного концерта.

Как отмечал Ф.Б. Булатов, автор единственного русскоязычного обзора данного произведения, Концерт можно рассматривать как пример смешения музыки, драматического театра и оперы [3,*76*]. Несмотря на то, что музыкальной истории известны многочисленные композиторские опыты на стыке инструментальной и театральной музыки, данный концерт является уникальным случаем: все требования к солисту-виртуозу (музыка), драматическому актеру и профессиональному певцу, в данном случае относятся к одному человеку, а именно тромбонисту соло. Неудивительно, что второй концерт таким образом стал одним из самых сложных примеров жанра, в котором исполнителю недостаточно лишь виртуозного владения игрой на тромбоне. Сандстрём создает партию для настоящего мультипрофессионала, своего рода универсального музыканта (что, несомненно, относится напрямую к личности Линдберга), помимо своей специальности способного также и к разнообразным экспериментам к звукоизвлечению голосом, и к актерской игре.

Несмотря на синтетическую природу Концерта, композиционной основой становится именно жанр инструментального концерта. Сандстрём опирается на традиционное противопоставление «солист — оркестр». Солист является носителем тематического и мелодического начала и буквальным олицетворением главного героя на сцене, в то время как оркестр выполняет роль фона или исполняет роль другого персонажа (Дульсинея, Росинант, противник дон Кихота в схватке). Высочайшая техническая сложность партии тромбона, хоть и обусловленная художественной целью, и две выписанные каденции солиста также являются одними из традиционных качеств, характеризующих жанр инструментального концерта.

Сандстрём делает выбор в пользу многочастного цикла со сквозным развитием с точки зрения организации Концерта. Очевидно прямое отражение литературной программы в партитуре — поэтому все части имеют заголовок, часто и подзаголовок. Отметим, что заголовки носят характер метафоры, нередко с включением оксюморона («натиск мечты», «улыбаться…невыносимая боль»). В подзаголовки Сандстрём включает краткое описание событий, которым посвящена та или иная часть («душевный недуг дон Кихота и письмо к Дульсинее»). Таким образом композитор подключает два типа программности: обобщенный (заголовки) и конкретный, описательный (подзаголовки), оформляя все заголовки по одному принципу, что Сандстрём определил, как вариации на основе заголовка *Intro 2* [10].

Концерт состоит из шести частей, предваренных интродукцией и перемежающихся двумя каденциями солиста. При опоре на сквозное музыкальное развитие, можно отметить и некоторые параллели с драматургической логикой сонатно-симфонического цикла (см. таблицу ниже): так, *Introduction, A Windmill Ride*, первая каденция и вторая часть становятся экспозицией главного персонажа и способностей солиста; третья и отчасти четвертая части можно уподобить центральным частям циклов благодаря акценту на женских образах (Зорайда и Дульсинея); пятая и шестая части становятся своеобразным драматическим финалом. В эту логику закономерно укладываются и каденции солиста: первая каденция расположена как будто в зоне золотого сечения quasi-«первой части» Концерта, а вторая каденция — на стыке средней части и финала, связывая их между собой в единую линию развития. Более того, каденции образуют рифму — они выстроены из блоков, которые во второй каденции претерпевают изменения как по форме, так и в последовательности их проведений, что считывается как изменение состояния главного героя.

В то же время огромную роль в Концерте играют исконно театральные приемы. Практически в каждой части цикла присутствуют монологи и диалоги, вокальные эпизоды в различных жанрах (песня, азан[13], хорал и др.), сценическое движение (движение кулисой тромбона как мечом в интродукции, прыжки солиста вправо и влево как буквальное изображение диалога двух людей во второй части концерта и др.). Несомненно, театральным эффектом обладает и олицетворение дон Кихота в качестве солиста.

Как отмечает Ф.Б. Булатов, к этому можно также отнести и внешнее оформление партитуры: например, включение многочисленных рисунков, напоминающих эскизы к театральным постановкам благодаря легкости штриха, преобладанию тонких, полупрозрачных линий, что придает рисунку особую воздушность [3,*76*]. Стоит отметить, что Сандстрём обращается и к эстетике комикса — каденции солиста оформлены графически как последовательность различных блоков, в каждом из которых изображено какое-либо действие. С эстетикой комикса рисунки сближает, прежде всего, графический метод передачи информации, включение так называемых «пузырей» (пространства для расположения реплик персонажей), характерный яркий, жирный шрифт с имитацией рукописного. В отличие от воздушных портретов дон Кихота в предисловии, графическая партитура каденций предстает графичной схемой, нарисованной скорее толстым маркером.

Я. Сандстрём. Концерт для тромбона с оркестром №2, «Дон Кихот».
Композиция цикла

Introduction		Экспозиция
Intro 2	Сражение с ветряной мельницей*	
Cadenza #1		
2	Идти дальше, чем даже самые дерзкие идут	
3	Грести против натиска мечты: алжирский раб и мечты Зорайды о Леле Мариен (Деве Марии)	Средняя часть
4	Верить в сумасшедшую мечту: душевный недуг дон Кихота и письмо к Дульсинее	
Cadenza #2		Переход к финалу
5	Улыбаться несмотря на невыносимую боль: плен, наваждение и схватка с пастухом	Финал
6	«…и когда ты уступаешь, попробуй достичь этой звезды в небе» (Эпитафия)	

***** Перевод названий частей и эпиграфов к ним на русский язык выполнен автором данной работы. Приводим оригинальные названия частей:
Intro 2 — A Windmills Ride
2. To walk where the bold man makes a halt (Tongue in Cheek)
3. To row against a rushing dream: the slave from Alger & Zoriada's dream about Lela Marien
4. To believe in an insane dream: The madness of Don Quixote, and the letter to Dulcinea
5. To smile despite unbearable pain: The captivity, the bewitchment and the fight against the goat shepherd
6. And yet when you succumb, try to reach this star in the sky (Epitaph).

[13] Азан — пение муэдзина в минарете, призыв к молитве.

Несомненно, партитура «Дон Кихота» рассчитана именно на живое исполнение или видео-, но не на аудиозапись. Театральные приемы очень ярки и самобытны, они расцвечивают, оживляют партитуру и визуально обогащают концерт, превращая его в небольшое представление. И в то же время уместно заметить, что данное сочинение все же остается в рамках инструментального концерта. Подключение таких приемов, как сценическое движение, уподобление солиста определенному персонажу и других, позволяет говорить об использовании приемов инструментального театра. Если учесть, что, как говорилось ранее, ключевую роль в композиции «Дон Кихота» играет именно сочетание и сопоставление различных композиционных техник и приемов, то включение театральных элементов закономерно вписывается в эту палитру.

С этой точки зрения партитура Второго концерта — настоящий калейдоскоп, в котором Сандстрём смог настолько органично и плавно объединить подчас противоположные техники, что общий звуковой эффект не позволяет говорить о коллажном принципе. Так, в «Дон Кихоте» можно обнаружить следующие техники:

- Намеренное сопоставление традиционной гармонической системы с атональностью (контраст *Introduction и Intro* 2);
- Хроматические кластеры-соноры с выписанными высотами и ритмом (*Intro* 2);
- Выдвижение ритма на первый план на фоне неизменной хроматической гармонии в форме кластеров (пятая часть, «*To smile...*») — в этом отношении пятая часть отчетливо напоминает об «отце» музыки XX века, балете «Весна священная»: Сандстрём использует тот же прием, что Стравинский в «Пляске щеголих» и «Великой священной пляске». Таким образом схватка дон Кихота с пастухом обозначена энергичным, агрессивным ритмом;
- Аллюзии на минимализм (часть 2, «*To walk where…*») с опорой на репетитивную технику;
- Неоромантизм (третья часть «*To row…*», пятая «*To smile…*» и шестая «*…and when you*» части) — композитор осознанно использует неоромантический стиль для мелодраматических эпизодов, таких как мечты Зорайды, гибель дон Кихота, эпитафия. Для них характерно включение несложных гармонических последовательностей, нередко с плагальным уклоном, высокая роль струнной группы оркестра, акцент на мелодию, подключение вибрато. Во втором разделе третьей части (мечты Зориады) иронично клишированными предстают восходящие сольные пассажи фортепиано, с помощью которых композитор имитирует звуки арфы.
- Необарокко, что отражается во включении барочных риторических фигур в их очевидной связи с конкретными событиями в сюжете. Важно, что Сандстрём прячет эти элементы в партитуру, позволяя разгадать двойной смысл происходящего тем, кто знаком с принципом фигур (возможно, композитор сделал это неосознанно. К сожалению, не существует каких-либо интервью Сандстрёма, где он что-либо говорил о риторических фигурах в «Дон Кихоте»). Именно так достигается особый трагикомизм в сцене с письмом Дульсинее: дон Кихот буквально горланит свои стихи к «даме сердца» [14], теряя мелодическую линию незатейливой песни. В аккомпанемент включен регулярно повторяемый *Passus duriusculus*, который и по сей день является спутником образов смерти или безумия;
- Использование различных вокальных приемов: свободной речи, крик, игра одновременно с пением (финал), фольклорное звукоизвлечение (азам в части 3) и др.;

[14] В данном исследовании мы опираемся на исполнение Концерта Кристианом Линдбергом, которое стоит считать эталонным. См.: Sandstrom: Don Quixote / Wahlberg Variations. BIS, 1997 (BIS-CD-828). UPC: 7318590008287.

- Сочетание классической нотации и графических схем: партитура концерта написана in C в рамках классической нотации с принятой тактовой системой, фиксацией высот и ритма. Вместе с тем композитор включает в партитуру многочисленные ненотированные разговорные эпизоды, а также оформляет каденции как графическую схему-инструкцию.

Подытоживая все вышесказанное, отметим, что Второй концерт для тромбона Яна Сандстрёма — уникальный пример того, что жанр инструментального концерта не изжил себя. Более того, он обнаружил возможности его синтеза с театральными принципами, обнаруживая тем самым их сходство или даже родство. Продолжая линию развития, начатую в XIX веке Берлиозом в его «Гарольде в Испании», Сандстрём наглядно показал, что уподобление музыканта-солиста театральному актеру может носить буквальный характер, тем самым расширяя палитру выразительных средств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Актуальные вопросы теории и практики исполнительства на духовых и ударных инструментах: сборник статей. М.: ГМПИ имени Гнесиных, 1985. Вып. 80. С. 160.
2. Апатский В.Н. О совершенствовании методов музыкально-исполнительской подготовки. // Исполнительство на духовых инструментах. История и методика. Киев, 1986. С.24-39.1983. Вып. 4. С. 6-19
3. Булатов Ф.Б. Инструментальный театр как драматургический принцип в Концерте №2 для тромбона с оркестром «Дон Кихот» Яна Сандстрёма // Развитие современного искусства Казахстана: материалы Республиканской научно-практической конференции, посвященной Всемирному дню театра и 25-летию независимости Казахстана (8 апреля 2016 года, Астана). Астана: Казахский национальный университет искусств, 2016. 76 с.
4. Долинская Е.Б. Фортепианный концерт в русской музыке XX столетия: исслед. очерки; МГК им. П.И. Чайковского, М.: Композитор, 2006. 557 с.
5. Демченко, А.И. О концепционном методе Текст. / А.И.Демченко // Демченко А. И. Концепционный метод музыкально-исторического анализа. – Саратов: Pan-Art, 2000. С. 3-11.
6. Левин С. Духовые инструменте в истории музыкальной культуры. Л.: Музыка, 1983. 190 с.
7. Мазель Л.А. О природе и средствах музыки. М.: Музыка, 1991. 79 с.
8. Сервантес М. де. Хитроумный идальго Дон Кихот Ламанчский // Перевод Н.Любимова. М.: Художественная литература, 1988. 583 с.
9. Baldwin K.J. The twentieth century trombone: expansion of technique. Manchester: MMU Cheshire, 2013. 57 p.
10. DON QUIXOTE OF LA MANCHA (1994). Trombone Concerto No. 2. Programm notes // Официальный сайт Яна Сандстрёма [Электронный ресурс] URL: http://www.jansandstrom.com/prog-notes-donquixote.html (дата доступа: 15.04.2021)
11. Lindberg C. Jan Sandstrom. Don Quixote of La Mancha. Programme notes // Sanstrom Jan. Don Quixote of La Mancha. Concerto for trombone №2. – Edition Tarrodi, 1994.

Инь Чжихао
аспирант департамента музыкального искусства
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Yin Zhihao
Postgraduate student of the Department of Musical Arts
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University

«ГОДЫ СТРАНСТВИЙ» Ф. ЛИСТА КАК ВОПЛОЩЕНИЕ РОМАНТИЧЕСКОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА

Аннотация. В статье рассматривается фортепианный цикл Ференца Листа «Годы странствий», являющийся знаковым произведением эпохи романтизма. Выявлены глубокие интертекстуальные связи музыки и литературы. Отмечается, что художественное содержание первых двух томов представляет собой результат творческого переосмысления композитором путевых впечатлений и идейных течений романтизма (первый том, «Швейцария») и Возрождения (второй том, «Италия»). На примере первого тома показана глубокая и многогранная внутренняя связь музыкальных произведений с литературными источниками – «Паломничеством Чайльд-Гарольда» Байрона и «Оберманом» Сенанкура. Созвучие с личной судьбой Листа и романтическим мироощущением превращает географическое путешествие в духовное паломничество, наполняет музыку философским содержанием и измерением духовных исканий. В статье подчеркивается, что для исполнителя понимание культурного контекста и духовного пути композитора является ключом к овладению музыкальным языком, убедительной интерпретации и воссозданию художественной сути произведения. Проведенный анализ также демонстрирует, как различные аспекты музыкального знания интегрируются в исполнительскую культуру пианиста.

Ключевые слова: Ференц Лист, «Годы странствий», романтизм, художественный образ, «Оберман», Год первый «Швейцария», культурный контекст, романтическая литература, фортепиано, исполнительская культура.

FRANZ LISZT'S "ANNÉES DE PÈLERINAGE" AS AN INCARNATION OF A ROMANTIC ART IMAGE

Annotation. Franz Liszt's piano cycle "Années de pèlerinage" ("Years of Pilgrimage"), a landmark work of the Romantic era, is considered in the article. Profound intertextual connections between music and literature are revealed. It is shown that the artistic content of the first two volumes is the result of the composer's creative reinterpretation of travel impressions and the ideological currents of Romanticism (volume one, "Switzerland") and the Renaissance (volume two, "Italy"). Using the example of the first volume, the profound and multifaceted internal connections between the musical works and their literary sources — Byron's "Childe Harold's Pilgrimage" and Senancourt's "Obermann" – are demonstrated. The consonance with Liszt's personal destiny and Romantic worldview transforms the geographical journey into a spiritual pilgrimage, imbuing the music with philosophical content and the dimension of spiritual quest. It is emphasized in the article that for the performer, understanding the cultural context and composer's spiritual path is key to mastering the musical language, convincingly interpreting, and recreating the artistic essence of the work. The realized examination also demonstrates how various aspects of musical knowledge are integrated into the pianist's performance culture.

Keywords: Franz Liszt, "Years of Pilgrimage," Romanticism, art image, "Obermann," Year One "Switzerland," cultural context, Romantic literature, piano, performance culture.

Фортепианный цикл Ференца Листа «Годы странствий» можно назвать одним из важнейших творений романтической эпохи. Его идейное содержание и художественная ценность безоговорочно признаются пианистами-исполнителями, музыкантами-профессионалами, широкой слушательской аудиторией. Это произведение содержит глубокие интертекстуальные связи с современной ему литературой и романтическим движением в целом как в духовном наполнении, так и в музыкальном языке. Хорошо известно высказывание Ф. Листа о том, что «музыкальные шедевры, несомненно, будут черпать всё больше и больше вдохновения из литературы». На протяжении всей истории музыки творчество композиторов зачастую переплеталось с литературой, философией, изобразительным искусством. Выдающиеся музыканты проявляли живой интерес к достижениям других областей, активно обменивались творческими идеями. Поэтому для современного исполнителя чрезвычайно важно серьезное изучение интеллектуальной и художественной атмосферы эпохи, в которой жил композитор. Это не только помогает точнее понять замысел автора, но и углубляет понимание музыкального языка произведения, а в конечном счете – позволяет создать интерпретацию, верно передающую ключевые особенности стиля.

Цикл «Годы странствий» включает в себя три тома, представляющие в географическом и культурном смысле две страны – Швейцарию и Италию. Вдохновляли Листа его собственные путевые впечатления. Слово «странствия» (Pèlerinage), использованное в названии, несет в себе двойную метафору религиозного паломничества и духовного поиска, отражая философские размышления композитора о любви, искусстве и вере.

Первый том («Швейцария») был начат в 1835 году, когда Лист жил в Швейцарии с графиней Мари д'Агу. Большинство составляющих его пьес первоначально вошли в «Альбом путешественника», а позже, в веймарский период, были пересмотрены композитором и включены в заново озаглавленный цикл «Годы странствий». Оригинальные тексты английского поэта Джорджа Гордона Байрона и французского писателя Этьенна де Сенанкура, процитированные Листом, подчеркивают связь музыки с романтической литературой. Второй том («Италия») создавался в конце 1830-х – 1840-х годах, во время путешествий композитора по Флоренции, Риму и другим городам Италии. Он стал результатом личных размышлений, возникших после основательного изучения философского наследия, преклонения перед нетленными шедеврами мастеров эпохи Возрождения. В сочинениях первых двух томов, швейцарских и итальянских впечатлениях, можно ясно увидеть собственное осмысление и художественное воссоздание Листом двух величайших европейских культурно-философских течений – романтизма и Ренессанса. Это межвременное культурное откровение пронизывает не только два тома путевых заметок, но и глубоко укоренено во всей творческой жизни и личном опыте композитора. Третий том, также «Италия», был сочинен в поздние годы, когда Лист уже вступил в орден францисканцев и принял сан, уединившись на вилле д'Эсте в Риме. Этот том, полный сосредоточенных религиозных размышлений, отличается словно неземным стилем и может считаться его поздним произведением-паломничеством.

Известно, что в искусстве создавать новое, находя источник вдохновения не только в идеях своего времени, но и в великих произведениях прошедших эпох, – характерная черта многих выдающихся творцов. Именно поэтому для музыкантов-исполнителей изучение культурного контекста, значительный культурный багаж и широкий кругозор являются столь необходимыми. Более пристальное рассмотрение обширного листовского

цикла, разумеется, естественно начать с первого тома. О составляющих его пьесах можно сказать, что, в той или иной степени, все они связаны с образами романтической литературы, в частности, с творчеством Байрона. Но наиболее показательной, вне всяких сомнений, является «Долина Обермана» – центральный, самый значительный по продолжительности номер. Для лучшего понимания как содержания, так и музыкального языка, создания по-настоящему убедительной интерпретации необходимо узнать историю произведения, мотивы композитора, дополнительно изучить и проанализировать переплетение романтического движения с личной судьбой Листа.

Романтизм как художественное течение зарождается в Европе во второй половине XVIII века и достигает мощного расцвета к 1830-м годам. В это время континент сотрясают революции и войны, царит социальная нестабильность. Политическая «тьма», социальная несправедливость заставляют людей осознать, что строй, установившийся после Великой французской революции, далек от идеала, нарисованного философами-просветителями. Все слои общества, особенно интеллигенция, разочаровавшись в «царстве разума», задуманном просветителями, обращаются к поиску новых духовных ориентиров.

Это общественное настроение становится одним из главных импульсов возникновения романтической литературы. В отличие от эпохи Просвещения, делавшей упор на дедукцию и рассуждение, романтики превозносили интуицию, воображение и субъективные переживания. Как сказал французский поэт Шарль Бодлер, «романтизм заключается не в выборе сюжета и не в точной правде, а в способе чувствования». Его ключевыми чертами являются акцент на субъективном идеале и выражение сильных личных эмоций, а также любовь к природе и ее воспевание.

Из-за недовольства реальностью после Великой французской революции романтические писатели были склонны идеализировать «некапиталистические» формы жизни. Они считали, что рационализм, проповедуемый классицизмом, сковывает художественное творчество, и поэтому стали подчеркивать абсолютную его свободу, выступая против застывших, чересчур консервативных догм и правил. Литература стремится выйти за рамки простого описания действительности, ставя чувства и воображение на первое место. В то же время, из-за неприятия материализма капиталистической цивилизации и страха перед индустриализацией, величественная природа и далекие экзотические края становятся для романтических писателей носителями идеалов свободы. В их произведениях возвышенная красота природных ландшафтов часто противопоставляется уродству и пошлости городской жизни, а необычные персонажи появляются на лоне природы или в непривычной обстановке. С данной точки зрения типичными примерами как раз являются «Паломничество Чайльд Гарольда» лорда Байрона и «Оберман» Сенанкура. Цитаты, использованные Листом в первом томе цикла «Годы странствий», характеризуют чувства и впечатления этих литературных героев во время их путешествий именно по Швейцарии.

«Паломничество Чайльд Гарольда» — поэма английского поэта Байрона, завершенная во время его большого тура по Европе в 1809–1818 годах. В этом сочинении странствования вымышленного аристократа Чайльд Гарольда служат связующей нитью, объединяющей природные ландшафты и исторические памятники разных уголков Европы и переплетающейся с негодованием по поводу жестоких войн и уродливой политики, восхвалением красоты природы и страстным призывом к свободе и независимости. Лист цитирует фрагменты третьей части поэмы, созданной Байроном во время его пребывания в Женеве.

«Оберман» — это эпистолярный роман французского предромантического писателя Этьенна де Сенанкура, опубликованный в 1804 году. Через письма, своеобразные внутренние монологи главного героя, выражаются его горькие чувства. Поглощенный

скукой, сомнениями и тревогой, он наполняет их описаниями природы и своими сокровенными размышлениями. Лист называл «Обермана» «историей уникального развития человеческого духа». Шестой пьесе первого тома «Годов странствий» он дает заглавие «Долина Обермана», предпосылая ей слова литературного персонажа. Путешествуя по Швейцарии, последний задается вопросами о смысле бытия и собственного существования: «Чего я хочу? Что я такое? Чего просить у природы?..»

Интересно сопоставить эти две символичные фигуры. Чайльд Гарольд, выходец из обедневшей аристократической семьи, уставший от праздной жизни, отправляется в путь; но красоты чужих стран не приносят ему радости, а лишь вызывают бесконечную тоску. Оберман презирает лицемерие и корысть светского общества, его внутренний мир крайне чувствителен, и, чтобы не быть поглощенным негативными эмоциями, он вынужден постоянно вопрошать о смысле жизни, природе человека и сущности счастья. Оба меланхоличных героя являются типичными носителями «болезни века» эпохи романтизма. Эту «болезнь века», меланхолию, можно описать как свойственное романтикам душевное состояние, возникающее из-за дисгармонии с окружающей действительностью, выражение отчуждения от социальной реальности и кризиса личности. Такие молодые люди, с одной стороны, тосковали по славному прошлому своих отцов, а с другой, лишенные веры, погружались в нигилизм; они были талантливы, но не знали, к чему приложить свои силы, и часто оказывались в состоянии уныния, замкнутости и бесполезного времяпрепровождения. Романтические писатели изображали чувства, поступки и трагедию человека в состоянии подобных противоречий, показывая невозможность развития его способностей, неосуществимость желаний и амбиций.

Вновь обращая взгляд на Листа, попытаемся понять, с каким душевным настроем он встречает свое собственное путешествие по Швейцарии. В 1821 году, в возрасте всего лишь десяти лет, Лист начинает занятия в Вене с Антонио Сальери и Карлом Черни, а затем отправляется с концертами в европейское турне. В 1827 году, после смерти отца, который был его наставником и импресарио, Лист вынужден взять на себя материальную заботу о семье, зарабатывая на жизнь концертными выступлениями. Однако щедрые гонорары не могли насытить душу прирожденного художника: он остро чувствовал недостаток знаний в области мысли, философии, литературы и необходимость их восполнить. В следующем году молодой виртуоз временно оставляет публичные выступления. Поселившись в Париже, Лист зарабатывает уроками музыки и с усердием погружается в чтение, расширяет свой культурный кругозор, а участвуя в светских салонах и мероприятиях, общается со многими знаменитостями литературного и художественного мира. Это было время расцвета романтической литературы, и Париж, как один из европейских центров искусств и передовой край социальных перемен, является местом сосредоточения самых разнообразных идей и течений. Байрон, недавно скончавшийся титан английского романтизма, со всей неизбежностью уже стал фигурой символической. Роман Сенанкура «Оберман», хотя и не получивший широкой известности при жизни автора, все же имел определенное влияние во французских литературных кругах. Он привлек внимание Шарля Нодье и получил похвалу Жорж Санд, близкого друга Листа. А после своего переиздания в 1830-х годах «Оберман» становится практически настольной книгой романтической европейской молодежи. Позднее, в 1863 году, Жорж Санд даже пишет предисловие к очередному переизданию романа. Как мы знаем по дошедшей до нас информации и сохранившимся историческим документам, Лист постоянно горел желанием углублять свои знания и расширять эрудицию. Он серьезно штудирует философские, литературные, религиозные и многие другие труды из самых разных областей, активно впитывает передовые социальные идеи, а также часто общается с молодыми писателями в светских салонах.

В 1835 году Лист и Мари д'Агу начинают совместную жизнь в Швейцарии. Судьба преподнесла им совпадение. С точки зрения географии, они вступают на тот же путь, что «прошли» Чайльд Гарольд и Оберман. Они наслаждаются одновременно красотами окружающей природы, беседами о литературе, новым этапом жизни и плодотворным творческим и идейным общением, которое также во многом послужило его началом. Байрон и Сенанкур создавали свои знаменитые произведения в весьма схожих обстоятельствах. Первый сочинял третью часть «Паломничества Чайльд Гарольда», живя в Швейцарии; второй, проживший в этой стране большую часть жизни, именно там завершил «Обермана», хотя и начатого в Париже. Судя по письменным свидетельствам, Лист и Мари д'Агу в то время полны счастья и грез о будущем, что нисколько не мешает их глубоким литературным и философским размышлениям и дискуссиям. Более того, это сильно стимулирует творческое вдохновение композитора, в результате чего появляется «Альбом путешественника» — непосредственный предшественник первого «Года странствий».

Мы подошли, наконец, к наиболее сложным вопросам, возникающим перед желающим постигнуть истоки, содержание и художественную сущность листовских творений этого периода. Была ли жизнь Листа в Швейцарии для него действительно новым, стабильным пристанищем или же «странствием», вынужденным бегством из Парижа, этого очага сплетен, вместе с Мари д'Агу? Вдумываясь и рассуждая, можно увидеть, что невозможно дать простой и однозначный ответ. Неоспоримо, что с раннего детства, покинув дом, Лист испытывал нескончаемую тоску по своей родине, Венгрии. Но это чувство вряд ли было желанием лишь формальной принадлежности или просто оседлой жизни. Ведь многое указывает на то, что в душе композитор ощущал себя скорее европейским, если не «гражданином мира». Это была скорее некая эстетическая ностальгия, чувство причастности к национальному культурному и духовному наследию. Подобное самоопределение, поиск собственного места в полной мере соответствовали персонажам литературы эпохи романтизма, олицетворявшим взгляды интеллигенции и интеллектуалов того времени. Как говорила французская писательница Жорж Санд, романтическое искусство представляет собой «не исследование реального мира, а стремление к идеальной истине». Не исключено, что для Листа, всю жизнь прожившего на чужбине и даже не говорившего по-венгерски, одним из ярких воспоминаний о родине были мотивы цыганской музыки, глубоко врезавшиеся в память и время от времени звучавшие в ушах. И вот он вновь отправляется в путешествие. Может ли быть, что не только идеи романтической литературы, но и цыганская музыка детства внесла свою лепту в «философские странствия» музыкального гения? Цыгане *в странствиях* обретают жизненно необходимую для них истинную свободу духа; путь к обретению себя и своего места в жизни романтизм открывает *посредством* путешествий. Как взирал Лист, живя в Швейцарии, на свою собственную судьбу и духовные поиски? Сегодня мы знаем, что его творческая индивидуальность оказалась одним из ярчайших олицетворений эпохи, а длительная и нелегкая дорога – созвучной фундаментальной идее романтической литературы. Анализ обращения к Байрону и Сенанкуру в первом томе цикла «Годы странствий» показывает, что оно отнюдь не было поверхностным отражением их внешней общности: композитор создавал музыку, рожденную подлинным резонансом с его собственной душой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буасье, А. Уроки Листа / А. Буасье. – С.-Пб.: Издательство «Композитор – Санкт-Петербург», 2006. – 76 с.
2. Надор, Тамаш. Если бы Лист вел дневник… / Тамаш Надор. – Будапешт: Издательство «Корвина», 1977. – 352 с.

3. Лист, Ф. Годы странствий / Ф. Лист. – М.: Музгиз, 1959. – 319 с.
4. Грибкова, О. В. Классический репертуар - как основа музыкальной культуры обучающихся / О. В. Грибкова, О. А. Унежская, Ц. Пэй // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2022. – № 6. – С. 324-333. – EDN SXLUPG.
5. Корноухов, М. Д. Феномен исполнительской интерпретации в музыкально-педагогическом образовании: методологический аспект : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – Москва, 2011. – 48 с. – EDN ZOKDEN.
6. Сюй, М. Проблемы современной музыкальной педагогики в контексте творческого развития личности подростков / М. Сюй, Л. И. Уколова // Педагогический научный журнал. – 2023. – Т. 6, № 3. – С. 160-164. – EDN VTYOBT.
7. Развитие творческого потенциала будущего педагога-музыканта в социокультурной среде вуза: В. В. Афанасьев, О. В. Грибкова, И. В. Кудринская [и др.]. – Москва : ИП Потапов Дмитрий Александрович, 2022. – 196 с. – ISBN 978-5-907556-17-1. – EDN JZFBZW.
8. Ценностные парадигмы в педагогике, искусстве, образовании / Л. И. Уколова, М. А. Антонова, С. М. Низамутдинова [и др.]. – Москва : ООО "УЦ Перспектива", 2025. – 88 с. – EDN PJYWUM.

Ли Сисян
аспирант
ФГБОУ ВО «Российский государственный художественно-промышленный университет им. С. Г. Строганова»
e-mail: 786929724@qq.com

Li Xixiang
Postgraduate Student
Russian State University of Art and Industry named after S. G. Stroganov

ХУДОЖНИКИ «ВЕНСКОГО МОДЕРНА» И КИТАЙСКАЯ ЖИВОПИСЬ: ПАРАЛЛЕЛИ И ВЗАИМОВЛИЯНИЕ НА ПРИМЕРЕ НАСЛЕДИЯ КЛИМТА

Аннотация. Данное исследование посвящено анализу творческих параллелей и потенциальных точек взаимовлияния между художниками Венского модерна (рубежа XIX–XX вв.), в первую очередь Густавом Климтом, и традиционной китайской живописью. В центре внимания находится феномен трансформации восточных, в частности китайских, художественных элементов в контексте европейского символизма и декоративизма. Работа ставит целью выявить не только формальные заимствования (орнаменты, использование плоскости, линии), но и глубинные эстетико-философские переклички, связанные с концепциями единства противоположностей, символикой природы и отказом от классической перспективы. Методология включает сравнительно-исторический анализ, формальный анализ произведений и иконологический подход. Исследование демонстрирует, что влияние китайского искусства на Климта носило опосредованный и синкретичный характер, проходя через призму японизма и художественных собраний Вены, и способствовало формированию его уникального «плоскостного» стиля. Одновременно рассматривается гипотеза о влиянии эстетики Венского модерна на китайских художников начала XX века в период культурного обновления. Делается вывод о значимости диалога культур в формировании нового художественного языка модерна.

Ключевые слова: Венский модерн (Сецессион), Густав Климт, китайская живопись, взаимовлияние культур, символизм, орнамент, художественный синтез, сравнительное искусствознание.

ARTISTS OF VIENNESE MODERNISM AND CHINESE PAINTING: PARALLELS AND MUTUAL INFLUENCES BASED ON KLIMT'S WORK

Abstract. This study analyzes the creative parallels and potential points of influence between artists of Viennese Modernism (the turn of the 20th century), primarily Gustav Klimt, and traditional Chinese painting. It focuses on the transformation of Eastern, particularly Chinese, artistic elements within the context of European Symbolism and Decorative Art. The study aims to identify not only formal borrowings (ornamentation, use of plane and line), but also profound aesthetic and philosophical echoes related to concepts of the unity of opposites, the symbolism of nature, and the rejection of classical perspective. The methodology includes comparative historical analysis, formal analysis of the works, and an iconological approach. The study demonstrates that the influence of Chinese art on Klimt was indirect and syncretic, passing through the prism of Japonism and Viennese art collections, and contributed to the formation of his unique "flat" style. It also examines the hypothesis of the influence of Viennese Art Nouveau aesthetics on Chinese artists of the early 20th century during a period of cultural renewal. It concludes that cultural dialogue played a significant role in the formation of the new artistic language of Art Nouveau.

Keywords: Viennese Art Nouveau (Secession), Gustav Klimt, Chinese painting, cultural influence, symbolism, ornamentation, artistic synthesis, comparative art history.

Введение.

Рубеж XIX–XX веков в европейском искусстве характеризуется активным поиском новых форм и обращением к «неклассическим» художественным традициям, включая искусство Дальнего Востока. Этот период, часто обозначаемый термином «конец века», был временем не только эстетических экспериментов, но и глубокого мировоззренческого кризиса, породившего интерес к иррациональному, подсознательному и архаическому. Венский модерн, с его культом красоты, декоративности и интересом к подсознательному, оказался особенно восприимчив к этим влияниям. Вена на рубеже веков представляла собой уникальный культурный перекресток, где переплетались влияния немецкого академизма, французского символизма и, что особенно важно для данного исследования, открытия восточного искусства, доступ к которому обеспечивался как музейными коллекциями, так и активно формирующейся культурой частного коллекционирования. Параллельно в Китае в эпоху Синьхайской революции и «Движения 4 мая» происходило критическое переосмысление собственной живописной традиции и активное знакомство с западным искусством [8]. Это был период мучительного выбора между вестернизацией и сохранением национальной идентичности, между следованием академической традиции и поиском новых выразительных средств, что во многом зеркалировало ситуацию в европейском искусстве.

Творчество Густава Климта, лидера Венского сецессиона, с его сложными орнаментальными фонами, экспрессивной линией и символикой, представляет собой уникальный пример для исследования подобных транскультурных взаимодействий [5]. Климт, будучи одной из ключевых фигур европейского модерна, воплотил в своем творчестве сам дух эпохи: стремление к синтезу искусств, интерес к психологии, эротизму и, что наиболее значимо, умение органично интегрировать разнородные стилистические элементы в уникальное художественное целое. Актуальность исследования заключается в необходимости углубленного изучения неочевидных культурных связей, выходящих за рамки прямых заимствований, в контексте глобализирующегося художественного процесса начала XX века. В современном искусствознании, отходящем от линейных моделей влияния, назрела потребность в изучении именно таких сложных, опосредованных форм взаимодействия, когда «чужое» становится «своим» не путем копирования, а через глубокую внутреннюю переработку.

Целью работы является выявление и анализ параллелей, точек контакта и гипотетических взаимовлияний между эстетикой Венского модерна, на примере Климта и китайской классической живописью.

Задачи включают: 1) анализ китайских элементов в творчестве Климта; 2) рассмотрение исторического контекста и каналов проникновения китайского искусства в Вену; 3) сравнительный анализ ключевых эстетических принципов; 4) оценку возможности обратного влияния на китайскую живопись; 5) концептуализацию понятия «опосредованное влияние» применительно к рассматриваемому материалу.

Методы и материал исследования.

Исследование построено на сравнительно-историческом методе, позволяющем сопоставить художественные явления в различных культурных и временных контекстах. Этот метод, в его современном понимании, предполагает не просто констатацию сходств и различий, но и выявление их причин, связанных с логикой развития художественных форм и социально-культурными факторами. Формальный (стилистический) анализ применяется для детального изучения произведений Климта (таких как «Поцелуй», «Портрет Адели

Блох-Бауэр I», «Водяные змеи II», фриз Бетховена) и образцов китайской живописи династий Тан, Сун и Мин. Особое внимание при формальном анализе уделяется трактовке пространства, природе линии, фактуре поверхности и роли орнамента как самостоятельной художественной ценности. Иконологический метод, в традиции Э. Панофского [6] используется для интерпретации символического содержания и скрытых смыслов. Это позволяет выйти за рамки простой констатации формальных параллелей и проникнуть в сферу мировоззренческих установок, лежащих в основе как китайской пейзажной живописи, так и символических композиций Климта. Важную роль играет источниковедческий анализ каталогов коллекций, архивных материалов и переписки, свидетельствующих о знакомстве Климта с восточным искусством через венские музеи, например, Музей истории искусства и частные собрания, например, коллекция вице-президента Сецессиона Карла Витгенштейна[1]. Изучение этих материалов позволяет не только подтвердить доступность восточных артефактов, но и реконструировать характер их восприятия в венской художественной среде, где они рассматривались не как предметы этнографического интереса, а как образцы высокого искусства, способные обновить устаревшие академические каноны. Теоретической основой служат труды по истории Венского модерна и исследования по рецепции китайского искусства на Западе. Среди них особо выделяются работы, посвященные феномену «японизма» как ключевому посреднику в знакомстве Европы с дальневосточной эстетикой, а также современные исследования в области культурной трансферологии, позволяющие анализировать нелинейные пути миграции художественных идей.

Основное содержание

1. Китайские элементы в творчестве Густава Климта: от «стиля» к «мировоззрению» [10]. Влияние китайского искусства на Климта было не прямым, а фильтрованным через популярный в Европе японизм, а также через общий интерес к плоскостности и орнаменту, присущий различным древним культурам. Необходимо подчеркнуть, что сам Климт, вероятно, не делал строгого разграничения между китайскими, японскими или корейскими мотивами, воспринимая их как единую, синкретичную систему «восточного» искусства, противопоставленную западному натурализму. Однако, проведя детальный анализ, можно выделить ряд значимых параллелей, указывающих на присутствие именно китайских художественных кодов:

Орнаментализм и «плоскостность»: у Климта отказ от иллюзии глубины носит последовательный и программный характер. Он не просто упрощает пространство, а заполняет фон сложными, ритмически организованными узорами, которые нередко доминируют над фигурами. Это перекликается с принципами китайской живописи на шелковых свитках, где фон часто остается условным (пустота, имеющая глубокий философский смысл) или заполняется каллиграфией, а пространство строится путем наложения плоскостей, а не через линейную перспективу. Его «золотой период» с использованием сусального золота и стилизованных форм находит отдаленную аналогию в декоративности китайского лакового искусства и буддийской храмовой живописи. Более того, использование золотого фона у Климта выполняет функцию, близкую к функции золотого фона в средневековой европейской и византийской живописи, но в сочетании с плоскостной орнаментикой оно приобретает новое, «восточное» звучание, разрушая классическую европейскую пространственность.

Символика мотивов: драконы, фениксы, волны и спирали в работах Климта (например, в орнаментах на одеждах персонажей) имеют прямые аналоги в китайском декоративно-прикладном искусстве, где они несут глубокую космологическую и благопожелательную символику. Мотив спирали, ключевой для Климта, является центральным и в древнекитайских орнаментах «облачного тумана» [7].

Однако важно отметить, что у Климта эти мотивы в значительной степени демифологизируются: они теряют свою конкретную, мифологическую семантику (например, дракон как символ императорской власти) и приобретают более универсальное, психоделическое значение, становясь визуальной метафорой жизненной силы, бесконечности движения или эроса.

Роль линии и экспрессия: каллиграфическая, выразительная линия, очерчивающая фигуры у Климта, соотносится с фундаментальной для китайской эстетики концепцией «живой линии» (гуфа юнби — «метод костей/структуры в использовании кисти»), где линия является носителем энергии (ци) и внутреннего ритма художника. В отличие от импрессионистов, растворяющих форму в цвете, и от академистов, сглаживающих контур, Климт, подобно китайским мастерам, наделяет линию самостоятельной экспрессивной ценностью. Контур у него не отделяет форму от фона, а становится главным проводником смысла, создавая напряжение между изображенной натурой и орнаментальной средой.

2. Контекст и каналы влияния. Вена рубежа веков обладала значительными собраниями китайского искусства. В Музее истории искусства хранилась одна из лучших в Европе коллекций китайского фарфора, а в Музее прикладного искусства — образцы тканей и керамики. Климт, безусловно, был с ними знаком [4]. Более того, его покровители из семьи Витгенштейнов и промышленники коллекционировали восточное искусство, окружая художника этими объектами. Таким образом, китайские мотивы впитывались им как часть общей «атмосферы» эпохи, стремящейся к синтезу и уходу от натурализма.Таким образом, китайские мотивы впитывались им не как результат целенаправленного изучения, а как часть общей «атмосферы» эпохи, стремящейся к синтезу и уходу от натурализма. Эта атмосфера включала в себя не только визуальные впечатления, но и тексты, музыку, философские идеи, создавая тот культурный «бульон», из которого и возник уникальный стиль Венского модерна.

3. Эстетические и философские параллели: выход за рамки формы и к проблеме миросозерцания.

Глубинное сходство можно обнаружить в области философии искусства:

Символизм и природа: и для китайской традиции (особенно в жанре «цветы-птицы» — 花鸟画, хуаняо хуа), и для Климта природа является не просто объектом изображения, а универсальным языком символов, выражающих жизнь, смерть, эрос и обновление. Однако если в китайской традиции природа выступает как идеальная модель мироздания, средоточие дао, то у Климта природа часто антропоморфизируется и психологизируется, становясь проекцией внутренних состояний человека.

Единство противоположностей (инь-ян): композиции Климта часто строятся на контрасте мужского и женского начал, геометрического и органического, статики и динамики. Эта диалектика напрямую соотносится с даосской концепцией инь-ян, лежащей в основе китайской картины мира и проявляющейся в балансе пустоты и заполненности, света и тени в живописи [9]. У Климта это единство часто приобретает трагическое звучание, в отличие от гармоничного, космологического баланса в китайском искусстве. Противоположности у него не столько дополняют, сколько борются друг с другом, отражая драматизм европейского индивидуализма.

Отказ от линейной перспективы: оба подхода отвергают ренессансную перспективу как иллюзионистский прием, предпочитая субъективное, духовное или декоративное построение пространства. В этом отказе проявляется принципиально иное понимание реальности: реальность не есть видимость, но есть сущность. Для китайского художника это выражалось в концепции «сердце-душа» как творца пространства, для Климта — в стремлении к «искусству для искусства» и автономии художественного языка.

4. Гипотеза об обратном влиянии: Венский модерн и китайская живопись XX века. В

начале XX века китайские художники-реформаторы (например, Линь Фэнмянь, учившийся в Европе) активно изучали европейский модернизм, включая постимпрессионизм и символизм. Хотя прямое влияние Климта сложно документировать, общие принципы Венского модерна — декоративность, выразительность линии, интерес к внутреннему миру — совпадали с поисками китайских мастеров, стремившихся модернизировать национальную традицию, не отказываясь от нее полностью. Более того, в работах Линь Фэнмяня, который обучался во Франции и Германии и был знаком с деятельностью Сецессиона, можно обнаружить типологические сходства с Климтом: использование яркого декоративного пятна, уплощение пространства, особое внимание к линии как к носителю экспрессии. Таким образом, можно говорить об опосредованном диалоге на уровне общих художественных задач эпохи [3]. Этот диалог стал частью более широкого процесса интернационализации художественного языка, когда европейский модерн, вобравший в себя элементы восточного искусства, «возвращался» на Восток в трансформированном виде, предлагая китайским художникам уже готовые модели синтеза «своего» и «чужого».

Обсуждение и выводы.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что взаимовлияние искусства Венского модерна, в лице Густава Климтаи китайской живописи носило асимметричный и многоуровневый характер.

Влияние на Климта было преимущественно формально-декоративным и опосредованным. Китайские (чаще через японские реплики) орнаменты и принцип плоскостности были творчески переработаны и поглощены его уникальным стилем, став инструментом для выражения современных европейских идей психологизма и символизма. Это не было осознанным цитированием китайской философии, но эстетическое сближение на уровне формы выявило удивительные глубинные параллели в понимании пространства и роли символа.

Обратное влияние в начале XX века остается гипотетическим, но исторически вероятным в рамках общего интереса китайских художников к европейскому авангарду как катализатору реформ. Скорее, можно говорить о конвергентном развитии — независимом возникновении сходных черт в ответ на кризис академических систем в обеих культурах.

Главным взаимным влиянием следует считать не прямое заимствование, а подтверждение легитимности альтернативных западному ренессансному канону художественных систем. Климт, используя «восточные» приемы, бросил вызов классической европейской традиции. Китайские реформаторы, видя интерес Запада к своей эстетике (пусть и поверхностный), обретали уверенность для модернизации собственного наследия [2]. Таким образом, сам факт этого перекрестного взгляда Европы на Восток и Востока на европеизированный Восток стал важнейшим фактором формирования художественного языка XX века, основанного на идее плюрализма и культурного синтеза.

Заключение.

Исследование демонстрирует, что диалог между художественными мирами Вены и Китая на рубеже XIX–XX веков, хотя и не всегда прямой, был значимым фактором в формировании языка международного модерна. Наследие Климта служит ярким примером того, как элементы одной великой традиции могут быть ассимилированы и трансформированы для нужд другой, порождая новое качество. Анализ этого случая позволяет уточнить сам механизм культурных трансферов: он осуществляется не столько через прямые контакты, сколько через формирование общего эстетического поля, где артефакты разных культур становятся доступны для «прочтения» в новом контексте. Изучение этих параллелей и взаимовлияний углубляет понимание как творчества мастера Венского сецессиона, так и сложных процессов культурного синтеза, определивших лицо искусства XX столетия. Перспективным направлением дальнейших исследований могло бы

стать более пристальное изучение роли частных коллекционеров и художественной критики в Вене как посредников в распространении восточных влияний, а также конкретный анализ рецепции Климта в художественной среде Китая 1920-1930-х годов, что позволило бы перевести гипотезу о взаимовлиянии в плоскость документированных фактов. Дальнейшие исследования могли бы быть сосредоточены на конкретных каналах передачи художественных знаний и более детальном сравнительном анализе работ китайских реформаторов и европейских модернистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белова Д.Н. Женщины-художники в контексте венского модерна // Культура и искусство. – 2021. – №8. – С.54-70.
2. Ван Цзитай Экспрессионизм в европейской и китайской живописи. (конец 19 - начала 21 в.) // Культура и искусство. – 2020. – №5. – С.27-46.
3. Власов В.Г. Триада "историзм, стилизация, эклектика" и постмилленизм в истории и теории искусства // Культура культуры. – 2019. – №1. – С.44-57.
4. Воронина Н.В. Традиции венгерского национального искусства в творчестве Йожефа Риппла-Ронаи // Научные труды Санкт-Петербургской академии художеств. – 2009. – №9. – С.74-84.
5. Дещиц А.А. Влияние наставничества густава климта на творчество и становление эгона шиле // Вестник науки и творчества. – 2023. – №3 (85). –С.5-10.
6. Дымченко М. Е. Архитектура в контексте культуры: специфика готической архитектуры в концепции Э. Панофского // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. – 2017. – №1 (193). – С.14-18.
7. Сунь На Облаковидные узоры в одежде из рыбьей кожи народа хэчжэ (нанайцев): происхождение, композиционные особенности, семантика образов // Наследие веков. – 2023. – №1 (33). – С.82-93.
8. Сухачева Г.А. «Движение 4 мая» 1919 г. История и оценки // Россия и АТР. – 1999. – №3. – С.29-34.
9. Третьякова М.С., Аганина Н.С. Иероглиф и икебана: от баланса инь-ян к разрушению формы син-гё-со // Вестн. Том. гос. ун-та. Культурология и искусствоведение. – 2021. – №41. – С.95-111.
10. Чэнь Синь Влияние элементов традиционного китайского искусства на живопись климта // Universum: филология и искусствоведение. – 2021. – №5 (83). – С.8-11.

Ван Сиси
аспирант
ФГБОУ ВО «Московский государственный академический художественный институт им. В.И. Сурикова при Российской академии художеств»

Wang Xixi
Graduate student
Moscow State Academic Art Institute named after V.I. Surikov at the Russian Academy of Arts

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ТВОРЧЕСТВА ЧЭНЬ ХУНШОУ В ЯПОНИИ: НАИБОЛЕЕ ПОПУЛЯРНЫЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ТВОРЧЕСТВО ЯПОНСКИХ ХУДОЖНИКОВ

Аннотация. В статье исследуется процесс культурного взаимодействия между Китаем и Японией через проблему восприятия творчества китайского художника периода позднего Мин Чэнь Хуншоу в японском искусстве. Методология исследования базируется на сравнительном анализе художественных приёмов, изучении торговых и культурных связей между странами, а также анализе влияния китайской живописи на формирование японской школы укиё-э. Применены сравнительный, иконографический и историко-культурный методы.

Исследование показывает, как произведния ЧэньХуншоу, особенно его техника работы с линией и композиционные решения, стали важным источником вдохновения для японских мастеров. Отдельное внимание уделяется роли морских торговых связей и монастырских школ в распространении китайского искусства в Японии.

Новизна исследования заключается в выявлении конкретных механизмов культурной трансмиссии – от прямого копирования до творческой адаптации китайских художественных принципов в японском контексте. Установлено, что влияние Чэнь Хуншоу способствовало трансформации традиционной японской гравюры, преодолению канонов школ Тоса и Кано и формированию самобытного стиля укиё-э.

Результаты исследования демонстрируют, как элементы китайской художественной традиции, адаптируясь к японским эстетическим канонам, породили новые формы художественного выражения, определившие развитие японского искусства последующих столетий.

Ключевые слова: Чэнь Хуншоу, китайское искусство, японское искусство, художественная трансмиссия, школа укиё-э, техника ксилографии, полнофигурная живопись, японская гравюра, Кацусика Хокусай, Утагава Куниёси.

FEATURES OF CHEN HUNGSHOU'S CREATIVITY IN JAPAN: THE MOST POPULAR WORKS AND THEIR INFLUENCE ON JAPANESE ARTISTS' CREATIVITY

Abstract. The article explores the process of cultural interaction between China and Japan through the perception of the work of the Chinese artist Chen Hongshou of the late Ming period in Japanese art. The research methodology is based on a comparative analysis of artistic techniques, the study of trade and cultural relations between the countries, and the analysis of the influence of Chinese painting on the formation of the Japanese ukiyo-e school. Comparative, iconographic, andhistorical-cultural method sareused.

The study shows how Chen Hongshou's works, particularly his line technique and compositional solutions, became an important source of inspiration for Japanese artists. It also

highlights the role of maritime trade connections and monastic schools in the spread of Chinese art in Japan.

The novelty of the study lies in identifying the specific mechanisms of cultural transmission, from direct copying to the creative adaptation of Chinese artistic principles in the Japanese context. The study reveals that Chen Hongshou's influence contributed to the transformation of traditional Japanese prints, breaking away from the conventions of the Tosa and Kano schools and shaping the distinctive style of ukiyo-e.

The results of the study demonstrate how the elements of the Chinese artistic tradition, adapting to the Japanese aesthetic canons, gave rise to new forms of artistic expression that defined the development of Japanese art in the following centuries.

Keywords: Cheng Hongshou, Chinese art, Japanese art, artistic transmission, ukiyo-e school, xylographic technique, full-figure painting, Japanese engraving, Katsushika Hokusai, Utagawa Kuniyoshi.

Введение

Современное знакомство с культурным пространством Японии, особенно при посещении её исторических центров, неизменно обнаруживает глубокие корни китайского культурного влияния. В современном геополитическом контексте Китай и Япония воспринимаются как отдельные национальные государства. Однако историко-культурный анализ демонстрирует, что многовековая история межэтнического взаимодействия в этом регионе характеризуется не столько межкультурным обменом в классическом понимании, сколько внутрисемейным диалогом родственных культур.

На протяжении длительного исторического периода китайско-японские отношения строились на принципах взаимного культурного обогащения и интеллектуального диалога. Особенно актуальным представляется исследование влияния китайской живописной традиции на формирование японского искусства.

Результаты и обсуждение

Эпохи поздней Мин и ранней Цин сопровождались интенсивным развитием морских торговых связей между Китаем и Японией. Несмотря на жёсткие ограничения политики сакоку в период Эдо, эти коммуникации обеспечивали непрерывный обмен предметами искусства, литературными произведениями и образцами живописи между двумя странами. Система «красных печатей» (сюиндзё), введённая при правлении Токугава Иэясу, узаконила азиатскую торговлю. После введения запрета на выезд японцев за границу в 1530-х годах возросла роль китайских торговцев и посредников. Они поставляли в Японию не только традиционные товары чай, шёлк и фарфор, но и живописные свитки, альбомы с образцами каллиграфии, ксилографические издания и трактаты по искусству.

К концу XVII столетия в японском обществе сформировался устойчивый интерес к китайским образцам изобразительного искусства. Большой популярностью пользовались альбомы с каноническими композициями, сборники поз и техник работы кистью. Эти материалы активно приобретались представителями знати (даймё), храмами и просвещёнными горожанами, что свидетельствует о высоком спросе на китайское художественное наследие в японском обществе того периода.

Активизировал китайско-японские культурные связей приезд в Японию в середине XVII столетия монаха Ингэна (Инъюань Лунци) и его последователей, в частности Мокуан Сётō и Сокухи Нёицу. Их деятельность способствовала более глубокому проникновению китайских практик каллиграфии и живописи. Монастырские мастерские школы Обаку стали центрами аккультурации китайского художественного наследия. Здесь осуществлялись копирование и систематизация китайских альбомов, формировался спрос

на произведения каллиграфии и живописи. Монастыри стали своего рода выставочными площадками, где японские художники могли изучать образцы китайского искусства.

Следует отметить, что в конце XVII века в Японии массово распространился фундаментальный труд по теории и практике китайской живописи – трактат «Цзецзыюань хуачжуань» («Слово о живописи из Сада с горчичное зерно», 1679 г.). Ценность этого произведения для японского культурного пространства была столь значительна, что местные издатели не только активно импортировали оригинальный текст, но и производили его локальные копии посредством ксилографической техники, что позволило сделать фундаментальные знания о китайской живописи доступными для широкой аудитории.

Особенно популярными в Японии стали образцы сучжоуской ксилографии и портретная живопись. Японские ценители искусства высоко оценивали изысканность линейного исполнения и особую экспрессивность произведений мастеров позднеминского периода, среди которых исключительное положение занимал великий китайский мастер Чэнь Хуншоу. Можно утверждать, что японское восприятие творчества Чэнь Хуншоу – уникальное явление в истории межкультурного художественного обмена.

Японские мастера очень высоко ценили умение Чэнь Хуншоу передавать характер персонажей через тонкие детали и выразительные линии. Особенно привлекала их невероятная способность художника сочетать техническую виртуозность с глубокой эмоциональностью образов. Японские художники внимательно изучали его методы работы с драпировками, способы передачи фактуры тканей и особенности построения пространства.

Художественное наследие Чэнь Хуншоу отличается уникальным подходом к технике рисунка, в котором органично переплетаются каллиграфическое мастерство и декоративная выразительность. Главным элементом его изобразительной системы выступает линия, выполняющая структурообразующую функцию и придающая композициям чёткость и стилистическую завершённость [1, с. 19]. Особое внимание привлекает техника «парящей нити» (游丝描, юсы мяо), представляющая собой непрерывный, плавный контур предельно тонкой линии. Данный приём, восходящий к традициям древнекитайской монументальной живописи, требовал исключительного владения кистью и точности руки. Эта техника успешно применялась художником при изображении драпировок, причёсок и орнаментальных элементов.

В зависимости от художественного замысла Чэнь Хуншоу варьировал характер линейного письма. При создании образов воинов и героических персонажей он прибегал к использованию решительных ломаных штрихов и угловатого контура в технике чжэби (折笔, «с изломом кисти»), а также применял технику «сухой кисти» (цуцзе, 粗节), что придавало изображениям мужественность и динамичность [2].

Для портретных композиций, особенно при изображении учёных, поэтов и благородных дам, мастер использовал тончайшую непрерывно текущую линию (сиюань, 细圆), что позволяло достигать изысканной мягкости и утончённости силуэта.

Чэнь Хуншоу мастерски владел композиционными принципами и создавал многофигурные композиции исключительной выразительности, где каждый персонаж сохраняет свою индивидуальность и визуальную значимость. Художник виртуозно применял технику многопланового построения пространства, объединяя элементы переднего и заднего планов в целостную художественную систему [3, с. 117]. Этот метод пространственного решения, в сочетании с умелым выделением центральных фигур композиции, создавал особенные визуальные эффекты и способствовал формированию запоминающихся художественных образов. Такая способность художника к организации изобразительного пространства позволяла ему достигать гармоничного баланса между многофигурностью и ясностью повествования. При этом каждый элемент композиции, будь

то главный герой или второстепенный персонаж, вносил свой вклад в общее художественное целое, создавая сложную, но легко читаемую визуальную структуру.

Цветовое решение произведений строилось на принципе ровных заливок, напоминающих технику настенной росписи или тканый гобелен [4, с. 249]. Художник отдавал предпочтение традиционной минеральной палитре, включающей приглушённые охристо-зелёные и коричневато-красные оттенки, которые гармонично сочетались с состаренной поверхностью бумаги или шёлка. Такое цветовое решение способствовало усилению эффекта «древности», который являлся одним из главных эстетических принципов творчества Чэнь Хуншоу.

Под влиянием школы «вэньжэньхуа» Чэнь Хуншоу уделял большое внимание духовной составляющей своих произведений [5, с. 43].

Особую известность принесли художнику иллюстрации к знаменитому роману «Речные заводи» («水浒传»), ставшие образцом книжной графики своего времени [6, с. 103]. Созданная мастером серия иллюстраций, датированная 1630–1640-ми годами, представляет собой уникальную галерею портретов, включающую сорок персонажей романа. В настоящее время они хранятся в Художественном музее имени Сюй Вэй в городе Шаосин (провинция Чжэцзян)..Яркой особенностью данной серии является то, что каждый герой представлен на отдельном листе в практически полноразмерном формате, что демонстрирует мастерство художника в создании полнофигурных композиций. Этот цикл работ не только доказывает высочайший уровень технического исполнения Чэнь Хуншоу, но и свидетельствует о его способности к созданию выразительных, запоминающихся образов. Серия иллюстраций к «Речным заводям» стала важным этапом в развитии китайской книжной графики, определив новые стандарты художественного оформления литературных произведений.

Современные исследователи указывают на значительное воздействие художественного наследия Чэнь Хуншоу на формирование творческого метода выдающегося японского мастера гравюры Кацусики Хокусая (1760–1849) [7, с. 391]. Анализ произведений Хокусая, особенно в плане изображений даосских отшельников и легендарных героев, позволяет выявить отчётливые параллели с творческим почерком Чэнь Хуншоу. В работах японского мастера прослеживаются характерные черты стиля китайского предшественника – удлинённые пропорции фигур, декоративная пластичность линий, искусное сочетание гротескных элементов с высокой степенью наблюдательности.

Влияние художественного наследия Чэнь Хуншоу на японскую гравюрную традицию распространилось на столетия. Благодаря знакомству с его манерой исполнения, японские мастера ксилографии смогли преодолеть догматические ограничения традиционных школ Тоса и Кано, сформировав самобытный, эмоционально насыщенный стиль укиё-э.

В ходе данного исследования был проведен сравнительный анализ визуальных стратегий в искусстве ЧэньХуншоу и японских мастеров укиё-э. Сопоставление демонстрирует эволюцию художественных приёмов от классического китайского искусства к японской традиции укиё-э, отражая процесс трансформации и адаптации эстетических принципов. Композиционное решение показывает постепенный отход от статичной централизации образа. Если в работах Чэнь Хуншоу доминирует монументальная композиция с единственным героем в центре и минимальным фоном, то в творчестве Хокусая наблюдается переход к более динамичным построениям с диагональными композициями. Утагава Куниёси доводит этот процесс до логического завершения, создавая экстремально динамичные композиции с выходом за рамки изображения и детализированным фоном.

Техника исполнения претерпевает существенное изменение. Каллиграфически тонкая монохромная линия Чэнь Хуншоу трансформируется в более свободное линейное письмо Хокусая с контрастами толщин. В работах Куниёси происходит окончательный переход к многоцветной печати с использованием толстого контура и цветовых акцентов для моделирования объёма [8, с. 10].

Образный строй проходит постепенную эволюцию от сдержанности к экспрессии. Благородная статичность и умеренная мимика персонажей Чэнь Хуншоу сменяются динамикой и выразительной жестикуляцией в работах Хокусая. Куниёси доводит эту тенденцию до максимума, создавая образы «воинов-атлетов» в кульминационные моменты действия.

Костюмировка и атрибутика также заметно трансформируются. Детально проработанный «китайский» костюм с символическими узорами у Чэнь Хуншоу упрощается у Хокусая, становясь частью драматургии действия. Куниёси развивает противоположную тенденцию, создавая эффектную декоративность через пышные орнаменты и увеличенные атрибуты [9, с. 290].

Идеологический контекст показывает смену ценностных ориентиров. Конфуцианско-даосская символика и тонкие аллегории Чэнь Хуншоу адаптируются под японскую ментальность у Хокусая через природные метафоры, а Куниёси окончательно переориентирует искусство на прямое выражение самурайского идеала, где зрелищность преобладает над аллегорией.

Таким образом, анализ указывает на не просто заимствование отдельных приёмов, а органичную трансформацию китайской художественной традиции в самобытное явление японского искусства укиё-э.

Можно утверждать, что техника полнофигурной композиции выступила эффективным транслятором художественных идей китайской ксилографии эпохи Мин в контекст японского искусства укиё-э. Сравнительный анализ творческого наследия Чэнь Хуншоу и японских мастеров выявляет устойчивую преемственность образного решения при условии его глубокой адаптации к специфике различных культурно-исторических реалий.

В творчестве Чэнь Хуншоу доминировали принципы гармоничной композиции, изысканной линейной техники и лаконичности художественных средств. Созданные им полнофигурные портреты установили высокую планку качества для книжной гравюры, задав определённые стандарты исполнения. Дальнейшее развитие данного художественного приёма проявилась в работах Хокусая, который успешно адаптировал китайский прототип к специфике повествовательной традиции эхон, обогатив её динамикой и сюжетной выразительностью. А впоследствии Куниёси преобразовало базовую модель в яркий полихромный формат муся-э, отличающийся гипертрофированной динамикой и декоративной насыщенностью [10, с. 8].

Но, необходимо уточнить, что в процессе культурной трансляции сохранялись главные элементы системы: типология персонажей, основополагающий принцип «один лист-один герой» и система атрибутики.

Таким образом, исследование подтверждает не только факт культурного заимствования, но и демонстрирует сложный процесс адаптации и трансформации художественного приёма в условиях иной культурной среды, что привело к формированию самобытных форм выражения в японском искусстве.

Заключение

Чэнь Хуншоу (陈洪绶), выдающийся мастер периода поздней династии Мин, оставил значительный след в истории китайского искусства, а влияние творчества распространилось и на художественный мир других стран. Особенно заметно влияние

китайского мастера на развитие японской гравюры укиё-э. Такие художники, как Хокусай, заимствовали у Чэнь Хуншоу композиционные приёмы и способы построения пространства. Японские мастера адаптировали его художественные находки к собственным эстетическим канонам, создавая уникальные произведения на стыке двух традиций.

В японской художественной среде особое внимание уделялось работам Чэнь Хуншоу с изображением исторических персонажей и мифологических сюжетов. Японские художники ценили его способность создавать глубокие психологические образы и передавать сложные эмоциональные состояния через пластические средства.

Изучение наследия Чэнь Хуншоу в Японии позволило местным мастерам обогатить собственную художественную практику новыми техническими приёмами и концептуальными решениями. При этом японские художники не просто копировали работы китайского мастера, а творчески переосмысливали его находки, интегрируя их в собственную художественную систему.

Таким образом, влияние Чэнь Хуншоу на японское искусство оказалось глубоким и разноплановым. Его творчество стало важным источником вдохновения для многих поколений японских художников, способствуя развитию новых художественных направлений и техник исполнения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чэнь Чуаньси Чэнь Хуншоу (1598-1652). Ицзяуань (Шицзячжуан): Хэбэй Эдукейшн Пресс, 2003. 247 с.
2. Yi S. The World of «Things» in Chen Hongshou’s (1598/9–1652) Art and Thought (Dissertation) (2025) // Chicago: University of Chicago. URL: https://knowledge.uchicago.edu/record/15747 (дата обращения: 05.02.2026).
3. Ли Джианъджунъ. Китайские народные картинки и традиционная живопись // Сборник универстета города Тайшань. Тайшань, 2002. 312 с.
4. Сыюань С., Кузнецова М. М. Особенности китайской и европейской портретной живописи XVII века // Вестник молодых ученых Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна. 2019. № 2. С. 245-253.
5. Лю Юишань. Коротко об эстетике китайских на родных новогодних картин // Редкие китайские на родные картины из советских изданий. Ленинград: Аврора, 1991. 220 с.
6. White J. M. Repentant Monk: Illusion and Disillusion in the Art of Chen Hongshou. Oakland, CA: University of California Press, 2017. 192 p.
7. Ran M. The Influence of Chen Hongshou’s Figure Painting on Ukiyo-e - A Case Study of Katsushika Hokusai // International Journal of Languages, Literature and Linguistics. 2024. Vol. 10, no. 5. Pp. 390–397.
8. Ван Сиси Сравнительный анализ ксилографических иллюстраций Чэнь Хуншоу и Утагавы Куниёси к роману «Речные заводи» // Вестник МГХПА им. С.Г. Строганова. 2024. №2. С. 5–14.
9. Ван Сиси Полнофигурное изображение как переносимый прием: от китайской ксилографии Чэнь Хуншоу к визуальным решениям укиё-э // Декоративное искусство и предметно-пространственная среда. Вестник РГХПУ им. С.Г. Строганова. 2025. № 4-1. С. 287-297.
10. У Сунлинь Проблема источников образов Суикодэн у Утагавы Куниёси) // XueyuanWencong. Сборник научных трудов, 2018, май. С. 5–12.

Цай Хунту
аспирант
ФГБОУ ВО «Московский государственный академический художественный институт им. В.И. Сурикова при Российской академии художеств»

Cai Hongtu
Graduate student
Moscow State Academic Art Institute named after V.I. Surikov at the Russian Academy of Arts

ТЕМАТИКА КСИЛОГРАФИИ XVIII ВЕКА В СУЧЖОУ НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА ДИН ЛЯНСЯНЯ

Аннотация. Исследование посвящено анализу развития и тематики ксилографии в китайском городе Сучжоу в XVIII веке на примере творчества выдающегося мастера Дин Лянсяня. В центре внимания находится процесс трансформации традиционной китайской гравюры под влиянием западных художественных приёмов и формирование уникального стиля «гравюры Гусу в западном стиле».

Методология исследования базируется на анализе сохранившихся произведений мастера, исторических документов, архивных материалов и музейных коллекций. Особое внимание уделяется изучению технических инноваций, в частности, развитию многоцветной печати и приёмов светотеневой моделировки.

Научная новизна работы заключается в выявлении механизмов и результатов культурного взаимодействия между Востоком и Западом через призму развития искусства ксилографии. Исследование доказывает, как сучжоуская школа в лице наиболее ярких представителей, таких как Дин Лянсянь, успешно интегрировала элементы западной эстетики, не утрачивая при этом национальной самобытности в первую очередь в тематике произведений.

В ходе исследования установлено, что творчество Дин Лянсяня стало важным этапом в развитии китайской ксилографии. Мастер виртуозно соединил традиционные техники с западными художественными приёмами, достигнув новых высот в передаче объёма, фактуры и пространственной глубины. Его работы оказали существенное влияние и на формирование японской школы укиё-э, особенно в области пейзажной и жанровой гравюры.

Ключевые слова: китайская ксилография, сучжоуская школа, Дин Лянсянь, многоцветная печать, техника гофраж, тематика ксилографии, гравюра Гусу, династия Цин, китайское искусство, западная эстетика.

THEMATICS OF 18TH-CENTURY XILOGRAPHY IN SUZHOU, AS EXAMPLIFIED BY THE WORKS OF DING LIANGXIAN

Abstract. The study focuses on the development and themes of xylography in the Chinese city of Suzhou in the 18th century, using the work of the renowned artist Ding Liangxian as an example. The study explores the transformation of traditional Chinese prints under the influence of Western artistic techniques and the emergence of a unique "Gusu Western-style print" style.

The research methodology involves analyzing the artist's surviving works, historical documents, archival materials, and museum collections. The study also examines technical innovations, such as the development of multi-color printing and the use of chiaroscuro techniques.The scientific novelty of the work lies in identifying the mechanisms and results of

cultural interaction between the East and the West through the prism of the development of xylography art.

The study proves how the Suzhou school, represented by its most prominent artists such as Ding Liangxian, successfully integrated elements of Western aesthetics without losing its national identity, primarily in the themes of their works.The study has established that Ding Liangxian's work was an important milestone in the development of Chinese woodblock printing. The master masterfully combined traditional techniques with Western artistic approaches, achieving new heights in conveying volume, texture, and spatial depth. His works also had a significant impact on the formation of the Japanese ukiyo-e school, particularly in the fields of landscape and genre prints. The study highlights the importance of Suzhou as a center where Eastern and Western traditions were fruitfully intertwined.

Keywords: Chinese woodblock printing, Suzhou School, Ding Liangxian, multicolor printing, corrugated woodblock printing technique, woodblock printing themes, Gusu woodblock printing, Qing Dynasty, Chinese art, Western aesthetics.

Введение

История развития китайской ксилографии по праву признается уникальным явлением в мировом искусстве, где традиционные техники органично переплетаются с инновационными художественными решениями. Особое место в этом процессе занимает сучжоуская школа гравюры, сформировавшаяся в период правления династии Цин и достигшая своего расцвета в XVIII веке.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения механизмов культурного взаимодействия Востока и Запада через призму развития графического искусства. Сучжоу стал центром, где произошло плодотворное соединение традиционных китайских техник с западноевропейскими художественными приёмами, что привело к формированию уникального стиля «гравюры Гусу в западном стиле».

В центре внимания исследования находится творчество выдающегося мастера Дин Лянсяня, чьё искусство стало воплощением объединения двух культурных традиций. Его работы демонстрируют виртуозное владение техникой многоцветной печати и новаторские подходы к решению художественных задач, что оказало значительное влияние на развитие не только китайского, но и японского искусства.

Цель исследования – комплексный анализ творческого наследия Дин Лянсяня и его вклада в развитие сучжоуской школы гравюры.

Обсуждение и результаты

Зарождение гравюрного искусства на территории Древнего Китая стало возможным благодаря изобретению бумаги и распространению буддизма, привнёсшего в китайскую культуру новые духовные веяния и религиозные потребности, в частности, потребность в массовом воспроизведении священных текстов, сутр и изображений буддийских святых [1, с. 2]. В этой религиозной традиции исключительное значение придавалось точному воспроизведению сакральных образов: даже незначительные искажения могли исказить глубинное духовное послание и нарушить устоявшиеся канонические нормы [2, с. 140]. Ксилография стала технологическим прорывом, позволившим эффективно решить эту задачу. За счёт создания деревянных печатных форм мастера получили возможность массово тиражировать изображения бодхисаттв и иных священных персонажей, при этом каждый оттиск сохранял полное соответствие оригиналу. В результате ксилография постепенно оформилась в устойчивую культурную практику, органично встроившись в систему художественных и духовных традиций Древнего Китая.

Особого внимания заслуживает феномен няньхуа – традиционной народной гравюры, которая очень прочно вошла в повседневный быт китайцев и стала неотъемлемой

частью их культурной традиции. Эти изображения несли в себе сакрально-практическую функцию: на них запечатлевали божеств и воинственных духов, призванных оберегать жилище и его обитателей от злых сил, несчастий и невзгод. Главной особенностью няньхуа была необходимость ежегодного обновления изображений, поэтому мастерские были вынуждены наращивать объёмы производства, совершенствовать технологии печати и оптимизировать рабочие процессы, чтобы удовлетворить потребности населения [3, с. 27].

Качественно новый этап в развитии китайской гравюры наступил с возникновением Империи Мин (1368–1644 гг.), что было тесно связано с кардинальными переменами в жизни страны. После свержения монгольского владычества и восстановления суверенитета начался постепенный подъём благосостояния ханьского населения, который сопровождался позитивными сдвигами в социально-экономической сфере. Улучшение общей ситуации в государстве создало благоприятную почву для расцвета культуры и искусства.

В этот исторический период ксилография перестала быть преимущественно инструментом религиозного назначения – её роль существенно расширилась. Техника печати на деревянных досках активно интегрировалась в повседневную общественную жизнь, охватывая всё больше задач и аудиторий [4, с. 12]. Тематика гравюр вышла за рамки исключительно сакральных сюжетов: начали распространяться светские изображения, иллюстрирующие литературные произведения, бытовые сцены, исторические события и пейзажи. Ксилография стала использоваться для создания учебных пособий, календарей, развлекательных изданий и даже рекламных материалов. Развитие гравюрного искусства шло параллельно с прогрессом книгопечатания. Согласно большинству исторических источников, до появления бронзовых литер в 15 веке ксилография являлась единственной доступной технологией массового воспроизведения текстов [5, с. 360].

С приходом к власти маньчжурской династии Цин (1636–1911 гг.) в Китае начался новый этап социально-политического и культурного развития. Маньчжуры, возглавившие государство, обладали самобытным жизненным укладом, который заметно отличался от устоявшихся обычаев ханьского населения. Это обстоятельство породило острую необходимость легитимации новой власти, для этого императорский двор активно интегрировал ведущие элементы традиционной китайской мировоззренческой системы. В частности, в основу государственного управления были положены конфуцианские принципы, а в культурной политике – опора на устоявшиеся нормы и ценности, глубоко укоренённые в многовековой истории страны. Такой подход помогал смягчить противоречия между новой правящей элитой и местным населением, демонстрируя преемственность власти и уважение к национальным традициям.

Ксилографические произведения эпохи Цин стали не просто произведениями искусства, но и средством политической коммуникации, адресованным широким слоям общества. К характерным чертам таких работ следует отнести монументальность композиционных решений, скрупулёзная проработка мельчайших деталей и последовательное отражение классических китайских стилистических канонов.

В первой половине эпохи Цин сформировался новый значимый центр народной гравюры – Сучжоу (провинция Цзянсу), чей художественный стиль отличался яркой индивидуальностью. Его узнаваемость была обусловлена особой технологической особенностью: для получения многоцветного оттиска мастера применяли систему из нескольких деревянных матриц, каждая из которых отвечала за нанесение отдельного цветового слоя. Любая неточность при изготовлении могла нарушить целостность композиции и исказить цветовое решение, поэтому процесс создания гравюр превращался в кропотливый ручной труд, сочетавший в себе и художественное видение, и техническое совершенство. Гравюры Сучжоу выполняли не только декоративную, но и

коммуникативную функцию: их нередко использовали в качестве поздравительных посланий с благопожеланиями, фактически выступая в роли «открыток». Через символику изображений, будь то цветущие растения, счастливые семьи или благопожелательные иероглифы, передавались базовые культурные ценности и пожелания удачи, здоровья и долголетия.

Как указывает исследователь Чжоу Синьхуэй, художественный стиль сучжоуских иллюстрированных ксилографий складывался не в изоляции – заметное влияние на него оказала продукция мастерских Хуэйчжоу [3, с. 72]. Мастера Сучжоу не просто перенимали опыт соседей, а творчески переосмысливали его, органично встраивая новые подходы в уже сложившуюся систему художественных традиций. В результате постепенно сформировался самобытный сучжоуский почерк, который сумел гармонично соединить локальные особенности с инновационными наработками соседних центров.

В XVIII веке сучжоуская гравюра обогатилась целым рядом выразительных элементов западной изобразительной традиции. Этот процесс происходил посредством расширения культурных контактов между Китаем и Европой: через торговые порты в страну проникали европейские гравюры, книги с иллюстрациями и иные образцы западного искусства, которые привлекли внимание местных мастеров, а также оказалась велика роль иезуитских миссионеров.

Под влиянием новых визуальных образов китайские художники начали экспериментировать с ранее нехарактерными для местной традиции приёмами, в частности, с принципами линейной перспективы, светотеневой моделировкой объёмов и композиционными решениями, позволявшими добиться большей реалистичности изображения [6]. Мастера Сучжоу творчески переосмысливали заимствованные техники, адаптируя их к устоявшимся канонам китайской ксилографии и сочетая с традиционными мотивами и символикой.

Результатом этого синтеза стало возникновение самобытного художественного направления, которое в искусствоведении получило наименование «гравюра Гусу в западном стиле» (洋风姑苏版) [7]. Новое течение не копировало слепо европейские образцы, а формировало оригинальный стиль, в котором классические китайские сюжеты дополнялись элементами пространственной глубины, традиционные образы природы и быта получали объёмность за счёт светотени, композиционные схемы сочетали асимметрию и динамику западного искусства с уравновешенностью и символизмом восточного подхода.

Миссионеры обеспечивали устойчивый спрос на работы с элементами западной стилистики через систему заказов и патронажа, тем самым стимулируя местных мастеров изучать и осваивать непривычные техники. Большой вклад в этот процесс внесли художники и владельцы гравюрных мастерских, принявшие католичество – благодаря религиозным связям они получили прямой доступ к европейским художественным образцам и теоретическим знаниям, которые затем творчески встраивали в контекст традиционной китайской ксилографии [6]. Эти мастера были своего рода посредниками между двумя культурными традициями.

Среди наиболее ярких представителей этого направления выделяются Дин Юньтай (丁允泰), чьи работы отличались умелым сочетанием традиционной китайской композиции с элементами европейской перспективы; Дин Лянсянь, развивавший технику многоцветной печати и экспериментировавший с объёмной трактовкой форм через светотень; ГуаньСиньдэ, в творчестве которого также прослеживается единение канонических китайских мотивов с новыми композиционными решениями.

Дин Лянсянь (丁亮先), творческая деятельность которого пришлась на 1740–1750-е годы, поддерживал тесные связи с иезуитской общиной Сучжоу и оказался вовлечён

в сложный узел религиозных и политических процессов, развернувшихся в Китае после споров вокруг «Китайских обрядов» (Chinese Rites controversy) – дискуссии о допустимости сохранения традиционных китайских ритуалов среди новообращённых христиан.

Участие Дин Лянсяня в делах иезуитов оказалось связано с судебными разбирательствами, затрагивавшими деятельность католических миссионеров. В 1754 году художник был арестован, а в ходе допроса дал показания, сохранившиеся в исторических документах: *«Я — уроженец уезда Чанчжоу (长洲), мне около 69 лет, старый обвиняемый по делу Антонио ЖозеЭнрикеша. Я торгую западными картинами»* [8, с. 294].

Благодаря этому сохранившемуся документу можно сделать ряд важных выводов о профессиональной деятельности мастера, и контексте, в котором развивалось его творчество.

Во-первых, Дин Лянсянь занимался распространением так называемых «западных картин» (洋 画) – произведений, которые могли включать как импортированные европейские гравюры, так и местные работы, выполненные в европейском стиле. Во-вторых, поскольку большинство сохранившихся произведений художника посвящено традиционным сюжетам (в частности, изображениям цветов и птиц –花鸟画), можно предположить, что под «западными картинами» он подразумевал именно импортные гравюры, а не собственные работы с элементами западного стиля. В-третьих, сам факт торговли подобными произведениями свидетельствует о сформировавшемся спросе на европейское искусство среди определённых кругов сучжоуского общества, интересовавшихся экзотическими образцами западной культуры. В-четвёртых, связь с иезуитами могла обеспечивать мастеру прямой доступ к оригинальным образцам западной живописи и гравюры, которые становились источниками вдохновения и учебными материалами для китайских художников.

Творческое наследие Дин Лянсяня (丁 亮 先) без сомнения можно считать выдающимся достижением китайской цветной ксилографии XVIII века. Его произведения, созданные в Сучжоу в период приблизительно с 1735 по 1750 год, стали во многом эталоном мастерства и новаторства в области многоцветной печати, обозначив новый этап в развитии национального графического искусства [9, с. 16].

Художественное своеобразие гравюр Дин Лянсяня обязано его виртуозному владению сложными техниками печати. Мастер получил широкую известность благодаря активному применению многоцветной печати, позволявшей достигать исключительной насыщенности и гармонии цветовых сочетаний. Самым главным приемом стало использование им уникального метода слепого тиснения (гофраж, или *gauffrage*), который придавал изображениям поразительный трёхмерный эффект [10]. Эта техника особенно эффектно раскрывалась при воспроизведении природных мотивов, цветов, птиц и фруктов: рельефные элементы создавали иллюзию объёма, усиливая визуальное восприятие и тактильную выразительность гравюр.

Дин Лянсянь активно использовал технику светотеневой моделировки (кьяроскуро). Благодаря этому приёму объекты на гравюрах приобретали большую объёмность и реалистичность: мягкие переходы света и тени подчёркивали форму предметов, делая их более осязаемыми и живыми по сравнению с плоскостной трактовкой, типичной для традиционной графики.

Кроме того, художник предпринимал продуманные попытки передачи пространственной глубины: для этого он применял нюансировку тонов и особое композиционное построение. В отличие от классической китайской перспективы, основанной на принципах «рассеянной точки зрения», Дин Лянсянь в отдельных работах использовал элементы линейной перспективы и градацию тональных отношений, чтобы

создать иллюзию удалённости и многослойности пространства. Это придавало композициям дополнительную сложность и новизну восприятия.

Ещё одной отличительной чертой его работ стало акцентирование фактуры материалов, что также отражало влияние западных техник. Мастер с особым вниманием прорабатывал поверхности: передавал гладкость фарфора, блеск лакированной древесины, мягкость шёлковых тканей, а также тонкую текстуру лепестков цветов и оперения птиц.

Гравюрам Дин Лянсяня сопутствовал значительный успех не только на внутреннем рынке, но и за пределами Китая. Произведения мастера пользовались высоким спросом среди европейских коллекционеров, которые ценили их за экзотическую эстетику Востока, блестящее техническое исполнение и необычное соединение культурных кодов.

В творчестве Дин Лянсяня доминируют традиционные для китайской живописи жанры, проработанные с учётом эстетических запросов эпохи. Прежде всего, значительное место в его наследии занимают композиции в жанре «цветы и птицы» (хуа-няо): они воплощают классическую гармонию природы и мы можем видеть исключительную утончённость линий, свойственную лучшим образцам этого направления (например, «Птица на гранате» Дин Лянсяня, хранящаяся Музее искусств Кливленда). Через изображение цветов, птиц и растительных мотивов художник передаёт не просто внешнюю красоту, но и философское восприятие единства всего живого, характерное для традиционной китайской эстетики. Не менее важную роль в его работах играют натюрморты с предметами старины (гувань), которые раскрывают ещё одну грань художественного мировоззрения мастера. В таких композициях часто встречаются антикварные бронзовые сосуды, свитки и другие атрибуты культурного наследия; каждый элемент не случаен и несёт в себе отсылку к многовековым традициям, усиливая связь времён и ценность исторической памяти. Подобные натюрморты не просто демонстрируют предметы как объекты материальной культуры – они выстраивают особую символическую среду, где вещи становятся носителями смыслов и воплощением культурной идентичности.

Кроме того, Дин Лянсянь нередко дополняет свои изображения каллиграфическими надписями и личными печатями. Этот приём не только утверждает авторскую индивидуальность художника, но и значительно повышает художественную ценность произведений. Каллиграфия становится самостоятельным элементом композиции, взаимодействуя с изображением и обогащая его смысловую глубину. А личная печать служит своеобразным знаком качества и подлинности, фиксируя принадлежность работы конкретному мастеру. Так, сочетание изобразительного ряда с текстовыми и знаковыми элементами создаёт целостную эстетическую систему, в которой традиции органично сочетаются с авторским видением Дин Лянсяня.

Таким образом, творчество Дин Лянсяня не только стало образцом сучжоуской школы цветной ксилографии XVIII века, но и послужило мостом между художественными традициями, способствуя межкультурному обмену и обогащению графического искусства.

Заключение

Проведённое исследование приводит к ряду важных выводов о развитии китайской ксилографии XVIII века и роли мастеров сучжоуской школы в этом процессе. Творчество Дин Лянсяня стало знаковым явлением в истории китайского графического искусства, демонстрируя успешный синтез традиционных техник с западноевропейскими художественными приёмами.

Исследование подтвердило, что сучжоуская школа ксилографии достигла больших высот в техническом мастерстве, разработав уникальные методы многоцветной печати и рельефного тиснения. Дин Лянсянь выступил как новатор, виртуозно соединивший классические каноны китайской гравюры с элементами западной эстетики, такими как светотеневая моделировка и передача пространственной глубины.

В тематическом плане творчество мастера отличалось глубоким следованием национальным традициям. Центральное место в его наследии занимали композиции в жанре «цветы и птицы» (хуа-няо), где мастерски воплощалась классическая гармония природы. Отдельное место отводилось натюрмортам с предметами старины (гувань), включавшим антикварные бронзовые сосуды и свитки – символы культурного наследия.

Важной особенностью работ Дин Лянсяня стало использование каллиграфических надписей и личных печатей, что усиливало художественную ценность произведений и указывало на авторскую индивидуальность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Chen Changhuan. The Application of Traditional Chinese Woodcut Printmaking Languagein Digital Painting Basedon Intelligent Computing // Journal of Sensors. –2022. – № 1. – Pp. 1-12.
2. Ли Ц. Исторические аспекты становления и развития китайской гравюры // Культура и искусство. – 2025. – № 5. – С. 139-153.
3. Чжоу Синьхуэй. Всеобщая история древнейкитайской ксилографии // Пекин: Хуэ Юань издательство, 2000. – 176 с.
4. DU Xin, Liu Fanshi. Research on Dynamic Visual Extension of Pingyang Woodblock New Year Pictures // Clausius Scientific Press. – 2021. – № 2. – Pp. 10-16.
5. Ли Сяоюй, Корозенко П.П. Первый сборник цветной ксилографии династии Мин Семья Минь // Вестник РГХПУ им. С.Г. Строгонова. – 2023. – № 4-2. – С. 359-368.
6. Не Чунчжэн. Живопись двора Цин и «движение западной живописи на Восток». Пекин: Издательство «Запретный город», 2008. – 162 с.
7. Чжан Ей. Исследование гравюр Гусу в западном стиле // Издательство культурных реликвий. Пекин, 2012. – 183 с.
8. Тан Кайцзянь. Сборник архивных документов по вопросам Макао в период Мин и Цин (ч. 1) [С]. Пекинское народное издательство, 1999. – 294 с.
9. Сюй Вэньцинь. Исследование суджоуских ксилографий, распространённых в Европе // Тяньцзинь: Исследования новогодней картины. – 2016. – № 3. – С. 11-28.
10. Художественный музей «Уми-мори». Сияние сучжоуской ксилографии: народное искусство, расцветшее в космополитическом городе. Хиросима, 2023. – 101 с.

Ли Хунюй
аспирант
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»

Li Hongyu
Graduate student of the Department of Music Education
Herzen State Pedagogical University

ФОРТЕПИАННЫЕ ЦИКЛЫ А. ХИНАСТЕРЫ

Аннотация. В статье рассмотрены фортепианные циклы А. Хинастеры, составляющие заметную часть его наследия первого периода творчества. Выявлены связи с аргентинскими национальными танцами, образами и особенностями музыкального языка. Также прослеживается процесс эволюционирования фортепианного цикла, в котором национальные черты становятся более опосредованными, а связь с академической музыкой Европы и Америки – все более заметной.

Ключевые слова: Альберто Хинастера, аргентинская музыка, креольская музыка, маламбо, фортепианный цикл.

PIANO CYCLES BY A. GINASTERA

Abstract. The article examines A. Ginastera's piano cycles, which form a significant part of his legacy from the first period of his work, reveales connections with the Argentine national dances, images and features of the musical language. There is also a process of evolution of the piano cycle, in which national features are becoming more indirect, and the connection with the academic music of Europe and America is becoming more noticeable.

Keywords: Alberto Ginastera, Argentine music, Criolla music, malambo, piano cycle.

Альберто Хинастера, аргентинский композитор XX столетия, как и многие другие композиторы прошлого века, сам анализировал свое творчество, обозначал стилистические периоды, важные для него особенности музыкального языка, жанровые ориентиры и т.д. А. Хинастера отмечал особую роль народной музыки, ее интонационности и ритмики для его сочинений, упоминал методы ее ассимилирования в собственной музыке, охотно размышлял в своих интервью о путях развития музыкального искусства вообще и своего в частности. Такого рода «подсказки» от композитора, конечно, делают дальнейшую работу исследователей более целенаправленной, они позволяют вступать в своего рода диалог с автором сочинений, определяя наиболее эффективные ракурсы для дальнейших штудий.

Хинастера разделил свое творчество на три периода: 1) «объективное национальное» (1937–1947), 2) «субъективное национальное» (1947–1957) и 3) «нео-экспрессионизм» (1958–1983). Эти довольно точные обозначения указывают на основные ценностные приоритеты в творчестве композитора и отчасти даже на стилистические ориентиры. Аргентинская традиционная музыка, ее колорит, ее специфика полностью определили начало творческого пути Хинастеры, а авангардные техники (додекафония, сериализм) и образы («магический сюрреализм» [5, с.23]. Здесь и далее перевод мой. – *Х.Л.*) – его вторую половину, и это позволило композитору позже сделать заявление о том, что вся его музыка разделяется на тонально-политональную и атональную. Но вне зависимости от того, где проведена граница, понятно, что именно аргентинская и, шире, традиционная американская культура стали для Хинастеры той средой, где формировался его язык, его образная система, а также ощущение музыкальной формы. Его биограф приводит высказывание самого композитора: «Есть одна вещь, которой я всегда гордился, — это мое чувство

музыкальной формы» [цит. по: 5, с. 34]. Оно оттачивалось на довольно многочисленных фортепианных пьесах, которые стали для Хинастеры своего рода «творческой лабораторией»: «В его ранних песнях и фортепианных пьесах использовались двух- и трехчастные формы, а также модифицированные строфические и сквозные композиции. Такие работы он часто создавал по образцу стилизованных воплощений национальных фольклорных жанров под влиянием своих учителей из Национальной школы, а также своих предшественников в музыке Аргентинской концертной традиции» [5, с. 34]. Поскольку эта музыка оказалась важной для всего последующего творчества, стоит рассмотреть ее подробнее.

Прежде всего, примечательно, что практически все фортепианные миниатюры создавались в первый период его творчества до 1947 года. Позже возникли сочинения более значительных жанров. Поскольку сведения о сочинениях Хинастеры на русском языке отсутствуют, да и в целом малодоступны, они приведены в Таблице 1.

Таблица 1. Фортепианные сочинения А. Хинастеры первого периода (до 1947 года)

Год	*Опус*	*Название сочинения в оригинале/перевод*
1934		Piezas infantiles / Детские пьесы I Preludio (Прелюдия) II Osito bailando (Танцующий медвежонок) III Arrullo (Колыбельная) IV Soldaditos (Солдатики) V Anton Pirulero (Антон Пирулеро, на ритмы традиционной аргентинской колыбельной) VI Arrorro (Колыбельная) VII Chacarerita (по жанру танца чакарера) VIII Arroz con leche (Рис с молоком, на традиционной песне)
1937	Op.2	Danzas Argentinas /Аргентинские танцы I Danza del viejo boyero (Танец старого пастуха) II Danza de la moza donosa (Танец грациозной девушки) III Danza del gaucho matrero (Танец гаучо-конокрада)
1937-1940	Op.6	Tres piezas para piano / Три пьесы для фортепиано I Cuyana (Кайна, из региона Кайо) II Nortena (Нортеньи, из северной Аргентины) III Criolla (Криоллы, относящиеся к национальности Аргентины)
1940	Op.7	Malambo / Маламбо
1944	Op.12	Doce preludios Americanos / Двенадцать американских прелюдий I Para los acentos (Акценты) II Triste (Грусть) III Danza criolla (Креольский танец) IV Vidala (Видала, аргентинский жанр песни) V En el primer modo pentafono menor (На основе первого минорного пентатонного лада) VI Homenaje a Roberto Garcia Morillo (Дань уважения Роберто Гарсиа Морильи) VII Para las octavas (Октавы) VIII Homenaje a Juan Jose Castro (Дань уважения Хуану Хосе Кастро) IX Homenaje a Aaron Copland (Дань уважения Аарону Копленду) X Pastoral (Пастораль)

		XI Homenaje a Heitor Villa-Lobos (Дань уважения Эйтору Вилле-Лобосу) XII En el primer modo pentafono mayor (На основе первого мажорного пентатонного лада)
1946	Op.15	Suite de danzas criollas / Сюита «Креольские танцы» I Adagietto pianissimo II Allegro rustico III Allegretto cantabile IV Calmo e poetico V Scherzando Coda: Presto ed energico
1947	Op.19	Rondo sobre temas infantiles argentinos / Рондо на аргентинскую детскую тему
?	б/о	Danzas argentinas para los ninos / Аргентинские танцы для детей

Крупные фортепианные формы, к которым относятся сонаты и концерты, возникли позже: к 1952 году относится Фортепианная соната № 1 op.22, к 1961 – Первый фортепианный концерт op.28, в 1972 году был написан Второй фортепианный концерт op. 39, друг за другом появились фортепианные сонаты № 2 op.53 (1981) и № 3 op.55 (1982).

Если оставить в стороне детские пьесы, имеющие свои образные и исполнительские задачи, то по приведенным в таблице сочинениям понятно, что практически все пьесы, сгруппированные по 3–12 штук, представляют собой танцевальные сюиты, где жанровую основу составляют традиционные аргентинские танцы: креола, куяна, нортенья, маламбо, чакарера. Помимо прямо обозначенных в названиях жанров также композитор обращается к сапатео, самбе, гото. Здесь воплощена стихия аргентинского танца, причем в основном в его агрессивных маскулинных разновидностях.

С одной стороны, национально-танцевальная основа фортепианных сюит Хинастеры подчеркивает связь его музыки с традиционной аргентинской, а с другой – устанавливает преемственность с европейской клавесинной танцевальной сюитой, идущей от И.С. Баха. Композитор, как известно, также подчеркивал в названиях сюит их стилевую национальную окрашенность («Французские сюиты», «Английские сюиты», «Итальянские сюиты»), да и сами танцы, составлявшие костяк старинной сюиты, имели известное всем происхождение: немецкая аллеманда, французская куранта, испанская сарабанда и английская жига.

Принцип контрастирования разных типов движения, лежащий в основе старинной сюиты, присутствует и в фортепианных циклах пьес Хинастеры. В «Аргентинских танцах» наиболее явные жанровые признаки содержит последний, третий танец «Танец гаучо-конокрада», полностью выдержанный в ритмах маламбо. Именно маламбо сам Хинастера называет в числе ведущих принципов ритмической организации, исследовательница его творчества Шварц-Катес Д. отмечает: «Композитор часто использует термин маламбо применительно к своему первому подходу к ритму. Маламбо – соревновательный аргентинский танец, в котором два гаучо стараются превзойти друг друга в исполнении определенных танцевальных шагов. Основу жанра составляет быстрое принтанцовывающее движение, называющееся сапатео (от испанского слова «сапато», означающего «башмак»). Хинастера создает образ танцевальных шагов в стиле запатео с помощью быстрого ритма $^{6}/_{8}$ и непрерывного движения восьмых нот. Кроме того, он использует перкуссионные остинато, которые нарастают в конце фраз и разделов» [5, с. 25]. «Танец гаучо-конокрада» представляет собой токкатную пьесу в рондообразной форме ABACDACD, где разделы A и B хроматические, C и D – диатонические. Поверх непрерывного движения восьмыми выставлены энергичные акцентные «перебивки»,

создающие дополнительную динамику разворачивания танца. Эффектные глиссандо, красочная аккордика, ритмическая напористая игра делают этот «Танец» очень эффектной концертной пьесой.

Средняя пьеса цикла «Аргентинских танцев», «Танец грациозной девушки», контрастирует крайним своей напевной мелодией, покачивающимся движением чакареры, явной гомофонностью фактуры, разделенной на мелодию и аккомпанемент, преобладанием диатоники (*a-moll*). Чакарера, другой традиционный аргентинский танец, представляет собой последование парных фигур, где женские партии выглядят более значительными, с грациозными позами, покачивающимися мягкими движениями. Чакарера обычно представляет собой песню в гитарном (или другом инструментальном) сопровождении, и все названные признаки явно присутствуют в «Танце грациозной девушки».

«Танец старого пастуха» не имеет такой ясной танцевальной основы, вероятно, в этом состоит ироническое отношение композитора к своему персонажу: каждый раз движение останавливается, прерывается паузами, замедляется, а затем начинается снова *(a tempo*). Старый пастух или «забыл» танец и его правильные движения, или ему уже недостает сил, чтобы его исполнить. В целом тип движения похож на маламбо, однако в нем нет той агрессивной напористости и непрерывности, которые отличают последний из «Аргентинских танцев». Но чередующиеся фрагменты установления типа движения и его «торможения» также создают своего рода игру динамики и статики, скерцозную, яркую, овеянную мягким народным юмором. Кроме того, правая и левая руки пианиста играют соответственно только по белым и черным клавишам, создавая терпкое звучание вертикали.

При всей контрастности «Аргентинских танцев», все они написаны в одном размере $^{6}/_{8}$. Именно он является определяющим для аргентинской музыки: «В метроритме ранних аргентинских танцев встречается явное преобладание шестидольных размеров над двухдольными и трехдольными. Это связано, в первую очередь, с большим удельным весом старинных танцев-пантомим тихоокеанского побережья, в которых шестидольные размеры долгое время были единственными и до настоящего времени являются преобладающими» [3, с. 49].

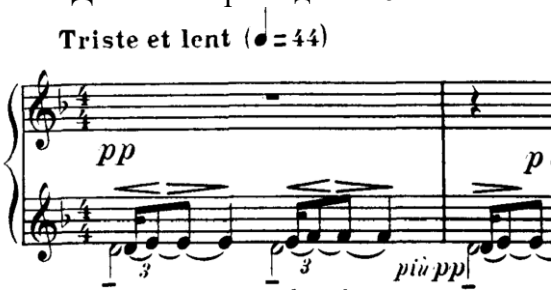
«Три пьесы» для фортепиано ор.6 на первый взгляд также построены по принципу танцевальной сюиты. В них преобладают танцевальные ритмы (также на $^{6}/_{8}$), они скомпонованы по принципу контраста, и в целом построение цикла близко к «Аргентинским танцам». Хинастера называет части по местностям и культурам: 1. Кайаны, 2. Нортеньи. 3. Криоллы. Ни одно из названий не является обозначением танца, они – лишь обозначения местностей в Аргентине, так, *cuyana* – относящийся к провинции Сан-Хуан, и для нее характерно множество танцев. *Norteña* – буквально «северный», а *criolla* – «креольский», то есть смешанного происхождения. Хинастера не воспроизводит здесь характерные особенности конкретных аргентинских танцев, но на основе их ритмики создает, можно сказать, «портреты» регионов и национальностей страны.

«Кайаны» – очень импрессионистично звучащая пьеса, где на фоне струящихся арпеджио возникает прихотливо разворачивающаяся мелодия с элементами свободной импровизации. Красочные сопоставления гармоний, ритмическое несовпадение мелодии и аккомпанемента (постоянно возникает ощущение «3 на 2», поскольку арпеджио сгруппированы по 6 шестнадцатых, а мелодия идет восьмыми) позволяют предположить, что здесь присутствует некий элемент пейзажности, воплощающей картину прекрасных Анд западного региона страны. Композитор очень умело создает большое музыкальное пространство, используя обертоны в построении аккордов, благодаря чему фактура приобретает почти акварельную прозрачность. Трехчастная репризная форма «Кайан» создается преимущественно фактурно-регистровыми средствами, поскольку тематически

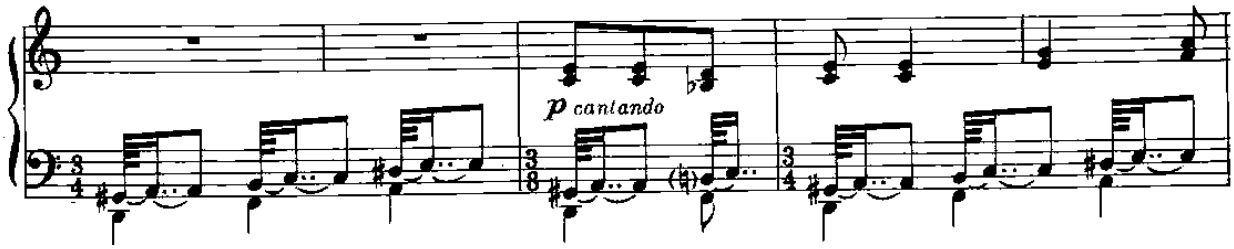
все разделы объединены. Однако тонкий контраст достаточен для ощущения смены разделов музыкальной формы.

«Нортеньи» гибко сочетает в себе ритмические «шаги» в нижних голосах и «песню» в верхних. Композитор намеренно асинхронизирует их, что отражается в нотной записи: тактовые черты в разных голосах (партиях) не везде совпадают. Нижние голоса несколько напоминают начало прелюдии К. Дебюсси «Шаги на снегу», где также после очень короткой сильной доли возникает остановка на слабой, только у Хинастеры сильная доля короче (пример 1).

Пример 1. К. Дебюсси Прелюдия №6 «Шаги на снегу», тт. 1–2



Пример 1а. А. Хинастера «Нортеньи» из цикла «Три пьесы» для фортепиано op.6, тт.4–6

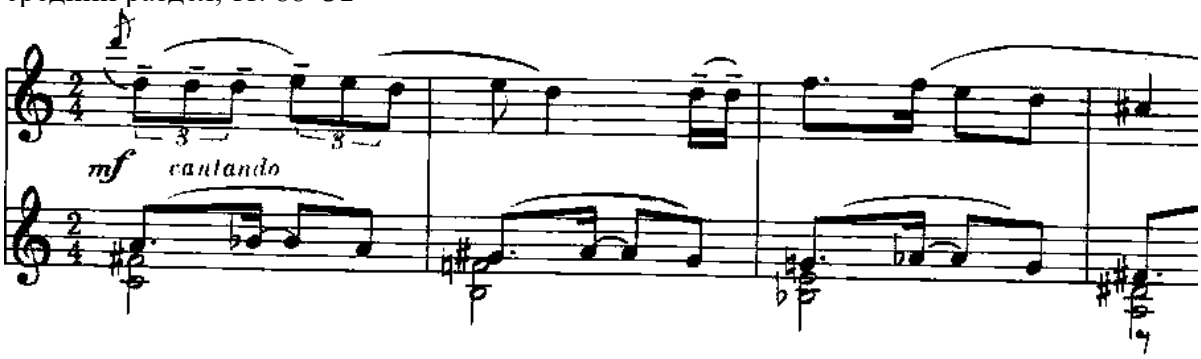


Хотя Хинастера не проставляет здесь ключевые знаки, но основная тональность *d-moll* слышится совершенно отчетливо, и та же тональность – в упомянутой прелюдии Дебюсси. Стилевые аналогии пьесы Хинастеры возникают также из-за «многоярусности» фактуры, записанной на трех нотных станах (в среднем разделе), а также приема «истаивания» фактуры, насыщаемой паузами, «разрываемой» на короткие фрагменты и приходящей к «замирающему» одноголосию.

В «нарядной», почти по-оркестровому насыщенно звучащей третьей пьесе цикла, «Криоллы», с ударно звучащей аккордикой, танцевальной ритмикой, эффектными пассажами через всю клавиатуру в крайних разделах противопоставлен песенный средний. Судя по тому, что композитор приводит в нотах текст, здесь, скорее всего, процитирована известная песня.

Dicen que los rios crecen	Говорят, реки растут,
cuando acaba de llover;	когда только что прошел дождь;
así crecen mis amores	так растет моя любовь,
cuando no te puedo ver (popular).	когда я тебя не вижу (популярная песня)

Пример 2. А. Хинастера «Криоллы» из цикла «Три пьесы» для фортепиано op.6, средний раздел, тт. 88–91



Примечательно, что здесь перекидывается мотивно-тематическая арка к пьесе «Нортеньи» с характерным аккомпанементом и довольно похожей по интонационному составу мелодией (ср. примеры 2 и 1а). Очевидно, в обоих случаях проявилась характерно-национальная напевность, которая составляет один из двух основных «ритмических стилей» Хинастеры: «Композитор разделяет два контрастирующих ритмических стиля: мощной энергии движения, основанной на аргентинском танце противопоставлена свободная манера парландо, происходящая из национальной песенной традиции. Хинастера использует эти два стиля в контрастирующих частях и разделах своих сочинений, и с помощью них он уравновешивает их дуалистическое противопоставление» [5, с. 24]. Этот принцип установился с самых первых пьес Хинастеры, и здесь проявляется в полной мере, становясь уже устойчивой идиомой его музыкального языка.

Возвращаясь к частям цикла «Трех пьес» op.6 с их региональными названиями, отметим, что их выбор, скорее всего, отражает понимание многосоставности и многослойности элементов, составлявших фольклорную основу аргентинской музыки. «Аргентинскую народную музыку можно разделить на три группы по происхождению: андино, криолло и европейская. Музыка андино происходит от коренных народов северо-западного горного региона Аргентины, переживших дореволюционный период. Колумбийские цивилизации — криолло, или креольские — относятся к людям и культурным традициям, родившимся в Новом Свете, но имеющим европейское происхождение. Музыка криолло — это народная музыка сельского населения пампасов, центральных лугопастбищных районов Аргентины. Наконец, существуют виды народной музыки, на которые более непосредственное влияние оказывает европейская культура и музыкальные формы» [4, с. 13]. По сути, в пьесах op.6 Хинастера отмечает как раз эти три пласта: андино, регион Анд примерно совпадает с провинцией Сан-Хуан, по имени которой названа пьеса «Кайаны», более европейские влияния связаны с северными регионами, ну и «Криоллы» в точности обозначает именно этот пласт музыкальной культуры.

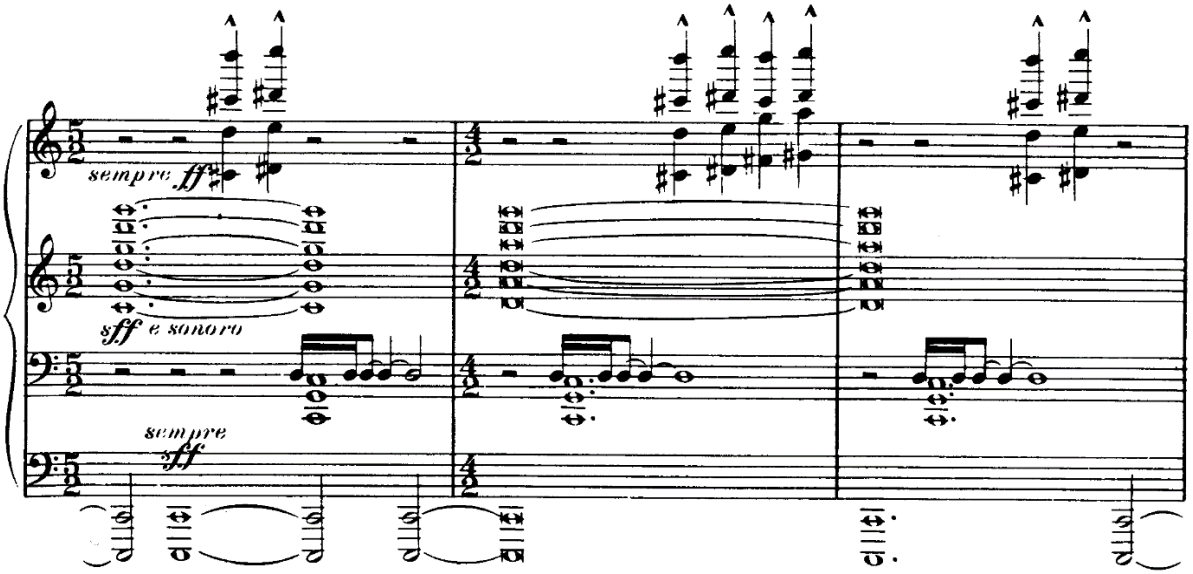
Исследователи латиноамериканской музыки подчеркивают ее синтетичный характер: «Определяющая черта латиноамериканской истории — это постоянное динамическое взаимодействие различных элементов: расово-этнических, культурно-типологических, художественно-творческих. Ко времени их встречи, как это было выявлено в ряде исследований, европейское искусство обладало внутренне дифференцированной структурой, развитыми письменными профессиональными формами, чему было противопоставлено в сущности синкретическое искусство индейцев, а затем и негров, обладающих фольклорно-мифологическим типом мышления. В результате этого соприкосновения произошло их взаимосближение, которое нужно рассматривать как образование нового качества, новой национально-культурной модели» [2, с. 159]. Поэтому данное самим Хинастерой обозначение первого этапа творчества как «объективного национализма», конечно, слишком упрощает общую картину. Композитор осваивал очень

многочисленные культурные пласты, поскольку «национальное» в Аргентине уже представляло собой очень многосоставную систему взаимодействия разнородных явлений.

Возвращаясь к фортепианному циклу, отметим, что форма воплощения танцев в «Трех пьесах» для фортепиано ор.6 отличается уже даже от предшествующих «Аргентинских танцев». Не используя слово «танцы» в названии, Хинастера, очевидно, указывает на опосредованность выражения танцевальных ритмов и формул. Эти «танцы», можно сказать, в такой же степени не являются прикладной танцевальной музыкой, как и мазурки, вальсы и полонезы Ф. Шопена. Скорее, это воспоминания, ярко вспыхивающие и исчезающие образы дорогой сердцу Аргентины.

Следующий фортепианный цикл композитор обозначает как «прелюдии». «12 американских прелюдий» ор.12 (1944) были написаны, когда Хинастера учился в США у Аарона Копленда. Из четырех пьес-приношений разным композиторам (также Роберто Гарсиа Морильо, Хуану Хосе Кастро, Эйтору Вилле-Лобосу) посвященная А. Копланду прелюдия № 9 – самая протяженная. Все пьесы цикла очень непродолжительные, по 1–2 минуты, это миниатюры-картинки, создающие яркие образы-портреты (композиторов, характерных черт их стиля), либо воплощающие музыкальные идеи традиционной песни (тристе), колыбельной (видала), танца (креольский танец, в основе которого излюбленный жанр маламбо), канона («На основе минорного пентатонного лада»), токкаты («Акценты», «Октавы»). Завершающая цикл пьеса «На основе мажорного пентатонного лада» вызывает ассоциации с завершением знаменитого цикла «Картинки с выставки» М.П. Мусоргского: в ее полнозвучной аккордовой вертикали, расслаивающейся на 4 пласта (записанных на 4 нотных станах), слышна и основательность устойчивого *C-dur*, и неспешность гармонического разворачивания, и даже колокольность. При объявленной композитором диатоничности в верхнем слое фактуры возникают хроматические тоны – как обертоновые отзвуки мощно звучащих основных тонов, как при колокольном перезвоне (пример 3)

Пример 3. А. Хинастера «На основе мажорного пентатонного лада» из цикла «12 американских прелюдий»



Хотя танцы и танцевальность по-прежнему представлены в этом цикле (маламбо, танго в пьесе-посвящении Х.Х. Кастро), не они определяют главную идею. Обозначая пьесы как прелюдии, включая в число посвящений имя А. Копланда, используя полифоническую форму точного канона в октаву, Хинастера «расширяет горизонт» своего

творчества, которое теперь в заметно большей степени вбирает в себя и северо-американские влияния, и академическо-европейские.

Первый период его творчества получил своего рода «репризное» завершение в цикле Сюиты креольских танцев ор.15 (1946). Составляющие ее пять танцев, завершающиеся кодой, представляют собой танцевальную сюиту, основанную на контрастном чередовании ритмов маламбо и песенного, где явна энергия народной культуры. Однако при этом композитор после «12 прелюдий» здесь также создает очень лаконичные пьесы (весь цикл укладывается в 6–7 минут звучания) в очень простых формах (период и простые трехчастные репризные). Это не развернутые танцы со своей хореографией и динамикой чередования танцевальных фигур, это, можно сказать «портреты» этих танцев, их мимолетные «отпечатки» в сознании. И в этом смысле можно говорить об эволюционировании фортепианной сюиты в творчестве Хинастеры от собственно танцев с танцевальной логикой развития к созданию их опосредованного в фортепианной музыке образа. Сюиты Хинастеры оказываются все больше погруженными в общемировую музыкальную культуру, а их связь с народной аргентинской музыкой при этом не ослабевает, но при этом становится не столь прямолинейной. Именно эту черту отмечают исследователи творчества Хинастеры: «Наиболее очевидное различие проявляется в том, что все внешние, то есть, “объективные признаки” фольклора уходят на второй план, но вместе с тем, ощущение национальной природы языка композитора не исчезает. Связи с фольклором остаются, но они приобретают характер скрытой (то есть “субъективной”) ассоциации, аллюзии, намека» [1, с. 48–49].

Принято считать, что уход от «объективного фольклоризма» происходит только после 1947 года, с началом второго периода творчества Хинастеры. Однако на примере фортепианных циклов очевидно, что этот процесс начался практически сразу, с первых опусов, и по выбору жанров, музыкальных форм, языка понятно, что композитор хорошо понимал, насколько многообразной, многосоставной и различной по происхождению была та музыкальная среда, которая его окружала. Композитор исследует эту среду, экспериментирует, частично ассимилирует, создавая свой собственный музыкальный мир.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кряжева, И.А. Музыка Испании и Латинской Америки. Исторические очерки: автореферат дис. ... доктора искусствоведения: 17.00.02 / И.А. Кряжева. – Москва, 2007. – 53 с.
2. Кряжева, И.А. О самобытных традициях музицирования Латинской Америки: вопросы типологии и терминологии / И. А. Кряжева // Традиции и перспективы искусства как феномена культуры: сборник статей по материалам Международной научной конференции Государственной классической академии имени Маймонида, Москва, 12–16 апреля 2016 года. – Москва: Государственная классическая академия им. Маймонида, 2016. – С. 153–162.
3. Секретова, Л.А. Особенности поэтики латиноамериканских танцевальных жанров / Л.А. Секретова // Искусствознание: теория, история, практика. – 2023. – № 3(38). – С. 46–53.
4. Basinski M.G. Alberto Ginastera’s Use of Argentine Folk Elements in the Sonata for Guitar, Op. 47 / M.G. Basinski. – Tucson: University of Arizona, 1994. – 59 p.
5. Schwartz-Kates, D. Alberto Ginastera: A Research and Information Guide / D. Schwartz-Kates. – New York, London: Taylor & Francis, 2010. – 250 p.

ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА

Афанасьева Евгения Игоревна
ассистент департамента музыкального искусства
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: evgenia-1@yandex.ru

Afanasieva Evgeniya I.
Assistant of the Department of Musical Art
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University

ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА У НАЧИНАЮЩИХ ВОКАЛИСТОВ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению основных факторов, влияющих на формирование у начинающих вокалистов творческого потенциала. Изучены актуальные способы развития способностей и возможностей, позволяющих успешно решать творческие задачи. Особое внимание уделено этапам обучения и анализу педагогических технологий, используемых для развития творческого потенциала у начинающих вокалистов.

Ключевые слова: начинающие вокалисты, творческий потенциал, педагогическая технология, постановка голоса, музыкально-образное мышление, методика обучения.

KEY FACTORS IN THE DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL IN BEGINNING VOCALISTS

Annotation. The article is devoted to the consideration of the main factors influencing the formation of creative potential among novice vocalists. The current ways of developing abilities and capabilities that allow us to successfully solve creative tasks have been studied. Special attention is paid to the stages of learning and the analysis of pedagogical technologies used to develop the creative potential of novice vocalists.

Keywords: novice vocalists, creative potential, pedagogical technology, voice production, teaching methods, musical-figurative thinking.

Вокальное мастерство представляет собой уникальное искусство, овладение которым требует не только наличия голосовых данных, но и длительной проработки вокальной техники, а также тщательного изучения музыкальной теории. Большое значение при обучении вокалу наравне с постановкой голоса играет развитие у начинающего певца творческого потенциала, под которым понимается процесс формирования навыков, способствующих раскрытию голоса, созданию художественных образов, а также использованию в дальнейшей профессиональной деятельности различных средств музыкально-художественной выразительности [1].

В настоящее время вопросам усовершенствования профессиональной подготовки вокалистов посвящено большое количество исследований отечественных и зарубежных авторов. Вопросами развития вокальных навыков занимались такие ученые как: К. Орф (в контексте развития системы музыкального воспитания), Дж. Гилфорд (в контексте развития музыкальных способностей), Б. М. Теплов (в рамках исследования креативности и творческого мышления), Г. Д. Шкарлупина (в вопросах инновационных процессов в музыкальной педагогике) и т. д.

Исследуя педагогическую литературу в области развития вокальных навыков нельзя не отметить фундаментальный труд В. П. Морозова, основанный на обобщении исследований автора в течение 40 лет в области певческого голоса разных профессиональных и возрастных категорий [6]. На сегодняшний день методика, предложенная В. П. Морозовым, открывает широкие возможности для проведения глубокого исследования певческого голоса. Ее применение дает возможность в полной мере установить индивидуальные особенности звукоизвлечения и акустические свойства певческого голоса, а также позволяет усовершенствовать вокальную технику в процессе обучения.

Большое значение данная методика, в том числе имеет и для оценки степени активности резонансной системы вокалиста, что важно для последующей диагностики вокальных способностей учащихся, для совершенствования техники пения, а также для повышения эффективности голосообразования. Однако научный труд В. П. Морозова (как и другие вышеперечисленные исследования) практически не затрагивает развития творческого потенциала вокалистов, формирование которого необходимо и для последующей успешной концертно-исполнительской деятельности и для полноценного развития личности певца как профессионала.

Развитие творческого потенциала играет важную роль в подготовке начинающих вокалистов, так как способствует раскрытию их музыкально-образного мышления, формирует интерес к художественной интерпретации исполняемых произведений и к сценической деятельности. Необходимость развития творческого потенциала в процессе обучения вокалу непосредственно связана с тем, что современное вокальное образование затрагивает не только техничность исполнения музыкального материала, но и требует высоких навыков воплощения художественного образа и выразительной подачи вокального произведения.

По мнению большинства исследователей, формирование творческого потенциала основано на приобретении начинающим вокалистом «жизненного, профессионального, креативного опыта и дает возможности самореализовываться личности в условиях активной созидательной деятельности» [8, с. 230]. Формирование творческого потенциала у вокалистов включает в себя работу над аспектами, представленными на рисунке 1.

Рис. 1 Аспекты работы, направленной на развитие творческого потенциала у начинающих вокалистов

Развитие творческого потенциала играет важную роль для становления начинающего вокалиста, так как позволяет найти его собственный тембр, сформировать неповторимую исполнительскую манеру пения и повысить сценическую уверенность.

Формирование у начинающих вокалистов творческого потенциала эффективно осуществляется за счет применения специализированной педагогической технологии. Эта технология фокусируется на следующих ключевых аспектах:

- формирование навыков и умений, направленных на решение исполнительских задач;
- отдельный подход к развитию творческих способностей каждого обучающегося (индивидуализация обучения);
- развитие творческого мышления [9].

Формирование творческого потенциала у начинающих вокалистов при использовании педагогической технологии основывается на ряде смысловых направлений деятельности, которые подробно представлены на рисунке 2.

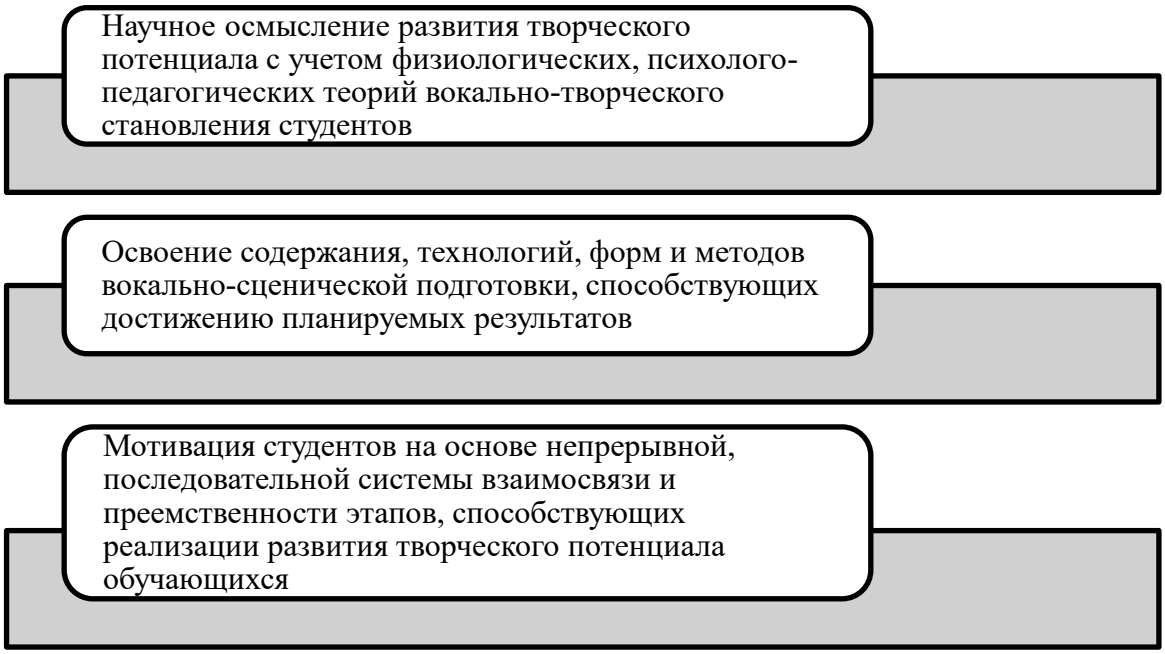


Рис. 2 Смысловые направления деятельности по развитию у начинающих вокалистов творческого потенциала

В. П. Беспалько отмечает следующее: «Педагогическая технология развития творческого потенциала у начинающих вокалистов в процессе вокально-сценической подготовки включает в себя определенную структуру» [2, 44 с.]. Эта структура включает в себя несколько этапов подготовки к исполнительской деятельности:

1. На первом этапе организуется учебно-воспитательный процесс, направленный на подготовку начинающих вокалистов к творческой деятельности. На данном этапе педагогу необходимо разработать четкий и последовательный план обучения, формирующий развитие профессиональных характеристик будущих артистов (в зависимости от индивидуальных личностных качеств) и освоение ими фундаментальных профессиональных компетенций.

Образовательный процесс должен быть в полной мере адаптирован под индивидуальные возможности и уровень обучающихся. На весь период обучения на данном этапе педагогу важно рассчитать оптимальный темп развития необходимых навыков, умений и знаний, а также спрогнозировать скорость освоения студентами вокального материала.

Одновременно с этим педагог должен проявлять активное содействие к развитию у начинающих вокалистов не только теоретических навыков, но и практической базы, направленной на развитие музыкального слуха, художественной выразительности, расширению исполнительского диапазона и обогащению музыкально-образного мышления.

2. Второй этап развития творческого потенциала у начинающих вокалистов включает в себя определение содержания профильного музыкального обучения. На данном этапе предполагается глубокое осмысление специфики музыкально-поэтического языка, а также оттачивание вокальной техники, точности интонирования и выработки индивидуальной манеры подачи музыкального материала.

Данный этап направлен на формирование способности постигать художественную суть музыкального произведения, раскрывая заложенный автором смысл. Особое внимание уделяется развитию у начинающего певца умения мыслить в категориях музыки и творчества, а также поэтапному формированию его исполнительской культуры. Процесс включает в себя не только технические аспекты, но и глубокое проникновение в образ, что позволяет вокалисту выразить себя через исполнение, создавая неповторимое сценическое воплощение. Этот комплексный подход закладывает фундамент для дальнейшего профессионального роста и формирования индивидуального исполнительского стиля.

По мнению Л. Б. Дмитриева, «важнейшим профессиональным качеством начинающего вокалиста является овладение певческим голосом, что составляет суть обучения в вузе. Именно певческий голос студента представляет биофизиологическую систему. Здесь важна четкая дикция, быстрая смена дыхания, достижение широкого диапазона, владение приемами звукоизвлечения, развитие внутреннего слуха, которые формируются в процессе освоения дисциплин, таких как сольфеджио, вокальный ансамбль, роль и значение которых велика в подготовке вокалиста» [4, с. 143].

3. Третий этап предполагает использование более эффективных средств и оптимизированных процессов обучения, направленных на развитие творческого потенциала у начинающих вокалистов. На данном этапе:

- увеличивается количество учебных и методических материалов;
- усвоение музыкального репертуара происходит в ускоренном темпе;
- обучающиеся развивают умения, направленные на самостоятельную подготовку к концертно-вокальной деятельности;
- у обучающихся формируются навыки, направленные на разрешение различных задач [9].

Педагогическое сопровождение указанного процесса должно включать в себя преподавательскую оценку степени освоения учебного материала, а также контроль за интенсивностью его понимания студентами. Кроме того, на данном этапе важно контролировать состояние развития у начинающих вокалистов творческого потенциала с учетом их индивидуальных особенностей. Также важным является анализ основных трудностей, с которыми сталкиваются начинающие вокалисты в процессе обучения и корректировка направлений их профессионального развития.

4. Четвертый этап развития творческого потенциала у начинающих вокалистов основывается на освоении обучающимися основных приемов вокальной подготовки с учетом опыта известных педагогов-практиков. Большое значение на данном этапе, по мнению В. П. Морозова, «имеет русская вокальная школа и опыт М. И. Глинки, вобравших стиль итальянского бельканто, русские национальные традиции вокала» [6, с. 6].

На данном этапе важно использовать интегрированный подход, предполагающий изучение смежных дисциплин, необходимых для последующей успешной профессиональной деятельности. В первую очередь, к этим дисциплинам следует отнести историю музыки, культуры и театра, мировую литературу, основы сценического поведения, изучение которых будет успешно способствовать повышению общего уровня развития личности, формированию у студентов целостного представления о будущей профессии.

Хорошим дополнением данного метода могло бы послужить изменение формы преподавания, а именно возможно большая реализация на занятиях принципов наглядности и

практичности содержания обучения. Например, при обучении вокальному пению преподавателям следует как можно больше использовать мультимедийные технологии для воспроизведения узнаваемых отрывков из отечественных и зарубежных вокально-музыкальных произведений, для демонстрации кадров исполнения этих произведений на сцене. [5]

Основной акцент обучения на пятом этапе делается на формирование у будущих вокалистов навыков, направленных на преодоление сценического волнения, наличие которого является актуальной проблемой в образовательном процессе. Развитие данных навыков особенно важно в силу того, что готовность будущего вокалиста к выступлению на сцене – один из важных факторов формирования профессиональной компетенции.

На сегодняшний день исследователями определено и описано большое количество методов, методик и принципов, направленных на преодоление сценического волнения с целью создания максимально комфортного состояния у начинающих вокалистов [11]. В этой связи при развитии у начинающих вокалистов музыкально-образного мышления педагогам по вокалу следует использовать эффективные методики преодоления сценического волнения. Эти методики оказывают непосредственное влияние на эмоциональное состояние обучающихся, а также помогают им осмыслить свой творческий потенциал в процессе самореализации.

Использование педагогической технологии на каждом из вышеописанных этапов становления творческого потенциала у начинающих вокалистов должно основываться на применении новых образовательных форматов, позволяющих оценить исходные творческие способности учащихся, технически усовершенствовать вокально-исполнительские навыки, выработать методы приобретения художественной выразительности, преодоления сценического волнения и сформировать общую исполнительскую культуру певца.

Таким образом, развитию творческого потенциала, необходимого для раскрытия индивидуальности начинающего вокалиста, улучшению его профессиональных навыков и адаптации к изменениям содействует вышеописанная комплексная, целостная и непрерывная система обучения. Применение ее в педагогической деятельности способствует постепенному формированию многогранной творческой личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Берекетова, Б.А. Развитие творческого потенциала вокалистов в процессе профессиональной подготовки в вузах Казахстана / Б.А. Берекетова // Автореферат. Саратов, 2021. – 22 с.
2. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько // – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
3. Грибкова, О. В. Традиции русской вокально - хоровой школы в музыкальном творчестве русских композиторов XIX - начала XX веков / О. В. Грибкова, О. Б. Ушакова, Ч. Хэ // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2023. – № 3. – С. 50-56. – EDN LCFFCD.
4. Дмитриев, Л.Б. Основы вокальной методики / Л.Б. Дмитриев // Учебное пособие для СПО. 4-е издание, стереотипное. – 352 с.
5. Кузнецова, Л.В., Чжоу, С., Сян, В. Методы развития творческого мышления при обучении студентов навыкам вокального пения / Л.В. Кузнецова, С. Чжоу, В. Сян // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023, Том 11, № 3. – С. 1-12.
6. Морозов, В.П. Вокальный слух и голос / В.П. Морозов // М.: Музыка, 1965. – 88 с.
7. Морозов, В.П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники / В.П. Морозов // – М.: Искусство и наука, 2002. – 496 с.

8. Сладкопевец, Р.В. Раскрытие художественно-творческого потенциала вокалистов как актуальная современная проблема вокальной школы / Р.В. Сладкопевец // Вестник МГУКИ. 2, 2008. – С. 230-232.
9. Сюй, В. Педагогическая технология развития творческого потенциала китайских студентов-вокалистов в вузе в процессе подготовки к концертной деятельности / В. Сюй // KANT. Науки об образовании. 2022. – С. 331-335.
10. Исторические условия и особенности формирования русских традиций / Л. И. Уколова, В. Цзян, Х. Ли, И. В. Сокерина // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 2(63). – С. 65-67. – EDN YLIDPN.
11. Folkman, S., Lazarus, R.S. Coping and Emotion // Stress and Coping: an anthology. - N.Y., 1991. - Pp. 207-227.

Мерабова Каринэ Сергеевна
доцент кафедры искусств
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»

Merabova Karine S.
Associate Professor of the Department of Arts
Herzen State Pedagogical University

РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОКАЛИСТА

Аннотация. В статье рассматривается роль эмоционального интеллекта в профессиональной деятельности вокалиста. Анализируются основные элементы эмоционального интеллекта и особенности их проявления на различных этапах работы— от изучения музыкального текста до сценического воплощения образа. Особое внимание уделяется значению эмоционального интеллекта как фактора профессиональной устойчивости, профилактики эмоционального истощения и обеспечения творческого профессионального долголетия

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, вокальное искусство, сценическое мастерство, эмоциональная регуляция, профессиональное выгорание, музыкальная психология.

THE ROLE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF A VOCALIST

Annotation. This article examines the role of emotional intelligence in the professional work of a vocalist. It analyzes the key elements of emotional intelligence and how they manifest themselves at various stages of work—from studying musical text to performing a character on stage. Particular attention is paid to the importance of emotional intelligence as a factor in professional resilience, preventing emotional burnout, and ensuring creative professional longevity.

Keywords: emotional intelligence, vocal art, stage performance, emotional regulation, professional burnout, musical psychology.

Современное вокальное искусство ставит перед исполнителем комплексные задачи, выходящие далеко за рамки чистого вокального мастерства. Визуально насыщенная музыкальная среда, богатство эмоциональных и психологических оттенков требуют от певца сочетания глубокой эмоциональной отдачи с техническим совершенством. Глубокая эмоциональная наполненность, аутентичность сценического образа и эмоциональная привлекательность стали важными факторами, определяющими успех профессиональной деятельности вокалиста как исполнителя.

Сегодня зритель ожидает не просто блестящего исполнения партии, но и полного проживания героем его внутреннего мира, эмоциональных конфликтов и жизненных ситуаций. Такое требование определяет новые стандарты к подготовке вокалистов как профессиональных певцов, ставя под сомнение традиционные методики, основанные преимущественно на развитии вокальной техники.

В отличие от прошлых десятилетий, современное вокальное искусство стремится соединить музыкальное совершенство с высоким уровнем актёрского мастерства. Однако большинство классических программ вокального образования остаются ориентированы, главным образом, на отработку голосоведения, дыхательной техники и интонации, упуская

эмоциональную сферу артиста. Это порождает ситуацию, когда многие талантливые исполнители сталкиваются с проблемой отсутствия полноценного эмоционального развития, что негативно сказывается на их творчестве и сценическом образе.

Проблематика недостатка эмоционального интеллекта в подготовке певцов привела к следующим вопросам:

- Насколько существенна роль эмоционального интеллекта в формировании профессионального мастерства оперного исполнителя?
- Можно ли считать эмоциональный интеллект решающим фактором успеха на международной сцене?
- Какие меры необходимы для включения эмоционального интеллекта в традиционный процесс обучения оперных певцов?

Данная статья направлена на рассмотрение роли эмоционального интеллекта в исполнительском мастерстве вокалиста как исполнителя, выявление механизмов его влияния на художественный результат и предложение путей интеграции эмоционального интеллекта в современную систему подготовки вокалистов.

Следует вспомнить, что впервые понятие эмоционального интеллекта появилось в середине XX века в трудах американских исследователей. Изначально концепция предполагала наличие особого вида интеллекта, отличающегося от привычного рационального ума. Джон Мэйер и Питер Саловэй предложили трактовать эмоциональный интеллект как набор способностей, позволяющих человеку распознавать, понимать и управлять своими и чужими эмоциями. Впоследствии Дэниэл Гоулман сделал эмоциональный интеллект популярным термином в широкой общественности, написав книгу, переведенную на десятки языков.

Специфика проявлений отдельных компонентов эмоционального интеллекта в работе вокалиста выходит на первый план на разных этапах работы. На стадии изучения нотного текста ключевым становится анализ эмоциональной структуры, поскольку интерпретация партий. К примеру, в операх Дж. Верди, П. Чайковского или Дж. Пуччини требует от исполнителя тонкого чувства эмоциональных переходов и умения выстраивать протяжённую драматургическую линию. В репетиционном процессе эмоциональный интеллект наиболее ярко проявляется в коммуникативной сфере, где взаимодействие с дирижёром, режиссёром и партнёрами напрямую зависит от способности вокалиста к эмпатии, пониманию невербальных сигналов и конструктивному восприятию критики. Во время спектакля применение эмоционального интеллекта достигает кульминации, так как исполнителю необходимо одновременно погружаться в эмоции персонажа и сохранять контроль над техникой; этот баланс между спонтанностью и осознанностью требует развитого метакогнитивного самонаблюдения, обеспечивающего единство эмоциональной искренности и технической стабильности. В этом контексте сценическое волнение, будучи неотъемлемой частью исполнительской деятельности, при низком уровне эмоциональной регуляции может провоцировать мышечные зажимы и нарушать дыхание. В то время как высокий эмоциональный интеллект позволяет трансформировать его в ресурсное состояние, повышающее концентрацию и выразительность, что подтверждает его роль как фактора психологической подготовки к выступлению.

Эмоциональный интеллект уместно разделить на четыре основные составляющие:

1. Способность понимать собственное эмоциональное состояние и точно передавать эмоции окружающим. Это выражается в правильном выборе интонации, окраски голоса и манере подачи материала, соответствующей замыслу композитора и либретто.
2. Умение задействовать своё эмоциональное состояние для усиления исполнительских способностей, направить внутренние переживания в нужное русло, контролируя воздействие эмоций на вокальную технику и выразительность.

3. Проникновение в глубинные слои своего сознания, понимание причин и последствий переживаемых эмоций. Это важная сторона профессиональной подготовки, позволяющая лучше справляться с возникающими ситуациями на сцене и быстрее восстанавливаться после нагрузок.

4. Наиболее сложный аспект, связанный с управлением своим внутренним миром, где высокая нагрузка и стрессовая обстановка требуют постоянной настройки и удержания оптимального эмоционального состояния, что гарантирует стабильное исполнение даже в самых непростых ситуациях.

Исполнение музыкальных произведений, особенно в вокальном оперном жанре, связано с огромным количеством факторов, влияющих на конечный результат. Сюда входят такие важные аспекты, как музыкальная память, слух, координация движений и, конечно же, эмоциональная глубина, которая напрямую связана с уровнем эмоционального интеллекта исполнителя. Чтобы достигнуть максимального результата, артист - вокалист должен не только хорошо петь, но и искренне проживать каждую сцену, проявлять настоящие эмоции, заражая ими зрителей. Это возможно только при наличии развитого эмоционального интеллекта, способного объединить эмоциональную глубину и техническое совершенство.

Следует отметить, что традиционные методики подготовки вокальных исполнителей долгое время сосредотачивались исключительно на совершенствовании вокальной техники. Большинство преподавателей придерживаются строгих правил обучения, акцентируя внимание на физической стороне дела — контроле дыхания, точности интонации, диапазоне голоса и прочих технических характеристиках. Однако подобные подходы оставляют за кадром важные аспекты психологии исполнения, такие как внутренняя эмоциональная настройка, самоощущение артиста и правильная реакция на стрессовые ситуации.

В результате многие студенты получают великолепную техническую подготовку, но испытывают значительные сложности в полной эмоциональной передаче роли, вхождении в образ и воздействии на слушателей. Подобные проблемы ведут к поверхностному, механическому исполнению, неспособному произвести сильное впечатление на искушённого слушателя. Недостаточность проработанности эмоциональной сферы накладывается на многочисленные внешние обстоятельства, такие как нехватка времени на репетицию, сложная режиссёрская концепция, неуверенность в собственном положении в труппе и прочие организационные трудности. Всё это вместе образует идеальные условия для накопления хронического стресса и эмоционального выгорания, препятствующего полноценной реализации таланта артиста.

Данная статья ставит перед собой задачи выяснение роли эмоционального интеллекта в профессиональной деятельности вокалиста и предложение способов интеграции эмоционального интеллекта в традиционную систему обучения:

- Определение основных составляющих эмоционального интеллекта.
- Изучение специфики эмоционального интеллекта в вокальном искусстве.
- Анализ влияния эмоционального интеллекта на качество исполнения и восприятие публикой.
- Разработка методов измерения и оценки уровня эмоционального интеллекта у певцов.
- Предложение методик и тренингов для повышения уровня эмоционального интеллекта.

При проведении опроса выяснилось, что подавляющее большинство опрошенных профессиональных певцов считают эмоциональный интеллект важной составляющей их профессии. Около 80% респондентов указали, что эмоциональный интеллект значительно влияет на качество исполнения и взаимодействие с коллегами. Тем не менее, лишь небольшая

доля (около 20%) признаётся, что получила достаточное внимание эмоциональной сфере в процессе обучения.

Наиболее распространённые затруднения связаны с проблемами эмоционального контроля на сцене, возникновением страха перед публичными выступлениями и сложностью совмещения требовательной личной жизни с тяжелыми рабочими графиками. Многие певцы - артисты отмечают хроническую усталость и выгорание, возникающие вследствие постоянных эмоциональных перегрузок.

Многие респонденты отмечали пользу консультаций с психоаналитиками и специалистами по искусствам терапевтического характера. Было зафиксировано положительное влияние этих мероприятий на эмоциональную выносливость и стабильность на протяжении долгого времени.

Большинство исследователей сходятся во мнении, что система подготовки певцов должна включать большее внимание к эмоциональному развитию артистов. Преподавателям следует обращать внимание на следующие аспекты:

- Раннюю диагностику уровня эмоционального интеллекта у обучающихся.
- Предоставление специальных курсов и тренингов по развитию эмоционального интеллекта.
- Организация обратной связи от опытных мастеров, способных поделиться опытом преодоления трудностей.

Предлагаемая схема внедрения включает следующие шаги:

1. Запуск специализированных курсов для студентов, обучаемых в учебных заведениях.
2. Проведение демонстрационных концертов и спектаклей, подтверждающих правильность нового подхода.

Обзор научной литературы и педагогические наблюдения подтвердили важность эмоционального интеллекта в профессиональной деятельности оперных певцов. Это открывает большие перспективы для дальнейшего изучения данной темы и внедрения полученных данных в реальную практику подготовки музыкантов.

Комплексное развитие всех сторон личности вокалиста способно обеспечить высокое качество исполнения и длительную профессиональную карьеру. Несмотря на очевидную значимость этой составляющей, современные образовательные программы продолжают концентрироваться на чисто технических моментах, пренебрегая эмоциональной стороной. Итогом этого пренебрежения становится потеря талантов, ухудшение качества исполнения и сокращение продолжительности карьеры.

Таким образом, эмоциональный интеллект выступает не просто дополнением к традиционным навыкам певца, а выполняет системообразующую функцию в структуре его мастерства. Он служит тем связующим звеном, которое интегрирует безупречную вокальную технику, глубокое музыкальное понимание и сценическую культуру в целостное исполнительское сознание. Именно благодаря этому синтезу технического совершенства и эмоциональной зрелости артист обретает способность не просто исполнять партию, но и создавать художественно убедительный, психологически достоверный образ, способный вызывать искренний и глубокий отклик зрителя.

В настоящее время, мы можем видеть, что целенаправленное развитие эмоционального интеллекта перестаёт быть факультативной задачей и становится необходимым условием подготовки современного оперного артиста. Дальнейшее изучение возможностей развития ЭИ в процессе профессионального становления певца представляется перспективным направлением для современной музыкальной педагогики и психологии исполнительства. Именно это позволит не только раскрыть творческий потенциал певцов, но и сформировать

новое поколение исполнителей, в совершенстве владеющих всем комплексом средств, необходимых для подлинного и устойчивого успеха на сцене.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван, С. Трактовка понятий «семантика» и «знак» в современном музыкознании / С. Ван, М. Л. Зайцева // Искусствоведение. – 2025. – № 2. – С. 80-90. – EDN BJWMIF.
2. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2020. – 512 с.
3. Кузнецова, Е.А. Эмоциональный интеллект как фактор профессионального мастерства музыканта // Психология искусства и творчества. – 2019. – № 4. – С. 45–53.
4. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2020. – 528 с.
5. Лосева, И.С. Актерская природа вокального искусства. – СПб.: Композитор, 2015. – 310 с.
6. Морозова, Е.А. Современные подходы к формированию эмоциональной компетентности исполнителя // Вестник музыкальной академии им. Гнесиных. – 2021. – № 2. – С. 63–71.
7. Панайотти, А. Психология музыкального исполнения. – М.: Классика–XXI, 2018. – 336 с.
8. Суслова, Т. В. Психология музыкального восприятия. – М.: Изд-во МГК им. П. И. Чайковского, 2017. – 248 с.
9. Шестакова, И.В. Эмоциональная саморегуляция музыканта: теория и практика. – Екатеринбург: Урал. гос. консерватория, 2019. – 180 с.
10. Ценностные парадигмы в педагогике, искусстве, образовании / Л. И. Уколова, М. А. Антонова, С. М. Низамутдинова [и др.]. – Москва : ООО "УЦ Перспектива", 2025. – 88 с. – EDN PJYWUM.
11. Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications // Psychological Inquiry. – 2004. – Vol. 15, No. 3. – Pp. 197–215.
12. Greenberg, M. Emotional Intelligence in Music Performance // Journal of Musical Psychology. – 2022. – Vol. 15, No. 2. – Pp. 45–62.
13. History of the development of the religious direction of pedagogy: the influence of spiritual and moral upbringing on the development of schoolchildren's personality / L. Ukolova, S. Nizamutdinova, I. Kudrinskaia [et al.] // Revista Conrado. – 2024. – Vol. 20, No. S1. – P. 191-197. – EDN RWSOVE.

Самойлова Алёна Анатольевна
аспирант, преподаватель кафедры народного исполнительского искусства
ГБОУ ВО г. Москвы «Московский государственный институт музыки
им. А.Г. Шнитке»
Научный руководитель – доцент, кандидат педагогических наук,
профессор кафедры философии, истории, теории культуры и искусства
ГБОУ ВО г. Москвы «Московский государственный институт музыки
им. А.Г. Шнитке»
О. В. Калантарова
e-mail: aa.samoilova.bal@gmail.com

Samoilova Alena A.
Postgraduate student, lecturer at the Department of Folk Performing Arts
A.G. Schnittke Moscow State Institute of Music
Scientific supervisor – Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences,
Professor of the Department of Philosophy, History, Theory of Culture and Art
Moscow State Institute of Music
named after A.G. Schnittke
O. V. Kalantarov

МЕТОДИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ КОМПЛЕКСНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩЕГОСЯ-БАЛАЛАЕЧНИКА В ДМШ, ДШИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические аспекты построения методической модели обучения игре на балалайке в рамках предпрофессиональной подготовки в ДМШ, ДШИ. Актуальность исследования обусловлена отсутствием в современной учебно-методической литературе для балалайки целостного подхода, обеспечивающего комплексное развитие учащегося-балалаечника, а также преобладанием узко-технологического подхода в обучении на народных инструментах. На основе анализа понятий «методика», и «методическая модель», а также структурно-содержательного анализа отечественных методических систем подготовки музыканта-исполнителя и учебно-методической литературы балалаечников обосновывается целесообразность использования методической модели комплексного развития учащегося-балалаечника. Системность и комплексность модели обеспечивается четырьмя компонентами (целевой, содержательный, организационно-деятельностный и оценочно-результативный) и интеграцией четырех уровней содержания обучения: ценностного, уровня развития психических процессов, операционального и рефлексивного уровней. В выводах подчеркивается, что разработанная модель может стать основанием для обновления содержания образования предпрофессиональной подготовки балалаечника в ДМШ, ДШИ.

Ключевые слова: методическая модель, методика обучения, балалайка, предпрофессиональная подготовка, детская музыкальная школа, комплексное развитие.

METHODOLOGICAL MODEL FOR THE COMPREHENSIVE DEVELOPMENT OF BALALAIKA STUDENTS IN CHILDREN'S MUSIC SCHOOLS AND CHILDREN'S SCHOOLS OF ARTS: THEORETICAL ASPECTS

Abstract. The article examines the theoretical aspects of constructing a methodological model for teaching balalaika performance within the framework of pre-professional training in children's music schools and schools of arts. The relevance of the study is due to the absence in

contemporary instructional and methodological literature on the balalaika of a holistic approach that ensures the comprehensive development of the balalaika student, as well as the predominance of a narrowly technological approach in the teaching of folk instruments. Based on an analysis of the concepts of “methodology” and “methodological model,” as well as a structural and content-based analysis of domestic methodological systems for training performing musicians and instructional literature for balalaika players, the article substantiates the expediency of employing a methodological model for the comprehensive development of the balalaika student. The systemic and integrative nature of the model is ensured by four components (target, content-related, organizational-activity, and evaluative-result) and by the integration of four levels of instructional content: the axiological (value-based) level, the level of development of mental processes, the operational level, and the reflexive level. The conclusions emphasize that the proposed model can serve as a foundation for updating the content of pre-professional balalaika training in children’s music schools and schools of arts.

Keywords: methodological model, teaching methodology, balalaika, pre-professional training, children’s music school, comprehensive development.

Современный этап развития системы музыкального образования характеризуется повышенным вниманием к качеству предпрофессиональной подготовки учащихся в ДМШ, ДШИ. В условиях реализации федеральных государственных требований к предпрофессиональным программам особую актуальность приобретает вопрос обеспечения комплексного развития личности учащегося-музыканта, в том числе в классе балалайки.

В области обучения игре на балалайке накоплен значительный пласт учебно-методической литературы, представленный школами игры, самоучителями, репертуарными сборниками. Вместе с тем анализ содержания указанных пособий показывает, что их авторы делают акцент на формировании исполнительских навыков учащегося (постановку исполнительского аппарата, освоение приёмов игры на инструменте, развитие технических навыков). Вопросы комплексного развития личности учащегося-балалаечника, формирования его музыкального мышления, ценностного отношения к инструменту и музыке, самостоятельной работы, навыков самооценки и самоанализа в процессе учебно-исполнительской деятельности как правило, остаются за рамками методического осмысления.

Сложившееся противоречие между современными требованиями к результатам предпрофессиональной подготовки (знание художественно-исполнительских возможностей инструмента и музыкальной терминологии; умение читать с листа; сформированные навыки слухового контроля и управления процессом исполнения; владение средствами музыкальной выразительности, анализом произведений, различными видами техники и художественно оправданными приёмами; наличие творческой инициативы, представлений о методике разучивания произведений и преодолении исполнительских трудностей; развитая музыкальная память и слух; навыки репетиционно-концертной деятельности в качестве солиста) и недостаточным методическим обеспечением обучения игре на балалайке обусловливает актуальность создания методической модели комплексного развития учащегося-балалаечника. Методическая модель позволит представить процесс обучения в виде целостной системы, выявить его структурные компоненты, установить взаимосвязи между целями, содержанием, методами и результатами обучения.

Основой методической модели является методика обучения. Анализ развития педагогических взглядов позволяет установить, что методика обучения опирается на общую дидактику и как правило, понимается как структура педагогических действий по

преподаванию какой-либо дисциплины. В эту структуру входят действия педагога по организации учебного процесса и познавательной деятельности обучающегося и реализации названных процессов.

Историко-теоретические предпосылки становления методики прослеживаются уже в работах классиков педагогики. В своем труде «Великая дидактика» Ян Амос Коменский сформулировал цели, задачи, принципы и методы обучения. Принципы обучения, предложенные Коменским (природосообразности, научности, доступности, наглядности, систематичности и последовательности, прочности усвоения знаний), структурируют образовательную деятельность, обеспечивая системность и последовательность обучения. Кроме того, автор рассматривает такие аспекты методики как содержание обучения, а также приемы, методы и формы организации учебной деятельности, способствующие более глубокому усвоению знаний и навыков. «Мы решаемся обещать Великую Дидактику, т.е. универсальное искусство всех учить всему. И притом учить с верным успехом; так, чтобы неуспеха последовать не могло; учить быстро, чтобы ни у учащих, ни у учащихся не было обременения или скуки, чтобы обучение происходило скорее с величайшим удовольствием для той и другой стороны; учить основательно, не поверхностно и, следовательно, не для формы, но подвигая учащихся к истинной науке, добрым нравам и глубокому благочестию» [14, с. 12].

М.Н. Скаткин определяет методику как педагогическую науку, раскрывающую закономерности взаимодействия между обучением и воспитанием, описывающую и объясняющую педагогические явления, а также разрабатывающую практические рекомендации, обеспечивающие эффективное формирование знаний, умений и навыков в единстве с развитием личности учащегося [18, с. 3].

У ряда исследователей (В.А. Сластенин, Б.М. Бим-Бад, Г.М. Коджаспирова) методика представлена как «частная дидактика», исследующая закономерности обучения конкретному учебному предмету. Данная трактовка также определяет методику как область, в которой общие принципы педагогики получают предметную конкретизацию, учитывающую специфику видов деятельности, средств обучения, содержания и методов. Таким образом, методика представляет собой не просто набор рекомендаций, а автономную подсистему, изучающую процесс обучения конкретному предмету.

Исходя из приведенных мнений можно констатировать, что методика выполняет организующую функцию: она обеспечивает системность и последовательность обучения, связывает универсальные принципы обучения с конкретными приёмами и средствами, является инструментом повышения эффективности образовательного процесса.

В отличие от методики, методическая модель предполагает более высокий уровень обобщения и включает в себя совокупность взаимосвязанных элементов: цели обучения, содержание, средства, методы и формы организации обучения, а также способы и критерии контроля результатов. Методическая модель в педагогике трактуется как теоретически сконструированный образ образовательного процесса, отражающий его характеристики, структуру и внутренние связи.

В отечественной научной литературе вопросы, связанные с понятием «методическая модель обучения», отражены в работах ряда ученых (Ю.О. Овакимян, А.А. Клочихин, Л.И. Долинер, М.В. Кларин, Г.И. Шабанов).

Так, О.Ю. Овакимян определяет модель обучения как систему, отражающую структуру и взаимосвязи основных компонентов учебного процесса [17, с. 6-7].

Существенное уточнение даётся в работах М.В. Кларина, где модель обучения рассматривается как схема или план организации учебного процесса, отражающая деятельность преподавателя и учащихся [11, с. 7-8].

Л.И. Долинер в статье «Выбор модели обучения в процессе построения методической системы» опираясь на определение Кларина уточняет что, помимо этого, в модель должны входить и дидактические принципы, на основе которых будет строиться процесс обучения [7, с. 40].

Г.И. Шабанов, основным принципом построения методической модели считает принцип системности, который представляет учебный процесс как систему, включающую цели и задачи обучения, содержание и методы обучения, организацию учебного процесса и контроля, а также роль и функции участников образовательного процесса [20, с. 184-185].

В исследовании Виталия Владимировича Клочихина методическая модель обучения трактуется как система взаимосвязанных и взаимодополняющих элементов, выстроенных в иерархической последовательности и состоящая из четырех блоков: целевого, теоретического, организационно-деятельностного и оценочно-результативного. [12, с.12].

В настоящем исследовании под **методической моделью обучения** понимается целостная, теоретически обоснованная система взаимосвязанных компонентов (целевого, содержательного, организационно-деятельностного, оценочно-результативного) обеспечивающая эффективность проектирования, реализации и оценки качества результатов образовательного процесса.

В подготовке учащегося-балалаечника методическая модель приобретает особую значимость, поскольку позволяет систематизировать положения, сложившиеся в балалаечной исполнительской и педагогической практике, а также восполнить существующие методические пробелы.

Теоретической основой для разработки методической модели обучения игре на балалайке служит анализ методических подходов, сложившихся в музыкальной педагогике. В качестве уникальных методических моделей можно представить работы отечественных педагогов – А.Д. Алексеева (фортепиано), В.А. Григорьева (скрипка), Т.В. Погожевой (скрипка), С.В. Розанова (духовые инструменты), Б.А. Дикова (кларнет), И.Д. Алексеева (баян), Н.А. Свиридова (домра), А.Б. Жмаева (аккордеон), Н.Т. Лысенко (домра), Н.И. Степанова (народные инструменты).

Наиболее комплексными и эффективными среди них можно назвать работы А.Д. Алексеева [1], В.Ю. Григорьева [6], И.Д. Алексеева [2], А.Б. Жмаева [9].

Рассмотрев эти работы, можно выделить структуру, включающую цели и задачи, содержание, принципы и подходы, методы и приёмы, формы и средства организации учебного процесса, систему контроля и оценки.

Целевой компонент в анализируемых методических системах формулируется с позиций развития личности учащегося-музыканта и его исполнительского потенциала. Так, А.Д. Алексеев ориентируется на систематическое повышение общего музыкального развития учащихся и развитие практических навыков (чтение с листа, ансамблевая игра, работа над произведением). В.Ю. Григорьев определяет целью раскрытие индивидуального внутреннего потенциала учащегося, выделяя задачи формирования творческого мышления, инициативы и самостоятельности. В работе И.Д. Алексеев обучение направлено на воспитание всесторонне развитого музыканта-исполнителя, сочетая техническую подготовку с художественно-эстетическим и ценностным воспитанием. А.Б. Жмаев выделяет в качестве цели воспитание любви к музыке, развитие индивидуальных способностей и создание условий для профессионального роста одарённых учащихся.

Содержательный компонент в рассмотренных методиках характеризуется комплексностью и вариативностью. А.Д. Алексеев предлагает целостную программу, включающую освоение нотной грамоты, развитие музыкального мышления, формирование исполнительского аппарата и овладение средствами художественной выразительности. В.Ю. Григорьев включает в содержание обучения развитие внимания учащегося, работу над

штрихами и освоение принципов работы над музыкальным произведением. В методике И.Д. Алексеева существенное место занимает ценностный компонент, а также приобщение к творческому наследию композиторов и развитие навыков создания переложений. В свою очередь, А.Б. Жмаев вводит такие специфические элементы содержания, как донотный период обучения и основы устройства и ремонта инструмента.

Организационно-деятельностный компонент. Дидактические принципы у всех авторов схожи и имеют общепедагогическую основу. Ключевыми выступают индивидуальный подход, систематичность и последовательность обучения. А.Д. Алексеев и В.Ю. Григорьев опираются на идеи развивающего обучения, подчёркивая принцип единства обучения и воспитания. И.Д. Алексеев подчеркивает значимость сознательности и активности учащегося в процессе обучения, а также доступность учебного материала. В методике А.Б. Жмаева значимыми являются единство теоретических знаний и практических навыков и баланс между техническим развитием и развитием творческой инициативы учащегося.

Методический аппарат во всех рассмотренных пособиях включает специальные методы: показ педагога, словесные пояснения, прослушивание записей, чтение с листа. При этом ведущим в работах А.Д. Алексеева и А.Б. Жмаева является проблемный метод обучения. А.Д. Алексеев также использует метод беседы, сравнительного анализа, обобщения и межпредметных связей. В методике В.Ю. Григорьева представлен комплекс специальных методов, среди которых «взаимный творческий поиск», «создание исполнительского образца», «прослушивание с последующей корректировкой» [6, с. 195-196], а также организация самостоятельной работы учащегося.

Организационные формы обучения включают как аудиторную, так и внеклассную деятельность. В методике А.Д. Алексеева – это индивидуальные занятия, классные концерты, конкурсы, посещение культурных мероприятий. В работе А.Б. Жмаева представлен комплекс разнообразных форм: тематические и открытые уроки, уроки повторения, занятия, направленные на самостоятельную работу учащихся, а также концертная практика.

Система контроля и оценки разработана в полной мере лишь в методике А.Б. Жмаева, где представлены формы и критерии оценки освоения материала. В остальных методиках (А.Д. Алексеев, В.Ю. Григорьев, И.Д. Алексеев) контроль ограничивается преимущественно формой прослушивания учащихся.

Сравнительный анализ показывает, что методики А.Д. Алексеева, И.Д. Алексеева и А.Б. Жмаева представляют собой целостные и сбалансированные системы, в которых интегрированы основные компоненты методической модели. Вместе с тем, методики А.Д. Алексеева и И.Д. Алексеева нуждаются в дополнении системой контроля, тогда как методика В.Ю. Григорьева требует также конкретизации форм и средств обучения.

В рассматриваемых работах, а также в методических пособиях ряда других авторов (А.Г. Каузова, А.И. Николаева, С.Е. Фейнберг, Г.М. Цыпин,) подчёркивается, что процесс обучения исполнителя не может быть сведен к механическому освоению техники. Он предполагает формирование музыкального мышления, развитие слуховых представлений, эмоциональной отзывчивости, способности к осмысленной интерпретации музыкального произведения, ценностного отношения к инструменту и музыке. Так М.В. Анисимов и Н.Л. Агеев подчеркивают: «Технологическое воспроизведение музыки и художественная интерпретация характеризуют различные стороны воспроизведения музыки исполнителем-инструменталистом. В тоже время эти два процесса не могут существовать раздельно, они тесно взаимосвязаны между собой» [4, с. 104]. Эти положения имеют универсальный характер и могут рассматриваться как методологическая база для обучения игре на различных инструментах, в том числе на балалайке.

Таким образом можно установить, что методическая модель подготовки музыканта-исполнителя представляет собой структурно организованную систему взаимосвязанных компонентов: целей, задач, принципов, подходов, содержания обучения, методов, средств и системы контроля, направленный на всестороннее (комплексное) развитие обучающегося.

В сфере обучения игре на балалайке данные компоненты отражены преимущественно в учебно-методической литературе (школы игры, самоучители), целостные методики как научно оформленные системы отсутствуют.

Содержательный анализ ключевых пособий для балалаечников (А.С. Илюхин [10], А.В. Дорожкин [8], П.И. Нечепоренко, В.И. Мельников [16], Г.И. Андрюшенков [3], И.В. Иншаков, А.А. Горбачёв [5]) по основным компонентам методической модели позволил выявить основные недочеты работ, отражающие отсутствие комплексности и системности в подготовке учащегося-балалаечника.

Цели обучения чаще всего формулируются, как развитие технических умений и навыков, необходимых для овладения игрой на инструменте и позволяющих постигать исполнительский репертуар. Авторы делают акцент на формирование исполнительских навыков учащегося. Так, А.С. Илюхин определяет цель как формирование базовых навыков: «… чтобы начинающий балалаечник приобрел основные навыки игры на балалайке, научился играть на этом инструменте по нотам и сделал свой первый шаг в овладении сокровищами музыкальной культуры» [10, с. 2]. В ряде пособий (А.В. Дорожкин, П.И. Нечепоренко, В.И. Мельников) цели прямо не формулируются и выражаются через содержание. При этом Г.И. Андрюшенков обращает внимание обучающегося на необходимость работы над фразировкой и осмысленностью исполнения [3, с. 3-4]. А Нечепоренко, Мельников среди задач обучения выдвигают воспитание слухового контроля: «С первых же упражнений воспитывайте у учащегося умение слушать себя» [16, с. 7] и овладение средствами музыкальной выразительности: «Уже в начале обучения необходимо добиваться, чтобы, играя, учащийся отчетливо представлял себе характер исполняемой пьесы или этюда, способ соединения и произношения звуков, и с самых первых шагов при использовании простейших приемов звукоизвлечения мог воплощать эти представления в своем исполнении» [16, с.12].

Пособие И.В. Иншакова и А.А. Горбачёва имеет четко сформулированную цель: «Исполнение музыкальных произведений является главной целью всего процесса обучения и воспитания начинающего музыканта» [5, с. 134], при этом подчёркивается связь обучения с развитием мышления и воспитанием личности.

Таким образом цели обучения, представленные в пособиях ориентированы преимущественно на техническое освоение инструмента, тогда как воспитательные и развивающие задачи или совсем остаются вне «поля зрения» или заявлены декларативно, без раскрытия конкретных педагогических способов их реализации.

Содержание обучения во всех пособиях охватывает базовые элементы исполнительской подготовки: нотную грамоту, постановку исполнительского аппарата, освоение приёмов игры, репертуар. При этом доминирует операциональный уровень содержания обучения. В самоучителях (А.С. Илюхин, А.В. Дорожкин) материал характеризуется недостаточной системностью и ограниченностью методических пояснений. В «Школе игры на балалайке» П.И. Нечепоренко и В.И. Мельникова более развёрнуто представлены и систематизированы основные аспекты овладения исполнительскими навыками. Пособие Г.И. Андрюшенкова расширяет содержание за счёт включения методики работы над произведением и подготовительных упражнений. «Современная школа» И.В. Иншакова и А.А. Горбачёва отличается широтой охвата и разработкой отдельных методических аспектов (подготовительные упражнения, технический комплекс), однако сохраняет преобладание технической направленности.

В результате анализа было выявлено, что указанные пособия ориентированы на техническое развитие учащегося, тогда как остальные аспекты содержания обучения, связанные с развитием музыкального мышления, памяти, внимания, сценической культуры и ценностного отношения к искусству не получают целостного методического обоснования.

Во всех пособиях реализуются базовые дидактические принципы: наглядности, доступности, последовательности, связи теории с практикой, сознательности и активности. Принцип последовательности выражен установками: «Чтобы самообучение шло успешно, изучать материал нужно в той последовательности, в которой он изложен в Самоучителе. Не следует браться за последующее, не усвоив хорошо предыдущего» [10, с. 2]. Аналогичные указания встречаются и в Школе-самоучителе Андрюшенкова «При всех обстоятельствах соблюдайте установленную в Самоучителе последовательность прохождения тем и не переходите следующему уроку, пока не усвоен предыдущий. Если по каким-либо причинам вам пришлось сделать перерыв в занятиях на значительный срок, то при их возобновлении сперва вернитесь к последнему пройденному уроку (или даже нескольким урокам), а затем уже идите дальше» [3, с. 4]. В то же время П.И. Нечепоренко предлагает более гибкий подход: «Начиная со второго раздела, целесообразно работать одновременно над материалом последующих. К примеру, работая над пьесами с двухголосной фактурой в первой позиции (III раздел), параллельно можно изучать какой-либо вид перехода из позиции в позицию на простейшем одноголосном материале (V раздел) и осваивать гитарное пиццикато на упражнениях и этюдах (IV раздел)» [16, с. 3].

Методы обучения преимущественно сводятся к словесным, наглядным и практическим. При этом отдельные авторы расширяют их спектр, так Г.И. Андрюшенков подчёркивает значимость слушательского опыта: «Не следует ограничиваться сведениями, приведёнными в Самоучителе. Расширяйте свой кругозор: читайте литературу о музыке и музыкантах, изучайте пособия по музыкальной грамоте и теории, а главное — больше слушайте хорошую музыку на концертах, в грамзаписи, по телевидению, радио и т. д.» [3, с. 4]. В «Школе» П.И. Нечепоренко, В.И. Мельникова представлены элементы творческих методов: «Составьте небольшие ритмические упражнения на открытых струнах или попросите сделать это ученика» [16, с. 7].

Система контроля в анализируемых пособиях практически не разработана. Критерии оценки не формулируются и задаются косвенно через требования к качеству исполнения: «Уже в начале обучения необходимо добиваться, чтобы, играя, учащийся отчётливо представлял себе характер исполняемой пьесы или этюда…» [16, с. 12]; «добивайтесь яркого и выразительного исполнения» [8, с. 40].

Контрольные формы (прослушивания, зачёты, экзамены) отсутствуют. Даже при наличии отдельных элементов (например, «контрольный урок» у Г.И. Андрюшенкова) отсутствуют критерии оценки результатов. Таким образом, контроль носит фрагментарный характер и не образует целостной системы.

Проведённый анализ показывает, что существующие пособия, несмотря на отдельные методические достижения, не представляют собой завершённой методической модели. Их общий недостаток заключается в преобладании инструктивного изложения («как делать») при отсутствии обоснования («почему именно так» и «к чему это должно привести»), что затрудняет адаптацию методических решений к индивидуальным особенностям учащегося. Целевой и содержательный компоненты преимущественно ориентированы на техническую подготовку и не включают воспитательных и развивающих задач. Организационно-деятельностный компонент не систематизирован, а оценочно-результативный практически отсутствует.

Специфика обучения игре на балалайке, связанная с особенностями инструмента, репертуара и культурно-исторического контекста, требует системного подхода к

организации предпрофессиональной подготовки. Анализ существующих методических пособий показывает, что они не обеспечивают единства целей, содержания, методов и оценки результатов. Из этого следует, что существующая методическая литература по обучению игре на балалайке не обеспечивает в полной мере условий для комплексного развития учащегося. Это обусловливает необходимость обращения к моделированию как к способу теоретического обобщения и проектирования образовательного процесса предпрофессиональной подготовки балалаечника в ДМШ, ДШИ.

Анализ отечественных методических систем подготовки музыканта-исполнителя и учебно-методической литературы по обучению игре на балалайке дал основания сформировать следующую модель комплексного развития учащегося.

Методическая модель комплексного развития балалаечника рассматривается автором как система, отражающая структуру, содержание и логику образовательного процесса, направленного на всестороннее развитие личности учащегося и включает следующие компоненты: целевой (цели, задачи), содержательный (содержание обучения), организационно-деятельностный (принципы, методы, формы и средства обучения) и оценочно-результативный (формы диагностики, критерии и показатели достижения результатов обучения). Взаимосвязь этих компонентов определяет эффективность педагогического процесса и обеспечивает его научную обоснованность. В отличие от отдельных методических рекомендаций, модель позволяет выстроить обучение как целостный и управляемый процесс, в котором все компоненты находятся во взаимосвязи и подчинены общей цели.

Целью данной методической модели обучения игре на балалайке учащихся предпрофессиональной программы ДМШ является музыкальное образование и воспитание, направленное на комплексное формирование личности и развитие музыкально-творческих способностей учащегося, приобретение базовых знаний и навыков игры на инструменте для профессиональной ориентации.

В этом случае ключевым элементом методической модели, при реализации в практике обучения, является содержание обучения и воспитания. Оно имеет несколько уровней: ценностный уровень, уровень развития психических процессов, операциональный и рефлексивный уровни.

Ценностный уровень направлен на формирование отношения учащегося к музыкальному искусству и национальной культуре, осознание художественной значимости репертуара и роли балалайки в культурном пространстве. Уровень развития психических процессов обеспечивает формирование музыкального мышления, слуховых представлений, внимания, памяти, воображения и эмоциональной отзывчивости. Операциональный уровень включает освоение технических навыков, приёмов игры, штрихов, динамических и тембровых возможностей инструмента. Рефлексивный уровень ориентирован на формирование навыков самоконтроля, самооценки и осознанной коррекции исполнительских действий. Такое понимание содержания обучения как комплексного и многоуровневого явления находит подтверждение в педагогической литературе: «В современной системе образования на смену традиционалистско-консервативной (знаниевой) парадигмы, основанной на передаче молодому поколению культурно-исторического опыта и наследия цивилизации, приходит гуманистическая. Она предусматривает включение в содержание образования не только системы знаний, умений, способов практической деятельности, но и получение творческого опыта, воспитание ценностного отношения к миру, определяющего поведение индивида в разнообразных жизненных ситуациях. Важнейшим результатом образования, кроме определенной совокупности знаний, умений, навыков, становится формирование уникальной личности, стремящейся к самоактуализации, активности, способной к сознательному, ответственному

выбору» [15, с. 102]. Реализация всех указанных уровней в рамках единой методической модели позволяет преодолеть узко-технологический подход к обучению игре на балалайке и создать условия для комплексного развития учащегося. В условиях предпрофессиональной подготовки такая модель обеспечивает не только достижение требуемого уровня исполнительских навыков, но и формирование устойчивой профессиональной мотивации и готовности к дальнейшему музыкальному образованию.

Проведённый теоретический анализ позволяет сделать вывод, что методическая модель является эффективным инструментом педагогического проектирования в сфере обучения музыканта-исполнителя. В отличие от традиционного понимания методики как совокупности приёмов и способов обучения, методическая модель отражает целостность образовательного процесса и ориентирована на комплексное развитие личности обучающегося.

Использование методической модели позволяет интегрировать различные аспекты подготовки современного балалаечника и создать теоретическую основу для обновления содержания образования в рамках предпрофессиональной программы обучения в ДМШ, ДШИ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев А.Д. Методика обучения игре на фортепиано – М.: Музыка, 1976 – 288 с.
2. Алексеев И.Д. Методика преподавания игры на баяне – М. Государственное музыкально издательство, 1960 – 157 с.
3. Андрюшенков Г. Школа-самоучитель игры на балалайке. Учебное пособие с хрестоматией. Часть 1. – СПб., Композитор, 2001. – 96 с.
4. Анисимов М.В., Агеев Н.Л. Искусство интерпретации музыкального произведения как художественно-ценностный результат исполнительского мастерства музыканта-духовика // Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке. – 2025. – № 3. – с. 102-114.
5. Горбачев А.А., Иншаков И.В. Современная школа игры на балалайке. – М.: Музыка, 2018. – 324 с.
6. Григорьев В. Ю. Методика обучения игре на скрипке – М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2006 – 256 с.
7. Долинер Л.И. Выбор модели обучения в процессе построения методической системы // Образование и наука. – 2005. – № 1 (31). – С. 39-49.
8. Дорожкин А. Самоучитель игры на балалайке. – М.: Советский композитор, 1963. – 93 с.
9. Жмаев А.Б. Методика обучения игре на баяне, аккордеоне: учебно-методическое пособие – Сургут: Издательство ООО «Винчера», 2013 – 123 с.
10. Илюхин А.С. Самоучитель игры на балалайке. – М.: Музыка, 1980. – 152 с.
11. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (анализ зарубежного опыта). – Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.
12. Клочихин В.В. Методика обучения студентов коллокациям на основе корпусных технологий искусственного интеллекта (английский язык, языковой факультет): дис. … канд. пед. наук: 5.8.2 / Клочихин Виталий Владимирович. – Тамбов, 2024. – 180 с.
13. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. – М.- Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
14. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие / Сост. В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.

15. Корсакова И.А., Клокова Н.Р. Совершенствование фортепианной подготовки обучающихся по общеразвивающим программам в детских музыкальных школах // Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке. – 2025. – № 6/1. – С. 99-106.
16. Нечепоренко П., Мельников В. Школа игры на балалайке. – М., Музыка, 1988. – 184 с.
17. Овакимян Ю.О. Теория и практика моделирования обучения. автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 / Овакимян Юрий Оганесович. – М., 1989. – 32 с.
18. Скаткин М.Н. Методика преподавания естествознания в начальной школе. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1952. – 233 с.
19. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2013. – 576 с.
20. Шабанов Г.И. Модель обучения общетехническим дисциплинам на комплексной информационно-образовательной базе при подготовке инженерных кадров // Интеграция образования. – 2005. – № 3. – С. 181-185.

Сорокина Светлана Сергеевна
аспирант департамента социально-культурной деятельности
и сценических искусств
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: konovalov-vlg@yandex.ru

Sorokina Svetlana S.
Postgraduate student of the Department of Social and Cultural Activities
and Performing Arts
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ САМОДЕЯТЕЛЬНОГО КИНОПРОИЗВОДСТВЕННОГО ПРОЦЕССА: РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ

Аннотация. В данной статье представлены особенности формирования духовно-нравственных ценностей молодежи в условиях самодеятельного кинопроизводственного процесса. В работе поэтапно охарактеризован самодеятельный кинопроизводственный процесс, выделены причинно-следственные связи сложной многокомпонентной структуры. Представлен опыт самодеятельного кинопроизводства в регионах (Южный федеральный, Ямало-ненецкий, Дальневосточный, Сибирский, Северо-западный). В статье приведены эффективные методы создания школьного кинофильма с целью формирования духовно-нравственных ценностей.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности молодежи, самодеятельное кинопроизводство, региональное кинопроизводство, кинематографический продукт.

FORMATION OF YOUTH SPIRITUAL AND MORAL VALUES IN THE CONDITIONS OF AN AMATEUR FILM PRODUCTION PROCESS: REGIONAL EXPERIENCE

Abstract. This article presents the features of the formation of youth spiritual and moral values in the conditions of an amateur film production process. The work is characterized in stages by an amateur film production process, the causal relationships of a complex multi-component structure are highlighted. The article presents the experience of amateur film production in the regions (Southern Federal, Yamalo-Nenets, Far Eastern, Siberian, and North-Western). The article provides effective methods for creating a school film in order to form spiritual and moral values.

Keywords: spiritual and moral values of young people, amateur film production, regional film production, and cinematic product.

Введение. В кризисные периоды, характеризующиеся социальными, культурными, экономическими изменениями, возрастает актуальность духовно-нравственного воспитания молодежи, что подтверждает социальный заказ для российской образовательной системы на разных ее уровнях. Среди отечественных исследований вопрос формирования духовно-нравственных ценностей разрабатывали О. Ю. Смирнова, Л. Н. Танклаева, С. В. Шестопалов и др. Следует привести труды отечественных педагогов, для которых проблема формирование духовно-нравственных ценностей являлась одной из ключевых: Ш. А. Амонашвили, К. Д. Ушинский, И. А. Ильин, В. А. Сухомлинский.

Педагогический аспекту проблемы формирования ценностей молодого поколения уделяли особое внимание Е. В. Бондаревская, В. А. Караковский, С. В. Кульневич и др.

Согласно Указу Президента РФ от 9.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», «в Стратегии национальной безопасности Российской Федерации ситуация в России и в мире оценивается как требующая принятия неотложных мер по защите традиционных ценностей» [1]. Соответственно, формирование, сохранение и укрепление традиционных духовно-нравственных ценностей молодежи в настоящее время является наиболее важным вопросом на стыке наук, что подтверждается нормативно-правовыми актами и широким корпусом работ на данную тему. Для эффективной реализации процесса формирования духовно-нравственных ценностей молодежи на практике следует прибегнуть к наиболее актуальным для современного подрастающего поколения формам, одной из которых является кинопроизводство.

Результаты и их обсуждение. Авторитетный педагог М. Я. Мишлимович пишет о том, что «зрительные образы, к сожалению, современным учащимся намного ближе, чем словесные» [2, с. 16], это подтверждается широким рядом исследований и требует необходимости введения нового формата (например, видеоформата) в процессы обучения, что углубляет представления учащихся о произведениях, а поливариантные интерпретации художественного текста сегодня приобретают вполне предвиденные перспективы.

Ранее в статье «Самодеятельный кинопроизводственный процесс как средство творческой самореализации молодежи» [3] мы раскрывали особенности самодеятельного кинопроизводственного процесса, опираясь на исследования Н. Ф. Хилько, который проводил их в Сибирском федеральном округе [4]. Так, данный процесс характеризуется участием в нем непрофессиональной инициативной группы, отсутствием финансирования и теоретических знаний и умений участников, но наличием энтузиазма, острой потребностью в самореализации и высокой степенью мотивации, что позволяет достичь эффективных результатов, особенно при привлечении профильных специалистов к работе инициативной команды.

В контексте данного исследования будет целесообразно обратиться к опыту организации кинопроизводственного процесса как социокультурной практики в Якутии, где кинопроизводство развивается быстрыми темпами как в профессиональных киностудиях, открытых в XXI веке, так и в самодеятельных организациях, где особенно уделяется внимание формированию, сохранению и укреплению духовно-нравственных ценностей молодежи.

«Якутское кино за более чем вековую историю своего развития прошло четыре этапа:

1) дореволюционный (1911-1917 гг.);

2) советский (1917-1987 гг.), который подразделяется на начальный период (1918-1940 гг.), годы Великой Отечественной войны (1941-1945гг.), период советского культурного строительства (1945-1991 гг.);

3) постсоветский делится на переходный период (1991-2004 гг.) и период формирования школы национального якутского кинематографа (с 2004 г. - по настоящее время)» [5, с.79].

Павлова-Борисова Т.В. провела качественный анализ этапов развития кинематографической индустрии в Якутии и выяснила, что на основе качественной советской кинематографической базы «в 2004 г. стали создаваться независимые якутские кинокомпании и киностудии такие как «Алмазфильм», «Арктик-Синема», «Ургэл В», «Арт-лайн», «Аргыс-фильм», «ДетСат», «Туйма-фильм», «Магдис», АРТ Дойду» и другие. Ежегодно в республиканский прокат выпускается около 15 фильмов независимых

кинокомпаний. Большинство из них - малобюджетные (от 500 тыс. до 1 млн. рублей), которые тем не менее имеют хорошие кассовые сборы» [5, с.82].

Вышеприведенные данные свидетельствуют о том, что уникальный опыт становления и формирования якутского регионального кинематографа позволил достичь в настоящее время качественных результатов в области кинематографии не только в крупных государственных студиях, но и в локальных независимых кинокомпаниях и студиях, основанных энтузиастами. Также, подтверждением эффективности и результативности направления служит развитие собственного якутского фестивального движения.

Якутский исследователь Д. Д. Жирков активно занимался практической работой в области формирования духовно-нравственных ценностей молодежи в условиях кинопроизводственного процесса и выделил следующую логику организации кинопроизводственного процесса в школе: «1) оформление главной идеи и концепции; 2) формирование съёмочной команды; 3) разработка литературного сценария; 4) проведение конкурса-кастинга; 5) выбор локаций, декораций, костюмов и реквизита; 6) разработка режиссёрского сценария; 7) знакомство творческой команды с окончательным вариантом сценария и условиями съёмок; 8) репетиции; 9) киносъёмки; 10) монтаж и озвучка; 11) премьерный показ; 12) публикация на видеохостинге» [6, с. 120], что коррелирует с выделенным нами в работе «Формирование духовно-нравственных ценностей молодежи в условиях самодеятельного кинопроизводственного процесса» [7] планом организации киносъемочного процесса:

1. Этап предварительной подготовки, куда входят подбор съемочного материала и его презентация, сбор команды; проработка съемочного материала с учетом возможностей команды (каст, рабочая группа, количество локаций, сезонность); подготовительный период (подготовка декораций, реквизита, костюмов, локаций, договоров, раскадровок, плана съемки с нарушением хронологии); репетиционный период.

2. Съемочный этап — освоение локации (подготовка локации к съемкам, финальная расстановка и коррекция декораций, реквизита), подготовка актеров к съемке (подготовка грима, прически, костюма), итоговая репетиция, непосредственная съемка сцен.

3. Финальный этап — предварительный просмотр материала, подбор музыкального сопровождения, монтаж-склейка, окончательный монтаж, саунд-дизайн, работа фокус-группы, организация культурно-досугового мероприятия для просмотра фильма (дебют и премьерный показ), анализ отснятого материала, выявление плюсов и минусов работы, рефлексия.

Также, нами было определено, что «сущность формирования духовно-нравственных ценностей молодежи в самодеятельном кинопроизводственном процессе представляет собой совокупность целенаправленных и планомерных педагогических воздействий на сознание и поведение человека через включение в культурно-ценностные и социально-значимые формы творчества при создании кинематографического продукта, в процессе которых происходит выработка единой системы духовно-нравственных качеств личности, реализуемых в поведении.» [7, с. 174]. Апробация данной разработки происходила в Южном федеральном округе в рамках работы над авторскими кинофильмами, один из которых был снят усилиями творческой команды в г. Волгограде при поддержке Волгоградской региональной общественной организации «Царицынский фонд культуры».

Д. Д. Жирков отмечает, что «во время съёмок внимание членов творческой команды постепенно перестраивается на систему ценностей писателя, на «философию поступка» (по М. М. Бахтину [8]) литературного героя: школьники желают узнать мотивы поведения персонажей (если не максималистски для поиска ответов на глубинные личностные вопросы, то прагматически - для лучшего воплощения в кадре). Мы уверены: только через

постижение личностью чужой точки зрения может меняться исходная, «объективная»» [6, с. 120].

Именно грамотный подбор сценарного материала (или литературного материала для сценарной адаптации) позволяет сфокусировать внимание участников инициативной команды на определенных традиционных духовно-нравственных ценностях либо на их аспектах, наиболее актуальных в момент времени.

Нами была проведена объемная работа по исследованию адаптаций литературного материала в сценарий для организации киносъемочного процесса с детьми, что отражено в статье «Педагогическая адаптация литературного текста в сценарий для проведения съемочного процесса с детьми и подростками» с практическими рекомендациями и комментариями. «От подобранного материала зависит мотивация детей и подростков к участию в съемочной деятельности, формирование готовности к творческой самореализации, познавательная активность и т.д., а полученный конечный продукт в виде учебного, игрового фильма или видеоролика будет нести воспитательный потенциал для детской и подростковой аудитории.» [9, с. 366]

Отметим, что апробация данной работы происходила в Ямало-Ненецком автономном округе в рамках работы над магистерской выпускной квалификационной работой на тему: «Развитие творческих способностей младших школьников при создании кинематографического продукта на базе досуговой площадки школы». Практической частью работы являлось создание альманаха из пяти короткометражных фильмов, снятых детьми на базе досуговой площадки школы, а также разработка авторских диагностических методик по качественной организации кинопроизводственного процесса.

Организация кинопроизводственного процесса, в частности, выстраивание литературного текста в конкретный план для съемок - особый вид познавательной деятельности, «основанной на динамике эмоционально-смысловых соотнесений и образных обобщениях перцептивных единиц - кадров, его составных частей, сцен, эпизодов, событий, развёрнутых в особой пространственно-временной реальности» [10, с. 49].

Д. Д. Жирковым представлена интересная корреляция смысловых аспектов сюжета и предложений по акцентуации их при помощи визуальных средств кинематографа, что значительно усиливает эффект для восприятия: «фокусируем взгляд учащихся на авторской позиции и способах её выражения; в первую очередь это касается передачи средствами кино портретных, интерьерных, пейзажных деталей, композиционных особенностей. По сути, происходит подспудный, «скрытый» анализ произведения, проводятся текстуальные наблюдения. Руководствуемся принципами избирательности анализа: снимаем крупные и общие планы (панорамы), сосредоточиваясь на особо важных смысловых моментах. Если просторный снежный пейзаж призван подчеркнуть чувство одиночества Бестужева, то надежду на воссоединение с родными передаст образ письма, адресованного маме. Если выбираем в качестве главного аспекта общечеловеческие идеи Дома, семьи, любви, милосердия, то мрачные мысли Короленко о собственном пути писателя сменятся погружением в мысли о тяготах измученного якута, который вопреки суровым условиям Севера находит место кроткому жизнелюбию» [6, с. 123],

Так, благодаря применению визуальных средств кинематографа, можно достичь эффективных результатов для акцентуации внимания учащихся и наиболее полного погружения в смысловое содержание истории. Длительная по времени работа с материалом, а также последующие просмотры в монтаже и на показах способствуют максимальной интеграции в материал, отвечающий запросам на формирование духовно-нравственных ценностей в интересном для детей и подростков практическом формате, где также есть

обширное поле для самореализации, творческой инициативы и совершенствования коммуникативных навыков в процессе работы в команде.

Интересен опыт организации кинопроизводственного процесса в рамках всероссийского конкурса «АртМастерсРегионы» [11], который позволяет реализовать молодежные инициативы на стыке самодеятельного и профессионального кинопроизводства в командах регионов. К участию допускается молодежь до 35 лет, прошедшая конкурсный отбор по портфолио творческих работ кинопроизводственных специальностей (оператор-постановщик, художник по костюму и др.), дополняется команда действующими специалистами в области кинематографа. Данный конкурс позволяет участникам приобщиться к процессу создания кинематографического продукта под контролем наставников и при поддержке профессиональных специалистов, получить необходимые профессиональные компетенции, а также обрести ценные связи. Конкурс состоит из ряда этапов, которые проходят участники в рамках своих компетенций – отборочный тур, формирование команды, работа команды в регионе над созданием фильма, выполнение индивидуального задания в рамках компетенции, финальное мероприятие и награждение.

Формированию духовно-нравственных ценностей уделяется особое внимание – сценарии, которые реализуются командами регионов, отвечают социальному заказу, в них транслируются традиционные ценности в актуальном для молодежи формате.

«Актуальность исследований процесса формирования у молодежи духовно-нравственных ценностей обусловлена его глобальным значением и важностью для развития общественного сознания современных граждан России. Сохранение национальной идентичности, глубокое понимание и уважение культурных различий и традиций – закономерное следствие грамотно организованного воспитательного процесса, направленного на формирование духовно-нравственных ценностей как отдельной личности, так и молодого поколения в целом. Благодаря наличию четких нравственных ориентиров, молодежь сможет лучше понимать свои права и обязанности, ответственно относиться к окружающему миру, а также бережно хранить национальные традиционные и семейные ценности, что является крайне важным в современных условиях». [12, с. 177].

Вывод. Безусловно, кинопроизводственный процесс как социокультурная практика, представляет собой эффективный инструмент по формированию, сохранению и укреплению традиционных духовно-нравственных ценностей молодежи, а конечный продукт в виде кинофильма может быть использован для показов неограниченное количество раз. Региональная практика кинопроизводства, доказывающая свою результативность в контексте формирования духовно-нравственных ценностей молодежи, подтверждает актуальность заявленной проблемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». — URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/ (дата обращения: 07.03.2026).
2. Мишлимович М.Я. Анализ и интерпретация эпических произведений в школе: монография. Якутск Изд-во ЯГУ, 2002. 115 с.
3. Медведева С.С. Самодеятельный кинопроизводственный процесс как средство творческой самореализации молодежи /Медведева С.С., Ганьшина Г.В. // Инновационно образовательное пространство: теория и практика. Сборник статей. М.: «Перспектива», 2025 С. 232-237.

4. Хилько Н.Ф. Кинематограф Сибири: коммуникация, язык, творчество. / Н. Ф. Хилько. - Омск. – 2010. – 99 с.
5. Павлова-Борисова Т.В. Этапы развития якутского кинематографа: от "немого кино" до национальной киноиндустрии // Философия и культура. - 2023. С.70-87.
6. Жирков Д.Д. Литература и кино в контексте артизации: из опыта школьной экранизации // Литература школе. 2023 № 5. С. 117–128.
7. Медведева С.С. Формирование духовно-нравственных ценностей молодежи в условиях самодеятельного кинопроизводственного процесса. / Медведева С.С. // Лига исследователей МГПУ. Сборник статей студенческой открытой конференции. В 3-х томах. Москва, 2024 С. 29-35.
8. Бахтин М.М. К философии поступка / Собрание сочинений в 7 т. Т. 1. М.: Русские словари, 2003. С. 7-68.
9. Медведева С.С., Мурзак, И.И. Педагогическая адаптация литературного текста в сценарий для проведения съемочного процесса с детьми и подростками / И. И. Мурзак, С. С. Медведева // Перспективные направления развития современного образования: Материалы VIII международной научно-практической конференции. в 3 -х частях, Москва, 05–26 апреля 2023 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Учебный центр «Перспектива», 2023. – С. 365-369.
10. Усов Ю. Н. Экранные искусства - новый вид мышления // Искусство и образование. — 2000. № 3. С. 48-69.
11. АртМастерсРегионы //ArtMasters: сайт. – URL:https://www.region.artmasters.ru / (дата обращения: 15.03.2026).
12. Медведева, С.С. Теоретические аспекты формирования духовно-нравственных ценностей современной молодежи / С.С. Медведева, Г.В. Ганьшина // педагогический научный журнал. – 2024. – т. 7, № 6. – С. 170-178.

Дружиловская Ольга Викторовна
аспирант кафедры олигофренопедагогики
и клинических основ дефектологии
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: asparagusoff@yandex.ru

Druzhilovskaya Olga V.
Postgraduate student of the Department of Oligophrenopedagogy
and the clinical foundations of defectology
Moscow State Pedagogical University

СИМВОЛЫ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ЦЕННОСТНЫЙ РЕСУРС РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ (НА ПРИМЕРЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА)

Аннотация. В статье с позиций отечественной антропологии раскрывается роль духовных и нравственных ценностей в формирующемся сознании ребенка как жизненных ориентиров в современном обществе. В центре внимания автора – символы православной культуры, воплощенные средствами изобразительного искусства. В рамках психофизиологического подхода представлен механизм отражения символов православного искусства в системе геометрических проекций развивающегося мозга ребенка.

Ключевые слова: антропология, ребенок, духовные и нравственные ценности, онтогенез, психофизиология сознания, самосознание, символы православной культуры, геометрические проекции мозговой организации.

SYMBOLS OF ORTHODOX CULTURE AS A VALUE RESOURCE FOR CHILD DEVELOPMENT IN MODERN SOCIETY

Abstract. The article reveals the continuity of spiritual and moral values in the developing consciousness of a child as life guidelines in modern society from the standpoint of Russian anthropology. Within the framework of the psychophysiological approach, the mechanism of reflection of symbols of Orthodox culture in the system of geometric projections of the developing brain of a child is presented.

Keywords: anthropology, child, spiritual and moral values, ontogenesis, psychophysiology of consciousness, self-awareness, symbols of Orthodox culture, geometric projections of brain organization.

В отечественной педагогике формирование нравственных ценностей является основой становления внутреннего мира подрастающих поколений. Принимая или не принимая нравственные ценности, которые были заложены предшествующими поколениями, ребенок определяет для себя ориентиры жизни в современном обществе, формирует свой внутренний ресурс. Данная статья основывается на понятиях и категориях, почерпнутых в исследованиях М.В. Алпатова, С.Н. Булгакова, Э. Кассирер, А.П. Лосева, Л.А. Рапацкой, П.А. Флоренского. [1, 9, 11, 12, 13]. В работе впервые сделана попытка связать неисчерпаемые возможности православной символики с задачами духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения.

Известно, что символическая функция сознания пронизывает весь континуум взаимодействия человека и окружающего мира, что ставит вопрос о том, какая «генеральная» идея порождает, аккумулирует и организует ее системные основы [6]. Различные области духовной культуры, в том числе произведения искусства, дают ответ на

этот вопрос. Следует напомнить, что символ — одно из ключевых понятий в философии как методологической основы педагогики. Так, в работе Э. Кассирера «Философия символических форм» символ трактуется как универсальный способ постижения духовной реальности [9]. В искусствоведении символ, в широком значении этого слова, может рассматриваться как художественный образ, воплощающий какую-либо идею. [1, с.5] Художественный символ амбивалентен: с одной стороны, он несёт в себе нагрузку универсальной эстетической категории, соотносимой с художественным образом, с другой — является знаком, в глубине которого содержится многозначность художественной информации.

Наиболее ярко смысловая емкость символа проявилась в период становления христианской художественной культуры в Древней Руси. С Крещением Руси начинается развитие профессионального зодчества, живописи, литературы и музыки, воплотившие устойчивую гармонию красоты и порядка в устройстве мироздания. Эта гармония достигалась строгим следованием нормам и правилам, передающимся из поколения в поколение. Древнерусское искусство было каноническим, соборным и символичным. Древнерусский художественный канон представляет собой систему устоявшихся норм и предписаний что, позволяло воплотить в искусстве земное и небесное. Соборное начало художественных традиций древней Руси обуславливалось высшим церковным единением людей на основе заповедей Христовых. В художественных произведениях воплотились символы религиозного мышления. Художественное творчество Древней Руси объединено символическими образами, объясняемые языком Священного Писания. В каждом из храмовых искусств была своя система символов.

Исследователь Л.А. Рапацкая относит древнерусское искусство к «мистическому реализму», поскольку образы иконописи, зодчества, храмового пения отражают два порядка бытия – земное, материальное и небесное, духовное [14]. Художественное воплощение мироздания в сочетании материального и духовного шло от доступных внешнему взору символов к тому, что может быть постигнуто взором внутренним.

Ярко и убедительно глубинные смыслы человеческого бытия, связь мира земного и небесного, раскрываются в христианской иконописи. Иконопись Древней Руси глубоко символична, через нее открывается некая духовная сверхреальность, связующая настоящее, прошлое и будущее, вечность и бесконечность. Основные выразительные средства христианской живописи — линия, силуэт, композиционный ритм, гармония цвета.

Приведем пример. Во фресках Дионисия, посвященных образу Богородицы (Ферапонтов монастырь), изображен пояс полотенец с медальонами. Внутри самых разнообразных геометрических фигур, образованных делением кругов, на темно-сером фоне написаны разноцветные, в основном растительные, элементы: цветы, лепестки, листья - от простых до самых причудливых форм, с широкими белыми обводками, роль которых выпо. Все эти фигуры в различных сочетаниях форм размещены или симметрично относительно центра, или по кругу с редко встречающимися исключениями в виде одного элемента с противоположным расположением. Для составления орнаментов используются одни и те же элементы почти без повторения их сочетаний.

Обращает на себя внимание символика круга, квадрата и треугольника [3]. В богословском понимании круг и сфера – это символы совершенства и божественности. Тройные круги и три сцепленных круга олицетворяют Троицу как неразделимое единство Бога, жизни, движения и напряженного динамизма. Триединство часто символизируется тремя проникающими друг в друга кругами. Треугольник является символом Спасителя, "всевидящего ока". В раннем средневековье треугольник являлся символом Троицы.

Перейдем к теме исследования. Если рассматривать символическую функцию в структуре сознания, то ее можно представить через способы опосредствования процесса деятельности человека при взаимодействии с внешней средой. Э. Кассирер указал, что символическая функция есть сущностная характеристика человеческого сознания [19]. Далее мы будем исходить из положения, что «кодирование» мира внутренних переживаний, мыслей и чувств конкретной личности **абстрактными символами делает доступным этот мир для других людей, создавая единое духовное пространство, открытое для общения и накопления знаний.**

Известно, что уже с раннего возраста в сознании ребенка соединяются в образах окружающего мира ценностные смыслы культурного наследия. Ребенок моделирует свой внутренний мир, опираясь на правила, принятые в обществе, семейные и культурные традиции. [10, с. 38-43]. Ценностный ресурс развития ребёнка — это совокупность качеств личности, способствующих адаптации в обществе и формированию жизненного потенциала.

Современная педагогическая антропология с рассматривает ребенка как социокультурную ценность. Средства своего «воспитательного влияния» новая педагогика берет из природы человека, из объективных законов человеческого развития. Педагогическая деятельность, с позиций педагогической антропологии, выступает как целостный процесс, направленный на развитие всей психической деятельности ребенка.
В работе К. Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» был раскрыт как целостный подход к человеку и к ребенку. Это и есть опыт интеграции философского, психологического, естественнонаучного, исторического, филологического, педагогического знания.

В.М. Бехтерев, создавший целостное учение о человеке, определяет антрополого-неврологический подход как доминирующий. Суть научного подхода ученого – признание основополагающей роли мозга и нервной системы в жизнедеятельности человека и регуляции его взаимоотношения с миром. Бехтерев обосновывает важность и практическое значение систематического изучения ребенка. В его работе «Объективное исследование нервно-психической сферы в младенческом возрасте», открываются научные области генетической рефлексологии. Предметом рассмотрения становятся разные аспекты развития детской психики – особенности речи и внимания ребенка, эволюция детского рисунка, те. каким образом ребенок в своем рисунке отражает окружающий мир соответственно возрастному этапу развития, вопросы воспитания в детском возрасте, использование музыки как важного средства психического развития и т. д. [2]

Онтогенез определенных компонентов или сторон сознания свидетельствует о том, что они выступают в интегральном единстве. Становление самосознания – сравнительно длительный процесс, неразрывно связанный с процессом формирования личности и заканчивающийся лишь к 18 – 20 годам. Однако рудименты самосознания в виде употребления личного местоимения «Я» и соотнесения с собой собственных действий и действий окружающих (высказывания типа «я упал», «я делаю», «дай мне» и т.п.) появляются уже на 2-3 году жизни. [15]

И.М. Сеченов определял самосознание своего «я» как сознание личности, формирующейся в тесном взаимодействии с отражением внешнего мира. Начальным этапом формирования самосознания в онтогенезе И.М. Сеченов считал появление самоощущения у ребенка на 1-2-м году жизни. Следующий этап начинается в дошкольном возрасте и заканчивается к 12 годам формированием представлений о схеме тела. Третьим этапом можно считать появление самооценки, т.е. умением осознавать свои умения и отдельные качества, которая появляется в конце школьного возраста. [16]

Ребенок в современной антропологической науке – это космобиопсихо-социокультурное, пластичное существо, находящееся в интенсивном развитии; активно усваивающее и созидающее общественно-исторический опыт и культуру; самосовершенствующееся в пространстве и времени; имеющее богатую духовную жизнь [18].

У ребенка онтогенетически наиболее рано возникает чувственное сознание, которое уже в первые годы жизни начинает замещаться и интегрироваться формирующимся самосознанием. Высшим этапом развития самосознания является способность субъективных переживаний, которая. по мнению ряда авторов, начинает проявляться приблизительно с 12-летнего возраста [16].

Как правило, сознание определяют через функции, которые оно выполняет. Основой сознания являются нервные процессы, возникающие в организме в результате возбуждающих внутренних и внешних факторов. Восприятие, классификация, трансформация, координация нервных процессов, приводит к началу действия, предвидению последствий и коррекции в зависимости от имеющейся информации. Сознание есть состояние бодрствования, обеспечивающее контакт с внешним миром через адекватные реакции на события.

Под сознанием также понимается высшее проявление нервных процессов, которые связаны с абстракцией, обособлением себя от окружающей среды. Такое сознание возникло в процессе эволюции на базе потребности общения и передачи знаний. Передача знаний от одного человека к другому происходит лишь путем абстракции, в виде знаков. Такой знаковой формой является речь, которая формируется в процессе общения. Кроме того, это могут быть математические символы, обобщающие образы художественных произведений, энциклопедическая информация, интернет и др., что может стать достоянием других членов общества, том числе последующих поколений.

Возникновение речи и связанного с ним человеческого сознания принципиально изменяет возможности человека. Кодирование мира внутренних переживаний абстрактными символами делает доступным этот мир с его мыслями и чувствами для других людей, строя единое духовное пространство, открытое для общения и накопления информации. Сознательное обусловлено не только речью. Установлено, что лобные отделы коры головного мозга связаны с абстрактным мышлением и имеют особое отношение к способности формировать и сохранять в памяти события, которые последовательно разворачиваются во времени. На этой основе возникает способность человека к прогнозу и планированию, что является одним из свойств сознания. Активация отдельных участков коры больших полушарий во время осуществления сознательной деятельности имеет динамический характер, который определяется значимостью действующих раздражителей и преобладающей произвольной деятельностью.

И.П. Павлов представлял сознание как зону повышенной возбудимости, которая перемещается в коре, – «светлое пятно сознания» на темном фоне коры. В соответствии с этой теорией информация поступает в кору по сенсорным путям, с возникновением синхронизации активности определенных нейронных групп, которые создают образ «светлого пятна». Вместе с другими объяснениями процесс возбуждения от рецепторов возвращается к нейронным структурам мозга, где раньше уже образовалось нейронное кольцо. Здесь происходит повторное движение возбуждения, обеспечивается сопоставление и синтез информации, которая сохранялась при поступлении, что обеспечивает определенный мониторинг возникающих изменений.

Заслуживает внимание теория «фокуса взаимодействия». Связь между нервными структурами возникает на основе уравновешивания ритмов их деятельности, т.е. синхронизация частотных биопотенциалов мозга может стать условием и индикатором

внутрикорковой связи. Было установлено, сто симметричный рисунок связей, характерный для состояния покоя, изменяется во время умственной и физической работы. Связи начинают сходится к определенным участкам коры, образовывая узлы или центры связей, которые называют фокусами взаимодействия.[19]

Психология и нейронный уровень сознания связаны между собой. Е.Н. Соколов предлагает рассматривать сознание как сферичную модель субъективных процессов, интегрирующим психический и нейрональный уровни анализа. [5] Сознание, возникающее в мозговых структурах, является сугубо личным достоянием, недоступным постороннему наблюдателю. Содержание сознания можно передать только опосредованно, в частности, с помощью устного или письменного сообщения, а также рисунков или живописи.

Сознание характеризуется активностью, что выражается в создании оригинальных творческих продуктов в форме планов предстоящих действий, в формулировке научных концепций, построении инженерных проектов и подготовке художественных произведений. Именно творческое начало образует ядро сознания [21]. Высших ступеней сознание достигает в творческом самосознании, направленном на духовное совершенствование личности.

Сознание – это высший психический процесс, связанный с абстракцией, отделением себя от окружающей среды (индивидуализацией) и с социальными контактами с другими людьми. Это состояние субъективных, переживаемых внутри себя, ощущений является, мыслей и чувств, которые образуют духовный мир человека, его внутреннюю жизнь.

Мозговой основой сознания является высокая степень интеграции мозговых процессов, обеспечивающих психическую деятельность человека. В структуре сознания между нервными структурами возникают межнейрональные связи на основе уравновешивания ритмов их деятельности. А.М. Иваницкий исследуя мозговую функцию сознания описал образование системы кольцевых форм, замыкающихся на один центр при возникновении в сознании ощущений сенсорных стимулов окружающего мира. [8] В движении от знака через системную организацию к символу происходит осознание и анализ целостности включения объекта в образ окружающего мира, формируется целостность человеческого мировосприятия.

Для анализа взаимосвязи высказанных выше положений нами была разработана тестовая программа антрополого -психофизиологической структуры, в основе которой иерархическое расположение уровней организации человека. Уровни расположены в иерархической последовательности и представляют три круга, включенные один в другой. Физический уровень, как базовый является основой структурной композиции. Эмоциональный уровень занимает промежуточное положение, так как формируется при взаимодействии физического состояния человека с условиями окружающей среды. Ментальный уровень центральный, наивысший в иерархии, так как с этим уровнем связаны высшие функции сознательной деятельности. Программа тестирования антрополого-психофизиологической структуры, раскрывает с одной стороны, целостность его организации, с другой – характеризует индивидуальные особенности взаимодействия указанных уровней в процессе формирования ребенка.

Ментальный уровень отражается в трёх фундаментальных качествах: ясность сознания, рациональность, связность и логическая последовательность мыслительных операций, творческая активность, направленная на полезную деятельность для других людей и для себя. Эмоциональный уровень включает весь диапазон эмоций: от самых примитивных до самых возвышенных: любовь — ненависть, радость — печаль, спокойствие — тревога, доверие — гнев, мужество — страх и т.д. Данный уровень функционирует как защитный механизм, воспринимающий воздействия окружающей среды, а также как механизм выражения возникающих в человеке чувств, действий и

эмоциональных расстройств. Эмоциональный уровень ближе всего к обычной жизни человека. Положительные чувства всегда вызывают у человека ощущение единения с внешним миром. Отрицательные же, напротив, обычно вызывают чувство изоляции и отдалённости от внешнего мира. Человек взаимодействует с окружающей средой и испытывает на себе ее влияние. Излишне рационально организованная жизнь не раскрывает эмоциональный уровень и обедняет деятельность человека. Физический уровень определяет состояние тела и взаимодействие органов и систем в жизнеобеспечении.

Диагностика показывает потенциальные возможности организма в иерархии уровней состояния здоровья ребенка в тех или иных средовых условиях. Ниже представлен тест «круг», характеризующий динамическое взаимодействие человека с окружающим пространством.

Тест «круг»

Инструкция:

Нарисовать круг, отметить точкой центр и в зависимости от представления ребенка о числовом ряде предложить разделить круг из центра на пять (семь, девять) сегментов. Обозначить каждую часть цифрой. Возможно, различные модификации, если ребенок не овладел числовым рядом.

- Результат оценивается бальной оценкой. Количество баллов является оценкой данного динамического взаимодействия с условиями, окружающими ребенка в пространстве школы, дома, улицы и т.д.
- 5 баллов – рисует круг, находит центр, делит на части и обозначает цифрами
- 4 балла – рисует круг, находит центр, но делит с помощью на заданное количество частей
- 3 балла - рисует круг, находит центр, но не может разделить по инструкции на заданное количество частей
- 2 балла – рисует круг, с помощью обозначает центр
- 1 балл - с заданием не справляется

Тест «треугольник»

Инструкция: произвольно нарисовать треугольник. Разделить его на 7 частей. Каждую часть обозначить числом. Раскрасить каждую часть любым цветом.

- Результат оценивается бальной оценкой.
- 5 баллов – рисует треугольник, делит на части и обозначает цифрами
- 4 балла – рисует треугольник, но делит с помощью на заданное количество частей, обозначает цифрами
- 3 балла – рисует треугольник, но не может разделить по инструкции на заданное количество частей и обозначить цифрами
- 2 балла – рисует треугольник с помощью
- 1 балл – с заданием не справляется

Исследование межполушарного взаимодействия

- Опираясь на теоретико-практическую базу нейропсихологического изучения психических процессов, мы предлагаем исследование межполушарного взаимодействия, что отражает построение внутренних межполушарных связей.
- Инструкция:
- Нарисовать круг, отметить точкой центр и разделить круг из центра на семь сегментов. Обозначить каждую часть цифрой.
- ***Оценка теста***.
- Последовательное расположение чисел от 1 до 7 по часовой стрелке, свидетельствует о доминантности левого полушария и субдоминантности правого

- Расположение чисел против часовой стрелке, свидетельствует об отсутствии доминантности и субдоминантности полушарий леворукости или скрытой леворукости, амбидекстрия
- Расположение числового ряда беспорядочно или в авторской последовательности, прежде всего требует дополнительного исследования межполушарной латерализаций функций, а также биологической активности правого, левого полушарий

Овладение ребенком наследием православной культуры через геометрическую проекцию форм росписей раскрывает антропологическое содержание человека в его взаимодействии с природой, космосом, обществом, что обеспечивает единство человеческой природы и мироздания. Духовное становление личности в процессе синхронизации антропологического, культурно-исторического и цивилизационного подходов к развитию общества, реализуется в трехуровневой организации человека. Каждое поколение в своем становлении и развитии отражает накопленный культурно – исторический опыт предыдущих поколений и обогащает его, формируя духовно-нравственный потенциал общества. Погружение ребенка в культурно-исторический контекст на этапе его онтогенетического взросления выстраивает в его сознательной деятельности богатство взаимодействий, отражающих символы культурного наследия прошлого и настоящего в центре их пересечений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алпатов М.В. Всеобщая история искусств. Искусство древнего мира и средних веков. Том 1. – М.: Искусство, 1955. – 654 с.
2. Бехтерев, В.М. Психология и педагогика. Избранные труды / В. М. Бехтерев. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 286 с.
3. Вагнер Г.К., Владышевская Т.Ф. Искусство Древней Руси. – М.: Искусство, 1993. – 255 с.
4. Вернадский В.И. Научная мысль как планетное явление // Вернадский В.И. Философские мысли натуралиста. М., 2024. – 471 с.
5. Соколов Е.Н. Очерки по психофизиологии сознания // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2009. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ocherki-po-psihofiziologii-soznaniya-1 (дата обращения: 08.04.2026).
6. Салмина Н.Г., Звонова Е.В., Цукарзи А.Э. Символическая функция в структуре сознания // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2019. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/simvolicheskaya-funktsiya-v-strukture-soznaniya (дата обращения: 08.04.2026).
7. Зедльмайр Ганс. Искусство и истина: Теория и метод истории искусства. Издатель Андрей Наследников. Перевод с немецкого Ю.Н. Попова. Послесловие В. В. Бибихина. — СПб.: Axioma, 2000. – 271 с.
8. Иваницкий А.М. Мозговые механизмы оценки сигналов. – М., 1976. – 263 с.
9. Кассирер Э. Философия символических форм: В 3 тт. / Пер. с нем. С. А. Ромашко. – М. – СПб.: Университетская книга, 2002.
10. Лаптева О.И. Духовно-нравственные ценности как детерминанты развития человека // Развитие территорий, № 3, 2015. – С. 38-43.
11. Лосев А.Ф. Знак. Символ. Миф. М., 2012. – 479 с.
12. Переписка свящ. П.А. Флоренского с М.А. Новоселовым. Томск: Водолей, 1999. – 262 с.

13. Переписка свящ. П. А. Флоренского со свящ. С.Н. Булгаковым. Томск: Водолей, 2001. – 216 с.
14. Рапацкая Л.А. История художественной культуры России (от древних времен до конца XX века). – М.: Академия, 2008. – 384 с.
15. Сеченов И. М. Кому и как разрабатывать психологию? / В кн. Элементы мысли. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.
16. Сеченов И.М. Психология поведения. – М.; Воронеж, 1995. – 320 с.
17. Тимкин, Ю.Н. «Магический круг» как один из символов русского мировоззрения // Вестник Вятского государственного университета. – № 4 (4), 2008. – С. 127–129
18. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский. – Санкт-Петербург: Лань. – Том 1. – 2013. – 371 с.
19. Филиппов, М.М. Психофизиология функциональных состояний: учеб. пособие. – К.: МАУП, 2006. – 240 с.
20. Фокеева Л.А. Куб, шар, пирамида - основные формообразующие символы православного храма. Архитектурно-художественный центр Московской Патриархии АХЦ «АРХХРАМ». Москва 2004.
21. Pribram K.H Brain and perception: Holonomy and structure in figural processing. Hillsdale, NJ, 1991.

Давлетова Клара Борисовна
соискатель кафедры педагогики
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена
e-mail: klarad@list.ru

Davletova Klara B.
Candidate of the Department of Theory and History of Culture
Herzen State Pedagogical University

ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье рассматриваются принципы построения курсов повышения квалификации, реализация которых обеспечивает многоуровневый характер подготовки педагога-музыканта системы дополнительного образования детей. Предложены программы трех уровней освоения: от базового владения цифровыми клавишными синтезаторами до системного использования ресурсов информационной образовательной среды. Методика обучения реализует дидактический цикл, включающий диагностику – индивидуальную траекторию – коллаборативную деятельность в среде – рефлексию и цифровое портфолио. Реализация данной методики формирует у педагога-музыканта предметные компетенции в области освоения информационных и музыкально-компьютерных технологий, а также метапредметные качества – готовность к инновациям, сетевому взаимодействию и непрерывному самообразованию.

Ключевые слова: курсы повышения квалификации, педагог-музыкант, дополнительное образование детей, музыкально-компьютерные технологии, электронные музыкальные инструменты, информационная образовательная среда.

PRINCIPLES OF BUILDING ADVANCED TRAINING COURSES FOR A TEACHER-MUSICIAN IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION FOR CHILDREN IN AN INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. The article discusses the principles of building advanced training courses, the implementation of which ensures the level-based nature of the training of a teacher-musician in the system of additional education for children. Programs of three levels of mastering are proposed: from the basic mastery of digital keyboard synthesizers to the systematic use of the resources of the information educational environment. The teaching methodology implements a didactic cycle, including diagnostics – individual trajectory – collaborative activity in the environment – reflection and digital portfolio. The implementation of this methodology forms the subject competencies of a musician teacher in the field of mastering information and music computer technologies, as well as metasubject qualities – readiness for innovation, networking and continuous self–education.

Keywords: advanced training courses, music teacher, additional education for children, music computer technologies, electronic musical instruments, information educational environment.

Модернизация системы дополнительного образования детей (далее – ДОД) требует пересмотра принципов построения курсов повышения квалификации и разработки новой методики. Ее основу составляет система принципов, отвечающая, с одной стороны, тенденциям модернизации ДОД (закрепленным в Профессиональном стандарте), с другой — специфике музыкально-педагогической деятельности педагога-музыканта в условиях информационно-образовательной среды (далее - ИОС).

Анализ практики и исследований (И.Б. Горбунова, А. Камерис, Т.Б. Павлова и др. – см. в работах [3-4; 14-16]) показывает: продуктивная подготовка к работе в ИОС требует смещения акцента с «передачи знаний» на деятельностную и личностно-развивающую составляющую, что также рельефно отражено в ряде работ автора (см.. например, в статьях [11-12]). Курсы повышения квалификации при этом становятся открытой образовательной системой, где слушатель – соавтор своего профессионального роста, а сетевое взаимодействие обеспечивает непрерывность саморазвития. В этих положениях мы также опираемся на труды Л.Н. Буйловой и С.Г. Вершловского [1; 2]. Однако для педагога-музыканта ДОД эти положения нуждаются в конкретизации с учетом специфики его деятельности, а именно: освоение специализированного музыкально-педагогического инструментария, переосмысление практико-ориентированности через решение конкретных задач, акцент на самостоятельной работе и сетевое взаимодействие внутри профессионального сообщества.

Подготовка педагогов-музыкантов ДОД должна рассматриваться как непрерывный процесс саморазвития, встроенный в практическую деятельность и поддерживаемый специально созданной средой. Основа методики – три принципа, связывающих освоение компетенций с профессиональными задачами.

1. Принцип практико-ориентированности и контекстной релевантности содержания.

Содержание строится вокруг решения конкретных профессиональных задач педагога-музыканта ДОД с опорой на достижения современной музыкальной педагогики и цифровых технологий в образовании. Реализация обеспечивается: технологичностью обучения (поэтапная постановка задач), рефлексивными практиками, гибкостью программ (учет запросов слушателей, освоение музыкально-компьютерных технологий – МКТ [6; 15-16], создание элементов ИОС) и междисциплинарной интеграцией. В этой связи активно развивается трансдисциплинарный и синергетический подходы в реализации междисциплинарных принципов и подходов на различных этапах и в разных направлениях системы современного музыкального образования [8; 13; 18-19], включая области саунд-дизайна, музыкального и звукотембрального программирования и разработок, направленных на сохранение и трансляцию высокохудожественных образцов музыки народов мира (см., например, в работах [5; 7]).

2. Принцип приоритета самостоятельной учебной деятельности.

Самостоятельная работа – ключевое условие формирования компетенций. Она способствует развитию устойчивой мотивации, познавательной активности, когнитивных способностей и исследовательской позиции педагога-музыканта.

3. Принцип сетевого взаимодействия и профессиональной коллаборации.

Курсы проектируются как открытая система профессиональных и ресурсных связей. Взаимодействие осуществляется с учреждениями, реализующими систему дополнительного профессионального образования (далее – ДПО) и социальными партнерами, что позволяет преодолеть замкнутость курса и встроить его в широкий профессиональный контекст.

Содержание дополнительных профессиональных программ (ДПП) проектируется в соответствии с данными принципами и включает освоение информационно-

коммуникационных технологий (далее – ИКТ), музыкально-компьютерных технологий (далее – МКТ), формирование навыков их внедрения в педагогическую практику и создание элементов персональной ИОС.

Программа 1. «Композиция и аранжировка на цифровых синтезаторах. Теория. Практика. Методика» (72 часа). Базовая программа для педагогов без опыта работы с МКТ и цифровыми синтезаторами. Включает: архитектуру и принципы работы цифровых синтезаторов, структуру музыкально-творческой деятельности на электронных музыукальных инструментах (далее – ЭМИ), художественно-выразительные средства, работу над творческим проектом аранжировки, методику обучения детей с использованием ЭМИ в ДОД.

Программа 2. «Инновационные методы и технологии в современном музыкальном образовании. Музыкальный компьютер в классе синтезатора» (72 часа) Продвинутый уровень. Освоение МКТ: нотные редакторы (Muse Score, Finale), программы-секвенсоры (Steinberg Cubase, Cakewalk Sonar), VST-инструменты (Edirol HQ Orchestral, ReFX Nexus), аудиоредакторы (Adobe Audition, Audacity).

Программа 3. «Информационная образовательная среда педагога-музыканта: проектирование и управление» (72 часа). Продвинутый уровень, направленный на создание элементов персональной среды. Включает модули:

– *Модуль 1. Формирование ИОС (22 часа)* — требования к педагогу-музыканту, понятие ИОС, принципы организации персональной среды.

– *Модуль 2. Цифровая дидактика (24 часа)* — компоненты ИОС, ЭОР, медиатехнологии, оценка цифровых инструментов.

– *Модуль 3. Сетевая профессиональная деятельность (26 часа)* — проектирование образовательного процесса в ИОС, дистанционное обучение, коммуникация в профессиональном сообществе.

Остановимся подробнее на реализации перечисленных принципов в содержании программ.

1. Практико-ориентированность и контекстная релевантность содержания.

Реализация данного принципа призвана обеспечить неразрывную связь содержания обучения с профессиональными задачами педагога-музыканта системы ДОД. В содержании программ эта связь реализуется по трём направлениям.

Первое направление — связь функций цифрового синтезатора с методикой обучения детей с использованием возможностей ЭМИ. В *Программе 1* это реализуется через освоение функций и художественно-исполнительских возможностей цифровых синтезаторов в контексте конкретной задачи – работы над проектом аранжировки, программирования функций, а также адаптации выразительных возможностей клавишных синтезаторов под конкретные музыкальные дисциплины.

Второе направление – интеграция музыкального компьютера в образовательный процесс. Содержание *Программы 2* включает теоретическое освоение МКТ и выполнение практических заданий: набор нотного текста и партитуры, разработку электронных фонограмм, звукорежиссёрскую работу со звуком.

Третье направление – проектировочная деятельность по созданию ИОС. В *Программе 3* полученные компетенции применяются для создания элементов собственной профессиональной среды.

Формы организации обучения, реализующие принцип практико-ориентированности, включают следующие. Теоретическая часть программ предусматривает лекции, в том числе проблемные лекции, целью которых является активизация критического мышления через анализ противоречий, поиск решений и разбор конкретных ситуаций из педагогической практики. Интерактивные семинары

способствуют формированию практико-ориентированных навыков посредством коллективной работы. Мастер-классы ведущих специалистов проводятся с целью трансляции профессионального опыта и обучения практическим приёмам работы. Практическая часть включает лабораторные занятия, выполнение практических работ над творческими проектами и самостоятельную деятельность слушателей.

Базовой технологией реализации практико-ориентированной направленности в предложенных программах выступает проектная деятельность. Реализация творческих проектов предполагает немедленное применение полученных знаний в практической деятельности. Данная технология может быть реализована как при самостоятельной работе слушателя, так и в формате коллаборативной деятельности. Содержание проектов включает создание электронных аранжировок, звукового оформления видеоматериалов и других музыкально-цифровых продуктов. Работа может выполняться индивидуально или в группах, что дополнительно способствует развитию навыков командного взаимодействия.

2. Приоритет самостоятельной учебной деятельности.

Согласно данному принципу, самостоятельная работа является важнейшим условием формирования профессиональных компетенций. Самостоятельная активность педагога-музыканта системы ДОД, готового демонстрировать результаты своей деятельности в процессе обучения, выступает в качестве значимой составляющей его личностного и профессионального развития. Данный вид учебной деятельности служит важным условием формирования новых профессиональных смыслов и компетенций. В процессе самостоятельной работы происходят значимые изменения: формируются устойчивая мотивация, познавательная активность, развиваются когнитивные способности, складывается исследовательская позиция. Проявление принципа приоритета самостоятельной деятельности в содержании программ имеет три уровня.

Первый уровень – репродуктивная самостоятельность, предполагающая выполнение деятельности по заданному алгоритму. В *Программе 1* это проявляется в закреплении практических навыков работы с цифровым синтезатором, выполнении проектов по предложенному алгоритму и самостоятельной работе с дидактическим материалом.

Второй уровень – исследовательская самостоятельность, проявляющаяся в самостоятельном поиске решений. В Программе 2 самостоятельная работа приобретает исследовательский характер, связанный с поиском наиболее оптимальных решений, например, подбором и выбором инструментов при работе в среде МКТ.

Третий уровень – самостоятельность как самообразование. В *Программе 3* самостоятельная деятельность выходит на уровень профессионального самообразования: слушатель самостоятельно создаёт и наполняет свою персональную ИОС.

Принцип приоритета самостоятельной учебной деятельности находит отражение в структуре программ, где значительный объём часов отводится на практическую часть, включающую работу над творческим проектом и самостоятельную работу. Данный принцип также реализуется через дифференцированный подход: наличие вариативного модуля позволяет слушателю адаптировать обучение под собственные профессиональные задачи.

Опыт организации курсов повышения квалификации показывает, что в информационно-образовательной среде форма самостоятельной работы становится наиболее продуктивной, позволяя слушателю активно погружаться в творческую деятельность, интенсивнее включаться в процесс обучения, что также способствует повышению интереса и мотивации к изучаемому материалу. Данный принцип заложен и в форматах обучения, включающих смешанное обучение и использование облачных ресурсов.

Среди особенностей организации самостоятельной работы выделим следующие: разработку индивидуализированных заданий, постепенное усложнение деятельности, организацию методического сопровождения, возможность корректировки образовательной траектории. В результате активной самостоятельной деятельности у слушателя формируется устойчивая мотивация, исследовательская позиция и способность к непрерывному самообразованию.

3. Сетевое взаимодействие и профессиональная коллаборация.

Необходимо отметить, что курсы повышения квалификации проектируются как открытая система профессиональных и ресурсных связей. В связи с эти, взаимодействие при организации курсов осуществляется с учреждениями, реализующими дополнительные профессиональные программы повышения квалификации, а также с социальными партнёрами.

Рассмотрим, каким образом данный принцип реализуется в предложенных программах. Принцип сетевого взаимодействия заложен уже в самом формате обучения, предполагающем сочетание очных занятий с элементами дистанционных технологий, именно это создаёт предпосылки для формирования устойчивых сетевых связей. Конкретное проявление принципа в содержании программ имеет два аспекта.

Во-первых, программы нацелены на включение педагога-музыканта системы ДОД в профессиональное сообщество через обучение, обмен опытом и выполнение совместных работ. В данном контексте сетевое взаимодействие возникает как способ организации процесса: сеть создаётся «попутно», выступая средством при обмене опытом или работе над общим проектом.

Во-вторых, в программе 3 сетевое взаимодействие рассматривается как самостоятельная содержательная тема. Слушатели осваивают, как строить профессиональные сети, какие инструменты использовать для коллаборации и как эффективно взаимодействовать в профессиональных сообществах.

Необходимо также отметить, что сетевое взаимодействие включает обмен опытом и расширение ресурсной базы за счёт партнёрств с другими организациями. Такое партнёрство может выражаться в предоставлении материально-технической базы, привлечении специалистов для проведения занятий и мастер-классов. Данный вид взаимодействия позволяет преодолеть замкнутость курса, выводя его в более широкую профессиональную систему.

Необходимо заметить, что одним из важных инструментов реализации принципа сетевого взаимодействия выступает технология взаимообучения. Основная задача данной технологии заключается в преодолении профессиональной изоляции слушателей, а также в создании устойчивого профессионального сообщества для обмена опытом.

Как отмечают российские ученые, одной из важных форм взаимодействия при повышении квалификации является принцип взаимного воздействия и взаимообучения. Данный принцип строится на системе связей между субъектами образовательного процесса и направлен на готовность к профессиональному саморазвитию, изменение представления субъекта о себе как о специалисте и осмысление имеющегося профессионального опыта.

Применение технологии взаимообучения становится особенно актуальным в современной ИОС. Именно в условиях ИОС слушатель курса может оперативно связаться с коллегой для обсуждения определённой темы, уточнения сложных вопросов, а также при организации самостоятельной работы. Таким образом, технология взаимообучения органично дополняет и поддерживает реализацию принципа сетевого взаимодействия на всех этапах освоения программ повышения квалификации.

Отметим также особую роль, которую играет процесс освоения педагогами-музыкантами возможностей современного цифрового музыкального инструментария и

электронных музыкальных инструментов в системе дополнительного профессионального образования. Современный цифровой музыкальный инструмент – это воистину бесценный дар в руках педагога-творца, педагога-новатора, музыкальный инструмент, который позволяет соприкоснуться самому педагогу и его ученикам с безграничными возможностями современных инструментов, расширяющих представления о способах создания и исполнения музыки. Современный цифровой музыкальный инструментарий раздвигает границы аудитории, класса, концертных залов (см. подробнее в работах [4-5; 9; 17].

Таким образом, реализация представленных в статье принципов подготовки и переподготовки преподавателей музыкальных дисциплин выступает организующим ориентиром для построения программ повышения квалификации педагогов-музыкантов системы ДОД. Данные принципы носят уровневый характер: от формирования базовых навыков работы с цифровыми инструментами до системного использования ИОС как ресурса профессионального развития. Это обеспечивает целостность и преемственность в развитии информационной составляющей профессиональной компетентности педагога-музыканта.

Предложенная методика образует дидактический цикл: от диагностики потребностей слушателя и построения индивидуальной траектории через коллаборативную проектную деятельность в ИОС к рефлексии и фиксации результатов в цифровом портфолио. Реализация программ на данной основе формирует не только предметные компетенции в области ИКТ и МКТ, но и метапрофессиональные качества: готовность к инновациям, сетевому взаимодействию и непрерывному самообразованию в условиях ИОС.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буйлова Л.Н. Сущность и специфика дополнительного образования детей в современной системе образования Российской Федераци // Мир науки, культуры и образования. 2011. №6 (31). С. 130-133
2. Вершловский С.Г. Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена. СПб: Санкт-Петербургска́я академия постдипломного педагогического образования, 2008. 151 с.
3. 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.
4. Горбунова И.Б. Информационные технологии в музыке: Т. 2: Музыкальные синтезаторы: учебное пособие. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. 205 с.
5. Горбунова И.Б. Музыкальные инструменты как синтезаторы музыкального звука // В сборнике: Музыкально-компьютерные технологии. сборник статей. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. Санкт-Петербург, 2018. С. 130-138.
6. 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.
7. 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.

8. Горбунова И.Б., Хайнер Е., Заливадный М.С. О значении математических методов в исследовании музыки и профессиональной подготовке музыкантов // Университетский научный журнал. 2015. № 11. С. 103-111.
9. Горбунова И.Б., Давлетова, К.Б. Электронные музыкальные инструменты в системе общего музыкального образования // Теория и практика общественного развития. 2015. № 12. С. 411-415.
10. Горбунова И.Б., Давлетова К.Б. Информационная компетентность педагога-музыканта системы дополнительного образования детей // Теория и практика общественного развития. 2015. № 21. С. 254-258.
11. Давлетова К.Б. Информационная образовательная среда курсов повышения квалификации педагога-музыканта (секция «электронные музыкальные инструменты») // Мир науки, культуры, образования. Международный научный журнал. 2021. №3 (88). С. 335-338.
12. Давлетова К.Б. Комплекс сопровождения образовательно-воспитательного процесса в классе цифровых синтезаторов // Современное музыкальное образование: творчество, наука, образование – 2024: Материалы межд. научно-практической конференции / Под общ. ред. И. Б. Горбуновой, А. В. Денисова. М.: Межд. центр «Искусство и образование, 2024. С. 425-430.
13. Журова Е. Б. Синергетический подход в исследовании музыкального искусства барокко на примере презентации монографии «Смысловые миры музыки Иоганна Себастьяна Баха» // Современное музыкальное образование — 2021: творчество, наука, технологии: материалы XX Международной научно-практ. конф. СПб., 2023. С. 253–259.
14. Павлова Т.Б. Модель подготовки преподавателя педагогического вуза к деятельности в современной информационной среде // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. №116. С. 127-131.
15. 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.
16. 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.
17. 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.
18. Gorbunova I.B., Zalivadny M.S. Leonhard Euler’s Theory of Music: Its Present-Day Significance and Influence on Certain Fields of Musical Thought // Music Scholarship. 2019. № 3 (36). С. 104-111.
19. Gorbunova I.B., Zalivadny M.S., Tovpich I.O. Mathematical Methods of Research in Musicology: An Attempt of Analyzing a Material from Contemporary Historical Heritage (Reflections on Xenakis' Book *Musiques Formelles*) // В сборнике: ICASET-18, ASBES-18, EEHIS-18. International Conference Proceedings. 2018. С. 134-138.

Ву Юйлинь
аспирант
Институт музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный университет
им. А.И. Герцена»
e-mail: 2320717337@qq.com

Wu Yulin
Graduate student
Institute of Music, Theater and Choreography
The Herzen State Pedagogical University

АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКИЙ ИДЕАЛ В КИТАЙСКОЙ ВОКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Аннотация. В работе рассматривается понятие «эстетический идеал» как центральный компонент китайского вокального образования, определяющий направление педагогической подготовки, исполнительские принципы и культурно-коммуникационные стратегии. На материале анализа исторических основ, философско-эстетических подходов, этапов формирования и современных преобразований показано, что данный феномен сочетает в себе ценностные, технические, идентификационные и адаптационные функции. Особое внимание уделяется его роли в сохранении национальной звуковой традиции при одновременном освоении международных стандартов, а также влиянию глобализации, жанрово-стилевого разнообразия и цифровых технологий на обновление методик обучения. Обосновывается необходимость структурирования и интеграции эстетических ориентиров с техническими и сценическими нормами, что способствует укреплению конкурентоспособности китайской вокальной школы в условиях мирового культурного обмена.

Ключевые слова**:** эстетический идеал, китайское вокальное образование, вокальная педагогика, национальная звуковая традиция, международные стандарты, глобализация, цифровизация, межкультурная адаптация, сценическая подача, методика обучения.

ANALYSIS OF THE CONCEPT OF AESTHETIC IDEAL IN CHINESE VOCAL PEDAGOGY

Annotation. The paper examines the concept of "aesthetic ideal" as the central component of Chinese vocal education, which determines the direction of pedagogical training, performing principles and cultural and communication strategies. Based on the analysis of historical foundations, philosophical and aesthetic approaches, stages of formation and modern transformations, it is shown that this phenomenon combines value, technical, identification and adaptive functions. Particular attention is paid to its role in preserving the national sound tradition while mastering international standards, as well as the impact of globalization, genre and style diversity and digital technologies on the update of teaching methods. The need for structuring and integration of aesthetic guidelines with technical and scenic norms is substantiated, which contributes to strengthening the competitiveness of the Chinese vocal school in the context of world cultural exchange.

Keywords**:** aesthetic ideal, Chinese vocal education, vocal pedagogy, national sound tradition, international standards, globalization, digitalization, intercultural adaptation, stage presentation, teaching methodology.

В эволюции китайской вокальной педагогики категория «эстетический идеал» выступает не отвлечённой, а системообразующей единицей, определяющей как концептуальные ориентиры обучения, так и конкретные методические приёмы и критерии оценивания. Она охватывает не только комплекс технических параметров, формирующих исполнительское мастерство, но и ценностно-художественные установки, задающие смысловую направленность вокальной деятельности. В этой системе формируются эталоны тембра, дикции, артикуляции, организации дыхания и резонансных механизмов, а также модели сценического поведения, которые обеспечивают передачу эмоционально-смыслового содержания произведения [12, с. 60]. В отличие от индивидуальных предпочтений, «эстетический идеал» закрепляется нормативно: он кодифицируется в учебных программах и профессиональном дискурсе, закрепляется в конкурсной практике, но при этом подвержен трансформациям под воздействием культурных и технологических изменений. Его исследование позволяет раскрыть внутреннюю логику академического вокального языка Китая и механизмы целенаправленного педагогического влияния.

Исторические основы эстетических ориентиров китайской вокальной школы восходят к традиционным представлениям о музыкальной красоте, поэтической выразительности и к оперной сценической практике. Однако уже в первой половине XX века они претерпели переосмысление под влиянием итальянского бельканто, русско-немецкой школы и современных вокально-научных подходов. В результате сложился синтетический тип «идеального тембра» и «идеальной выразительности», сочетающий ясность китайской артикуляции с насыщенной смысловой интерпретацией текста, а также интеграцию сценической выразительности с открытым резонансом, отвечающим физиологическим стандартам современного пения [5, с. 80]. XXI век, с его глобальными культурными потоками и цифровыми платформами, изменил характер закрепления эстетических стандартов: многоязычный репертуар, трансформация аудитории под влиянием стримингов и соцмедиа создали новые каналы формирования эталонов. Сегодня «эстетический идеал» в Китае – это одновременно исторически укоренённая и технологически адаптивная система.

С теоретической точки зрения он охватывает три взаимосвязанных уровня: ценностный (художественные установки, определяющие представление о «прекрасном»), технический (сумма исполнительских показателей – тембр, устойчивость звука, дикция, связность, динамические оттенки и пр.) и коммуникативный (сценические формы, аудиовизуальные записи, цифровое воспроизведение) [7, с. 92]. Эти компоненты действуют в единой образовательной системе, зафиксированной в методической литературе и традициях наставничества. Национальная специфика проявляется в фонетике путунхуа, синтезе поэтического текста и звуковой структуры, а также в сохранении локальных исполнительских практик. Профессиональное сообщество через академические издания и конкурсные форматы закрепляет образцовые приёмы, обеспечивая их тиражирование в педагогике.

Обзор соответствующих исследований показывает три пробела. Во-первых, отсутствует чёткое разграничение «эстетического идеала» и субъективных стилей. Во-вторых, слабо изучена интеграция ценностного, технического и коммуникативного уровней в единую измеримую модель. В-третьих, недостаточно данных о трансформации идеалов в цифровой среде, особенно в условиях конфликта между алгоритмами популярности и экспертными стандартами [1, с. 35]. Настоящее исследование направлено на восполнение этих лакун через сочетание концептуального анализа и эмпирического материала.

Цель работы – уточнение понятийных границ «эстетического идеала» в китайской вокальной педагогике, выявление его связи с категориями «стиль», «норма», «стандарт оценки» и «технические параметры», а также разработка аналитической схемы триединства

«ценность – техника – коммуникация». Эта модель должна продемонстрировать, как идеалы воплощаются в педагогически измеримые показатели и закрепляются институционально. Для этого анализируются учебные пособия, программы консерваторий и конкурсные рецензии, позволяющие выявить механизмы практической операционализации идеалов и их адаптацию в условиях глобализированной цифровой среды.

Методологическая база включает: (1) концептуально-исторический и категориальный анализ для реконструкции научной традиции и уточнения дефиниций; (2) дискурсивно-текстовый разбор предисловий к методическим материалам и рецензиям; (3) сопоставительный анализ китайских и ведущих западных вокальных школ; (4) кейс-анализ учебных и конкурсных ситуаций; (5) исследование влияния медиаформатов – от студийных записей до коротких видео – на закрепление эталонов тембра и выразительности.

Научная новизна исследования выражается в трёх аспектах. Во-первых, представлена теоретическая конструкция, переводящая «эстетический идеал» в плоскость прикладного анализа. Во-вторых, раскрыта логика его трансформации от концептуальных установок до конкретных методик преподавания. В-третьих, предложены рекомендации по согласованию образовательных, оценочных и творческих процессов с требованиями современной культурной среды, что делает категорию «эстетический идеал» инструментом оптимизации вокального образования в Китае.

В развитии китайской вокальной педагогики категория «эстетический идеал» формируется на прочном культурно-историческом основании, отражая многовековую взаимосвязь музыки с поэтической, философской, изобразительной, театральной и другими художественными традициями. Уже в доциньский период в русле концепции «единства поэзии и музыки» мыслители рассматривали вокальное искусство как часть ритуально-поэтической культуры, видя в нём средство нравственного воспитания и эмоционального формирования личности. Композиционная структура и тексты канона «Фэн, Я, Сун» из «Книги песен» стали не только источником вокального репертуара, но и моделью исполнительской техники, где органично сочетались выразительная дикция, чёткая метроритмическая организация и глубокая передача чувства [6, с. 66]. Эта установка на гармонию звука и поэтического слова закрепилась в качестве ценностного ориентира вокальной эстетики последующих эпох.

Древнекитайские философские системы задали концептуальные рамки восприятия вокальной красоты. Конфуцианское учение о «срединности» подчёркивало необходимость соединять искренность внутреннего переживания с внешней сдержанностью, добиваясь гармонии звучания и равновесия между реальным и воображаемым. Даосская традиция развивала принцип «естественного голоса», свободного, дышащего в согласии с природным ритмом, что способствовало пониманию вокала как формы внутренней свободы, а не только технической отработанности [12, с. 61]. Буддийские идеи, проникшие в музыкальную практику эпох Суй и Тан, внесли в вокальную эстетику ценности «чистоты» и «согласия», оказав влияние на тембровую окраску, характер резонанса и приёмы звукоизвлечения.

Оперное искусство и родственные жанры сформировали богатый арсенал выразительных средств, определивший многие эстетические ориентиры вокала. Куньцюй, пекинская, юэская и иные региональные оперы, с их филигранной дикцией, изысканными мелодическими построениями и поступательным развитием сценического действия, закрепили представления о «совершенном тембре» и «идеальной подаче» [14, с. 102]. Традиционные исполнительские практики — от структурирования ритма и техник звукоизвлечения в пиньтань до перекрестных вокальных диалогов — укрепили стремление китайской вокальной школы к рифменной и звуковой гармонии.

На рубеже XIX–XX вв., особенно в первые десятилетия прошлого века, в китайскую вокальную культуру всё активнее проникали западные школы – итальянское бельканто, а также русская и немецкая традиции. Такие мастера, как Сяо Юмэй и Чжоу Сяоянь, сумели интегрировать зарубежные технические подходы в национальную педагогическую систему, сохранив приоритеты китайской тембровой окраски, поэтической выразительности и интонационной наполненности исполнения. В результате был выработан синтетический эстетический идеал, объединивший западные методы звукообразования с традиционной для Китая речевой обработкой и содержательной глубиной вокальной интерпретации [5, с. 80].

Эпоха реформ и политики открытости расширила международные контакты в сфере вокального искусства, способствуя внедрению в образовательную практику методик ведущих зарубежных школ, международных критериев оценивания и репертуарного разнообразия. При этом усилилось внимание к сохранению национальной самобытности: в программы обучения стали включаться произведения китайских авторов, а в вокальную технику внедрялись современные резонансные технологии, позволяющие подчеркнуть уникальную манеру национального исполнения.

Современный «эстетический идеал» в китайской вокальной педагогике представляет собой динамичную, многослойную систему, в которой неизменным остаётся ядро национальной звуковой эстетики, но которая активно интегрирует международные технические стандарты и сценические нормы [13, с. 29]. Он сформирован на пересечении исторических традиций, философских идей, художественных практик и внешних влияний, развиваясь в русле непрерывной цепи «наследование – синтез – обновление» и сохраняя свою значимость в условиях глобализированного культурного пространства.

В китайской вокальной педагогике понятие «эстетический идеал» воспринимается не как отвлечённая категория музыкальной теории, а как центральный ориентир, задающий вектор педагогического мышления и определяющий методическую стратегию обучения. Оно объединяет философское осмысление красоты с чётко структурированными техническими показателями, нормами художественной выразительности и требованиями сценической репрезентации. Освоение этого концепта предполагает построение целостной теоретической модели, интегрирующей музыкально-эстетические идеи, педагогические парадигмы и исполнительский опыт [3, с. 119].

С эстетической позиции «эстетический идеал» выполняет ценностно-нормативную и регулирующую функции. Он продолжает традиционный для китайской культуры принцип «единства формы и духа», согласно которому вокальное звучание должно отвечать законам акустической гармонии и одновременно передавать идейно-эмоциональное, культурно-художественное содержание. В западной философской мысли этому соответствуют платоновское представление о «разумном порядке» и кантовское понимание «эстетического суждения» как баланса художественной красоты и рациональной структуры. В китайской вокальной педагогике это выражается в гармоническом сочетании технической точности и эмоциональной достоверности, при котором звукообразование, основанное на научных принципах, неотделимо от подлинности художественного высказывания [4, с. 18].

В образовательной практике «эстетический идеал» одновременно задаёт целевые ориентиры и служит критерием оценки качества исполнения. Об этом говорят и современные российские ученые. Так в исследованиях В.Г. Мозгот эстетический идеал, «аккумулируя эстетические нормы, художественные предпочтения, оценки, направляет эмоциональные переживания в конкретное русло восприятия художественного образа музыкального произведения, превращая этим самым обыденную эмоцию в новое качественное состояние – эстетическое чувство. Идеал выступает и мощным критерием

художественной оценки. Благодаря ему в суждении человека отражается чувство и рационально обосновывается оценка эстетического объекта» [8, с. 131].

Применительно к практике музыкального образования, опираясь на подходы Дж. Брунера и Л.С. Выготского, можно утверждать, что развитие вокалиста определяется не только уровнем технического мастерства, но и наличием внутреннего эталона, с которым он соотносит свой прогресс. В процессе обучения этот эталон закрепляется через личный пример педагога, методическое обоснование и систему обратной связи, что формирует у студента устойчивую модель самоконтроля и самооценки, обеспечивая преемственность «эстетических идеалов» в смене поколений исполнителей [11, с. 19].

В сфере исполнительства и психологии сцены «эстетический идеал» проявляется как гибкая конструкция, актуализирующаяся в зависимости от конкретных условий. На его реализацию влияют культурный бэкграунд певца, эмоциональное состояние, реакция публики и особенности сценической среды [9, с. 115]. В этой связи одной из задач китайской вокальной школы является подготовка исполнителей, способных сохранять художественно-стилистическую целостность в различных жанровых форматах – от народной песни до оперной сцены и кроссжанровых проектов.

В кросс-культурном контексте значение «эстетического идеала» усиливается. В условиях глобализации вокальное образование в Китае должно интегрировать национальные культурные коды с универсальными техническими стандартами, принятыми в мировой практике, — структурированной работой резонаторов, устойчивым дыханием, расширенным диапазоном, выразительной сценической подачей. Поддержание баланса между национальной тембровой идентичностью и международными требованиями делает модель «эстетического идеала» адаптивной и многоуровневой.

В обобщённом виде данная концепция включает три взаимосвязанных уровня:

– ценностный – философско-эстетическое осмысление вокальной красоты и её культурной миссии;

– технический – трансформация ценностных ориентиров в измеряемые педагогические параметры, опирающиеся на данные вокальной науки и методической практики;

– ситуационный – реализация идеала в конкретных исполнительских и коммуникативных условиях с учётом психологических механизмов сценического действия.

Такая трёхуровневая модель формирует методологическую основу как для историко-теоретических, так и для прикладных исследований, служит практическим инструментом при разработке учебных программ, подготовке методических материалов и формировании современных стандартов преподавания вокала, уточняя смысловые и нормативные границы категории «красоты» в китайской музыкальной педагогике [10, с. 48].

В течение XX–XXI вв. китайская вокальная школа прошла сложный путь трансформации, затронувший не только технический аппарат и репертуарную политику, но и само понимание категории «красоты» — её смысловое наполнение и культурную роль.

В первой половине XX столетия, на фоне активизации международных контактов и освоения зарубежных образовательных моделей, в Китае получили широкое распространение итальянское бельканто, русская академическая традиция и немецкая Lied-школа. Новое поколение педагогов – Сяо Юмэй, Хэ Лутин, Чжоу Сяоянь и др. — стремилось соединить научно выверенные методы постановки голоса, дыхания и работы резонаторов с присущей китайской культуре поэтической выразительностью и эмоциональной окраской [12, с. 59]. Так сформировался синтетический «эстетический идеал», совмещающий международные технические стандарты с ритмико-интонационными и образными компонентами национальной традиции.

В 1950–1970-е годы, в первые десятилетия КНР, культурная политика закрепила за вокальным искусством функцию инструмента социалистического воспитания и формирования массовой культуры. Эстетические приоритеты оказались тесно связаны с идеологическими задачами: во главу угла ставились содержательность, доступность и эмоциональная насыщенность исполнения. Репертуар опирался на национальные ладовые структуры и песенные интонации, а исполнительские нормы требовали чёткой дикции, яркого тембра и приподнятой, патетической подачи. «Идеальный голос» воспринимался прежде всего как символ коллективной идентичности, а не средство индивидуального самовыражения [13, с. 28].

После 1978 года, с началом политики реформ и открытости, вокальное образование вступило в фазу интенсивной интернационализации. В учебные планы прочно вошли оперные, камерные и ораториальные произведения западного репертуара, а участие китайских вокалистов в международных конкурсах стало нормой. Политизированный канон был вытеснен художественным многообразием и признанием автономной ценности музыки. Постепенно сложилась двухполюсная модель «эстетического идеала»: ориентация на мировые стандарты техники и сценической подачи сочеталась с сохранением национальной идентичности через исполнение китайского репертуара на зарубежных сценах [7, с. 95].

В XXI веке глобализация и цифровые технологии коренным образом изменили механизмы формирования вокальных ориентиров. Потоковые сервисы, социальные сети и форматы коротких видео расширили аудиторию, ускорили обратную связь и поставили академические институты — консерватории, театры, концертные залы — в условия конкуренции с «культурой мгновенного отклика». Эстетические предпочтения публики стали более подвижными, включив в себя академическую классику, кроссовер, этнические и популярные жанры [2, с. 85]. «Эстетический идеал» приобрёл динамичную, полицентричную структуру, в которой академическая чистота тембра и техническая выверенность уживаются с готовностью к эксперименту и жанровому синтезу.

Особенно заметно расширилось представление об «идеальном тембре»: от единообразного бельканто оно перешло к сосуществованию множества стилевых моделей. Научно обоснованные методы звукоизвлечения стали использоваться не только в академическом пении, но и в народных и этнических жанрах, а элементы китайской ритмики и интонации органично интегрировались в исполнение западного репертуара. Международное сотрудничество стимулировало создание межкультурных аранжировок и гибридных исполнительских форм.

В ретроспективе можно выделить четыре условных этапа эволюции «эстетических идеалов» в Китае: начальная интеграция западной техники и китайской рифмы; политизация и массовизация раннего периода КНР; интернационализация и жанровое многообразие эпохи реформ; цифровизация и трансграничная интеграция современности [16, с. 210]. Эта последовательность демонстрирует постоянный поиск баланса между технологическими возможностями, культурными ценностями и социальными задачами, обеспечивая условия для дальнейшего плюралистического развития и адаптивности китайской вокальной эстетики в условиях глобальных перемен.

В китайской вокально-педагогической традиции и исполнительской практике «эстетический идеал» рассматривается не как отвлечённая категория музыкальной эстетики, а как действенный регулятив, определяющий как художественное, так и техническое воплощение произведения. Он задаёт стратегию формирования индивидуального стиля, направляет выбор и разработку исполнительских приёмов, формирует тембровую окраску, специфику языковой обработки и характер эмоциональной подачи, оказывая непосредственное влияние на восприятие исполнения слушателем [7, с.

92]. По сути, этот идеал выступает посредником между вокальной технологией и художественным высказыванием, трансформируя концептуальные установки в конкретные сценические результаты.

С технической точки зрения эстетические ориентиры определяют подход певца к работе с диапазоном, резонаторными зонами, дыхательной опорой и управлением тембром. Академическая школа, опирающаяся на принципы итальянского бельканто, акцентирует яркость, проникновенность и одновременно округлость звучания; национальная же методика концентрируется на сохранении фонетических особенностей китайского языка, характерного тембрового колорита и точного соответствия звуковой формы образно-смысловому строю текста [12, с. 61]. Различия этих подходов показывают, как эстетические системы формируют уникальную звуковую идентичность и стилистическую узнаваемость исполнителя.

Языковая составляющая исполнения в Китае традиционно находится в прямой зависимости от эстетических норм. Здесь укоренено представление о неразрывной связи звуковой красоты и гармонии речи: ясная дикция, точная рифмовка и сохранение четырёх тонов воспринимаются как необходимые условия передачи поэтической интонации и культурного подтекста. При исполнении классической поэзии или национальных песен певец обязан сохранять плавность музыкальной линии, не нарушая просодической стройности и смысловой цельности, что отражает фундаментальные принципы китайской эстетики, подчиняющей звук содержательному замыслу [14, с. 104].

В аспекте эмоциональной выразительности эстетические установки влияют как на общую драматургию произведения, так и на нюансировку актёрской работы вокалиста. В западно-ориентированной академической школе внимание сосредоточено на построении кульминаций, детальной психологической разработке образа и передаче эмоций через динамические, артикуляционные и интонационные средства [15, с. 47]. В китайских тематических произведениях акцент чаще делается на тончайшую работу с тембром, дыханием и окраской звука, что позволяет создавать особое настроение и эмоциональную атмосферу.

Эстетические идеалы оказывают воздействие и на репертуарную политику. В образовательных программах и конкурсных требованиях приоритет отводится произведениям, воплощающим признанные критерии «красоты» — от западных оперных арий, отвечающих международным стандартам, до национальных песен, отражающих специфику китайской звуковой культуры. Таким образом, репертуар становится инструментом закрепления определённых стилевых ориентиров и формирования художественных установок будущих исполнителей.

В итоге «эстетический идеал» в китайской вокальной культуре выступает системообразующим фактором, охватывающим все уровни исполнительской деятельности — от технической базы и языковой проработки до эмоциональной драматургии, репертуарных выборов и сценической адаптации. Он формирует индивидуальный почерк певца, художественную глубину интерпретации и обеспечивает органичное соединение теоретических оснований, педагогической практики и живого сценического воплощения.

В XXI веке «эстетические идеалы» китайского вокального образования переживают глубокую и многослойную трансформацию, обусловленную одновременно активизацией глобальных культурных обменов и стремительным внедрением цифровых технологий. Современная ситуация характеризуется сосуществованием академических традиций и разнообразных культурных запросов, их взаимопроникновением и постоянным взаимодействием, формирующим открытый, гибкий и структурно сложный эстетический ландшафт [11, с. 20].

Глобализация существенно расширила зону пересечения различных вокально-педагогических концепций и сценических стандартов. Массовое обучение за рубежом, участие китайских певцов в международных конкурсах и мастер-классах способствовали активному освоению принципов итальянского бельканто, русской оперной школы, немецкой Lied-традиции, а также приёмов европейского и американского музыкального театра [6, с. 68]. В результате трансформировалось прежнее, относительно однородное представление об «идеальном тембре», сформировав несколько параллельных направлений — от строгого следования западным образцам до их синтеза с китайской звуковой эстетикой и этническими интонационными особенностями [3, с. 120]. Вместе с тем всё чаще проявляется феномен «фрагментарного смешения», при котором элементы разных школ соединяются без внутренней целостности, что ставит под вопрос устойчивость и согласованность эстетических ориентиров.

Цифровизация изменила сами механизмы формирования и передачи вокальной эстетики. Качественные аудио- и видеозаписи, стриминговые трансляции и алгоритмические рекомендации вывели вокальное искусство за рамки традиционной сцены. В цифровой среде восприятие исполнения всё чаще определяется не только акустическим, но и визуальным аспектом, а обработка звука и особенности его воспроизведения оказывают значительное влияние на оценку. Это породило параллельное существование двух стандартов «идеального тембра» — сценического и медиаплатформенного, что требует от певцов умения адаптировать технику под каждый из них [12, с. 63].

Жанрово-культурная диверсификация стала ещё одним фактором переосмысления эстетических установок. Китайские вокалисты всё чаще участвуют в проектах, соединяющих академическую оперу с этнической, популярной и экспериментальной музыкой. Научно обоснованные методы дыхания и резонансной работы применяются в народном и авторском пении, а ритмико-интонационные структуры китайской поэзии органично интегрируются в бельканто. Концертные программы всё чаще строятся по принципу жанрового соседства – от оперных арий до эстрадных номеров, – что формирует у публики более сложные ожидания от вокального исполнения.

Одновременно усилилось значение национальной культурной идентичности в международных форматах. Исполнение китайских произведений на конкурсах и гастролях стало стратегическим инструментом культурной репрезентации. Здесь национальная рифмовка, модальная специфика и образная поэтика соединяются с западными вокальными приёмами, образуя многоуровневые модели, в которых сочетаются символическая насыщенность и сценическая эффектность.

Инновации в области образовательных технологий также оказывают заметное влияние на формирование эстетических ориентиров. Онлайн-курсы, виртуальные сцены, использование искусственного интеллекта в акустическом анализе позволяют объективировать оценку параметров — высоты звука, тембра, резонанса, дыхательной техники — и соотносить их с субъективными эстетическими критериями. Это способствует более точному согласованию технологических и художественных задач, стимулируя обновление представлений о вокальной «красоте».

Современная конфигурация «эстетических идеалов» китайского вокального образования определяется тремя ключевыми векторами: глобализацией, жанрово-культурной диверсификацией и технологизацией. В условиях одновременного воздействия мировой сцены и цифровых платформ традиционные каноны перестают быть единственным эталоном. Новая система ориентиров требует от исполнителей межкультурной адаптивности, стилевой пластичности и медиакомпетентности, а от педагогики – пересмотра учебных программ, совершенствования технической подготовки

и выработки стратегий, органично соединяющих культурное наследие с инновационными формами музыкальной деятельности.

В результате исследования можно сделать следующие выводы.

Проведённый комплексный анализ исторических истоков, теоретических оснований, этапов эволюции, практических форм реализации и современных преобразований категории «эстетический идеал» в китайской вокальной педагогике позволяет рассматривать её не как частный элемент музыкально-эстетической системы, а как ключевой системообразующий компонент всей образовательной, исполнительской и культурно-коммуникативной сферы [12, с. 60]. Эта категория выполняет направляющую, интегративную и инновационную функции, обеспечивая устойчивое развитие вокального искусства Китая в меняющихся условиях.

Прежде всего, в ценностном плане «эстетические идеалы» задают долговременные культурные ориентиры, определяющие, какие художественные параметры признаются воплощением вокальной «красоты». Независимо от того, идёт ли речь о сохранении национальной традиции или о развитии академической школы, именно они формируют базу, на которой строятся техническое совершенствование и художественные поиски. Такая устойчивость ценностной системы укрепляет культурную субъектность китайской вокальной школы на международной арене и гарантирует преемственность исполнительской традиции [3, с. 120].

В техническом измерении «эстетический идеал» служит инструментом перевода абстрактных установок в конкретные методики и воспроизводимые параметры обучения – от работы над звукоизвлечением и тембровой палитрой до дикции и эмоциональной подачи. Это придаёт процессу подготовки системность и позволяет выстраивать чёткую взаимосвязь между педагогическими задачами и художественным результатом [7, с. 92].

С позиции культурной идентичности эта категория воплощает баланс между сохранением национального наследия и освоением новых технологий. Осваивая западные вокальные подходы, китайская школа сохраняет ядро собственной звуковой эстетики, поэтической образности и эмоциональной выразительности. Такое сочетание формирует узнаваемый художественный образ на мировой сцене и укрепляет роль китайского вокала как элемента культурной «мягкой силы».

В аспекте адаптивности «эстетические идеалы» демонстрируют способность быстро реагировать на глобальные и технологические вызовы. В условиях цифровизации, межжанровых взаимодействий и расширяющегося репертуара педагогическая практика оперативно обновляет методические решения, стилевые модели и образовательные технологии, сохраняя актуальность и восприимчивость к инновациям.

Наконец, в образовательной перспективе систематизация и уточнение эстетических ориентиров переводят вокальное обучение из преимущественно эмпирической плоскости в область научно обоснованных, междисциплинарных и технологически оснащённых практик. Интеграция ценностных принципов с техническими стандартами, сценическим опытом и медиакоммуникацией создаёт многомерную образовательную среду, охватывающую традиционную аудиторию, театральную сцену и цифровое пространство.

В совокупности «эстетический идеал» выступает духовным стержнем и движущей силой развития китайского вокального искусства, связывая историческую память и культурные коды с конкретными педагогическими задачами и художественными ориентирами. Сохранение национальной эстетической базы при одновременном расширении международных связей и внедрении технологических новшеств обеспечивает его жизнеспособность, инновационный потенциал и конкурентоспособность в условиях глобального культурного обмена.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беляева, И.В. Культурная идентичность в современной китайской вокальной педагогике / И.В. Беляева // Проблемы музыкального образования. – 2023. – № 1. – С. 33–40.
2. Ван, Цзин. Влияние платформ коротких видеороликов на вокальную выразительность и эстетику / Цзин Ван // Исследование музыки. – 2021. – № 4. – С. 82–90.
3. Ван Цычжао. Вокальные эстетические стандарты: от традиций к будущему / Цычжао Ван // Журнал Центральной консерватории. – 2020. – № 5. – С. 118–125.
4. Иванова, Е.Н. Интерпретация китайской поэзии в вокальном исполнении: просодика и эстетика / Е.Н. Иванова // Отечественная вокалистика. – 2024. – № 1. – С. 15–22.
5. Корман, М.И. Между традицией и инновацией: национальные особенности в современной вокальной технике Китая / М.И. Корман // Проблемы музыкальной науки. – 2020. – № 2. – С. 78–86.
6. Ли, Хуаньчжи. Эстетическая реконструкция современной китайской вокальной сцены / Хуаньчжи Лин // Хуан Чжун. – 2018. – № 1. – С. 64–72.
7. Лю, Чан. Исследование педагогических путей интеграции этнической вокальной музыки и бельканто / Чан Лю // Исследования этнических искусств. — 2021. – № 3. – С. 90–97.
8. Мозгот, В.Г. Человек в мире музыки: коллективное и индивидуальное / В.Г. Мозгот. – М.: МПСУ, 2022. – 408 с.
9. Морозов, В.П. Акустическое моделирование певческой форманты в цифровую эпоху / В.П. Морозов // Проблемы музыкальной науки. – 2022. – № 4. – С. 112–120.
10. Сапаев, А.В. Голос и медиа: трансформация критериев оценки в эпоху онлайн / А.В. Сапаев // Вестник Санкт-Петербургской консерватории. – 2021. – № 3. – С. 45–52.
11. Тянь, Цин. Концепции вокального образования в межкультурной среде / Цин Тянь // Китайское музыкальное образование. – 2023. – № 6. – С. 15–23. (На кит. языке)
12. Цзинь, Телинь. Эстетические идеалы вокального музыкального образования в новую эпоху / Телинь Цзинь // Китайское музыковедение. – 2019. –№ 5. – С. 58–65.
13. Чжан, Минь. Стратегии интерпретации китайских произведений на международных вокальных конкурсах / Минь Чжан // Китайская музыковедение. – 2024. № 1. – С. 25–33.
14. Чжоу, Сяоянь. Исследование интеграции преподавания бельканто с китайским национальным стилем / Сяоянь Чжоу // Музыкальное искусство (Журнал Шанхайской консерватории). – 2020. – № 2. – С. 100–108.
15. Чжоу, Хайхун. Формирование звуковой эстетики в эпоху СМИ / Хайхун Чжоу // Народная музыка. – 2022. – № 3. – С. 45–54.
16. Ю, Лина. Исследование новых моделей вокального музыкального образования в Китае / Лина Ю. – Пекин: Издательство Центральной консерватории, 2022. – 312 с.

Чжан Хэньюань
аспирант кафедры методики музыкального воспитания и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
e-mail: 13775496508@163.com

Zhang Henyuan
Postgraduate Student of the Department of Musical Education and Education
The Herzen State Pedagogical University

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНЫХ ВУЗОВ

Аннотация. В статье поднимается вопрос обновления системы вокально-исполнительской подготовки студентов музыкальных вузов. Автор показывает, что использование проектного подхода открывает дополнительные возможности для формирования у студентов осмысленного отношения к процессу обучения, влияя на метакогнитивные процессы, способности к самостоятельной организации деятельности и более глубокому пониманию интерпретации музыкальных произведений. В результате включение проектного обучения в образовательный процесс способствует формированию у будущего педагога и исполнителя готовности к самостоятельной художественно-творческой деятельности и профессиональной реализации в современных социокультурных условиях. В статье также уделено внимание музыкально-компьютерным технологиям (МКТ), которые активно используются в системе современного вокального образования педагога-музыканта, поскольку имеют значительный педагогический потенциал реализации проектной деятельности в развитии вокально-исполнительской подготовки студентов в вузе.

Ключевые слова: вокальное образование, исполнительская подготовка, межпредметные связи, музыкально-компьютерные технологии (МКТ), музыкальный вуз, педагогический потенциал, проектная деятельность.

PEDAGOGICAL POTENTIAL OF PROJECT ACTIVITY IN THE DEVELOPMENT OF VOCAL AND PERFORMING TRAINING OF STUDENTS OF MUSIC UNIVERSITIES

Abstract. The article raises the issue of updating the system of vocal and performing training for students of music universities. The author shows that the use of the project approach opens up additional opportunities for students to form a meaningful attitude to the learning process, influencing metacognitive processes, the ability to independently organize activities and a deeper understanding of the interpretation of musical works. As a result, the inclusion of project-based learning in the educational process contributes to the formation of a future teacher and performer's readiness for independent artistic and creative activities and professional realization in modern socio-cultural conditions. The article also pays attention to music computer technologies (MCT), which are actively used in the system of contemporary vocal education of a music teacher, since they have significant pedagogical potential for the implementation of project activities in the development of vocal and performing training of students at the university.

Keywords: interdisciplinary connections, music computer technologies (MCT), music university, performance training, pedagogical potential, project activities, vocal education.

Введение. Современное высшее музыкальное образование переживает заметные изменения. Приходит подход, предполагающий развитие способности самостоятельно находить информацию, осмысливать ее и применять в своей профессиональной практике. В поиске эффективных способов все большее внимание уделяется проектной деятельности. Такой формат обучения позволяет соединить теоретическое осмысление с практической реализацией и способствует формированию у студентов навыков самостоятельной работы.

Актуальность темы исследования, представленного в данной статье, определяется необходимостью обновления системы вокального образования в соответствии с современными образовательными стандартами, которые предполагают развитие у студентов не только профессиональных навыков, но и универсальных компетенций.

Цель работы заключается в том, чтобы определить и обобщить те возможности, которые проектная деятельность открывает для развития профессиональных и личностных качеств студентов-вокалистов.

Задачи исследования состоят в изучении текущего состояния проблемы, в теоретическом обосновании педагогических возможностей проектной деятельности в области вокальной подготовки, а также в систематизации различных видов проектов с последующим анализом их воздействия на формирование специализированных исполнительских навыков и общих компетенций студентов.

Материалы и методы. Теоретико-методологическая основа исследования сформирована на базе научных работ, посвященных методологическим основам педагогической науки, теории проектного обучения, индивидуализированных стратегий преподавания и современным исследованиям в области вокального искусства.

Методологический инструментарий исследования включает теоретическое изучение научно-методической литературы по рассматриваемой проблеме, синтез различных педагогических концепций, сопоставление и систематизацию подходов к организации проектной деятельности в сфере вокального образования.

Результаты и обсуждение. В широком понимании учебный проект представляет собой специально организованный педагогом комплекс действий, завершающийся созданием определенного творческого продукта [1, с. 157]. В контексте вокального образования этим продуктом может быть не только концертное выступление, но и исследовательская работа о стилистических особенностях исполнения, методическое пособие, организация тематического концерта или проведение лектория.

Развитие метакогнитивных навыков является одной из ключевых задач вокального образования. Успешность вокального исполнительства во многом определяется умением студента анализировать собственные действия и контролировать их, включая интонацию, дыхание и резонанс [5, с. 68]. Проектная деятельность предоставляет для этого идеальные возможности, ведь планируя и реализуя проект, студент формулирует цели, отслеживает промежуточные результаты и корректирует свои действия [8, с. 194].

Типология проектов в вокальной подготовке определяется доминирующей деятельностью студентов и позволяет выделять несколько эффективных форм работы, применимых в образовательной практике (табл. 1).

Таблица 1.

Типология проектов в вокальном образовании

Тип	*Цель*
Исследовательский	Анализ вопросов, связанных с техникой исполнения вокала, историей развития жанра и физиологическими особенностями голосового аппарата.
Исполнительский	Создание концертного продукта (сольная программа, тематический концерт).
Методический	Разработка учебных пособий, оценочных средств, методических рекомендаций.
Интегративный	Объединение исследовательской, исполнительской и педагогической деятельности.

(См. более подробную и детализированную по содержанию информацию в информационно-теоретических разделах работ, посвящённых типологизации проектной деятельности и современным подходам к реализации вокального воспитания и образования в вузах в трудах [2; 6-7], которые являлись для нас основанием к построению теоретических положений разрабатываемой нами методики подготовки студентов в музыкальных и музыкально-педагогических образовательных учреждениях.)

Как видно из таблицы, разнообразие типов проектов позволяет охватывать широкий спектр профессиональных компетенций, выходящих за рамки чисто исполнительских навыков. Развитие вокально-исполнительских навыков через проектную деятельность особенно ярко проявляется в педагогическом потенциале таких проектов. Например, творческий проект *a capella*, связанный напрямую с хоровым исполнительством, демонстрирует, как пение без инструментального сопровождения требует от студента точного интонационного слуха, чувства ансамбля и внутреннего гармонического восприятия, что вкупе с другими видами деятельности, преобразовывает и развивает метакогнитивные связи у студентов [11, с. 72].

Применение проектного подхода в пении, позволяет рассматривать голос как объект исследования [8, с. 371-372]. Студент не столько повторяет упражнения, сколько изучает работу голосового аппарата других студентов, дает советы по извлечению звука и экспериментирует с различными вокальными приемами как сольно, так и в ансамбле. Отмечается, что проектная деятельность играет важную роль в формировании универсальных компетенций, на которые ориентируются современные образовательные стандарты [6, с. 75]. Особое внимание уделено межкультурному взаимодействию. Вокальный репертуар включает произведения различных эпох и стран, и проекты, связанные с изучением, например, старинного русского романса, предполагают глубокое погружение в культурно-исторический контекст, а также анализ философских и эстетических идей конкретного времени.

В то же время ограниченное количество учебных часов не всегда позволяет полностью реализовать проектную работу. В первую очередь потому, что требует от преподавателя значимых изменений в организации учебного процесса [7, с. 402]. В качестве одного из решений может выступать интеграция проектного метода в существующие дисциплины. Например, предметы «История исполнительского искусства», «Методика обучения вокалу», «Музыкальная психология» позволят системно и в значительной степени целенаправленно включить небольшие исследовательские проекты в рамках реализации уже существующих подходов обучения и обогащения процесса преподавания за счёт включения новых инновационных моделей обучения с опорой на творческие индивидуализированные формы и методы преподавания.

Важным направлением также является внедрение индивидуализированных стратегий преподавания. Этот подход требует построения персонального образовательного маршрута на основе диагностики не только вокальных данных, но и психофизиологических и личностных характеристик студента [4]. Актуальной задачей становится разработка диагностического инструментария для осознанного выбора и комбинации методов работы [9], что преобразует музыкальное занятие в пространство для педагогического сотворчества преподавателя и обучаемого.

Существенным элементом проектируемых условий является культурологически осмысленный отбор учебного репертуара. В китайских вузах отмечается тенденция к сочетанию произведений мировой классики, русской музыки и национального искусства [10]. Проектирование этого условия предполагает создание репертуарных стратегий, строго соответствующих индивидуальным возможностям студента и решающих задачи художественного воспитания через призму межкультурного диалога.

Подготовка требует целенаправленного развития готовности к профессиональной деятельности. Это предполагает проектирование технологий, выходящих за рамки аудиторных занятий. Показателен китайский опыт разработки поэтапных педагогических технологий, направленных на преодоление сценического волнения и активизацию творческого потенциала [11]. Российская школа, в свою очередь, традиционно акцентирует внимание на фундаментальном формировании методической компетентности, то есть умения анализировать и транслировать вокально-исполнительские навыки [8]. Таким образом, завершающий этап подготовки должен включать моделирование реальных профессиональных ситуаций, что формирует комплекс компетенций, объединяющих артистизм, педагогическое мышление и саморегуляцию.

Проектирование педагогических условий подготовки педагогов-вокалистов России и Китая напрямую связано с сохранением и пропагандой уникального, исчезающего музыкального фольклора России и Китая. Сохранение и знакомство с уникальными музыкальными образцами народного творчества студентов-вокалистов с использованием понятных современному человеку средствами музыкально-компьютерных технологий (МКТ) способствует формированию толерантной среды в интересах общества и государственной политики России и Китая [2]. Так, благодаря развитию таких технологий оказывается возможным включение обучаемых — студентов, аспирантов и магистрантов — в научно-проектную деятельность по созданию интеллектуальных систем анализа и каталогизации музыки народов мира (см. подробнее в материалах статьи [3], где описан опыт по создании такого каталога на базе научно-методической лаборатории «Музыкально-компьютерные технологии» Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена под руководством профессора И.Б. Горбуновой).

Отметим также, что продуктивными векторами индивидуализированных стратегий преподавания вокала являются также такие, как: переход к целостным моделям, персонализация обучения; культурологически насыщенный репертуар; создание сред, моделирующих профессиональную деятельность. Такие образовательные модели находят своё воплощение в целостной образовательной модели, основанной на созданной учёными и преподавателями-исследователями НМЛ «Музыкально-компьютерные технологии» РГПУ им. А. И. Герцена «Музыкально-компьютерное педагогическое образование» (см. подробнее в работах [12-14]), в рамках профессионально-ориентированного использования современных МКТ разработана модель подготовки и переподготовки педагогов-музыкантов различных специальностей, в процесс обучения которых включены на и, систем ой

Заключение. Проектная деятельность действительно помогает студентам музыкальных вузов развивать вокально-исполнительские навыки. Развиваются важные универсальные компетенции (организационные, коммуникативные), без которых сегодня

сложно полноценно реализовать себя в социокультурной среде. Участие в таких проектах заметно повышает интерес к учебе, т. к. студенты видят вполне конкретные, осязаемые результаты собственной творческой работы.

Среди перспективных направлений для дальнейших исследований стоит выделить:

1. создание методик, которые позволили бы органично встроить проектный подход в индивидуальные учебные планы вокалистов;
2. разработка продуманной системы критериев и оценочных инструментов, чтобы можно было объективно судить об эффективности такого обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградова М.Т. Проектная деятельность как средство формирования ценностного отношения учащихся к музыкальному творчеству // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. 2022. № 3 (116). С. 155-161.
2. 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.
3. 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.
4. Демедюк И.П. Профессиональное мастерство вокалистов как объект психолого-педагогического анализа // Вестник МГУКИ. 2016. № 2 (70). С. 221-227.
5. Дин Юйшань. Исследование стратегий метакогнитивной практики в вокальном исполнительстве // Музыкальное образование и творчество. 2024. № 11. С. 67-69.
6. Земсков Ю.П., Асмолова Е.В. Основы проектной деятельности: учебное пособие. СПб.: Лань, 2021. 126 с.
7. Константинова Н.В. Особенности стратегий и тактик проектирования в музыкальном образовании // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2020. № 3. С. 399-407.
8. Ли Юйцзюань. Исследование инновационного развития вокальной педагогики и художественной практики. Пекин: Издательство экономической науки, 2024. 440 с.
9. Плаксина К.Г. Современный педагогический дизайн профессиональной подготовки исполнителя-вокалиста // Общество: социология, психология, педагогика. 2018. № 2. С. 1-4.
10. Чжан Сюэ, Туравец Н.Р. Интегрированно-развивающий подход в современном образовании студентов-вокалистов в учебных заведениях Китая // Kant. 2025. № 3 (56). С. 384-388.
11. Чэнь Айюнь. Исследование инноваций в вокальной педагогике и исполнительской практике. Пекин: Китайское торговое издательство, 2022. 187 с.
12. 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.
13. 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.
14. 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.

Чжан Цзэюй
аспирант кафедры методики музыкального воспитания и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
e-mail: 1427749177@qq.com

Zhang Jieyu
Postgraduate Student of the Department of Musical Education and Education
The Herzen State Pedagogical University

ПРЕПОДАВАНИЕ ВОКАЛА В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ: ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВОГО ОБУЧЕНИЯ И ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ПРОЦЕСС ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В статье поднимается вопрос обновления системы традиционного преподавания вокала в педагогических вузах. Проблемы обучения и практической подготовки студентов-вокалистов связаны прежде всего с тем, что голосовой аппарат, контроль дыхания и резонансное положение трудно представить в интуитивно понятной форме. Часто в процессе обучения отсутствует информационная поддержка и визуальная обратная связь, а понимание студентами собственного голосового состояния очень расплывчато. Применение цифровых образовательных технологий, современных музыкально-компьютерных технологий (МКТ) и технологий виртуальной реальности в обучении эффективно решает проблемы традиционного обучения, вызванные отсутствием необходимой информационно-технологической поддержки в таких направлениях, как подготовка студентов в области формирования их профессиональных вокальных и педагогических навыков и соответствующих профессионально-ориентированных компетенций, восполнение недостаточного количество практических творческих сценариев, сопутствовавших традиционным формам и методикам вокального образования, нестандартизированная подготовка вокальных приёмов и слабая квалификация преподавателей для обучения студентов в вузах. Автором статьи на основе проведённого теоретического и сравнительного анализа, а также анализа научных работ по теме исследования, раскрываются возможные пути интеграции цифрового обучения и виртуальной реальности в процессе вокальной подготовки студентов музыкально-педагогических специальностей.

Ключевые слова: виртуальная реальность (VR), вокальное образование, исполнительская подготовка, межпредметные связи, музыкально-компьютерные технологии, музыкальный вуз, педагогический вуз, цифровое образование.

VOCAL TEACHING IN PEDAGOGICAL UNIVERSITIES: INTEGRATION OF DIGITAL LEARNING AND VIRTUAL REALITY INTO THE TRAINING PROCESS

Abstract. The article raises the issue of updating the system of traditional vocal teaching in pedagogical universities. The problems of teaching and practical training of vocal students are primarily related to the fact that the vocal apparatus, breathing control and resonant position are difficult to imagine in an intuitive way. There is often a lack of information support and visual feedback in the learning process, and students' understanding of their own vocal state is very vague. The use of digital educational technologies, modern music and computer technologies (MCT) and virtual reality technologies in teaching effectively solves the problems of traditional education caused by the lack of necessary information technology support in such areas as training students

in the field of formation of their professional vocal and pedagogical skills and relevant professionally oriented competencies, making up for the insufficient number of practical creative scenarios, the lack of traditional forms and methods of vocal education, non-standardized training of vocal techniques and poor qualifications of teachers for teaching students at universities. The author of the article, based on the theoretical and comparative analysis, as well as the analysis of scientific papers on the research topic, reveals possible ways to integrate digital learning and virtual reality in the process of vocal training of students of musical and pedagogical specialties.

Keywords: digital education, interdisciplinary communication, music computer technology (MCT), music university, pedagogical university, performance training, virtual reality (VR), vocal education.

Введение. В рамках традиционной модели преподавания вокала без внедрения цифровых и современных профессионально-ориентированных музыкально-компьютерных технологий (МКТ), а также использования широко применяемых технологий виртуальной реальности (VR), подготовка специалистов по вокалу в педагогических вузах сталкивается со многими практическими трудностями. В практической подготовке студентов-вокалистов основные темы, такие как голосовой аппарат, контроль дыхания и резонансное положение, трудно представить в интуитивно понятной форме. В ряде случаев в процессе обучения отсутствует информационная поддержка и визуальная обратная связь, а понимание студентами собственного голосового состояния очень расплывчато [2; 11]. В сценической практике и подготовке к художественному исполнению, из-за отсутствия иммерсивных и повторяемых виртуальных тренировочных сценариев, студенты испытывают трудности с получением нормализованного и разнообразного сценического опыта, а развитие качества исполнительской психологии и адаптивности к условиям выступления ограничено [8]. В то же время, на этапе подготовки учителей, из-за отсутствия цифровых образовательных инструментов и виртуальных сценариев обучения, студенты испытывают трудности с доступом к современным методам обучения, а их цифровая педагогическая грамотность и навыки информационно-ориентированной педагогической практики недостаточны, что не позволяет им соответствовать требованиям новой эры образования в отношении приобретения и использования в профессиональной практической деятельности педагога-музыканта цифровых педагогических навыков и современных музыкально-информационных систем [3; 11; 12].

Цифровое обучение способствует повышению доступности, точности и нахождению оптимальных форм организации процесса подготовки студентов по различным направлениям вокального обучения, соответствующего формированию актуальных образовательных и профессиональных навыков. С помощью включения в образовательный процесс активных форм и целенаправленного использования цифровых учебных инструментов возможно собирать, анализировать и предоставлять обратную связь по характерным звуковым сигналам в режиме реального времени, а также преобразовывать абстрактные показатели, такие как высота тона, ритм, форма дыхательной волны и резонансная частота, в визуальные изображения и данные, что в итоге делает процесс вокализации более интуитивным [3].

Цифровые учебные платформы также могут интегрировать высококачественные учебные ресурсы, реализовывать смешанное онлайн- и офлайн-обучение, расширять время и пространство для практики, помогать студентам формировать навыки самообучения, поскольку функции цифровых образовательных платформ включают создание, обработку, хранение и передачу файлов различных форматов, что позволяет преподавателям своевременно понимать ситуацию обучения студентов и реагировать должным образом на создаваемые образовательные ситуации в режиме реального времени [7].

Включение технологий виртуальной реальности создаёт основу для создания и использования в учебном процессе иммерсивных сценариев и иммерсивные практики, взаимодействие с окружением через технологии (VR/AR) или искусство, стирая границу между реальностью и сценарием. Технология виртуальной реальности использует 3D-моделирование и симуляцию звукового поля для создания высокореалистичных виртуальных сред, таких как концертные залы, театры и музыкальные классы, предоставляя студентам иммерсивный опыт практической деятельности. На виртуальной сцене студенты могут многократно практиковаться, адаптируясь к различным условиям звукового поля, атмосфере выступления и возможным неожиданным ситуативным предпринимаемым решениям, что может эффективно снизить сценическую тревогу и улучшить стабильность пения. В повседневной оперной практике мы можем использовать сценарии виртуальной реальности, чтобы пережить сценическую жизнь в другой эпохе, соответствующей сюжетной линии оперы, тем самым более качественно в художественном плане формируя персонажи на оперной сцене [8; 12].

Отметим также, что для обеспечения эффективного применения цифрового обучения и виртуальной реальности в подготовке преподавателей вокального искусства университетам необходимо усилить аппаратное обеспечение, создать цифровые классы вокала и платформы для практики в виртуальной реальности, а также оснастить их профессиональным оборудованием для записи, анализа звука и иммерсивного обучения. Университетам необходимо сочетать специфическое содержание обучения вокалу и установленные учебные цели для проведения отбора и разработки цифровых технологий и ресурсов обучения, чтобы достичь точного соответствия между технологией и содержанием обучения [10]. На уровне преподавателей следует усилить подготовку учителей в области современных образовательных технологий, овладения современными музыкально-компьютерными технологиями (МКТ) [4; 13; 14], содействовать сотрудничеству между преподавателями вокала, других профессиональных образовательных дисциплин и специалистами, занимающимися разработками в области цифровых образовательных технологий и МКТ (см., например, в [6; 9]). Такой подход обеспечивает необходимый качественный уровень разработки учебных материалов и модулей курсов, оптимально соответствующий для подготовки студентов музыкально-педагогических специальностей, а также использование на практике профессионально-ориентированного цифрового инструментария обучения, а целенаправленное включение современных профессионально- и практико-ориентированных МКТ [1; 3; 7] обеспечивает сравнительно одинаковое качество обучения для студентов независимо от того, учатся ли они онлайн или очно.

Заключение. Интеграция цифровых технологий, МКТ и технологий виртуальной реальности в обучении открывает новый путь развития вокального образования в педагогических вузах. Применение этих технологий эффективно решает проблемы традиционного обучения, вызванные отсутствием необходимой современной технологической поддержки, в таких направлениях, как подготовка в области профессиональных вокальных и педагогических навыков и соответствующих информационно-технологических профессионально-ориентированных компетенций, недостаточное количество практических сценариев, нестандартизированная подготовка вокальных приёмов и недостаточная профессиональная и технологическая квалификация преподавателей, осуществляющих процесс обучения студентов в вузах. Интеграция цифровых технологий, МКТ и технологий виртуальной реальности в процесс обучения способствует трансформации образовательных моделей в сторону точности, погружения в процесс творческого поиска. Цифровизация образования, направленная на предметно-обусловленное и содержательно обоснованное включение её инструментов в процессе подготовки преподавателей вокала, рациональное использование современных

образовательных технологий может всесторонне улучшить вокальные способности студентов, их профессиональные навыки и педагогическую практику, способствуя воспитанию высококвалифицированных специалистов в области музыкального образования, отвечающих требованиям к ведению творческой и образовательной деятельности в новых условиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова С.С., Аринушкина А.А. Зарубежный опыт применения информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности педагога по вокалу // Управление образованием: теория и практика. 2017. С. 73-87.
2. Бергер Н.А., Горбунова И.Б., Яцентковская Н.А. Голос и компьютер: монография. Санкт-Петербург, 2024.
3. Би Йин. Дилемма и путь прорыва интеграции искусственного интеллекта с традиционным обучением в вокальном образовании в колледжах и университетах // Журнал социальных наук Цзямусского университета. 2026. С. 184-187.
4. 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.
5. 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.
6. 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.
7. Горбунова И.Б., Лю Г. Дистанционное музыкальное образование: преимущества и недостатки (на примере обучения игре на фортепиано) // Искусство и образование. 2025. № 1(153). С. 76-87.
8. Лю Дан. Инновационный путь обучения вокальному исполнительству в цифровую эпоху: исследование применения технологии виртуальной реальности // Художественное образование. 2025. С. 28-31.
9. Рогозинский Г.Г., Горбунова И.Б. Музыкальное творчество с поддержкой искусственного интеллекта // В сборнике: Развитие информатизации и государственной системы научно-технической информации. доклады XXIV Международной научно-технической конференции. Минск, 2025. С. 116-121.
10. Сян Фэй, Ху Диндань. Применение цифровых технологий обучения в практике преподавания вокальной музыки в колледжах и университетах // Дагуань (Форум). 2026. С.135-137.
11. Хуань Лю Использование современных технологий в обучении вокалу для развития музыкальной культуры учащихся // Управление образованием: теория и практика. 2025. С.270 -275.
12. Яненко М.В. Формирование вокально-исполнительской культуры студентов средствами образовательных инновационных технологий // Вестник ТГУ. 2024. С. 1680-1687.
13. 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.
14. 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.

Фань Сюй
ассистент-стажер
ФГБОУ ВО «Российская академия музыки им. Гнесиных»
e-mail: fanc235@gmail.com

Fan Xu
Trainee Assistant
Russian Academy of Music named after The Gnessins

РАЗВИТИЕ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ ТЕНОРА НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОЙ ОПЕРЫ

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию такого процесса как развитие и адаптации вокально-исполнительских навыков тенора на материале русской оперной традиции. Также, рассматриваются особенности формирования вокальной техники тенорового голоса в условиях особенной специфики исполнения, характерной для русской оперы, включая работу над тесситурой, регистровой организацией, дыхательной координацией и дикцией певца.

Целью данной статьи является анализ особенностей развития вокально-исполнительских навыков тенора на материале русской оперы и выявление специфических факторов, влияющих на формирование профессионального певческого мастерства.

Особое внимание в статье уделяется роли русского оперного репертуара как педагогического и художественного материала, способствующего развитию выразительности, сценической убедительности и интерпретационного мышления исполнителя. Также, анализируются вокально-драматургические особенности конкретных партий тенора в классических оперных произведениях русских композиторов и их влияние на формирование профессиональных навыков певца. Материалы статьи могут быть использованы в практике вокальной педагогики, научных исследованиях в области академического вокального искусства, а также данные этого исследования данные могут быть полезны в период подготовки и обучения оперных певцов в средних и высших учебных заведениях.

Ключевые слова: тенор, русская опера, вокальная техника, исполнительские навыки, оперное пение, тесситура, интерпретация.

DEVELOPMENT OF VOCAL AND PERFORMING SKILLS OF A TENOR BASED ON THE MATERIAL OF RUSSIAN OPERA

Annotation. This article is devoted to the study of such a process as the development and adaptation of vocal and performing skills of a tenor based on the material of the Russian opera tradition. The article also examines the peculiarities of the formation of the vocal technique of the tenor voice in the context of the special specifics of performance typical of Russian opera, including work on the tessitura, register organization, respiratory coordination and diction of the singer. The purpose of this article is to analyze the peculiarities of the development of vocal and performing skills of a tenor based on the material of Russian opera and identify specific factors influencing the formation of professional singing skills. The article pays special attention to the role of the Russian opera repertoire as a pedagogical and artistic material contributing to the development of expressiveness, scenic persuasiveness and interpretative thinking of the performer. The article also analyzes the vocal and dramatic features of specific tenor roles in classical opera works by Russian composers and their influence on the formation of professional skills of a singer. The materials of the article can be used in the practice of vocal pedagogy, scientific research in the

field of academic vocal art, as well as the data from this study, the data can be useful during the training and education of opera singers in secondary and higher educational institutions.

Keywords: tenor, Russian opera, vocal technique, performing skills, opera singing, tessitura, interpretation.

Развитие вокально-исполнительских навыков тенора представляет собой сложный и многоуровневый процесс, в котором технические, физиологические и художественные компоненты находятся в постоянном творческом взаимодействии. Естественно, русская оперная традиция здесь, занимает особое место, так как помогает в формировании вокально-исполнительской школы певца. В данной традиции соединяются особенности национальной музыкальной интонации, речевой природы пения и драматургической выразительности русской культуры в целом.

Если же рассматривать классическую оперную подготовку певца и развитие его голоса, то русский оперный репертуар открывает широкий спектр возможностей и представляет уникальный педагогический материал, позволяющий развивать не только технические, но и художественно-интерпретационные навыки певца. Если же рассматривать итальянскую традицию «bel canto», то можно определить существенные отличия от русской школы пения, например, ориентирование преимущественно на вокальную кантилену и виртуозность, где русская опера предъявляет к тенору немного иные требования, связанные с усиленной ролью слова, драматического действия и психологической достоверности.

Конечно же, данные требования связаны с особым репертуаром русской музыки, поскольку именно через него формируется как вокальная техника, так и интерпретационное мышление исполнителя. Именно данный аспект определяет специфику формирования вокально-исполнительских навыков у русских певцов, в которых техника не может развиваться вне художественного содержания.

Как подчёркивает Л. Б. Дмитриев, «вокальная техника формируется не изолированно, а в процессе освоения репертуара, отражающего определённые художественные принципы» [3, с. 52]. В этом обращении также утверждается, что русская опера выступает не только как объект исполнения, но и как средство профессионального становления личности певца.

Известно, что теноровый голос в русской опере формируется в условиях особой интонационной системы, тесно связанной с речевой природой музыкального высказывания. Именно в этом и есть основное отличие от западноевропейской традиции, где вокальная линия часто абстрагируется от речевого начала, а в русской опере сохраняется органическая связь между словом и звуком и конечно же, это обстоятельство также определяет и характер звукообразования у певца. Тенор должен не только обеспечивать вокальную устойчивость, но и сохранять разборчивость текста, что требует точной координации артикуляционного аппарата и вокального дыхания. Б.М. Теплов отмечает, что вокальная речь представляет собой «единый акустико-артикуляционный процесс, в котором звук и слово неразделимы» [7, с. 112].

Кроме того, также можно отметить, что многие русские теноровые партии характеризуются значительной интонационной гибкостью. В них сочетаются кантиленные фрагменты и речитативные элементы, требующие от исполнителя способности к быстрой смене вокальной установки.

Здесь, одним из ключевых аспектов вокальной подготовки тенора – является развитие дыхательной системы и координации мышц, которые в свою очередь обеспечивают плавную и точную устойчивость звука, целостность музыкальной фразы.

В русской опере дыхание приобретает особое значение, поскольку оно связано не только с физиологией звукообразования, но и с логикой текста. Наиболее ярким примером, чтобы показать важность кантилены и дыхания является партия Ленского из оперы П.И. Чайковского «Евгений Онегин». Здесь, в арии «Куда, куда вы удалились» для длительного удержания звука в условиях мягкой динамики и протяжённой фразировки требуется очень точная координация мышц диафрагмы, которые отвечают за вокальную опору и дыхание певца. С самого начала арии, с фразы «Куда, куда» стоит динамический оттенок – «piano», также следует обратить внимание, что данная фраза в нотах отмечена на переходных нотах (у тенора переходные ноты - E4–F#4) и именно на ноте F# появляется «crescendo» (буквально — «увеличивая» — музыкальный термин, обозначающий постепенное увеличение силы звука). И это только начало арии! Конечно же, из этого следует и становиться понятно, что для полноценной интерпретации русских произведений и правильного исполнения оперного репертуара требуется полное владение дыхательным аппаратом и кантиленой, без которых вы просто не сможете не то, что передать эмоциональный смысл и изначальный замысел композитора, но и скорее всего не сможете допеть даже арию до конца. Поэтому очень важно развивать именно дыхательные навыки певца различными упражнениями и гимнастиками, которые помогут не только хорошо петь, но и чувствовать себя более здоровым человеком. Также хотелось подчеркнуть, что С. П. Юдин солидарен в данной теории и отмечает, что «кантилена невозможна без равномерного дыхательного давления, обеспечивающего непрерывность звуковой линии» [8, с. 63].

Любое нарушение дыхательной координации или же не понимание певца естественных природных механизмов вокального дыхания приводит к дроблению фразы, падение устойчивости звучания, занижение нот, потеря темпа, что также может повлиять и заметно снизить художественную выразительность исполнения.

Конечно, если рассматривать русскую оперу как комплексную педагогическую систему, она имеет огромное количество преимуществ, среди которых формирование основных элементов вокальной техники и исполнительского мастерства. Даже М.И. Глинка, основоположник русской вокальной школы, отмечал, что «в отличие от абстрактных вокальных упражнений, работа над оперным материалом позволяет развивать навыки в условиях реальной художественной задачи, а пение – это как продолжение речи, требующее естественности звукообразования» [2, с. 22].

Особое значение в развитии данного процесса имеет репертуар М. И. Глинки и его металогические пособия заложивший основы русской вокальной школы, по которым до сих пор обучаются в лучших музыкальных учреждениях Российской Федерации из-за точности и правильной подачи информации, для молодых оперных певцов.

В свою очередь, в операх русских композиторов происходит дальнейшее развитие этой традиции: вокальная линия становится более протяжённой, однако сохраняет тесную связь с речевой интонацией. У Римского-Корсакова, например, усиливается тембровая дифференциация, что требует от тенора более гибкого владения голосом, как в операх Россини, но не с таким темповым и динамическим окрасом.

Здесь, можно отличным примером привести «песню индийского гостя» из оперы Н. Римского-Корсакова «Садко», где на фразе «Есть на теплом море, чудный камень яхонт» начинается чудесная линия переливной интонации и начинается она с пианиссимо!!! Конечно же здесь, также важны не только ноты и дыхание, но прежде всего слово, так как оно играет здесь именно в тесном взаимодействии с голосом певца. Данная ария, по мнению абсолютного большинства исследователей вокального искусства является одной из самых сложным в русском оперном репертуаре из-за того, что требует от певца не только интонационной точности и техники в высокой тесситуре, но и знание, а также правильного

использования исторического стиля в музыке, для создания цельного образа и драматической наполненности.

Тесситурная организация теноровых партий в русской опере в свою очередь также играет важную драматургическую роль. В отличие от итальянской традиции, где высокая тесситура часто используется как проходящий эффект, в русской опере она становится средством выражения внутреннего состояния персонажа.

Здесь также можно обратиться к партии Германа из оперы П.И. Чайковского «Пиковая дама», где практически в каждой своей арии Герман демонстрирует устойчивое пребывание в напряжённой верхней тесситуре, что отражает его психологическое состояние как героя. Чего стоит только ария «Что наша жизнь? Игра!», где герой показывает свою эмоциональную нестабильность и выражение чувств через яркое и отрытое форте на опять же переходных нотах Ми и Фа# первой октавы, заканчивая фразы на нотах соль и ля! Это уникальное произведение показывает, насколько важно понимание тесситуры и правильное ее использование в русском оперном репертуаре. В свою очередь, Е. В. Назайкинский также отмечает, что «повышение тесситуры усиливает эмоциональное восприятие музыкального материала» [5, с. 271], что только больше подтверждает важность такого исследования в данной статье.

Упоминая о переходных нотах, не стоит забывать о том, что одной из центральных проблем тенорового пения является именно координация регистров в этой зоне. В русской опере, и не только, данный переход должен быть максимально сглажен, поскольку резкие скачки и изменения тембра нарушают целостность музыкальной линии. М. Гарсиа подчёркивал, что каждый задуманный регистровый переход должен быть незаметным для слушателя» [1, с. 51]. И здесь невозможно не согласится с великим профессором, ведь зритель не должен ощущать трудности и напряжение при прослушивании певца в театре. Каждый слушатель хочет получить четкую и точную эмоцию. Акустически данный эффект достигается за счёт перераспределения резонанса и формирования певческой форманты, укрепленной плотным дыханием и опорой. По данным известного вокального педагога В. П. Морозова, «наличие резонансной координации обеспечивает голосу полётность и устойчивость звучания» [4, с. 176]. И естественно, огромного труда и целеустремленности у вокалистов познать методики формирования резонансной координации, которые необходимы каждому вокалисту в любой оперной традиции.

Но все же, наше исследование посвящено особенностью именно русской вокальной школы и в ней приоритетом является слово.

Вокальная линия строится в тесной связи с текстом, что требует от тенора высокой степени артикуляционной точности. Мусоргский, в своих произведениях, довёл этот принцип до предела, приблизив вокальную интонацию к разговорной речи. Этот принцип требует от исполнителя способности передавать смысл текста через интонацию и динамику. Но здесь также возникают некоторые несостыковки, ведь в таких партиях певец должен отказаться от чрезмерной вокализации звука в пользу смысловой выразительности, что, например не характерно для итальянской оперной традиции. Но из методологических пособий известных педагогов также известно, что чрезмерная артикуляция может нарушить вокальную позицию. Возникает вопрос: «А как быть»? Ответ здесь достаточно простой… В каждой технике, в каждой оперной традиции требуется баланс! Задача исполнителя заключается в нахождении баланса между вокальной устойчивостью и звуковой точность. И именно поэтому можно сказать, что дикция становится не только техническим, а уже художественным фактором в пении.

Говоря о балансе, хотелось бы также затронуть тему выбора правильного репертуара и тембровой организации звука при исполнении партий. Тембровая организация звука также играет важную роль. Как указывает К. И. Плужников, «тембр является одним из

ключевых средств создания художественного образа» [6, с. 152]. И здесь невозможно не согласится с великим мастером, ведь тембр певца — это как его уникальный подчерк или отпечаток пальца, который может украсить любую партию авторским узором. И здесь, важно понимать важность точного определение тембра и репертуара для начинающих артистов. Понимание амплуа певца и его применение, а также чуткое внимание в естественному голосу певца. Ведь произведения, которые писали и пишут композиторы зачастую написаны по либретто, в котором уже есть точное описание того, как должен выглядеть персонаж и какую энергию нести.

Подводя итоги исследования в данной статье, хотелось бы сказать, что очень важно, чтобы каждый мастер сцены (режиссер) видел кто перед ним и как он может раскрыться, чтобы сделать поставку по-настоящему уникальной и интересной для зрителя. К сожалению, современные оперные театры и музыкальные учреждения уделяют этому мало внимания.

От тенденции «все упрощать» и «работать только с голосом» страдают не только артисты, но и конечный потребитель культурного продукта – зритель. И здесь уже стоит вопрос не в том, что должен делать певец и как, чтобы понравится зрителю, а с точностью наоборот – что должен сделать зритель, чтобы понять по-настоящему честного и талантливого артиста, без достаточного количества регалий и подтвержденного успеха?

Поэтому можно точно сказать, что данное исследование будет полезно не только «людям культуры», но и обычному зрителю, который может прочитать данную статью и понять, сколько труда стоит за этой профессией, профессией артиста русской оперной сцены. Ведь данный анализ русской оперной традиции показывает, что развитие вокально-исполнительских навыков тенора представляет собой комплексный процесс, в котором техника и художественная интерпретация находятся в неразрывной взаимосвязи. Работа над русским репертуаром способствует формированию устойчивой дыхательной координации, выравниванию регистров, развитию дикции и тембровой гибкости. В то же время она формирует способность к глубокому осмыслению музыкально-драматургического материала. Таким образом, русская опера выступает как эффективное средство профессионального становления тенора, способствует формированию комплекса навыков, обеспечивая гармоничное развитие технических и художественных компонентов исполнительского мастерства артиста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гарсиа М. (сын). Полный трактат об искусстве пения / пер. с франц. – М.: Музыка, 1956. – 176 с.
2. Глинка М.И. Заметки о пении. – М.: Музыка, 1958. – 92 с.
3. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. – М.: Музыка, 2000. – 368 с.
4. Морозов В.П. Тайны вокальной речи. – М.: Искусство, 2008. – 320 с.
5. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. – М.: Музыка, 1972. – 384 с.
6. Плужников К. И. Вокальное искусство: учеб. пособие. – СПб.: Композитор, 2006. – 224 с.
7. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. – М.: Педагогика, 1985. – 328 с.
8. Юдин С. П. Основы вокальной техники. – М.: Музыка, 1973. – 208 с.

Гуань Цун
стажёр кафедры музыкально-исполнительского искусства
факультета музыкального искусства
Институт изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: guancong058@126.com
Научный руководитель - кандидат педагогических наук,
доцент, профессор кафедры музыкально-исполнительского искусства
Институт изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
Е. П. Красовская
e-mail: ep.krasovskaya@mpgu.su

Guan Tsung
Trainee at the Department of Music and Performing Arts
of the Faculty of Musical Arts
Institute of Fine Arts
Moscow State Pedagogical University
Scientific supervisor - Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Professor of the Department of Musical and Performing Arts
Institute of Fine Arts
Moscow Pedagogical State University
of E. P. Krasovskaya

АПРОБАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ОСВОЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В ФОРТЕПИАННОМ КЛАССЕ НА ОСНОВЕ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОГО ПОДХОДА В РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ КИТАЙСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ

Аннотация. В статье представлено описание констатирующего, формирующего и проверочного этапов педагогического эксперимента по апробации гипотезы исследования, которая предполагает, что освоение китайскими обучающимися музыкальных произведений в инструментально-исполнительском (фортепианном) классе на основе полихудожественного подхода будет успешным при соблюдении следующих педагогических условий: осознания студентами значимости указанного подхода для творческого раскрытия целостности композиторского замысла; определения роли полихудожественного подхода (значимости установления художественных аналогий между музыкой и другими видами искусства) на различных этапах освоения музыкального содержания и разработки методов его реализации; внедрения в учебный процесс методической модели исполнительского освоения изучаемых произведений в фортепианном классе на основе полихудожественного подхода, которая в содержательной и процессуальной частях предполагает применение адаптированной к вузовской подготовке будущих музыкантов-педагогов КНР методики поэтапного освоения музыкального образа, использования на фортепианных занятиях «комплексного» метода преподавания, основанного на органическом единстве всех видов музыкальной деятельности, с центрацией – на исполнительской. Экспериментальная работа по апробации методической модели проходила на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский педагогический государственный университет». В ней принимали участие китайские

магистранты, осваивающие образовательную программу 44.04.01 «Педагогическое образование», направленность «Музыкальное искусство и образование» (для иностранных обучающихся). При формировании представления обучающихся о полихудожественном подходе автор опирался на идеи о внутреннем родстве искусств и рассматривал их предиктом механизма мобилизации восприятия музыкального произведения посредством интеграции слухового, зрительного и кинестетического (проприоцептивного) анализаторов. Результаты педагогической апробации предложенной модели подтвердили сформированность у обучающихся экспериментальной группы профессионального мышления как сложного эмоционального сенсорно-интеллектуального процесса познания и отражения в собственной деятельности ассоциативных связей между различными видами художественно-творческой деятельности.

Ключевые слова: полихудожественный подход, художественные аналогии, различные виды искусства, содержательная и процессуальная часть исполнительского освоения музыкального произведения, комплексный метод преподавания.

APPROBATION OF A METHODOLOGICAL MODEL FOR THE PERFORMANCE-BASED ACQUISITION OF MUSICAL WORKS IN A PIANO CLASS, BASED ON A POLY-ARTISTIC APPROACH WITH STUDENTS FROM THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

Abstract. The article presents a description of the ascertaining, formative, and verification stages of a pedagogical experiment aimed at testing the research hypothesis, which suggests that the development of musical works by Chinese students in the instrumental (piano) class based on a polyartistic approach will be successful if the following pedagogical conditions are met: students understand the significance of this approach for the creative disclosure of the composer's original idea; the role of the polyartistic approach (the importance of establishing artistic analogies between music and other art forms) is determined at various stages of mastering musical content and developing methods for its implementation; the introduction of a methodological model of performing the studied works in the piano class based on a poly-artistic approach, which involves the use of a method of step-by-step mastering of musical images adapted to the university training of future music teachers in China, as well as the use of a “comprehensive” teaching method based on the organic unity of all types of musical activity, with a focus on performance. The experimental work on the approbation of the methodological model was carried out at the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Moscow Pedagogical State University”. It was attended by Chinese master students, who were mastering the educational program 44.04.01 “Pedagogical Education”, the focus “Musical Art and Education” (for foreign students). In developing students' understanding of the polyart approach, the author relied on the idea of the intrinsic kinship of the arts and considered them as a predictor of the mechanism for mobilizing the perception of a musical work through the integration of auditory, visual, and kinesthetic (proprioceptive) analyzers. The results of the pedagogical testing of the proposed model confirmed that the students in the experimental group had developed professional thinking as a complex emotional, sensory, and intellectual process of cognition and reflection of associative connections between various types of artistic and creative activity in their own activities.

Keywords: a polyartistic approach, artistic analogies, various types of art, the substantive and procedural aspects of the performance of a musical work, and a comprehensive teaching method.

Введение в проблему

Для современной системы обучения музыкантов-инструменталистов в Китае характерна устойчивая тенденция к освоению сочинений мирового музыкального наследия,

включая произведения европейских и российских композиторов. Проникновение в авторский замысел музыкальных произведений, созданных в недрах иной – принципиально отличной от национальной – культуры, требует от обучающихся овладения новыми подходами к освоению художественного содержания. Одним из перспективных среди них выступает полихудожественный подход [1–4 и др.].

Основанный на идеях взаимодействия и интеграции искусств, данный подход, по мнению российских специалистов [5–8 и др.], обладает высоким потенциалом с точки зрения совершенствования процесса инструментальной подготовки будущих музыкантов-педагогов, позволяя осуществить раскрытие музыкального феномена сквозь призму полифонического (стереоскопического) восприятия и отражении художественных образов путём привлечения выразительных возможностей звука, пластики, движения, цвета, ритма, слова, знака, символа.

Достижения российской педагогики музыкального образования активно используются в профессиональной деятельности китайскими специалистами, о чём свидетельствует появление в последнее время научных работ, посвящённых вопросам применения полихудожественного подхода при подготовке исполнителей и музыкантов-педагогов КНР [9–14 и др.]. Вместе с тем, анализ практики обучения китайских студентов в музыкально-педагогических вузах страны показывает недооценку многими преподавателями значимости педагогического потенциала полихудожественного подхода для инструментальной (фортепианной) подготовки обучающихся. Столь характерная для массовой подготовки пианистов в КНР сосредоточенность педагогов на моноцентрических методах преподавания, при которых главной задачей в работе над произведением становится решение технологических проблем, приводит к тому, что учащиеся оказываются не готовы подходить к глубинному раскрытию звукового образа как целостного явления. Как отмечал выдающийся российский музыкальный психолог Б. М. Теплов: «Восприятие музыки во всей глубине и содержательности возможно только в контексте других, выходящих за пределы музыки средств познания. Мир музыкальных образов не может быть до конца понят “из самого себя”» [15, с. 23].

Проведённый автором статьи анализ литературы и опыта применения полихудожественного подхода педагогами России и Китая позволил выдвинуть гипотезу, согласно которой: освоение китайскими обучающимися музыкальных произведений в инструментально-исполнительском (фортепианном) классе на основе указанного подхода будет успешным, при соблюдении следующих *педагогических условий*:

- осознания студентами значимости полихудожественного подхода для творческого раскрытия целостности композиторского замысла, выступающего «высшим законом исполнительского искусства» [16];
- определения роли полихудожественного подхода (значимости установления художественных аналогий между музыкой и другими видами искусства) на различных этапах освоения музыкального содержания и разработки методов его реализации;
- проектирования и внедрения в учебный процесс методической модели исполнительского освоения изучаемых произведений в фортепианном классе на основе полихудожественного подхода, которая в содержательной и процессуальной частях предполагает применение адаптированной к вузовской подготовке будущих музыкантов-педагогов КНР методики поэтапного освоения музыкального образа;
- использования на фортепианных занятиях «комплексного метода преподавания» [17], основанного на органическом единстве всех видов музыкальной деятельности, с центрацией – на исполнительской.

Экспериментальная работа по апробации гипотезы проходила на базе факультета музыкального искусства Института изящных искусств федерального государственного

бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский педагогический государственный университет» в рамках дисциплины «Сольное инструментальное исполнительство (фортепиано)». В эксперименте принимали участие китайские магистранты, осваивающие образовательную программу 44.04.01 «Педагогическое образование», направленность «Музыкальное искусство и образование» (для иностранных обучающихся). Группы – контрольная и экспериментальная – были примерно равными по количеству обучающихся: контрольная – 21 человек, экспериментальная – 20 человек. Педагогический эксперимент состоял из констатирующего, формирующего и проверочного этапов.

Цель и задачи констатирующего этапа исследования

Цель констатирующего этапа состояла в выявлении уровня сформированности у китайских студентов представлений о полихудожественном подходе и возможности его применения в собственном творчестве в классе сольного музыкально-инструментального исполнительства. Это потребовало решения задачи определения степени сформированности у обучающихся *наглядно-образного, практически-действенного и абстрактно-логического видов мышления*, как готовности к осознанному применению в собственной исполнительской деятельности возможностей взаимодействия искусств посредством установления между ними ассоциативных параллелей.

Учитывая, что в эксперименте участвовали студенты, приехавшие учиться в российский вуз из КНР, мы намеренно обратились к исследовательским методам, характерным для педагогической науки как России, так и Китая. Правомерность данного подхода была обусловлена тем, что подавляющее большинство поступивших в МПГУ студентов из КНР имели опыт обучения в бакалавриате китайских вузов, и, следовательно, владели компетенциями не только исполнительской, но и исследовательской деятельности.

Следует отметить, что в исследовательской деятельности китайские и российские педагоги-музыканты по-разному расставляют акценты в вопросах эмпирического познания. Так, в российской педагогике в эмпирическом познании внимание акцентируется на проблемах экспериментально-аналитического характера, организации наблюдения, интервьюирования, анкетирования, тестирования, применения методов статистической обработки результатов. В Китае эмпирическое познание понимается в контексте холистического мировоззрения, базирующегося преимущественно на методах наблюдения, систематизации опыта и воспроизведения его в собственной творчески-преобразующей деятельности. Для китайских обучающихся близка философия Мо-цзы, который соотносил в своём учении процесс познания с раскрытием сущности и причинности явлений и понимал критерием истинности знаний возможность их применения [18].

В этой связи в организации констатирующего этапа экспериментальной работы автор опирался на характерные черты менталитета китайских студентов, их склонность к холистическому миропониманию, отражающему единство мира, подобно целостности *инь-ян, у син.* Тем самым, стремясь сформировать у студентов Китая представления о полихудожественном подходе, характерном для педагогики музыкального образования России, мы рассматривали целостность восприятия мира китайскими обучающимися, как предрасположенность к пониманию идеи взаимодействия искусств.

В ходе констатирующего этапа эксперимента с помощью разработанных нами средств диагностики у студентов экспериментальной и контрольной групп были выявлены уровни сформированности представлений о полихудожественном подходе на основе развития наглядно-образного, практически-действенного и абстрактно-логического видов мышления и готовности к применению ранее полученных знаний в исполнительской практике. Критериями отнесения подготовки китайских обучающихся к соответствующему уровню являлись:

Высокий уровень: понимание значимости полихудожественного подхода для творческого раскрытия целостности композиторского замысла и готовность к осознанному применению в собственной исполнительской деятельности художественных аналогий между музыкой и другими видами искусства на различных этапах освоения музыкального содержания, что в качестве планируемых результатов предполагает создание новых художественных смыслов в понимании комплексной природы музыкального образа (материальной, духовной, логической).

Средний уровень: частичная сформированность понимания значимости полихудожественного подхода для творческого раскрытия целостности композиторского замысла и готовности к осознанному применению в собственной исполнительской деятельности художественных аналогий между музыкой и другими видами искусства на различных этапах освоения музыкального содержания, что в качестве планируемых результатов предполагает создание новых художественных смыслов в понимании комплексной природы музыкального образа (материальной, духовной, логической).

Низкий уровень: несформированность понимания значимости полихудожественного подхода для творческого раскрытия целостности композиторского замысла и готовности к осознанному применению в собственной исполнительской деятельности художественных аналогий между музыкой и другими видами искусства на различных этапах освоения музыкального содержания, что в качестве планируемых результатов предполагает создание новых художественных смыслов в понимании комплексной природы музыкального образа (материальной, духовной, логической).

Результаты констатирующего этапа приведены на рисунке 1.

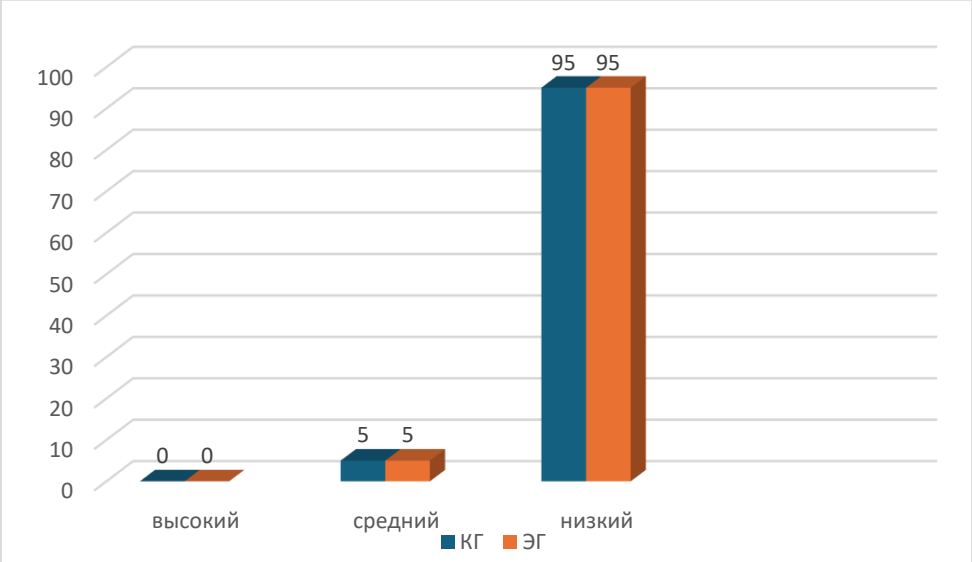


Рисунок 1. Относительное распределение китайских обучающихся контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп по уровням сформированности представлений о полихудожественном подходе и готовности к применению ранее полученных знаний в исполнительской практике (%)

Ход формирующего и результаты проверочного этапа экспериментальной работы

На формирующем этапе в ходе работы с участниками экспериментальной группы была реализована методическая модель исполнительского освоения изучаемых произведений в фортепианном классе, которая в содержательной и процессуальной частях предполагала применение адаптированной к вузовской подготовке будущих музыкантов-педагогов КНР *методики поэтапного освоения музыкального образа*.

Используемая в экспериментальной группе методика, основанная на применении полихудожественного подхода, реализовывалась нами в процессе исполнительского освоения музыкального содержания программных сочинений Ф. Листа, С. Прокофьева, Чу Ванхуа. В репертуарный список вошли: цикл «Грёзы любви» Ф. Листа; цикл С. С. Прокофьева «10 пьес из балета “Ромео и Джульетта”» ор. 75, переложение для фортепиано автора; Сюита-каприччио «Звуки храма» («随想组曲 – 灵隐之声») Чу Ванхуа.

Важнейшим педагогическим условием, обеспечивающим возможность реализации предложенной методики, явилось формирование в сознании студентов значимости полихудожественного подхода для творческого раскрытия целостности композиторского замысла. Такое осознание достигалось в ходе вводных пропедевтических бесед о сущности и универсальности указанного подхода при анализе произведений искусства и его значении для расширения индивидуального культурного тезауруса музыканта.

Развивая представления китайских обучающихся о полихудожественном подходе, мы опирались на идеи о внутреннем родстве искусств и рассматривали их предиктом механизма мобилизации восприятия музыкального произведения посредством интеграции слухового, зрительного и кинестетического (проприоцептивного) анализаторов. Применение полихудожественного подхода явилось эффективным средством формирования:

- навыков системного мышления будущих педагогов-музыкантов посредством осознания единства художественных явлений;
- личностных качеств, и в первую очередь, креативности, инициирующей «инверсное» мышление, – «видеть» музыку и «слышать» произведения изобразительного искусства, скульптуры, литературы;
- умений применять методы психологии художественного творчества в собственной музыкально-исполнительской деятельности.

Следующим шагом экспериментальной работы являлась реализация разработанной методической модели, предусматривающей *поэтапное освоение* музыкального содержания изучаемых произведений [19]. На всех этапах использовался «комплексный метод преподавания» [17, с. 149], основанный на органическом единстве всех видов музыкальной деятельности, с центрацией – на исполнительской, а также сочеталась индивидуальная и групповая формы работы со студентами.

На Этапе № 1 (Ознакомление с произведением) для формирования в ходе групповых занятий целостного представления о содержании изучаемых пьес наряду с теоретическим анализом музыкальной ткани и прослушиванием миниатюр в исполнении авторитетных пианистов был применён специально организованный и педагогически управляемый просмотр отобранных педагогом фрагментов художественных и документальных фильмов, позволивший студентам ощутить эпоху, погрузиться в атмосферу жизни, художественных исканий и драматических коллизий творчества изучаемых композиторов.

Целью Этапа № 2 (Работа над деталями) являлось получение дифференцированного представления о важнейших средствах музыкальной выразительности изучаемых произведений. Прояснение особенностей мелодии, гармонии, ритма, динамики, тембра, фактуры миниатюр происходило на основе детализации представлений студентов о ключевых художественно-эстетических принципах композиторов. Наряду с применением метода развёрнутого музыкально-теоретического и исполнительского анализа в качестве методического инструментария на данном этапе были привлечены художественные аналогии из области литературы, пластического искусства и живописи.

Основной задачей, решаемой на Этапе № 3 (Оформление произведения), являлось формирование синтетического представления о сочинении на основе дифференцированного анализа его деталей. Возникновению в сознании симультанного

образа изучаемого произведения способствовало привлечение художественно-ассоциативных рядов из области пространственных видов искусств – скульптуры, архитектуры и живописи.

На Этапе № 4 (Подготовка к сценическому воплощению) особое внимание уделялось формированию сценической культуры учащихся, ознакомлению с представлениями авторов изучаемой музыки об особой миссии музыканта-интерпретатора как посредника между композитором и аудиторией. С этой целью учащиеся были ознакомлены с искусством сценической подачи материала драматическими актёрами, их умением подчинять процессу воплощения художественного образа все психические и физические возможности личности.

Планируемые результаты нашей работы были направлены на формирование следующих компетенций, определённых в рабочей программе дисциплины «Сольное инструментальное исполнительство»:

Универсальные:

УК-1 – способность к критическому анализу и оценке современных научных достижений, генерированию новых идей при решении исследовательских и практических задач, в том числе в междисциплинарных областях;

УК-5 – способность планировать и решать задачи собственного профессионального и личностного развития;

УК-6 – способность определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы её совершенствования на основе самооценки.

Профессиональные:

ПК-4 – способность к просветительской деятельности и формированию социально-культурной среды.

Наряду с перечисленными выше компетенциями результаты экспериментальной работы были направлены на формирование дополнительных профессиональных компетенций, а именно:

- готовности к расширению культурного тезауруса и творческих способностей обучающихся на основе полихудожественного подхода с целью глубокого проникновения в содержание изучаемых произведений и исполнительского воссоздания целостности авторского замысла;

- готовности к художественно-эстетической коммуникации с музыкальными произведениями композиторов Запада, России и Китая, основанными на идеи взаимодействия искусств.

Результаты апробации разработанной нами методической модели освоения полихудожественного подхода к освоению студентами Китайской Народной Республики музыкально-инструментальной исполнительской деятельности представлены на рисунке 2.

Сопоставляя полученные результаты на констатирующем (рисунок 1) и проверочном (рисунок 2) этапах, можно сделать вывод о том, что и в контрольной группе, и экспериментальной группе произошли количественные и качественные изменения. В контрольной группе они минимальны. В экспериментальной – положительные тенденции очевидны и убедительны. Это подтверждает сформированность профессионального мышления как сложного эмоционального сенсорно-интеллектуального процесса познания и отражения китайскими обучающимися в собственной исполнительской практике ассоциативных связей между различными видами художественно-творческой деятельности.

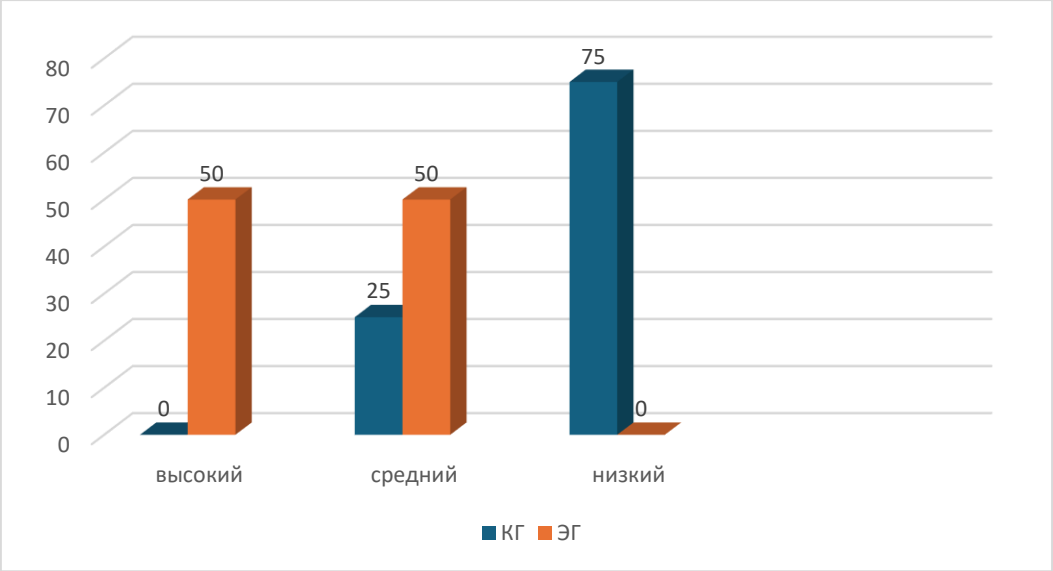


Рисунок 2. Относительное распределение китайских обучающихся контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп по уровням сформированности представлений о полихудожественном подходе и готовности к применению ранее полученных знаний в исполнительской практике по итогам проверочного этапа работы (%)

Полученные результаты подтверждают правомерность гипотезы, выдвинутой на теоретическом уровне и апробированной экспериментально. Применение предложенной модели поэтапного освоения музыкального образа в фортепианном классе с привлечением выразительных возможностей различных видов искусств, базирующейся на российском опыте применения полихудожественного подхода и адаптированной к работе с китайским студентами, обучающимися по программам педагогического образования в вузах России, формирует умение системно мыслить, всесторонне подходить к охвату художественного явления, что раскрепощает творческий потенциал исполнителя, позволяет ему выйти на более высокий уровень эстетического освоения действительности.

Указанная модель может быть применена при разработке учебного курса «Теория и методика преподавания музыкально-инструментальных дисциплин», а также в практической деятельности преподавателей, ведущих дисциплины «Сольное инструментальное исполнительство», «Музыкально-исполнительское искусство» и др. Её особенностью является то, что она не требует выделения дополнительных часов аудиторной работы и может быть внедрена в учебный процесс без внесения изменений в учебные планы музыкальных учебных заведений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Юсов, Б. П. Когда все искусства вместе… Полихудожественное развитие учащихся различных возрастных групп: пособие для учителя / Б. П. Юсов, Т. И. Сухова, Л. Г. Савенкова; под общ. ред. Б. П. Юсова. – М., 1995. – 107 с.
2. Матвеева, Л. В., Тагильцева Н. Г., Заплатина Е. А. Полихудожественное воспитание в школе: методические рекомендации для учителей общеобразовательных школ / Л. В. Матвеева, Н. Г. Тагильцева, Е. А. Заплатина. – Екатеринбург, 2019. – 61с.
3. Савенкова, Л. Г. Полихудожественное образование как фактор формирования современного типа мышления и сохранения здоровья детей и юношества // Педагогика искусства: электронный научный журнал. 2006 № 1 // Педагогика искусства. – 2006. – № 1. – С. 36–42.

4. Письмак, Г. А. Педагогические условия реализации полихудожественного подхода в гимназическом образовании учащихся: дис. … канд. пед. наук. – М., 2008. – 260 с.
5. Отяковская, Э. Г. Формирование полихудожественной компетентности педагога-музыканта в процессе профессионального образования: автореф. дис. … канд. пед. наук. – Краснодар, 2010. – 22 с.
6. Наумова, Ю. О. Полихудожественные технологии в педагогике музыкального образования: история вопроса и современные подходы // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5 (96). – С. 185–187.
7. Шишлянникова, Н. П. Полихудожественная подготовка будущего педагога-музыканта к работе в школе // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. – 2013. – №15. – С. 21–26.
8. Коляденко, Н. П. Музыкально-эстетическое воспитание: синестезия и комплексное воздействие искусств: учеб. пособие; Новосиб. гос. консерватория (акад.) им. М. И. Глинки. – Новосибирск, 2003. – 258 с.
9. Вэнь, Синь. Развитие полихудожественного подхода в высшем музыкально-педагогическом образовании: автореф. дис. … канд. пед. наук. – Минск, 2024. – 24 с.
10. Пэн, Иньлай. Освоение методики музыкально ориентированной полихудожественной деятельности китайскими студентами-бакалаврами в российском педагогическом университете: дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2021. – 154 с.
11. Су, Цзюнь. Интеграция современных методов российской фортепианной педагогики в образовательный процесс музыкальных учебных заведений КНР: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2024. – 197 с.
12. Сунь, Пенфей. Педагогические принципы обучения будущих учителей музыки умению семиотической интерпретации искусства // The Scientific Heritage. – 2017. – №15-1 (15). – С. 41–46.
13. Сюй, Минюй. Межпредметный подход в обучении подростков игре на фортепиано в системе дополнительного образования: дис. …канд. пед. наук. – М., 2025. – 176 с.
14. Красовская, Е. П., Гуань, Цун. Поликонтекстуальный подход к трактовке вечных тем в классе фортепиано на примере транскрипции балета С. С. Прокофьева «Ромео и Джульетта» // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. – 2021. – Т. 9. – № 2. – С. 71–89. DOI: 10.31862/2309-1428-2021-9-2-71-89.
15. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Рос. акад. наук. Ин-т психологии. – М.: Наука, 2003. – 377 с. (Памятники психологической мысли).
16. Мартинсен К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли, пер. с нем. В. Л. Михелис; ред., прим. и вступит. ст. Г. М. Когана. – М.: Музыка, 1966. – 220 с.
17. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. – М.: Музыка, 1988. – 240 с.
18. Титаренко, М. Л. Древнекитайский философ Мо Ди, его школа и учение. – М.: Наука, 1985. – 245 с.
19. Красовская, Е. П. Чувство музыкальной формы («архитектоническое чувство») и его развитие в процессе музыкальных занятий (на материале инструментальной подготовки студентов педагогического вуза): дис. … канд. пед. наук. – М., 1996. – 189 с.

Сунь Минчжэнь
аспирант
ФГБОУ ВО «Санкт- Петербургский государственный институт культуры»
e-mail: 1142236813@qq.com

Sun Mingzhen
Postgraduate student,
St. Petersburg State Institute of Culture

СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ИГРЫ НА САКСОФОНЕ И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ ПРИМЕНЕНИЯ В РЕПЕРТУАРЕ КЛАССИЧЕСКИХ И СОВРЕМЕННЫХ КОМПОЗИТОРОВ

Аннотация. Статья посвящена проблеме, связанной с специфическими приемами игры на саксофоне и возможностями их применения в репертуаре классических и современных композиторов. Автором приводится краткий обзор исполнительских техник игры на саксофоне. Представленный материал актуализирует необходимость комплексного и глубокого изучения взаимосвязей между научным знанием и практическим исполнительским мастерством. Дальнейшие исследования должны быть направлены на выявление конкретных механизмов и методов, позволяющих эффективно интегрировать научные достижения в процесс обучения и совершенствования исполнителей.

Ключевые слова: саксофон, исполнительские техники, специфические приемы игры на саксофоне, репертуар.

SPECIFIC TECHNIQUES OF PLAYING THE SAXOPHONE AND THEIR APPLICATION IN THE REPERTOIRE OF CLASSICAL AND MODERN COMPOSERS

Abstract. The article is devoted to the problem of specific methods of playing the saxophone and their application in the repertoire of classical and contemporary composers. The author provides a brief overview of the performing techniques of playing the saxophone. The presented material highlights the need for a comprehensive and in-depth study of the relationship between scientific knowledge and practical performance skills. Further research should focus on identifying specific mechanisms and methods that can effectively integrate scientific achievements into the learning and improvement process of performers.

Keywords: saxophone, performance techniques, specific methods of playing the saxophone.

В настоящее время саксофон является одним из наиболее востребованных музыкальных инструментов. Популярность саксофона обусловлена широкими возможностями для его применения в классической, джазовой, поп музыке, так и в отдельных видах национальных искусств, таких как кантонская опера. Но вместе с тем, широкое распространение саксофона во многих странах, в том числе в России и в Китае произошло сравнительно недавно, во второй половине XX века. Благодаря многим талантливым исполнителям и композиторам из разных стран за это время произошло расширение возможностей звукоизвлечения на саксофоне, появилось множество инновационных специфических приемов игры на этом инструменте. Актуальность данной темы обусловлена необходимостью разбора и систематизации этих методов

звукоизвлечения и техники игры на саксофоне для возможности изучения современного исполнительства на данном инструменте.

Целью исследования является систематизация современных специфических приемов игры на саксофоне и возможности их применения в репертуаре классических и современных композиторов, а также в джазовой импровизации.

Материалами исследования послужили учебно-методические пособия, научно-исследовательские материалы, личный исполнительский опыт, а также нотные тексты произведений современных композиторов.

Задачи исследования:

- рассмотреть классические приемы игры на саксофоне, которые получили новое развитие в современной музыке;
- проанализировать нестандартные, а также новые способы звукоизвлечения на саксофоне;
- определить семиотическую связь между специфическими средствами выразительности и китайскими языком и культурой.

Вторая половина XX века открыла в искусстве новую эпоху, в которой немаловажную роль занял поиск новых возможностей и экспериментов. Для музыкантов, композиторов и исполнителей, возникла тенденция поисков новых стилей, новых акустических возможностей, способов звукоизвлечения на музыкальных инструментах. К таким возможностям можно отнести расширение тембровых особенностей звучания музыкального инструмента, новые нестандартные способы возникновения звука, а также комбинирование различных приемов игры на инструменте.

Многие специфические приемы игры и способы звукоизвлечения первоначально появились на других, родственных саксофону музыкальных инструментах, таких как флейта или кларнет, но затем, благодаря экспериментам, а также развитию виртуозно-исполнительского мастерства, эти приемы игры возникли и в саксофонной музыке, придав новые возможности для расширения красочного звучания инструмента.

В произведениях композиторов-новаторов, а также мастеров джазовой и блюзовой музыки, таких как Эдисон Денисов, Рио Нода, София Губайдулина, Лучано Берио, Дьёрдь Лигети, Уильям Дакворт, Чарли Паркер, Декстер Гордон и многих других появились и усовершенствовались новые способы звукоизвлечения на саксофоне. Эти элементы игры также стали появляться в китайской саксофонной музыке.

Благодаря культурной революции в Китае и налаживанию культурных и экономических связей с Западом, в Китае с начала 80х годов прошлого века начинается активное развитие национальной школы игры на духовых музыкальных инструментах, в том числе и на саксофоне. Многие китайские композиторы, такие как Хуан Аньлун, Чэнь И, Чу Ваньхуа, Лян Лэй стали сочинять музыку для этого инструмента, в том числе переняв многие новаторские и специфические способы звукоизвлечения. В следствие этого в современной педагогической практике в китайских и российских университетах все чаще поднимается проблема исполнения этих приемов игры на саксофоне, что обуславливает актуальность данной темы.

Перейдем к описанию специфических приемов игры на саксофоне.

Одним из наиболее современных приемов игры можно назвать *глиссандо* (от французского слова glisser – скользить). При этом приеме игры у звучания инструмента возникает плавное скольжение от одного звука к другому. Глиссандо у саксофона можно классифицировать по направлению движения на восходящие, нисходящие (фолл) или комбинированные (флип), по исполнению на хроматические или диатонические, по расположению основного тона звучания в начале (бэнд, доит, спилл) или в конце глиссандо

(плоп), а также по окончанию на конкретном звуке или с растворением в тишине без ясного окончания.

Также можно классифицировать этот прием по способу исполнения на саксофоне: с помощью дыхания, аппликатуры или комбинированное. Глиссандо получило широкое распространение как в классической музыке, так и в джазово-импровизационной. В китайской музыке, как традиционной, так и современной, глиссандо имеет особое значение. В китайском языке присутствуют четыре тона (интонации), которые определяют смысл произнесенного слова. Определенные типы глиссандо, например, фолл или флип, позволяют имитировать интонацию человеческого голоса, придавая музыкальному образу определенное семантическое значение.

Не менее важным приемом игры на саксофоне является – *вибрато* (от латинского слова vibratio – колебание). Вибрато - это пульсирующее перманентное изменение высоты, тембра или громкости звука, необходимое для придания звучанию музыкального инструмента выразительности и певучести, имитации звучания вокала. В нотном тексте обозначается волнистой линией справа от ноты.

Для создания вибрато есть два способа. В первом способе исполнения вибрато используется движение нижней челюсти вверх и вниз, благодаря которому слегка меняется высота основного тона. Во втором способе применяется колебание диафрагмы, которое влияет на перманентное колебание громкости звука. Прием вибрато широко распространен при игре на струнных или духовых инструментах.

В следствие того, что этот прием использовался еще со времен композиторов-романтиков, его нельзя назвать инновационным. Однако в музыке XX века он получил новый импульс в своем развитии. В современной классической, джазовой и эстрадной музыке встречаются отличия в исполнении вибрато, а также специфические разновидности этого элемента игры.

Если в классической музыке принято делать равномерные колебания на протяжении всего звучания длинной ноты, которые начинаются сразу после ее возникновения, то в современной, а также джазовой или импровизационной музыке возможны различные изменения величины амплитуды вибрато, возможно применение вибрато не с начала возникновения звука, в несколько позже, таким образом создавая различные тембровые окрасы на протяжении одной длинной ноты. Некоторые виды вибрато имеют свои названия: искусственно замедленное вибрато (vibrato lento), вибрато с постепенным затуханием колебания громкости звука (smorzando), губное вибрато (микровибрато).

Также может встречаться обратный прием игры на длинных нотах – *non vibrato.* Для его исполнения саксофонисту необходимо поддерживать ровное дыхание, зафиксировав амбушюр и исключив движения нижней челюсти. Необходимость использования non vibrato может обуславливаться желанием создания более резкого, напряженного звучания инструмента.

Отдельно стоит отметить проблему совпадения звуковысотной интонации у нот, исполняемых с помощью vibrato, так и non vibrato. При перманентном колебании высоты звука во время использования vibrato, исходная высота звука как повышается, так и понижается, при этом, как правило, наибольшее колебание происходит в сторону понижения высоты, что в свою очередь приводит к едва заметному снижению высоты звука с vibrato. Однако, следующее за ним использование приема non vibrato может привести к уже заметным для слуха отличиям в интонации между звуками. Для того, чтобы сгладить этот эффект, при использовании приема non vibrato необходимо расслабить амбушюр, что позволит несколько корректировать интонацию звука.

В китайской современной музыке приемы glissando, vibrato и non vibrato впервые встретились в произведении «Китайская рапсодия» №3 соч.46 композитора Хуан Аньлуна, которое также является первым классическим китайским произведением для саксофона.

Одним из наиболее трудных приемов игры в современной духовой музыке можно назвать перманентное дыхание. Для исполнения этого приема необходима одновременная координация дыхания музыканта на вдох и выдох. Эта техника игры на духовых инструментах была широко распространена в различных этносах при игре на народных музыкальных инструментах от древней Греции (авлос) до австралийских аборигенов (диджериду).

В национальной музыке Китая этот прием также встречался при игре на соне (китайском национальном инструменте несколько похожим на гобой). По своей механике перманентное дыхание напоминает игру на волынке, где для поддержания непрерывного звучания, во время вдоха музыканта используются меха для резервной подачи воздуха в инструмент. При игре на духовых музыкальных инструментах, в которых отсутствуют дополнительные элементы для резерва и подачи воздуха, в роли мехов для волынки выступает ротовая полость и щеки исполнителя. Таким образом происходит одновременный вдох через нос и выдох через ротовую полость, что позволяет поддерживать непрерывное звучание инструмента.

К более нестандартным техникам игры на саксофоне относится *слэп-тон* (от английского slap tongue – хлопать языком), который иногда в русскоязычной музыкальной литературе встречается под названием звукового щелчка. В основе механики этого приема игры на саксофоне лежит удар трости о мундштук, что создает звуковой эффект щелчка. Для этого исполнителю необходимо зажать трость кончиком языка и резко ее отпустить в момент артикуляции звука. В таком случае трость резко отскакивает обратно и возникает звучание, похожее на пиццикато у струнных инструментов. В нотном тексте слэп-тон обозначается знаками «+» или «x», а также словами slap tongue.

Существует два вида слэп-тона – открытый и закрытый. В первом случае, при исполнении этого приема рот исполнителя остается открытым, что не дает интонировать на инструменте и делает больший акцент на ударной стороне этого элемента игры. В противоположность этому, закрытый вид слэп-тона дает исполнителю больше возможностей для интонирования нот, на которых исполняется данный прием.

В поисках новых возможностей для звучания инструментов многие композиторы стали вводить более подробную темперацию музыкальных инструментов. Итогами этих экспериментов стало появление в музыке *микротонов* – интервалов, не входящих в стандартную 12-тоновую музыкальную систему. Самым распространенным микротоном является четвертьтон.

Четвертитоновая альтерация – особый вид звуковысотной организации (микрохроматики), основанный на отклонении от традиционного темперированного строя, при котором октава делится на 24 части [1]. Микротональное интонирование придает музыке больший колорит и выразительность звучания. Несмотря на то, что конструктивными особенностями саксофона не предусмотрены возможности исполнения микротонов, существует два способа их исполнения. Первым способом является изменение положения пальцев на инструменте (аппликатурный способ). Вторым способом является изменение положения мундштука и постановки амбушюра для манипуляции потоком воздуха в дыхании исполнителя.

В саксофонной музыке микротоны появились и получили широкое распространение в произведениях Э. Денисова, С. Губайдуллиной, Д. Зорна, К. Вандемарка. Их использование позволило музыкантам раздвинуть границы традиционной игры на этом инструменте. С расширением технического мастерства исполнителей микротоны получили

применение и в комбинации с другими приемами игры, описанными выше, например, с тремоло, глиссандо или вибрато (клапанное вибрато).

В китайской музыке микротоновая альтерация имеет особое значение. В традиционной китайской музыке отсутствует «классическая» полутоновая альтерация, поэтому появление в ней микрохроматики воспринимается как естественная особенность музыкального колорита. В следствие этого, в китайской современной музыке для саксофона применение четвертьтонов получило широкое распространение как элемент колорита национальных мелодий.

Из других специфических методов игры на саксофоне необходимо выделить *бифонию*, прием в котором одновременно сочетаются извлечение звука как с помощью инструмента, так и голосовых связок исполнителя. Одной из разновидностей бифонии можно назвать *гроул* или *гроулинг* (от английского слова growling – рычание).

Гроулом называется экспрессивное хриплое, рычащее звучание инструмента, с изменением тембровой окраски звука. Этот прием игры получил широкое применение в джазовой, блюзовой, рок-музыке, а также в эстрадной музыке. Существует несколько способов для достижения этого эффекта. К наиболее распространённым среди музыкантов-исполнителей способом гроула относится использование голосовых связок (пение) во время игры на инструменте. В данном случае не существует принципиального значения совпадение высоты тона спетого звука и играемого на инструменте.

Как правило исполнитель поет ноту, которая находится в наиболее комфортном для его голосовых связок регистре и диапазоне. Звук, исполняемый голосовыми связками саксофониста, как правило, полностью заглушается звуком, исходящим от музыкального инструмента. В следствие этого высота тона горлового звука и их звуковысотное соотношение с нотой, исполняемой на саксофоне качественно не влияет на достижение эффекта гроула (рычания). Основным фактором, от которого зависит качество выразительности этого музыкального приема является непрерывность звучания горлового пения.

Другим способом исполнения гроула, является вибрирование кончика языка в области твердого неба рта. Этот способ имеет свое название – *фруллато* (от итальянского слова frullare – взбивать) и обозначается в нотном тексте нотой с трижды перечеркнутым шпилем. Благодаря движению языка, создается раскатистый эффект звучания буквы «р», что придает звучанию саксофона эффект рычания. Основным недостатком такого приема является невозможность артикуляции отдельных нот в музыкальной фразе. В следствие этого, фруллато, как правило используется для интонирования отдельных длинных нот.

Также существует способ исполнения фруллато с помощью вибрации небного язычка. Этот способ игры на саксофоне был позаимствован у виртуозов игры на другом деревянном духовом музыкальном инструменте – флейте. Основным элементом этого приема является горловое рычание (без использования голосовых связок), похожее на «полоскание» горла, что заставляет двигаться небный язычок. Основным преимуществом такого способа фруллато является свобода языка исполнителя, что позволяет ему артикулировать во время исполнения этого приема игры.

Несмотря на то, что саксофон по своей технической конструкции является монофонным инструментом, на нем также возможно воспроизведение *мультифоники*, приема игры при котором две или более звуковых высот звучат одновременно. Впервые такой исполнительский прием у духовых музыкальных инструментов появился в произведении «Секвенция» Лучано Берио.

Для саксофона мультифоника впервые появилась в сонате для саксофона и фортепиано Эдисона Денисова (1970г.), а также в саксофонном квартете Уильяма Дакворта (1970г.). Игра аккордов подразумевает специфические действия амбушюра, определенные

аппликатурные движения, особую артикуляцию и подачу воздуха. Необходимо рассчитывать степень и точку прижима трости нижней губой, степень прогиба языка, количество воздуха, подаваемого в инструмент [2].

В мировой музыкальной литературе были неоднократные исследования и классификации мультифоники как на всех деревянных духовых инструментах, так и на саксофоне в частности. Первым исследованием этого элемента игры на саксофоне была статья Том Дэвид Мэйсон «The Multiphonic Resources of the Saxophone», в которой были описаны возможности исполнения 76 различных вариантов.

Самым подробным исследованием специфики мультифонного звучания на саксофоне можно назвать книгу Даниэля Кьенци «Les Sons multiples aux saxophones», в которой представлено 583 различных комбинаций мультифоники на саксофоне и способы их воспроизведения. В этой книге также приведена классификация мультифонных звучаний на саксофоне по звуковысотности, частоте артикуляции, динамическому диапазону как аккорда в целом, так и отдельных тонов.

В отдельный подвид мультифонического звучания на саксофоне можно выделить *сплит* (от английского слова split – разделение). Особенностью сплит тона является ярко выраженный основной тон в верхнем или альтиссимо регистре, тогда как остальные гармоники звучат значительно тише и воспринимаются дополнительными тембровыми составляющими основного тона.

Также стоит обратить внимание на некоторые другие специфические приемы игры, которые меняют тембр звучания инструмента. К таким приемам относится субтон (от английского sub tone – «под звук», приглушенный звук). Для исполнения этого приема необходимо более активное использование нижней губы для подавления вибрации кончика трости. Использование этого элемента игры позволяет достичь мягкого приглушенного звучания саксофона с бархатным тембром звука. При достаточном уровне мастерства исполнителю становится доступна вся палитра динамики звука инструмента.

В китайской академической музыке приемы мультифоники, гроула, сплита и субтона появились относительно недавно, в начале 21 века. Эти приемы появились в произведениях композитора Лян Лэй, таких как «Воспоминание о Сяосане» или в саксофонном квартете «Обида. Ненависть. Мечта».

Таким образом, практика применения комплекса специфических методов игры на саксофоне представляет многогранную систему, изменившую традиционное звукоизвлечение и музыкальное мышление исполнителей. Специфические средства выразительности и технические приемы игры на саксофоне нашли свое применение в музыки классических и современных композиторов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Словарь иностранных слов. - 18-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1989. - 620, [2] с.; 27 см.
2. Беговатова, М.А. Современное исполнительство на саксофоне в аспекте расширения звуковых возможностей инструмент: автореферат дис…. кандидата искусствоведения: 17.00.02 / КГК им. Н.Г. Жиганова. - Казань, 2012. - 26 с.
3. Бучнев, А.А Особенности использования технических средств в обучении и игре на духовых инструментах: автореферат дис. ... кандидата искусствоведения: 17.00.02 / МГК им. П.И. Чайковского. - Москва, 2002. - 28 с.
4. Вискова, И.В. Пути расширения выразительных возможностей деревянных духовых инструментов в музыке второй половины XX века: автореферат дис…. кандидата искусствоведения: 17.00.02 / МГК им. П.И.Чайковского. – Москва, 2009. – 25 с.
5. Волков, А.В. К вопросу необходимости академического саксофона // Муз. инструменты. - № 177, весна, 2008. - С. 14 - 15.

6. Иванов, В.Д. Основы индивидуальной техники саксофониста. -М.: Музыка, 1993. - 54 с.
7. Кириллов, С.В. Техника игры на саксофоне и проблемы интерпретации оригинальных произведений: автореферат дис…. кандидата искусствоведения: 17.00.02 / РГК им. С.В. Рахманинова. - Ростов-на Дону, 2010. - 22 с.
8. Майоров, А. Современные выразительные средства в практике игры на саксофоне // Музыкальное развитие студента: инновационные идеи и перспектива. - Самара: Сам. гос. академия искусств, 2004. - Вып. 3. -С. 163- 169.
9. Ривчун, А.Б. Школа игры на саксофоне. - М.: Музыка, 2001. – 144 с.

Ли Сухуэй
ассистент-стажер
ФГБОУ ВО «Российская академия музыки им. Гнесиных»
e-mail: 1043054722@qq.com

Li Suhui
Trainee Assistant
Russian Academy of Music named after The Gnessins

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВОКАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ И ХУДОЖЕСТВЕННО-ДРАМАТУРГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ ПРИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ВОКАЛЬНОГО РЕПЕРТУАРА, НАПИСАННОГО ДЛЯ ЛИРИЧЕСКОГО СОПРАНО

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию о взаимодействии вокально-технических и художественно-драматургических факторов в процессе интерпретации вокального репертуара, предназначенного для лирического сопрано. Особенно затрагивается данная теме в контексте изучения и анализа современных методик вокальной педагогики и вокального репертуара, а также отмечается важность акустического влияния певческого голоса на аудиторию в концертном зале.

Актуальность данного исследования обусловленная сохраняющемуся в исполнительской практике и образовательной среде тренда к противоречию между важностью технической подготовкой певца или же его способностью к художественно осмысленной интерпретации музыкального текста.

Именно в этой работе будет рассматривается вокальная техника как многоуровневая система, включающая дыхательную координацию, регистровое выравнивание, управление вокальными мышцами и акустическую оптимизацию звука.

Можно отметить, что данное исследование выявляет ряд системных проблем, характерных для подготовки исполнителей, среди которых: редукция вокальной техники к механическому освоению приёмов без учёта их акустической и выразительной функции; определенные трудности при формировании устойчивого тембра в верхней части тесситуры голоса, особенно в условиях динамической и эмоциональной нагрузки для певца; противоречие между сохранением вокальной позиции и необходимостью артикуляционной выразительности текста, где мнения, даже у известных вокальных педагогов расходятся кардинально.

Исходя из выше приведенных факторов, в статье предлагается внедрить методологический подход, который основан на принципе функциональной взаимозависимости технических и художественно-драматургических факторов. В соответствии с этим подходом вокальная техника должна рассматриваться как адаптивная система, способная изменяться в зависимости от интонационного, текстового и драматургического контекста произведения.

Ключевые слова: лирическое сопрано, вокальная техника, интерпретация, акустика голоса, регистры, тесситура, вокальная педагогика, художественная драматургия.

THE INTERACTION OF VOCAL-TECHNICAL AND ARTISTIC-DRAMATIC FACTORS IN THE INTERPRETATION OF THE VOCAL REPERTOIRE WRITTEN FOR THE LYRICAL SOPRANO

Annotation. This article is devoted to the study of the interaction of vocal-technical and artistic-dramatic factors in the process of interpreting the vocal repertoire intended for the lyrical soprano. This topic is especially touched upon in the context of the study and analysis of modern methods of vocal pedagogy and vocal repertoire, and the importance of the acoustic influence of the singing voice on the audience in the concert hall is also noted. The relevance of this study is due to the continuing trend in performing practice and the educational environment towards a contradiction between the importance of a singer's technical training or his ability to artistically interpret a musical text. It is in this work that vocal technique will be considered as a multi-level system, including respiratory coordination, register alignment, vocal muscle control and acoustic sound optimization. It can be noted that this study reveals a number of systemic problems characteristic of performer training, including: reduction of vocal technique to mechanical mastery of techniques without taking into account their acoustic and expressive functions; certain difficulties in forming a stable timbre in the upper part of the tessitura of the voice, especially in conditions of dynamic and emotional stress for the singer; contradiction between the preservation of vocal positions and the need for articulatory expressiveness of the text, where opinions, even among well-known vocal teachers, differ radically. Based on the above factors, the article proposes to introduce a methodological approach based on the principle of functional interdependence of technical and artistic-dramatic factors. According to this approach, vocal technique should be considered as an adaptive system capable of changing depending on the intonation, textual and dramatic context of the work.

Keywords: lyric soprano, vocal technique, interpretation, acoustics of voice, registers, tessitura, vocal pedagogy, artistic dramaturgy.

Лирическое сопрано представляет собой тип голоса, функционирование которого определяется высокой степенью зависимости звукообразования от тонкой координации мышц вокального аппарата и резонаторов. В отличие от более плотных голосов, здесь невозможно компенсировать недостатки техники за счёт увеличения мышечного давления или силы дыхательной опоры, хотя и этот способ не является лучшим для здоровья голосовых связок. Напротив, любое избыточное напряжение приводит к немедленному ухудшению акустических характеристик звука.

С точки зрения акустики певческого голоса, исследованной шведским учёным Юханом Сундбергом, «качественное вокальное звучание, зачастую связано с согласованием резонансных характеристик вокального тракта и спектрального состава звука» [7, с. 101]. Ю. Сундберг также отмечает, что так называемая «певческая форманта» формируется в результате усиления обертонов в определённой частотной области, что и обеспечивает голосу полётность и устойчивость. Если рассматривать методологию конкретно для лирического голоса, то данное требование означает необходимость особенно точной настройки высокочастотных компонентов голосового аппарата и резонаторов и конечно же отклонения в резонансной структуре сразу могут привести к потере тембровой окраски и ясности звучания. В свою очередь, у более драматических голосов доминирует энергия низкочастотных компонентов, в которых требуется изменение формы вокального тракта (гортань, глотка, ротовая и носовая полости), а также освоение положения мягкого нёба и правильную настойку артикуляционного аппарата.

С физиологической точки зрения данная координация и настойка голосового аппарата требует активной, но в то же время эргономичной работы дыхательного и вокального аппарата. Ведь высокие голоса требуют особой экономии дыхания и точности

его распределения и здесь, главный принцип — это отсутствие напряжения в диафрагме, груди, шее, челюсти и гортани, использование естественного зевка для расслабления. Исследования Л. Б. Дмитриева также доказывают, что «для лирического сопрано характерно использование плавающей дыхательной опоры, при которой давление воздуха регулируется не силой, а устойчивостью и гибкостью дыхательного процесса» [3, с. 82]

Американский педагог Ричард Миллер также в своих работах подтверждает теорию Л. Б. Дмитриева и даже немного ее дополняет, указывая, что «для высоких голосов, включая лирическое сопрано, особенно важно избегать грубого мышечного вмешательства, поскольку это нарушает баланс между дыханием и звукообразованием» [5, с. 63]. Естественно, здесь невозможно не согласится, ведь вокальная техника должна рассматриваться как индивидуальная для каждого человека система координационных процессов, а не как набор базовых приёмов, подходящих для каждого. И особую роль в организации и изучении данной системы играет регистровая организация. Для лирического сопрано критически важно выравнивание переходных зон голоса (passaggio), поскольку любые резкие изменения в работе голосовых складок приводят к разрыву голоса с тембром, а иногда и создание дополнительного зажима связок в этом промежутке голосового звучания, что в свою очередь добавляет в голос характерный призвук (песок). Чтобы не допустить этого требуется развивать постепенное перераспределения резонансной энергии, путем изменения механизма смыкания голосовых складок (мягкая голосовая атака).

Если же рассматривать данный тип голоса не с технической, а с художественной точки зрения то он характеризуется способностью и даже необходимости к тонкой нюансировке при интерпретации. Даже минимальные изменения динамики или тембра воспринимаются как значимые выразительные средства. Именно поэтому, лирическое сопрано требует не столько силы и мышц, сколько умение контролировать вокальный процесс, резонаторности и понимания специфики индивидуальной работы с голосовым аппаратом. Таким образом, рассмотрение лирического сопрано как целостной акустико-физиологической системы позволяет выявить основные, а главное очень важные для стабильного звучания механизмы звукообразования, однако для более глубокого понимания функционирования вокальной техники необходимо обратиться к процессам, обеспечивающим её устойчивость на уровне нервно-мышечной координации и восприятия.

Современная вокальная педагогика всё чаще опирается на данные нейрофизиологии и психологии движения в процессе вокального пения. Известный американский ученый и академик Барбара Дошер, которая специализируется на неврологии человеческой памяти и процессов внимания рассматривает вокальное исполнение: «как результат сенсомоторной интеграции, при которой слуховые, кинестетические и моторные процессы образуют единую систему управления голосом» [4, с. 88].

Б. Дошер утверждает, что формирование вокального навыка связано с развитием устойчивых нейронных связей. Исходя из этих данных, можно сказать, что правильное звукообразование должно закрепляться на уровне автоматизма. Однако стоит понимать, что данный автоматизм не является механическим: он формируется через осознанное повторение и постоянную бдительность человеческого мозга. Здесь нельзя сказать, что вокалист должен все контролировать, потому что известно, что чрезмерный контроль может вызвать зажим мышц и связок, что также негативно скажется на звуковых качествах голоса. Все же лучше полагаться на собственные ощущения и заметки профессионального педагога, который направляет вокалиста в нужное русло.

С. П. Юдин подчёркивал, что «внутренний слух предшествует звуку и определяет его качество» [9, с. 15]. Это положение подтверждается современными исследованиями, которые гласят о том, что без чёткого слухового представления невозможно достичь стабильной вокальной координации. Конечно, если говорить о слуховых представлениях и

ощущениях стоит понимать, что очень важен опытный и профессиональный коуч, который будет сопутствовать и направлять вокалиста.

Каждый педагог обязан объяснять значение кинестетическая чувствительности у певца и насколько это важно. Ведь настоящий профессионал должен уметь ощущать положение дыхательного аппарата, степень напряжения мышц и резонансные ощущения. Без этих навыков и их точечного применения вряд ли можно научиться точно и правильно петь. Данный психофизиологический подход также объясняет проблему сценического напряжения, ведь при эмоциональном стрессе зачастую происходит активация защитных механизмов организма, что и приводит к повышению мышечного тонуса и нарушению координации. В результате ухудшается не только качество звука, но и восприятие вокалиста у публики, что также ухудшает конечную интерпретацию и эффект от нее.

Чтобы не допустить подобных проблем современные методики обучения вокальному искусству стали включать в себя тренировки концентрации внимания, развитие телесной осознанности, а также работу с дыханием как инструментом регуляции состояния. Конечно, осваивая данные психофизиологические методики вокальная техника становится результатом сложнейшего взаимодействия психических и физиологических процессов, которые точно смогут привести к отличному результату и успешной интерпретации любых произведений с любым певческим голосом.

Таким образом, можно сказать, что понимание вокальной техники как результата сенсомоторной координации и психофизиологического процесса подводит к необходимости рассмотрения её функционирования в художественном контексте, где технические параметры звука приобретают значение выразительных средств и становятся частью музыкально-драматургической структуры произведения.

Музыкально-драматургическая структура произведения определяет параметры, а главное формат вокального исполнения. Евгений Назайкинский, советский и российский музыковед, указывает, что «восприятие музыкального образа формируется через акустические характеристики звука — тембр, динамику и интонацию» [6, с. 267]. В русской вокальной школе, уже изначально, начиная с методик М.И. Глинки закрепилось устойчивое отношение в значении слова в вокальных произведениях. Сам М. И. Глинка утверждал, что «пение должно следовать за речевой интонацией, а не подчиняться абстрактной вокальной линии» [2, с. 26]. Можно сказать, что это положение подтверждает, что вокальная техника должна адаптироваться к смыслу текста и идти только от него, иногда даже забывая о важности вокальной техники. В свою очередь, Л. Б. Дмитриев развивает эту мысль, подчёркивая, что «вокальная речь должна быть осмысленной и интонационно точной» [3, с. 110].

Конечно, учитывая современные реалии это возможно, но требует от певца способности изменять характер звукообразования в зависимости от драматургической ситуации, что не всегда сочетается с правильными акустическими способностями как певца, так и сцены, на которой он выступает. Но все же, этот навык также необходимо освоить певцам, чтобы можно было передавать свою интерпретацию в более ярких красках. Например: в лирических эпизодах зачастую требуются навыки мягкой атаки звука, а в драматических — усиленной дыхательной поддержки, речитативные же, требуют активной работы артикуляционного аппарата, что, также важно учитывая тот факт, что вокальная техника становится инструментом передачи художественного содержания, а не самоцелью.

Таким образом, осознание вокальной техники и слова как инструмента художественно-драматургического выражения приводит к необходимости поиска более обширных средств, обеспечивающих гибкость, устойчивость и свободу в реализации успешной вокальной интерпретации артиста. Исходя из этих факторов, особую значимость в период подготовки певца приобретают подходы, направленные на работу с телесной

координацией исполнителя, поскольку именно состояние мышечного аппарата, а также уровень телесной осознанности во многом и определяют возможность точной и выразительной вокальной интерпретации. Это обусловливает обращение к телесно-ориентированным методам, уже сейчас, активно внедряются в современную вокальную педагогику.

Телесно-ориентированный метод позволяет воздействовать на фундаментальные механизмы звукообразования и сейчас, стоит рассказать о самых известных из них.

Из этих методов, особенно выделяется техника Фредерик Матиас Александера (австралийский актер и педагог, основатель метода психосоматической коррекции («Техника Александера»). Александер в своей методике показал, что «привычные двигательные паттерны могут нарушать естественную координацию» [1, с. 45]. Ф. М. Александер впервые в педагогике ввёл понятие «первичного контроля», отражающего связь между положением головы, шеи и позвоночника. Для вокалиста это имеет принципиальное значение, поскольку напряжение в этих областях напрямую влияет на свободу гортани и мышц челюсти, которые также питают наш мозг кровью, от зажатия которых вокалист может чувствовать себя неважно, от чего также будет страдать вокальная интерпретация. Именно поэтому важно говорить и учитывать такие методологические пособия, как «Техника Александера».

Метод Фельденкрайза Моше, основан на осознанном движении. Ф. Моше разработал систему развития человеческого потенциала, которая основана на самосознании и понимании себя в процессе работы над движением тела. Его подход направлен на формирование новых двигательных привычек через мягкое и постепенное изменение движения. «Невозможное делайте возможным, возможное - лёгким, а лёгкое – элегантным» [8, с. 72].

Современные дыхательные практики (включая элементы йога-терапии и вокальной гимнастики, например «гимнастики А.Н. Стрельниковой) направлены на развитие диафрагмального дыхания и стабилизацию воздушного потока, который также важен, учитывая тенденцию к сложной и неспокойной жизни в загрязненных мегаполисах.

Кинезиологический подход – это именно тот метод, который рассматривает тело как единую систему, в которой все голосовые упражнения объединены с физическими движениями для более успешной синхронизации и адаптации полушарий мозга, которые могут помочь с решением такой проблемы, как снятие мышечных зажимов и улучшения координации. Многие из вокальных проблем зачастую связаны именно с нарушением мышечного баланса, а не с локальными дефектами. Данный метод направлен на осознание работы всего организма и управления им, следовательно помогая обретать заметное улучшение тембральных и телесных особенностей у певца, а также улучшение его понятия индивидуальности.

Таким образом, рассмотренные телесно-ориентированные методы демонстрируют свою эффективность в устранении координационных нарушений и формировании более свободного звукообразования, однако их наибольшая результативность может проявится только при включении данных методов в единую систему вокальной подготовки, допустим в учреждениях высшего культурного образования, объединяющую физиологические, технические и художественные аспекты исполнительского процесса воедино.

Именно интеграция телесно-ориентированных практик с традиционной вокальной педагогикой, возможно, позволит создать целостную и необходимую в настоящее время систему обучения. В данной системе вокальная техника формируется через: устранение мышечных зажимов развитие дыхательной координации формирование правильных двигательных привычек. В подтверждение данной теории, еще Л. Б. Дмитриев

подчёркивал, что «вокальная техника должна соответствовать естественным законам функционирования организма» [3, с. 95].

Конечно же интеграция телесно-ориентированных и вокально-технических подходов позволяет сформировать целостное представление о механизмах звукообразования, однако их практическая реализация практически невозможна вне определённой педагогической системы, что и обусловливает необходимость обращения к вокальной школе как основе формирования исполнительских навыков у певцов.

Здесь, именно русская вокальная школа играет важную роль в формировании вокальной техники у лирического сопрано. Глинка, Варламов, Дмитриев заложили основы, которые актуальны и сегодня. Именно эти выдающиеся деятели музыки оформили методологические пособия, в которых четко, а главное точно прописаны важные аспекты, которые необходимы для успешной карьеры вокалиста.

А. Е. Варламов также подчёркивал «необходимость постепенного развития голоса и избегания форсирования» [Варламов, с. 93]. А для достижения этого фактора, важно выбирать репертуар, подходящий уровню технической оснащенности и всех вышеперечисленных навыков у певца. Для певца, также важно донести понимание и различие между драматическими и лирическими ролями, партиями и произведениями. Современные педагоги, зачастую используют и развивают вышеупомянутые методики, но это не находит массового отклика, поскольку система среднего и высшего образования нуждается в реформах, которые необходимо согласовывать с вышестоящим руководством в сфере культуры. Важно также отметить, что это необходимые методики для развития вокального творчества в мире и именно правильно оформленные пособия, смогут значительно повысить эффективность обучения на ранних и зрелых этапах карьеры.

Следовательно, певцы, уже сейчас познающие и использующие телесно-психофизиологические практики в вокальном обучении, быстрее осваивают вокальную технику, а также, менее подвержены психологическим травмам, которые в свою очередь помогают вокалистам более свободнее проявлять себя в художественных интерпретациях.

Проведённый анализ в данной статье доказывает, что эффективное вокальное исполнение невозможно без интеграции современных методов в методологические пособия учреждений изучения культуры. Методики преподавания новых технических, физиологических и художественных факторов необходимы для развития профессиональных качеств у певцов и их профессиональной карьеры. Лирическое сопрано, как тип голоса требует особого подхода, основанного на точной координации вокального аппарата, а также развитии сенсомоторных навыков с использованием уже описанных телесно-ориентированных методов. Интеграция научных, педагогических и телесных подходов в обучении позволяет не только повысить технический уровень певца и его исполнения, но и обеспечить более глубокое художественно-драматургическое осмысление вокального произведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александер Ф. М. Использование себя / пер. с англ. – М.: Эксмо, 2010. – 224 с.
2. Глинка М. И. Заметки о пении. – М.: Музыка, 1958. – 92 с.
3. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики. – М.: Музыка, 2000. – 368 с.
4. Дошер Б. Функциональное единство певческого голоса / пер. с англ. – СПб.: Композитор, 2005. – 256 с.
5. Миллер Р. Структура пения: система и искусство вокальной техники / пер. с англ. – СПб.: Композитор, 2012. – 384 с.
6. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия. – М.: Музыка, 1972. – 384 с.

7. Сундберг Ю. Наука о певческом голосе / пер. с англ. – М.: Музыка, 1987. – 240 с.
8. Фельденкрайз М. Осознавание через движение / пер. с англ. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2001. – 192 с.
9. Юдин С. П. Основы вокальной техники. – М.: Музыка, 1973. – 208 с.

Ма Синьи
магистрант
ГБОУ ВО г. Москвы «Московский государственный институт музыки им. А.Г. Шнитке»
e-mail: 1643497553@qq.com

Ma Xinyi
Master's student
A.G. Schnittke Moscow State Institute of Music

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО МАСТЕРСТВА ПИАНИСТА

Аннотация. Данная статья посвящена анализу педагогических принципов при формировании исполнительского мастерства у пианистов в контексте музыкально-исполнительской и педагогической практики.

Актуальность данной работы обусловлена необходимостью осмысления различных процессов обучения как целостной системы, объединяющей техническую подготовку, художественное мышление и психофизиологические механизмы при профессиональной исполнительской деятельности. В статье, как основа, рассматриваются основные компоненты исполнительского мастерства пианиста, а именно: звукоизвлечение, координация движений, слуховой контроль, интонационное мышление, а также их взаимосвязь в процессе обучения.

Особое внимание уделяется анализу педагогических принципов, уже сформированных в русской классической фортепианной школе (Г. Г. Нейгауз, А. Б. Гольденвейзер, К. Н. Игумнов), а также их сопоставление с современными подходами и методиками, включая психофизиологические и телесно-ориентированные методы.

В результате проведенной работы выявляется ряд ключевых проблем современной педагогической практики, среди которых: разрыв между технической и художественной подготовкой пианиста; недостаточное развитие слухового контроля как основы исполнительского мышления; формирование двигательных навыков без осознания их музыкальной функции; высокий уровень мышечного напряжения, препятствующий свободе исполнительского аппарата.

В качестве решения, в рамках данной статьи, предлагается интегративный подход, объединение разрозненных методов, который будет основан на единстве слухового представления, двигательной координации и художественного осмысления музыкального материала. Рассматривается значение телесной осознанности, психофизиологических методов в процессе формирования исполнительского аппарата пианиста. В результате, формируется устойчивое положение о том, что исполнительское мастерство пианиста – это сложная система, в которой технические, психофизиологические и художественные компоненты находятся в неразрывной взаимосвязи, а эффективная педагогическая работа возможна только при условии их целостного и всестороннего развития.

Материалы данной статьи могут быть использованы в педагогической практике, исполнительской деятельности и научных исследованиях в области фортепианного искусства.

Ключевые слова: фортепиано, исполнительское мастерство, педагогика, звукоизвлечение, координация, слух, пианизм, музыкальное мышление.

PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF FORMATION OF A PIANIST'S PERFORMING SKILLS

Annotation. This article is devoted to the analysis of pedagogical principles in the formation of performing skills among pianists in the context of musical performance and pedagogical practice. The relevance of this work is due to the need to understand the various learning processes as an integrated system that combines technical training, artistic thinking and psychophysiological mechanisms in professional performing activities. The article, as a basis, examines the main components of a pianist's performing skills, namely: sound production, coordination of movements, auditory control, intonation thinking, as well as their relationship in the learning process. Special attention is paid to the analysis of pedagogical principles already formed in the Russian classical piano school (G. G. Neuhaus, A. B. Goldenweiser, K. N. Igumnov), as well as their comparison with modern approaches and techniques, including psychophysiological and body-oriented methods.

As a result of the work carried out, a number of key problems of modern pedagogical practice are identified, including: the gap between the technical and artistic training of a pianist; insufficient development of auditory control as the basis of performing thinking; the formation of motor skills without awareness of their musical function; a high level of muscle tension that hinders the freedom of the performing apparatus.

As a solution, within the framework of this article, an integrative approach is proposed, combining disparate methods, which will be based on the unity of auditory representation, motor coordination and artistic understanding of musical material. The article considers the importance of bodily awareness, psychophysiological methods in the process of forming a pianist's performing apparatus. As a result, a stable position is being formed that the performing skills of a pianist are a complex system in which technical, psychophysiological and artistic components are inextricably linked, and effective pedagogical work is possible only if they are integrated and comprehensively developed. The materials of this article can be used in pedagogical practice, performing activities and scientific research in the field of piano art.

Keywords: piano, performing arts, pedagogy, sound production, coordination, hearing, pianism, musical thinking.

Исполнительское мастерство пианиста формируется на основе сложной системы взаимодействия слуховых, двигательных и психических процессов. В отличие от вокального искусства, где звук формируется внутри организма, пианист имеет дело с инструментом, что требует особой координации между внутренним представлением звука и внешним двигательным действием.

Г. Г. Нейгауз рассматривал пианизм как единство слуха, мышления и техники, подчёркивая, что «руки должны подчиняться слуху, а не наоборот» [5, с. 23]. Это положение отражает фундаментальный принцип фортепианной педагогики: техника не существует сама по себе, она всегда является производной от художественного замысла. Исполнительский аппарат пианиста включает слуховое представление, двигательный аппарат, в свою очередь, психическую регуляцию и координационные механизмы, которые должны функционировать как единая система.

Также, в подтверждение данных слов известный пианист, композитор и профессор Московской государственной консерватории А. Б. Гольденвейзер подчёркивал, что «формирование исполнительского аппарата невозможно без осознания связи между движением и звуком, поскольку каждое движение должно иметь музыкальную цель» [2, с. 56]. Конечно, важно понимать, что с физиологической точки зрения игра на фортепиано требует сложной координации мышечных групп, а избыточное напряжение при игре на фортепиано приводит к скованности самого артиста и снижению качества звука.

Оптимальным состоянием в таком случае, является характерная свобода и экономичность движения пианиста.

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что рассмотрение исполнительского аппарата пианиста как целостной системы позволяет выявить основные механизмы и проблемы формирования звука, однако для более глубокого понимания процесса необходимо обратить внимание на роль слуха и интонационного мышления пианиста, которая также является одной из определяющих направленности в профессиональной исполнительской деятельности.

Слух, по своей природе, является центральным элементом исполнительского мастерства у пианиста, поскольку именно он определяет качество звукоизвлечения и художественную осмысленность исполнения. Альфред Корто подчёркивал, что «сначала необходимо услышать звук внутренне, и только затем реализовать его в игре» [4, с. 77]. Это положение указывает на приоритет слухового представления над двигательным действием. И в правду, как отмечал выдающийся композитор и музыковед Б. В. Асафьев «интонационное мышление является основой музыкального процесса, так как музыка существует как непрерывное интонационное развитие» [1, с. 32]. Для пианиста данная теория означает необходимость слышать не только отдельные звуки, но и целостные фразы, понимая их внутреннюю логику и управлять всеми звуковыми процессами в соответствии с художественным замыслом композитора в произведении.

Современные исследования в этой сфере также подтверждают, что слух и движение находятся в тесной взаимосвязи, а формирование исполнительского навыка происходит в процессе синхронизации. При этом, важную роль играет такой аспект, как способность к внутреннему слуховому контролю, который позволяет значительно корректировать, а иногда кардинально изменять звучание в лучшую сторону в процессе интерпретации.

Естественно, понимание слуха и использование его как ведущего элемента исполнительского процесса в процессе интерпретации пианиста, приводит к необходимости анализа технических приемов и принципов, которые смогут обеспечить более точную реализацию слухового замысла в конкретном произведении.

И здесь, стоит сказать о том, что техника пианиста не может рассматриваться как изолированный набор упражнений подходящим для каждого исполнителя, поскольку она формируется в процессе работы над конкретным музыкальным материалом и подчинена художественным задачам автора, следовательно, уникальная и индивидуальна для каждого пианиста.

Великий русский пианист и педагог К. Н. Игумнов подчёркивал, что «техника фортепианного звучания должна быть разумной, то есть осознанной и направленной на достижение звукового результата» [3, с. 90]. В своих исследованиях он выступал против механического и бездушного освоения упражнений, лишённого музыкального содержания и смыслов. Конечно, технические принципы пианизма включают в себя экономичность движений, точную координацию различных частей руки, свободу плечевого пояса и устойчивое положение кисти. Но при этом, важно учитывать тот факт, что все указанные элементы техники должны функционировать между собой как единое и главное, разумное целое, обеспечивая непрерывное и высококачественное осознанное звукоизвлечение.

С физиологической точки зрения, эффективная фортепианная техника основана на согласованной работе крупных и мелких групп мышц, что конечно же, позволяет избегать перенапряжения связок и обеспечить устойчивость кисти при исполнении. Особое значение в аспекте технической подготовки является важность сохранения координации между пальцами, кистью и предплечьем, так как нарушение этой взаимосвязи зачастую приводит к техническим затруднениям при исполнении пассажей и сложных фигур, следовательно также снижает выразительность звучания инструмента.

Таким образом, техническая координация движений, являясь средством звукоизвлечения, приобретает своё значение только в контексте художественной задачи, что в свою очередь, требует обращения к проблеме интерпретации как изначальной цели исполнительского процесса.

Исполнительское мастерство пианиста не сводится к технической точности, поскольку его основной целью является создание художественного образа. Техника фортепианного звучания должна служить средством выражения именно музыки, а не существовать сама по себе. Это означает, что каждое техническое решение в процессе исполнения должно быть обусловлено различными факторами художественного замысла композитора.

Художественная интерпретация, если ее рассматривать как метод, включает в себя понимание стиля, осмысление формы и работу с динамикой, которая позволяет раскрыть содержание произведения. Пианист должен не только воспроизводить нотный текст «сухо», но и выявлять его внутреннюю драматургию и скрытые смыслы, что требует развитого музыкального образования, творческого мышления и аналитических способностей.

Иногда, реализация художественного замысла непосредственно связана с состоянием исполнительского аппарата, что обусловливает необходимость обращения к психофизиологическим и телесно-ориентированным методам, обеспечивающим свободу и эффективность движения. Современная педагогика всё чаще обращается к телесно-ориентированным методам, поскольку они позволяют воздействовать на фундаментальные механизмы исполнительской деятельности.

Современные методы музыкально-инструментальной подготовки в высших учебных заведениях направлены на устранение избыточного мышечного напряжения и формирование правильной осанки, что способствует освобождению исполнительского аппарата и улучшению концертных интерпретаций. Данные методы ориентированы на развитие осознанности движения и рассматривают движение как результат работы всего организма, что позволяет выявлять скрытые нарушения координации и вовремя их исправить. Применение данных методов способствует улучшению технической координации, снижению мышечного напряжения зажимов связок, помогая в формировании более выразительного звучания, что особенно важно в условиях профессиональной исполнительской деятельности пианиста. Несомненно, использование телесно-ориентированных методов в период подготовки профессиональных пианистов и концертмейстеров позволяет повысить качество исполнительского процесса, однако их эффективное применение возможно только в рамках определённой и адаптированной педагогической системы, что приводит к необходимости рассмотрения и анализа базовой педагогической школы.

Дальнейшее развитие данной темы невозможно без опоры на базовую педагогическую основу, поскольку именно она определяет способы формирования исполнительского мышления и координации.

Русская фортепианная школа, сформированная и описанных в трудах Генриха Нейгауза, Александра Гольденвейзера и Константина Игумнова, предложила модель обучения, при которой техника, слух и художественное мышление рассматриваются как взаимозависимые элементы единого процесса. Однако её фундаментальное значение заключается не только в формулировке и описании базовых принципов звучания, но и в глубоком понимании природы исполнительства как индивидуального и самостоятельного творческого явления.

Существенной особенностью данной школы является отказ от универсализации педагогических методов. В отличие от более формализованных систем обучения,

ориентированных на более обобщенные и стандартизированные технические навыки преподаваемые юным пианистам, русская традиционная фортепианная школа исходит от того, что каждый исполнитель представляет собой особую и уникальную психофизиологическую систему, в которой педагог не может ограничиваться передачей готовых решений, а должен выстраивать процесс обучения, исходя из индивидуальных особенностей ученика — его слуха, моторики, психического склада и иногда даже темперамента.

Важность наличия у пианистов темперамента является одной из ключевых психофизиологических факторов, определяющих индивидуальный характер исполнительской деятельности пианиста. В контексте исполнения классической музыки он влияет не только на внешние проявления, но и на глубинные процессы формирования интерпретации, включая эмоциональную насыщенность и характер звукового мышления.

С психологической точки зрения темперамент определяется как совокупность врождённых свойств нервной системы, обусловливающих динамику психических процессов. Так, пианисты с преобладанием подконтрольного темперамента при исполнении произведений, как правило, склонны к более импульсивной, энергичной интерпретации, характеризующейся яркими динамическими контрастами и стремлением к ускорению темпа. В то же время, бесконтрольный и не уместный темперамент может привести к нестабильности ритма и избыточному напряжению исполнительского аппарата.

Темперамент также часто связан с глубокой эмоциональной проработкой музыкального материала и склонностью к нюансировке, что особенно важно не только в эмоционально напряженном, но и в лирическом репертуаре. Важно подчеркнуть, что в профессиональном исполнительстве темперамент не должен рассматриваться как ограничивающий фактор. Напротив, задача педагога-мастера заключается в том, чтобы преобразовать природные особенности исполнителя в художественное средство, способствующее более эмоционально окрашенной интерпретации.

Особенно важно подчеркнуть, что особую роль темперамент играет в интерпретации классического репертуара, где требуется соблюдение стилистической точности, не теряя при этом индивидуальность исполнителя. Например, в произведениях В. А. Моцарта чрезмерная экспрессивность, обусловленная темпераментом исполнителя, может привести к искажению стиля, тогда как в музыке Ф. Листа или С. Рахманинова, напротив, недостаточная эмоциональная окраска снижает выразительность как музыки, так и пианиста в целом. Учитывая данные факты, в педагогической практике возникает задача по поиску балансирования между индивидуальной природой исполнителя и требованиями стиля. Именно контроль темперамента и его развитие как профессионального художественного средства требует высокого уровня исполнительского самоконтроля и развитого художественного мышления.

Лев Оборин подчёркивал, что «педагогика фортепиано не может существовать в виде набора универсальных правил, поскольку каждый ученик требует своего пути» [6, с. 19]. Это утверждение отражает фундаментальный принцип индивидуализации обучения, который сегодня приобретает особую актуальность. Современные исследования в области педагогики и психологии подтверждают, что эффективность обучения напрямую зависит от степени соответствия и адаптации методов по отношению к индивидуальным особенностям обучающегося.

Важным аспектом также является понимание соотношения сознательного и автоматизированного процессов в исполнительском мастерстве. Самуил Фейнберг рассматривал исполнительство как особую форму творческого мышления, в которой рациональный анализ сочетается с интуитивным восприятием. Он подчёркивал, что «развитие техники не может происходить изолированно от художественного воображения,

поскольку в противном случае исполнитель оказывается неспособным к самостоятельной полноценной интерпретации» [7, с. 140].

Формирование исполнительской самостоятельности пианиста в интерпретационной практике сегодня играет очень важную роль. В педагогике нередко наблюдается ситуация, при которой ученик воспроизводит уже готовые модели педагога, невольно подражая мастеру, зачастую не формируя собственное художественное представление и мышление. Однако, ведущие представители русской школы подчёркивали важность и необходимость постепенного перехода от подражания к самостоятельности. Артур Шнабель, в частности, отмечал, что задача педагога заключается не в том, чтобы «сделать ученика похожим на себя, а в том, чтобы помочь ему раскрыть собственную индивидуальность» [8, с. 195]. В этом контексте педагогическая деятельность приобретает характер не директивного управления, а диалога, в котором ученик становится активным участником процесса, где педагог направляет и корректирует, но не искореняет инициативу, что естественным образом создаёт условия для формирования творческой личности.

Не менее важным аспектом является вопрос соотношения технической подготовки и художественного развития. Исторически, в педагогике фортепианного искусства существовали две крайности: либо чрезмерная ориентация на технику, либо её недооценка в пользу художественной интерпретации. Русская фортепианная школа предложила принципиально иной подход, основанный на их единстве. Техника рассматривается не как цель, а как средство, причём её развитие должно происходить непосредственно в контексте музыкального материала, в котором уже есть все исходные данные для качественной интерпретации.

Современные исследования также подтверждают, что изолированная только техническая подготовка юных пианистов и концертмейстеров менее эффективна по сравнению с обучением, встроенным в художественную деятельность. Это объясняется тем, что технические и художественные навыки лучше закрепляются, когда они связаны с объединёнными и осмысленными действиями. Такой подход предполагает одновременное развитие нескольких компонентов: техники, слуха, мышления и телесной координации. При этом важную роль играет постепенность и системность обучения, позволяющие избежать перегрузок и закрепления неправильных навыков.

В итоге, можно точно сказать о том, что проведённый анализ в данной статье позволяет сделать вывод о том, что исполнительское мастерство пианиста представляет собой сложную интегративную систему, в которой слуховые представления, двигательные процессы, психофизиологические механизмы и художественное мышление находятся в неразрывной взаимосвязи. К тому же, ясно то, что эффективность формирования исполнительских навыков определяется не изолированным развитием отдельных технических компонентов, а степенью их координации и взаимного влияния.

Традиционные педагогические принципы, сформированные в русской фортепианной школе, сохраняют свою актуальность и сегодня, однако, требуют некоторого переосмысления с учётом развивающихся современных методиках. Включение телесно-ориентированных и психофизиологических методов в процесс обучения способствует оптимизации двигательной координации, снижению мышечного напряжения и повышению качества звукоизвлечения, что несомненно также может повлиять на качество интерпретации. Исходя из приведенных данных и проведенного анализа педагогических принципов формирования исполнительского мастерства пианиста возможно только в условиях объединенного педагогического подхода, обеспечивающего единство технической подготовки и художественной интерпретации, что и является ключевым условием для возникновения профессионального фортепианного исполнительства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. – Л.: Музыка, 1971. – 376 с.
2. Гольденвейзер А. Б. Об исполнительском искусстве. – М.: Музыка, 1975. – 304 с.
3. Игумнов К. Н. Избранные статьи и материалы. – М.: Музыка, 1975. – 248 с.
4. Корто А. О фортепианном искусстве / пер. с фр. – М.: Музыка, 1965. – 216 с. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры. – М.: Музыка, 1988. – 320 с.
5. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры. – М.: Музыка, 1988. – 320 с.
6. Оборин Л. Н. Статьи. Воспоминания. Материалы. – М.: Музыка, 1979. – 240 с.
7. Фейнберг С. Е. Пианизм как искусство. – М.: Музыка, 1969. – 304 с.
8. Шнабель А. О музыке и музицировании / пер. с нем. – М.: Классика-XXI, 2002. – 240 с.

Чжан Мэнцзя
аспирант
Институт музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный университет
им. А.И. Герцена»
e-mail: pianozmj@gmail.com

Zhang Mengjia
Graduate student
Institute of Music, Theater and Choreography
The Herzen State Pedagogical University

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИЗУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ КИТАЙСКОЙ МУЗЫКИ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В СРЕДНИХ ШКОЛАХ КНР

Аннотация. Статья посвящена анализу ключевых тенденций и стилевых направлений в музыке Китая, начиная с конца XX века и до наших дней. В работе исследуется сложный процесс формирования новой музыкальной идентичности, возникающей на пересечении глубоких традиций национальной культуры и глобальных художественных влияний. Основное внимание уделяется привлечению внимания учащихся к произведениям традиционной и современной музыки, академического авангарда и новым техникам композиции, популярной музыке и массовой культуре, электронной музыке, региональному и этническому многообразию. В статье делается вывод, что современная китайская музыка представляет благодатный материал для гармоничного развития учащихся. Ее главной особенностью является постоянный диалог между наследием и новаторством, локальным и глобальным, элитарным и массовым, что отражает сложные социокультурные трансформации современного Китая.

Ключевые слова: музыкальная культура, современная китайская музыка, композиторы Китая, направления, стили.

THE MAIN DIRECTIONS OF STUDYING MODERN CHINESE MUSIC IN MUSIC LESSONS IN SECONDARY SCHOOLS OF CHINA

Annotation. This article analyzes key trends and stylistic directions in Chinese music from the late 20th century to the present day. It explores the complex process of forming a new musical identity, emerging at the intersection of deep national cultural traditions and global artistic influences. The focus is on engaging students with works of traditional and contemporary music, the academic avant-garde and new compositional techniques, popular music and mass culture, electronic music, and regional and ethnic diversity. The article concludes that contemporary Chinese music offers fertile ground for the harmonious development of students. Its main characteristic is the ongoing dialogue between heritage and innovation, local and global, elite and popular, reflecting the complex sociocultural transformations of contemporary China.

Keywords**:** musical culture, modern Chinese music, Chinese composers, trends, styles.

Современная китайская музыка демонстрирует динамичное развитие в нескольких ключевых направлениях, отражающих синтез традиций и инноваций. Музыкальное творчество современных китайских композиторов (условно, со второй половины XX века по настоящее время) представляет собой уникальный синтез, для которого характерны несколько ключевых особенностей.

Синтез Востока и Запада – это самая главная и определяющая черта в творчестве современных китайских авторов. Композиторы виртуозно сочетают западный музыкальный язык – современные техники композиции XX-XXI веков (сериализм, алеаторику, сонорику, минимализм), симфонический оркестр, классические формы (симфонию, концерт). Философская и эстетическая основа музыкального искусства Китая связана с идеями даосизма (пустота/наполненность, простота), конфуцианства (гармония, порядок), буддизма. Важны концепции "ци" (энергия, дыхание) и "инь-ян".

Китайский музыкальный язык строится на традиционных ладах (например, пентатоника), тембрах китайских инструментов (пипа, эрху, гуцинь, шэн, дизи), цитатах или стилизациях народных мелодий, принципах развития, заимствованных из пекинской оперы или инструментальных традиций [1].

Например, Тань Дунь в "Плаче бумажного змея" использует жесты и тембры, ассоциирующиеся с китайским искусством, но в рамках современного оркестра. Его музыка к фильму "Крадущийся тигр, затаившийся дракон" – блестящий синтез подобного направления. Чэнь Циган в "Стихах династии Тан" для оркестра соединяет масштабные оркестровые полотна с тонкой лирикой, навеянной классической поэзией.

Тембр в китайской музыке выступает главным носителем смысла, он становится часто важнее мелодии или гармонии. Композиторы создают сложные звуковые ткани, имитирующие природные явления (ветер, вода, горы) – ключевые элементы китайской пейзажной живописи. Расширенные техники игры активно используются как для западных, так и для китайских инструментов (например, игра за подставкой, щипки струн внутри рояля, нестандартное дыхание для духовых) [11].

Звуковыразительные и звукоизобразительные особенности тембра вполне возможно плодотворно использовать на занятиях музыки, начиная с начальных классов школы.

Практика показывает, что акцент на тембре и ритме: легче всего дети воспринимают именно эти элементы. Так можно предложить учащимся послушать, *как* звучит инструмент («стучит», «скребёт», «свистит») и простучать, прохлопать необычный ритм. Общая педагогическая цель для работы с детьми данного возраста – снять страх перед незнакомым звучанием, воспитать интерес и готовность воспринимать любую музыку как возможность для фантазии [2].

В то время как учащимся среднего школьного возраста становятся доступны основы логического мышления, критичности, поиска себя, обострённого чувство справедливости, интереса к драме и контрастам. Появляется способность к более детальному анализу. Ключевая стратегия может быть сформулирована следующим образом: «Музыка как выражение сильных чувств и смелая идея», цель – подчеркнуть эмоциональную напряжённость, энергию протеста, новаторство. И здесь на музыкальных занятиях педагог упоминает о том, что композиторы редко цитируют подлинные народные темы буквально. Вместо этого они создают оригинальную музыку, которая ощущается как аутентично китайская благодаря использованию ладов, тембров и ритмических паттернов. Примером этого является музыка Го Вэньцзина. Композитор Го Вэньцзин – мастер сложной, изысканной тембровой палитры. Его пьесы часто звучат как абстрактные звуковые ландшафты с глубокой внутренней логикой.

Для композиторов старшего поколения, переживших Культурную революцию, музыка стала способом осмысления сложного прошлого. Опера Цюй Сяосун "Речные заводи" и симфонии – это масштабные размышления о судьбе, истории и человеческом духе. Музыка Ван Силин часто несёт в себе меланхолию и глубину, отсылая к традиционной культуре, которая во времена культурной революции была подвергнута испытаниям.

Здесь на музыкальных занятиях становятся уместными следующие методы и приёмы:

–Исторический и биографический контекст: объяснить, почему музыка стала такой. XX век — эпоха войн, революций, технологического скачка. Музыка отражает смятение, поиск, протест против старого.

–Принцип контраста: сравнить, как одну и ту же эмоцию (скажем, тревогу или радость) выражали композиторы-романтики и современники. Это развивает аналитические способности.

–Фокус на ритме и форме: разобрать сложный ритм как «музыкальную головоломку». Показать на примерах, как композиторы ломают привычные формы (сонату, рондо), чтобы удивить слушателя.

–Творческие задания: написать короткое эссе «О чём эта музыка?», создать коллаж из журнальных вырезок, который отражает настроение произведения. Это помогает структурировать свои впечатления [5].

При этом уместно показать, что две главные тенденции: авангардные устремления и обращение к национальным корням активно взаимодействуют и переплавляются в творчестве современных авторов. Данное обстоятельство свидетельствует о том, что эстетика Новой волны по–прежнему оказывает огромное воздействие на развитие музыки. Современные китайские композиторы продолжают эксперименты, направленные на расширение палитры выразительных возможностей музыкального искусства, внедряя в партитуры шумы, природные звуки, микшируя тембры европейских оркестровых и китайских народных инструментов [10].

Молодое поколение композиторов (родившиеся в 70-80-х гг.XX века и позже) выросло в открытом мире и свободно ориентируется в глобальном контексте. Индивидуальное начало в их произведениях меньше ориентировано на "национальную идентичность" как обязанность. Китайские корни становятся одним из многих источников вдохновения наряду с общечеловеческими темами, поп-культурой, технологиями, активным использованием электроники, интерактивных систем, видео-арта.

В данном контексте можно упомянуть и о том, что в современной западноевропейской музыкальной культуре явно присутствуют подобные тенденции. Так, в музыкальной культуре стран Западной Европы 10-х гг. XXI века, по мнению В.Г. Мозгот «парадоксально переплетаются и сосуществуют самые разные явления: прогресс технической культуры, авангард в искусстве и обращение к «ретро», усиливающийся интерес к старинному романсу, аутентичному музыкальному фольклору, массовая культура» [4, с.34]. Однако, при этом, западноевропейские композиторы не порывают связи с национальными корнями, как и современные китайские авторы. Например, музыка Тяньцзин Вэнь (например, "Ветви сливы") сочетает предельно современный язык с хрупкой, почти графической красотой, отсылающей к каллиграфии.

В применении к урокам музыки в средних школах КНР при расмотрении музыки с активным использованием электроники, интерактивных систем, видео-арта эффективно использование таких форм и методов как следующие.

Анализ и концептуализация: изучать не просто средства выразительности, а то, какую идею они воплощают. Например, полистилистика – это диалог культур и эпох, серийная техника – поиск нового порядка взамен разрушенной тональности, минимализм – медитация, уход от суеты.

Связь с глобальными темами: например, тема войны и мира, веры и сомнения, личности и общества.

Сравнительный анализ: сопоставить трактовку одной темы в музыке, кино и живописи той же эпохи (например, абстрактный экспрессионизм в живописи и алеаторика в музыке).

Дискуссии и круглые столы: «Является ли эта музыка искусством?», «В чём свобода современного композитора?», «Где граница между звуком и шумом?». Важно дать высказать своё, возможно, негативное мнение, но подкрепив его аргументами.

Педагогическая цель – сформировать у обучающихся целостное представление о современной музыке как о важной части духовной культуры XX-XXI веков, научить их самостоятельно интерпретировать сложные художественные тексты [3].

Конечно, такая работа по включению в музыкальные занятия различных форм и методов работы требует от педагога соответствующего уровня музыкальной эрудиции, неустанного стремления к постоянному повышению профессиональной оснащенности.

Многие сочинения технически невероятно сложны. Это породило плеяду блестящих исполнителей-виртуозов (как китайских, так и западных), специализирующихся на современной музыке. При этом сама эстетика звукоизвлечения в китайской музыке значительно отличается от западной, так в ней мы можем наблюдать большее внимание к шумам и призвукам, происходящее от традиционного музицирования.

Современная китайская академическая музыка – это динамичное, многогранное явление. Она прошла путь от необходимости утверждать национальную идентичность в рамках западных форм до свободного диалога на равных с мировым музыкальным процессом, где китайская культурная парадигма стала не экзотическим украшением, а самостоятельным и мощным языком высказывания [6].

Неофольклоризм и китайский музыкальный романтизм – самое известное на международном уровне направление. Композиторы берут за основу древние философские концепции, народные мелодии и тембры традиционных инструментов, но обрабатывают их с помощью богатой палитры западной романтической и импрессионистской гармонии. Сюда относится творчество Тань Дунь – особенно его ранние работы («Костёр», «Слёзы шамана»). Чэнь И, Го Вэньцзин, Чжоу Лун. Характерные черты произвдеений этого направления – яркая изобразительность, использование пентатоники, квази-традиционных ритмов, сонористические эффекты, имитирующие звучание гуциня, пипы или китайских ударных.

Пост-авангард и экспериментализм расцвел в 1980-е гг. в творчестве авторов «Новой волны», поколения, показавшего себя после открытия границ, жадно впитавшего техники европейского послевоенного авангарда. Это был сознательный разрыв с романтической традицией. Например, творчество Цюй Сяосун, Чэнь Циган (ученик О.Мессиана), Шэнь Ган, Мо Фань, для которых характерны использование серийной техники, алеаторики, соноризма, расширенных техник игры. Часто это интеллектуальная, структурная музыка, но с постепенным возвратом к тональности и китайскому эстетическому чувству (например, «Пустота» и «Тишина» в трактовке Цюй Сяосуна) [5].

Представляет несомненный интерес и музыка авторов направления «Минимализм и «новая консонантность».

Это направление, развивающееся с 1990-х, обращается к повторяющимся паттернам, гипнотическим ритмам и чистой, просветлённой гармонии. Оно часто связано с буддийской или даосской эстетикой простоты и созерцания (Хуан Аньлунь, Ян Цзин, Ли Хуаньчжи).

Стирание границ между академической и популярной музыкой, между китайскими и глобальными жанрами происходит в произведениях того же Тань Дунь в поздних работах («Музыка воды», «Интернет-симфония»), Лю Сольян – сочетание рока, джаза и китайского фолка, Дунь Даньцзюнь. Характерными чертами здесь являются цитирование музыкальных

примеров поп-культуры, использование электроники, мультимедийность, соединение рок-состава с симфоническим оркестром, элементы джаза.

Отдельный вопрос – включение в уроки музыки произведений электроакустической и компьютерной музыки. Богатство звуковыразительных и звукоизобразительных средств электроакустической и компьютерной музыки привлекает учащихся своей яркостью [4].

При этом уместно упомянуть о том, что такое музыкальное направление активно развивается в специализированных центрах (например, в Центральной консерватории в Пекине или Шанхайской консерватории). Так композиторы Чжан Сяофу, Цинь Вэньцзюнь, Ян Лицин занимаются созданием электронных композиций или акустической музыки с живой электроникой, где западные и китайские инструменты трансформируются через процессоры [3].

Современные композиторы, для которых синтез культур – данность, свободно перемещаются между жанрами, работая в области академической музыки, саунд-арта, кино и игр (Тяньцзяо Ин, Хао Вэйя, Вэнь Ло). Для произведений этих авторов характерными являются своего рода «глобальный» музыкальный язык, интерес к актуальным темам (урбанизм, экология, гендер), часто в их проблематике присутствуют мультидисциплинарные проекты.

Вместе с тем современные китайские авторы не порывают в своих произведениях с идеями традиционной национальной музыкальной культуры. Так даже в самых экстраординарных авангардных работах ощущается китайская философская или эстетическая подоснова (инь-ян, пустота-наполненность, культура каллиграфии).

В результате работы можно сделать следующие выводы.

Стилевое направление современных китайских композиторов невозможно свести к одному знаменателю. Это динамичная система, где сосуществуют тональный неофольклоризм, интеллектуальный авангард, медитативный минимализм и смелый постмодернистский кроссовер. Их объединяет не стиль, а общая миссия: найти уникальный голос для китайской культуры в глобальном современном искусстве.

Современное китайское композиторское творчество, развивается инновационным путем, сочетающим национальные особенности и учитывая дух времени. Китайские композиторы глубоко изучают и извлекают суть традиционной китайской музыки, интегрируя ее с современными композиционными техниками, создавая произведения с уникальными китайскими характеристиками. Актуально применение современных музыкальных техник и концепций, диалог и обмен между китайской и западной музыкой, расширение музыкального языка и форм выражения.

Таким образом, учёт возрастных особенностей позволяет выстроить последовательную методику изучения творчества современных композиторов: в младшей школе мы воспитываем интерес через образ и игру, в средней школе мы объясняем язык через эмоцию и контекст, в старшей школе мы осмысливаем концепциичерез анализ и философию. Грамотный учет этих особенностей превращает сложную и порой элитарную музыку в живой, актуальный и незабываемый опыт для учащихся любого возраста. Такой подход превращает знакомство со сложной музыкой из формальной обязанности в увлекательный и глубокий диалог с искусством нашего времени.

Правительство Китая активно инвестирует в музыкальное образование, создает благоприятные условия для обучения и творчества композиторов, и предоставляет возможности для обмена и демонстрации через различные музыкальные фестивали и конкурсы. Подтверждение этому – активное участие в международных музыкальных мероприятиях, продвижение китайских музыкальных произведений на мировую арену, повышение влияния китайской культуры в мире.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван, Гуанци. О новом культурном движении /Гуанци Ван // Исторические изыскания: собр. ст. по китайской музыке Нового и Новейшего времени / под ред. Чжан Цзинвэй. – Шанхай: Шанхайская консерватория, 2004. – 439 с.
2. Гао, Ю. Методы повышения мотивации учащихся на уроках музыки в начальной школе /Ю. Гао // Управление образованием: теория и практика, 2022. №10 (56). С. 78-82.
3. Крайнов, И.Г., Цзян, Вэньцзэ, Афанасьева, Т.В., Еремкин, В.В. Традиции и инновации в музыкальной педагогике Китая: возможности внедрения зарубежного опыта /И.Г. Крайнов, Вэнцзэ Цзян, Т.В. Афанасьева, В.В. Еремкин // Педагогический журнал, 2020. –Т. 10. –№ 2А. – С. 567-577.
4. Мозгот, В.Г. Этнические ценности как основа сохранения традиционной музыкальной культуры в странах Западной Европы / В.Г. Мозгот //Искусство и образование, 2023. – № 6 (146). – С. 34–39.
5. Рудзик, М.Ф. Об актуальных проблемах преподавания предмета «музыка» в современной общеобразовательной школе /М.Ф. Рудзик // Актуальные аспекты деятельности учителя музыки в условиях реализации ФГОС и ФРП общего образования: сборник научно-методических материалов. – Курск, 2025. – С.5-11.
6. Сюй, Ю. Использование произведений современных китайских композиторов в процессе подготовки будущих учителей музыки /Ю. Сюй // Педагогический журнал, 2025. –Т. 15. – № 4А. – С. 195–205.
7. Хуан, Д. Об актуальных аспектах применения произведений современных китайских композиторов в музыкально-педагогическом процессе /Д. Хуан // Педагогика и искусство в современной культуре: науч. и науч.-метод. статей, СПб, 2024. –С. 125-132.
8. Чжан, Сяньлян Авторское мышление современных китайских композиторов как сочетание элементов традиционной китайской музыки и западной композиторской техники / Сяньлян Чжан // Веснік Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта культуры і мастацтваў, 2017. – № 2. – С.118-126.
9. Шао, Минян, Петрова, А.М. Жанр китайской художественной песни и его влияние на развитие современной музыкальной культуры / Минян Шао, А.М. Петрова // Вестник музыкальной науки, 2024. – Т. 12. –№ 2. – С. 123-129.
10. Ян, Цзиньпэн. Новая волна в китайской музыкальной культуре / Цзиньпэн Ян // Вестник Академии Русского балета им. А.Я. Вагановой, 2023. – № 3 (86). – С.135-146.
11. Янь, Цзянань. Национальные особенности музыки китайского композитора Сюй Чанцзюня /Цзянань Янь // Южно-Российский музыкальный альманах, 2020. –№ 2. – С. 55-63.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Яковлева Инна Алмазовна
директор
МБУ ДО «Детская хоровая школа «Подлипки»»,
соискатель департамента музыкального искусства
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет»

Yakovleva Inna A.
Director
Podlipki Children's Choral School,
candidate of the Department of Musical Arts
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University

ПРАКТИЧЕСКАЯ АПРОБАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ХОРОВОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Статья посвящена проблемам практической реализации педагогического обеспечения развития способности подростков к творческой самореализации средствами хорового искусства в учреждениях дополнительного образования. На примере МБУ ДО «Детская хоровая школа «Подлипки» им. Б.А. Толочкова» раскрываются основные направления преобразований: обновление содержания и методического обеспечения дополнительных общеразвивающих программ, формирование развивающей образовательной среды, организация системной методической работы и расширение сетевого взаимодействия. Приводятся количественные и качественные результаты апробации, подтверждающие эффективность предложенного подхода.

Ключевые слова: творческая самореализация; педагогическое обеспечение; подростки; хоровое искусство; дополнительное образование.

PRACTICAL TESTING OF PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CREATIVE SELF-REALIZATION OF TEENAGERS IN A CHOREOGRAPHIC SCHOOL

Abstract. The article is devoted to the problems of practical implementation of pedagogical support for the development of teenagers' ability to creative self-realization by means of choral art in institutions of additional education. The article uses the example of the Children's Choir School "Podlipki" named after B.A. Tolochkov to reveal the main areas of transformation: updating the content and methodological support of additional general development programs, creating a developing educational environment, organizing systematic methodological work, and expanding network interaction. The article presents quantitative and qualitative results of the trial, which confirm the effectiveness of the proposed approach.

Keywords: creative self-realization; pedagogical support; teenagers; choral art; additional education.

Введение. Современные тенденции развития системы дополнительного образования детей, зафиксированные в нормативных документах федерального уровня, требуют от образовательных организаций поиска эффективных инструментов раскрытия личностного потенциала обучающихся [1]. Хоровое искусство, объединяющее музыкальное

исполнительство, коллективное взаимодействие и эмоционально-ценностное освоение культурного наследия, обладает уникальным ресурсом для формирования способности к творческой самореализации в подростковом возрасте – периоде, сензитивном для становления самосознания, ценностных ориентаций и поиска форм самовыражения.

Цель статьи – представить содержание и итоги реализации системы проектов, направленных на совершенствование педагогического обеспечения развития способности подростков к творческой самореализации средствами хорового искусства в условиях учреждения дополнительного образования.

Результаты исследования. Констатирующий этап исследования, проведённый в 2018–2019 годах, позволил нам получить объективную картину состояния педагогического обеспечения в учреждении дополнительного образования «Детской хоровой школе «Подлипки» им. Б.А.Толочкова» городского округа Королев Московской области (далее - хоровая школа). Анализ осуществлялся по шести критериям: организационному, функциональному, социально-коммуникативному, административному, профессионально-кадровому и личностно-профессиональному. Сводные результаты показали, что общий уровень педагогического обеспечения хоровой школы соответствует удовлетворительному (87 баллов из 140 возможных), при этом отдельные компоненты требуют существенной доработки.

Наиболее проблемными зонами оказались:

- недостаток современных методических материалов по организации хоровой деятельности, ориентированных на подростковую аудиторию;
- слабая преемственность дополнительных общеразвивающих программ, затрудняющая построение индивидуальных образовательных траекторий обучающихся;
- ограниченное участие социальных партнёров в разработке и реализации дополнительных общеразвивающих программ;
- неполная укомплектованность штата хоровой школы педагогами с психолого-педагогической подготовкой;
- недостаточная сформированность у педагогов представлений о направленности образовательного процесса на развитие способности к творческой самореализации подростков.

Эти данные послужили основой для определения стратегии преобразований в хоровой школе, которая была реализована в форме четырёх взаимосвязанных проектов, охватывающих все ключевые аспекты деятельности учреждения дополнительного образования.

Проект 1. «Наше дополнительное образование»: обновление содержания и форм работы.

Первоочередной задачей стало приведение содержания дополнительных общеразвивающих программ в соответствие с выявленными потребностями семей и современными требованиями к развитию творческих способностей подростков. Для этого в мае 2018 года было организовано анкетирование родителей обучающихся 5–9 классов двух близлежащих общеобразовательных учреждений – МБОУ «Лицея № 5» и МБОУ «Гимназии № 17» г. Королева Московской области. Благодаря сотрудничеству с классными руководителями, удалось охватить 1211 семей из 1921. Вопросы анкеты были направлены на выявление заинтересованности в освоении хорового искусства, готовности обучающихся посещать занятия на базе хоровой школы, а также предпочтительного уровня освоения обучающимися дополнительных общеразвивающих программ.

Результаты опроса показали, что 187 семей (15,4% от числа опрошенных) хотели бы, чтобы их дети занимались хоровым искусством. Из них 135 семей подтвердили готовность к посещению занятий непосредственно в хоровой школе, тогда как остальные

ориентировались на возможную реализацию дополнительных общеразвивающих программ на базе общеобразовательных учреждений.

При выборе уровня освоения дополнительной общеразвивающей программы 58 семей отдали предпочтение общеразвивающему, а 77 – предпрофессиональному уровням. Эти данные позволили спрогнозировать контингент поступающих и определить направления проектирования программ.

При разработке новых дополнительных общеразвивающих программ нами учитывались принципы:

- соподчинённости – ориентация на задачи, обозначенные в Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года [1];
- социальной и культурной обусловленности – отбор репертуара с учётом традиций русской хоровой школы, региональных особенностей и современных музыкальных тенденций;
- направленности на активизацию творческого потенциала подростков – включение заданий на импровизацию, сочинение, интерпретацию;
- обогащения опыта творческой деятельности обучающихся – создание ситуаций, требующих самостоятельного поиска решений;
- активности, самостоятельности и свободы выбора обучающихся – предоставление возможности выбора репертуара, форм участия в мероприятиях, уровня сложности заданий;
- субъектной позиции участников – вовлечение обучающихся и их родителей в планирование и оценку образовательного процесса.

В результате нами были разработаны и внедрены в образовательный процесс хоровой школы две дополнительные общеразвивающие программы.

1)«Хоровое пение без инструмента» (срок реализации – 1 год).

Программа была ориентирована на выявление одарённых детей, создание условий для их эстетического развития, адаптацию к жизни в обществе, формирование общей культуры и подготовку к дальнейшему обучению по предпрофессиональным программам.

Основными формами организации занятий по программе были следующие: групповые занятия, репетиции, концерты, открытые уроки, отчётные выступления. Особенностью являлось дополнение обозначенных форм индивидуальными консультациями, которые проводились в резервное учебное время. Такая форма позволяла адресно работать с детьми, испытывающими сложности в освоении вокально-хоровых партий, создании художественного образа, преодолении сценического волнения. Индивидуальный подход способствовал снижению уровня тревожности, формированию позиции «мы» (педагог – обучающийся), что особенно важно в подростковом возрасте.

Обогащение социально-культурного опыта осуществлялось не только в ходе учебных занятий, но и через воспитательные мероприятия: «День рождения хоровой школы», календарные праздники (Новый год, День защитника Отечества, 8 Марта). Творческий опыт расширялся благодаря посещению обучающимися филармоний, Домов музыки, театральных постановок, музейных выставок, креативных кластеров. Обучающиеся приобщались как к классическому наследию, так и к современным музыкальным направлениям.

2) Предпрофессиональная дополнительная общеобразвивающая программа «Хоровое пение» (8 лет обучения).

Программа была предназначена для подготовки одарённых детей к поступлению в учреждения профессионального образования в области музыкального искусства. Она строилась на основе принципов воспитания в творческой атмосфере, доброжелательности, эмоциональной отзывчивости и нравственной убеждённости [2, 3]. Программа предусматривала возможность обучения по индивидуальному учебному плану (в

сокращённые сроки) для поступающих со 2 по 7 класс, имеющих достаточный уровень подготовки.

Содержание включало изучение учебных предметов: «Хор», «Фортепиано», «Основы дирижирования», «Сольфеджио», «Слушание музыки», «Музыкальная литература (зарубежная, отечественная)», «Элементарная теория музыки». Формы организации занятий: индивидуальная, мелкогрупповая (4–10 человек), групповая (от 11 человек). Многообразие конкурсных мероприятий, творческих мастерских, концертных площадок позволяло поддерживать положительную мотивацию обучающихся к освоению знаний, умений и опыта хоровой деятельности.

Важной составляющей являлось взаимодействие с обучающимися других образовательных учреждений (общего, дополнительного, профессионального образования). Это расширяло представления подростков о возможностях реализации творческого потенциала не только на актуальном этапе развития, но и в перспективе профессионального самоопределения [2,3]. Ступенчатая система хоров для различных возрастных групп обеспечивала непрерывность творческого развития.

2. ***Проект «Образовательная среда учреждения дополнительного образования».***

Создание благоприятной, насыщенной образовательной среды – необходимое условие для раскрытия творческих способностей подростков. Работа в этом направлении охватила три группы мероприятий [4.5,6].

Обновление материально-технической базы. В 2018 году был завершён капитальный ремонт здания, проведено техническое переоснащение. В настоящее время хоровая школа располагает 25 учебными аудиториями для индивидуальных и групповых занятий, репетиционным залом, двумя концертными залами (на 300 и 100 мест). Закуплено и смонтировано звукотехническое и световое оборудование, установлены системы видеонаблюдения, обновлена мебель, одежда сцены, бытовая и оргтехника. Количество персональных компьютеров с доступом к сети Интернет увеличено с 25 до 28 единиц, приобретены мультимедийные проекторы, принтеры. Это обеспечило возможность использования средств визуализации для создания художественно-эстетического образа музыкальных произведений, подготовки раздаточных материалов, организации дистанционного взаимодействия.

Формирование ценностно-смыслового пространства. Деятельность учреждения дополнительного образования строилась на приобщении подрастающего поколения к музыкальной культуре и искусству. Включение в репертуар произведений разных народов и эпох способствовало социально-культурной идентификации личности. Традиции школы (концерты к календарным датам, встречи с деятелями культуры, представителями старшего поколения, обучающимися общеобразовательных учреждений) и ритуалы (торжественные линейки, чествование победителей конкурсов, юбиляров) закрепляли у обучающихся духовно-нравственные ориентиры. Была создана галерея достижений на сайте и в социальных сетях, регулярно проводились творческие встречи, мастер-классы, творческие мастерские, связанные не только с музыкальным искусством, но и с другими видами художественной деятельности.

Активизация творческого потенциала подростков через разнообразие видов деятельности. В образовательный процесс были внедрены творческие задания, приёмы поддержания положительной мотивации, элементы театрализации, средства музыкально-хоровой импровизации. Создание музыкальных образов требовало от обучающихся презентационных умений, что поддерживалось постоянным взаимодействием с другими учреждениями культуры и образования. Регулярное участие в концертной деятельности способствовало закреплению представлений о собственных возможностях подростков, укреплению уверенности в себе.

3. ***Проект «Детская хоровая школа как методический центр».*** Качественное обновление методической работы стало необходимым условием повышения профессиональной компетентности педагогов. Организационной основой выступили методический совет и методические объединения (фортепианного, хорового, народного и теоретического отделов). Локальные нормативные акты («О методическом совете», «О методических объединениях») регламентировали их деятельность.

Содержание методической работы. Методическое сопровождение включало:

- разработку учебно-методических материалов (рекомендаций, пособий, программ);
- проведение научно-практических и методических мероприятий (конференций, семинаров, круглых столов);
- обобщение и распространение инновационного опыта;
- стимулирование самообразования педагогов, ознакомление с новинками.

Новой формой методической деятельности педагогов стала «творческая коллаборация» – совместные события с партнёрами, объединяющие встречи с деятелями искусства, мастер-классы, краткосрочные курсы повышения квалификации. Результатом таких коллабораций явились интерактивные методические разработки, арт-объекты, наглядные пособия. Творческая коллаборация активно применялась при подготовке проектов на конкурсы, предполагающие грантовую поддержку.

Взаимодействие с партнерами. Партнёрами хоровой школы выступали: НМЦ Министерства культуры Московской области; Методическое объединение г. Мытищи; Федерация детских и молодежных хоров России; Союз композиторов России; Музыкальное общество Московской области; Международная хоровая организация «Интеркультур»; ГМУ им. Гнесиных; РАМ им. Гнесиных; ГМПИ им. М.М. Ипполитова-Иванова; МОМУ им. А.Г. Шнитке; МГПУ. Это позволило привлечь ведущих специалистов к проведению мастер-классов, обогатить фонд библиотеки (с 21 до 35 единиц только по хоровому отделению), увеличить количество публикаций педагогов.

Повышение квалификации педагогов. Систематическая работа по повышению квалификации привела к существенным изменениям в кадровом составе: доля педагогов с высшим образованием выросла с 61,7% до 69% (все они имеют педагогическую направленность), с высшей квалификационной категорией – с 31,9% до 52%. Весь педагогический коллектив (100%) прошёл курсы повышения квалификации или профессиональную переподготовку. Ежегодно проводились открытые уроки и мастер-классы, активно публиковались методические материалы на сайте учреждения дополнительного образования и в профессиональных изданиях.

4. ***Проект «Организационно-управленческий ресурс в дополнительном образовании».*** Данное направление было ориентировано на расширение социальных связей и повышение имиджа хоровой школы.

Информационная открытость. С 2018 года было усилено информационное сопровождение: увеличилось число публикаций в средствах массовой информации о деятельности хоровой школы, победах обучающихся и педагогов в конкурсах, участии в общегородских мероприятиях. Был обновлён сайт, созданы страницы в социальной сети «ВКонтакте» (https://vk.com/choir_school_podlipki). Это позволило повысить открытость деятельности, сформировать положительный образ в глазах потенциальных партнёров и родителей.

Развитие сетевого взаимодействия. Кроме перечисленных выше партнёров, нами были установлены контакты с администрацией городского округа Королёв, депутатским корпусом, учреждениями культуры, образования, научно-методическими центрами. Расширены международные связи: налажено сотрудничество с учреждениями дополнительного образования Беларуси, намечены перспективы взаимодействия с

Казахстаном. Такое партнёрство позволяло обмениваться опытом, совместно реализовывать конкурсные и концертные программы, привлекать дополнительные ресурсы для развития хоровой школы.

Управленческие механизмы. Была внедрена система электронного документооборота, что повысило эффективность управления. Усилен контроль за реализацией программ посредством взаимопосещений педагогами, посещений занятий руководителями методических объединений и администрацией с оформлением отзывов и последующим обсуждением. Проведение педагогических и методических советов стало более регулярным (ранее – один раз в три месяца, теперь – ежемесячно по отдельным вопросам).

Обсуждение результатов исследования. Реализация описанных проектов в период с 2018 по 2025 год привела к существенным изменениям в деятельности хоровой школы.

- завершён капитальный ремонт, созданы 25 аудиторий, 2 концертных зала, репетиционный зал; обновлено оборудование;
- разработаны и внедрены две новые дополнительные общеразвивающие программы, обеспечена их преемственность;
- количество социальных партнёров увеличилось с 8 до 15, заключены соглашения о сотрудничестве, реализованы совместные проекты (в 2022 году – 6 мероприятий с участием партнёров);
- введена должность методиста, создана система контроля реализации программ;
- доля педагогов с высшим педагогическим образованием – 69%, с высшей квалификационной категорией – 52%, 100% прошли курсы повышения квалификации;
- по данным анкетирования 2023 года, 24% педагогов оценили свою готовность к развитию способности к творческой самореализации подростков как высокую (ранее – 0%), 52% – как выше среднего (ранее – 16%).

Общее количество массовых мероприятий, проведённых хоровой школой, увеличилось с 18 до 27 в год. Количество конкурсных мероприятий, в которых приняли участие обучающиеся, выросло с 45 до 179, число призовых мест – со 100 до 437. Контингент обучающихся увеличился с 741 до 901 человека, при этом 100% подростков (214 человек) вовлечены в конкурсную и концертную деятельность.

Заключение. Апробация педагогического обеспечения развития способности подростков к творческой самореализации средствами хорового искусства, осуществлённая через реализацию четырёх взаимосвязанных проектов, позволила:

1. Обновить содержание и методическое обеспечение дополнительных общеразвивающих программ, создать условия для построения индивидуальных образовательных траекторий обучающихся.
2. Сформировать развивающую образовательную среду, способствующую творческому самовыражению, обогащению социально-культурного опыта и укреплению ценностных ориентиров обучающихся.
3. Создать систему методической поддержки педагогов, ориентированную на повышение их компетентности в вопросах развития творческих способностей подростков, что подтверждается ростом квалификационных показателей и увеличением количества методических публикаций.
4. Расширить социальное партнёрство и информационную открытость хоровой школы, что способствовало укреплению его авторитета и привлечению дополнительных ресурсов.

Полученные результаты подтверждают эффективность предложенного подхода и могут служить основой для тиражирования в других учреждениях дополнительного образования.

Дальнейшие исследования предполагают изучение преемственности программ дополнительного и профессионального образования, а также разработку механизмов интеграции общего и дополнительного образования в контексте творческого развития личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 31 марта 2022 г. № 678-р).
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
3. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2009. – 568 с.
4. Уколова Л.И., Грибкова О.В., Кабкова Е.П. Диалог культур в музыкальной педагогике и образовании. – М.: Перспектива, 2023. – 148 с.
5. Богатов В.В. Песенно-хоровое искусство как средство патриотического воспитания подрастающего поколения // Сохранение и развитие традиций отечественной хоровой культуры. – Чебоксары, 2018. – С. 229–233.
6. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании. – М.; Н.Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии гос. службы, 2002. – 157 с.
7. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Логос, 1999. – 272 с.

Шалаева Екатерина Владимировна
инженер 1 категории, кафедры дизайна и медиатехнологий
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: shalllaeva@yandex.ru
Ваняев Владимир Александрович
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры рисунка
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: vanyaev-art@yandex.ru

Shalaeva Ekaterina V.
Engineer of the 1st category, Department of Design and Media Technologies
Moscow State Pedagogical University
Vanyaev Vladimir A.
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Drawing
Moscow State Pedagogical University

НОВОВЕКТОРНЫЕ ТРАЕКТОРИИ РАЗВИТИЯ В ВОПРОСАХ ИНТЕГРИРОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СОЦИАЛЬНУЮ СРЕДУ, НАУКУ И КОМПЛЕКСНЫЕ СИСТЕМЫ ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности включения цифровых технологий в педагогический процесс как необходимого инструмента поддержки при освоении базовых блоков знаний обучающимися разных уровней — от школьников до студентов программ СПО и высшей школы. Авторы поэтапно анализируют ключевые зоны, в которых внедрение цифровых решений становится критически значимым, одновременно предлагая алгоритмический подход к комплексной интеграции дисциплин различной профессиональной направленности в образовательную среду. Наряду с этим обозначаются причины фрагментарности и несогласованности данного процесса и формулируются предложения, призванные удерживать устойчивый интерес общества и государства к проблематике цифровой трансформации образования.

Ключевые слова: цифровизация, образование, персонализированное образование, нововекторные траектории, комплексные системы образования, адаптивное обучение, ресурсная база.

NOVEL VECTOR TRAJECTORIES OF DEVELOPMENT IN THE INTEGRATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE INTO THE SOCIAL MILIEU, SCIENTIFIC INQUIRY, AND COMPREHENSIVE SYSTEMS OF PERSONALIZED EDUCATION

Abstract. This article explores how digital technologies are being adapted to meet the needs of modern pedagogy, positioning them as indispensable tools for building a solid foundation of knowledge. The authors' perspective extends beyond schoolchildren to encompass students in vocational training and higher education institutions, regardless of their chosen field of study.

The researchers take a deep dive into the core areas where digital innovation is most needed, laying out a clear algorithm for weaving disciplines of various professional orientations into the fabric of education. Beyond outlining this vision, they also address the stumbling blocks

– the reasons why this process often becomes fragmented. In response, the authors offer fresh insights and ideas designed to keep the spotlight firmly on this pressing challenge.

Keywords: digitalization, education, personalized learning, new developmental vectors, integrated educational systems, adaptive learning, resource base.

Своевременное понимание стремительно меняющейся реальности и поиск способов гармоничного самоопределения в ней требуют осознанности, постоянного саморазвития, развитых коммуникативных компетенций и гибкого мышления. Важно воспринимать трансформации окружающего мира не в логике угроз, а как новые возможности для расширения творческого, научного и образовательного потенциала и его продуктивного включения в социальную деятельность.

Интеграция современных адаптивных образовательных программ в систему профильного обучения снижает риск ошибочного выбора профессии и способствует своевременной перенастройке творческих и профессиональных навыков как у студентов, так и у действующих специалистов. Такой подход поддерживается целенаправленным пополнением знаний в релевантных сегментах социальной и профессиональной сферы, что соответствует актуальной стадии развития комплементарного, многокомпонентного социума.

Технологические инновации, адаптивные онлайн-платформы, искусственный интеллект, VR (виртуальная реальность), AR (дополненная реальность), MR (смешанная реальность) и XR (расширенная реальность как интегральный термин для VR, AR и MR) формируют мощный эволюционный импульс к развитию персонализированного образования. Они открывают возможности масштабирования образовательных решений в конкретных областях при сохранении относительной экономичности. Вместе с тем, переход к персонализированным моделям обучения сопряжен с целым рядом рисков, связанных с консерватизмом образовательных систем и высокой ресурсоёмкостью цифровых преобразований, что требует комплексных системных подходов и разработки специализированных адаптивных программ, адресованных конкретным задачам образовательной отрасли.

За последние годы динамика интереса к персонализированным форматам обучения заметно усилилась, что напрямую обусловлено требованиями времени. Переход к учебным траекториям, учитывающим индивидуальные особенности обучающихся, осуществляется в разных подсистемах образования неодинаковыми темпами. В то же время нарастает стремление к освоению новых компетенций в области высоких технологий, их программной реализации и практического внедрения соответствующих решений в образовательный процесс, что является ключевым фактором адаптации систем комплексного образования к использованию ИИ.

В этих условиях ресурсная база все более целенаправленно переносится в цифровую среду, где приоритет отдаётся онлайн-платформам и цифровым ассистентам. В школах, вузах и учреждениях дополнительного образования подобные тенденции обусловлены не только курсом на цифровизацию, но и экономическими запросами, а также психолого-педагогическими исследованиями, ориентированными на глубокое раскрытие индивидуальности обучающихся. Термин «адаптивное обучение» в данном контексте отражает подход, при котором содержание и структура учебного материала подстраиваются под темп и особенности конкретного обучающегося.

За последнее четверть века Российская Федерация и Китайская Народная Демократическая Республика показывают стабильную динамику взаимоотношений в области работы над программами по внедрению ИИ, а также продолжают развивать новые идеи в рамках персонализированных образовательных, комплексных программ с введением

в процесс искусственного интеллекта. Итогом такого интеллектуального сотрудничества явилось подписание совместного проекта по работе над ИИ между РФ и КНДР, где в проекте данных договоренностей принято решение по созданию совместного научно-исследовательского центра в области определённой парадигмы. В данном центре планируется осуществление совместных научных разработок и анализ полученных результатов, с применением ИИ российских и китайских учёных.

Опираясь на богатый опыт Китая в сфере адаптивного образования и персонализированной цифровизации с использованием XR-технологий и систем ИИ, учет индивидуальных запросов и особенностей обучающихся, во многих случаях автоматизирован. Цифровые решения применяются для оперативного выявления затруднений и гибкой подстройки образовательного маршрута каждого студента, что позволяет поддерживать устойчивый темп освоения учебной программы.

Китай сегодня выступает одним из мировых лидеров по внедрению инноваций в адаптивном образовании, поэтому тесное взаимодействие российских и китайских специалистов обеспечивает взаимное проникновение и развитие информационных технологий в образовательную среду. Ученые КНДР разработали некоторые образовательные модульные программы, смоделировав многоступенчатые платформы для применения высокотехнологического и персонализированного обучения, дающие психолого-педагогическую, техническую и технологическую поддержку лицам, участвующим в этих научных экспериментах. Программа освоения данного документа по стратегии улучшения качества образования в КНДР, рассчитана до 2035 года.

В этой программной стратегии обозначены три ключевых направления:

1. Формирование интеллектуальной образовательной среды.
2. Персонализация образовательных траекторий.
3. Трансформация содержания высшего образования.

Документ предусматривает создание комплексных платформ «умного» образования, призванных стать технологическим ядром модернизации всей системы. Среди основных направлений – снижение образовательного дисбаланса между дошкольным, средним и специализированным образованием, а также реорганизация высших образовательных учреждений. Создание специализированных школ для высокоодаренных детей и максимальная их ориентированность на дальнейшее развитие в системе социальной и научной деятельности. Также одной из основных задач является формирование курсов, непосредственно коррелирующих с искусственным интеллектом и с последующим определением большего вектора для апробации программ дополнительного образования с углубленным изучением современных инновационных технологий и их дальнейшего использования в едином образовательном сегменте.

Глава Российского государства в своем выступлении на тему реорганизации образования на 2026-2027 года определил пути перекрёстного обмена в системе образования, с масштабным использованием искусственного интеллекта, между двумя странами - Россией и Китаем. Что дает дополнительную динамику для двустороннего сотрудничества.

На фоне растущей академической мобильности и расширения межвузовских контактов в ближайшей перспективе планируется создание нового образовательного центра и запуск зеркальных научных лабораторий в России и Китае.

Университет в Тяньцзине уже разработал свыше 150 учебных курсов, ориентированных на реформирование образовательного процесса с опорой на искусственный интеллект. Около 80 из них реализуются в пилотном формате с активной поддержкой ИИ, при этом примерно 70 курсов оснащены интеллектуальными ассистентами, что заметно повышает уровень персонализации обучения. ИИ-помощники

используются для автоматизации выбора дисциплин студентами, оптимизации расписания, анализа академической успеваемости и планирования учебной нагрузки, что существенно разгружает преподавателей и административный персонал.

Российские вузы также формируют собственные стратегии цифровой трансформации, в которых ИИ занимает центральное место не только в научной и административной сфере, но и в IT-инфраструктуре университетов. Одним из ярких примеров практического внедрения ИИ в образовательный процесс является Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ). С 1995 года ВШЭ прошла путь от ведомственного вуза до университета, а с 2009 года получила статус национального исследовательского университета, что закрепило ее научно-образовательную миссию и расширило возможности участия в программах государственной поддержки.

Образовательная модель НИУ ВШЭ построена вокруг индивидуальных учебных траекторий. Университет реализует модульную систему с широким выбором стратегий обучения, включая международные проектные семинары, стажировки у индустриальных партнёров. Большое значение в ВШЭ уделяется разработке программ, способствующих в активной фазе обучения применять английский язык, как профилирующий. Университет на своей базе активно использует программное обеспечение Smart LMS, включающую в себя алгоритмы ИИ, которые позволяют прогнозировать риски отчисления на основе анализа учебного поведения студентов и подбирать персонализированные образовательные маршруты.

Отдельное значимое направление персонализации — использование интеллектуальных ассистентов. Это программные системы, основанные на технологиях ИИ и способные взаимодействовать с пользователем на естественном языке, помогая выполнять широкий спектр учебных задач. Такой ассистент ожидает запросов от пользователя и действует в рамках заданных алгоритмов, не проявляя автономной инициативы. Поскольку работа ассистента ориентирована на ответы на вопросы студентов, он становится важным инструментом для преподавателей при планировании занятий. Ключевой характеристикой подобных систем является реактивность.

Реактивность в контексте ИИ — это не просто наличие ответа, а способность быстро фиксировать изменения в поведении пользователя и адаптировать реакцию под конкретный контекст. В отличие от классических автоматизированных решений, интеллектуальный ассистент анализирует смысл запросов, учитывает временные промежутки между обращениями, понимает неточные формулировки и подбирает релевантный ответ, тогда как обычные боты действуют строго по заданным шаблонам.

Понятие «релевантность» в данном случае означает степень соответствия выданного ответа запросу или потребности пользователя, то есть отвечает на вопрос: «Насколько результат совпадает с тем, что я искал?». Изначально подобный механизм был характерен главным образом для поисковых систем (Google, Яндекс, Bing и др.), где релевантность служит ключевым принципом ранжирования. Однако современные разработки позволили перенести подобные алгоритмы в сферу образования и науки.

Если ранее поисковые системы преимущественно находили информацию и сортировали страницы по степени соответствия запросу, то с развитием ИИ стало возможным учитывать авторитетность источника, задавать уточняющие вопросы, формировать более персонализированные ответы, а также анализировать целые фрагменты текста (до десяти предложений и более) как единое смысловое целое с учетом заголовков и контекста.

В условиях стремительного расширения сферы применения ИИ особенно важно своевременно актуализировать данные и минимизировать ошибки, поскольку качество

исходной информации напрямую влияет на точность и полезность генерируемых ответов. Искусственный интеллект способен многократно ускорять обработку запросов, повышая точность и актуальность сформированного массива данных. Если раньше многие системы были ограничены заранее заложенной учебной базой, то современные решения способны формировать ответы, опираясь на широкий пул внешних, верифицированных источников. Это снижает вероятность неверной или вводящей в заблуждение информации, поскольку результат опирается на проверенные данные из доступных открытых ресурсов.

Образовательный процесс постепенно становится все более персонализированным, интерактивным и отвечающим запросам XXI века. В России при поддержке Минпросвещения к августу 2025 года завершена интеграция национального мессенджера MAX с образовательной платформой «Сферум» на основе технологий искусственного интеллекта. В результате сформирована единая цифровая среда с защищенным хранением данных и оперативным доступом к сервисам. Это создает дополнительные условия для роста уровня подготовки обучающихся, усиления их мотивации и более точной реализации государственных целей в области просвещения, опирающихся на глубоко персонализированный подход.

Так, ИИ-бот GigaChat может создавать схемы, пояснительные тексты, инфографику, краткие конспекты и карточки для повторения, учитывая индивидуальные особенности каждого ребёнка, что делает обучение более наглядным и интерактивным. Интеграция ИИ в MAX и «Сферум» позволяет по-новому реализовать дифференцированный подход: учитываются исходный уровень подготовки, интересы и образовательные цели конкретного обучающегося.

В перспективе платформа «Сферум в MAX» может стать ещё более мощным инструментом цифровых преобразований. Расширение аналитического функционала, создание интерактивного контента, развитие инструментов оценки эффективности внедряемого программного обеспечения, а также подключение новых сервисов ИИ способны вывести отечественную систему образования на качественно иной уровень.

Уникальный проект «Цифровой ВУЗ» в национальном мессенджере MAX представляет собой комплексное решение, направленное на формирование доступной и удобной образовательной среды, объединяющей разрозненные сервисы в единую экосистему. Минобрнауки России, взаимодействуя с другими ведомствами, последовательно реализует стратегию разработки и развития национального мессенджера как ключевой цифровой платформы. Подобная инициатива демонстрирует стремление страны к формированию современного, технологичного и клиентоориентированного высшего образования, открытого для широких слоёв населения.

Показателен пример Донского государственного технического университета, где MAX интегрирован с CRM-системой вуза, что упрощает и делает более безопасным взаимодействие сотрудников и студентов, обеспечивая оперативную коммуникацию и информирование. Функциональная целостность платформы «Цифровой ВУЗ» сформировала мощный стратегический импульс к развитию современного высшего образования, так как в цифровой экосистеме объединены все участники университетского сообщества.

С марта 2026 года регистрация в национальном мессенджере MAX стала доступна жителям 40 стран, и география присутствия продолжает расширяться. Теперь граждане государств Азии, Африки, Ближнего Востока и Латинской Америки могут использовать приложение, регистрируясь по SIM-карте; в числе стран — Белоруссия, Азербайджан, Армения, Казахстан, Кыргызстан, Молдова, Таджикистан, Узбекистан, Грузия, Индонезия, Малайзия, Таиланд, Турция, Туркменистан, Вьетнам, ОАЭ, Куба и другие. Подобная динамика создаёт предпосылки для быстрого масштабирования компетенций в сфере

внедрения ИИ в образование и смежные социальные сегменты, открывая новые траектории и сценарии развития на долгосрочную перспективу.

Интеграция ИИ в образовательные платформы сегодня рассматривается как одно из приоритетных направлений, позволяющее выстраивать адаптивные системы и индивидуализировать процесс обучения. Вместе с тем этот курс предполагает комплексный подход, включающий разработку нормативных стандартов, подготовку кадров, обеспечение информационной безопасности и значительные инвестиции.

Исходя из вышеизложенного, можно констатировать, что вопрос внедрения ИИ в сферу образования increasingly часто поднимается на государственном уровне. Развивающееся сотрудничество между Россией и Китаем демонстрирует потенциал объединения усилий в сфере науки и образования, позволяет масштабировать современные технологии в смежные области профессиональной деятельности и поддерживать формирование нового поколения учёных, педагогов, инженеров, философов и специалистов других направлений. Повышая интерес молодёжи к исследовательской и инновационной деятельности, подобные инициативы задают нововекторную траекторию развития современной цивилизации, охватывая науку, социальную сферу, педагогику, инженерию, психологию, медицину и другие области знания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коровникова Н.А. «Искусственный интеллект в образовательном пространстве: проблемы и перспективы» // Социальные новации и социальные науки. — Москва: ИНИОН РАН, 2021. — № 2. — С. 98–113.
2. Цифровизация образования: психолого-педагогические и валеологические проблемы: монография / С. Ю. Степанов, П. А. Оржековский, Д. В. Ушаков и др.; под ред. С. Ю. Степанова. — М.: МГПУ, 2021. — 192 с.
3. Струнин Д.А. «Искусственный интеллект в образовании» // Молодой учёный. — 2023. — № 6 (453). — С. 15–16.
4. Абдалина Л.В. «Персонализация образования как ведущий образовательный тренд современности» // Вестник ВГУ, серия «Проблемы высшего образования». — 2022. — №2.
5. Алферьева А.А. «Искусственный интеллект в образовании: как адаптивное обучение и цифровые ассистенты меняют подход к обучению и воспитанию подростков» // Вестник науки. — 2025. — №1 (82). — С. 111–119.
6. Ачкасов В.А., Ланцов С.А. Мировая политика и международные отношения: учебник для вузов. — Москва: Издательство Юрайт, 2023.
7. Букина Т.В. «Искусственный интеллект в образовании: современное состояние и перспективы развития» // Общество: социология, психология, педагогика. — 2025. — №1 (129). — С. 76–83.
8. Трифонов В.Н. «Искусственный интеллект в образовании: практическое применение, этические и социальные аспекты внедрения» // Сборник материалов XII международной научно-практической конференции «Современные тенденции и инновации в науке и производстве». — 2023.
9. Белозёров В.К. и др. Современные международные отношения: учебник и практикум для академического бакалавриата. — Москва: Издательство Юрайт, 2023.
10. Гусарова Е.А., Михайлюк А.В. Цифровая трансформация образования на примере России и Китая // Научные исследования современных проблем развития России: Цифровая трансформация экономики. Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции молодых учёных. — Санкт-Петербург: 2022. — С. 495–499.

11. Инь Жуй Сотрудничество Китая и России в области цифрового образования в сфере высшего образования и его особенности // Научный сетевой журнал «Столыпинский вестник». — 2023.
12. Ванновская О.В. Проблемы и перспективы цифровой психодидактики в системе высшего образования // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. — № 4. — 2022. — С. 258–278.
13. Ивонина О.И., Ивонин Ю.П. Теория международных отношений: учебник для вузов. — Москва: Издательство Юрайт, 2023.
14. Константинова Л.В., Титова Е.С., Петров А.М., Троска З.А., Никонова О.Д. Смена векторов международного сотрудничества российских вузов в условиях новой геополитической ситуации // Integration of Education. — 2023. — Т. 27. — №4. — С. 554–573.
15. Khanal S., Zhang H., Taeihagh A. (2024) Development of New Generation of Artificial Intelligence in China: When Beijing's Global Ambitions Meet Local Realities // Journal of Contemporary China, 34(151), 19–42.
16. Маклаков А.Г., Ванновская О. В.Психологические проблемы цифровой трансформации системы образования и дальнейшего развития дистанционного обучения // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса обучающихся разного возраста: монография / под науч. ред. Т. С. Овчинниковой. — СПб.: Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, 2022. — С. 129–140.
17. Мутагиров Д.З. История и теория международных отношений. Международные политические институты: учебник для вузов. — Москва: Издательство Юрайт, 2023.
18. Николаев А.А., Суркина С. Е. «Искусственный интеллект в образовании: вызов современности или будущее педагогики?» // Cifra. Педагогика. — 2025. — №4 (10).
19. Шапиро С.В. Психолого-педагогические проблемы цифровизации высшего образования // Человеческий фактор: Социальный психолог. — 2021. — № . 1. — С. 597–605.

Ярославцев Роман Олегович
аспирант департамента социально-культурной деятельности
и сценических искусств
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: jaroslavtsevro@mgpu.ru

Yaroslavtsev Roman O.
Postgraduate student of the Department of Social and Cultural Activities
and Performing Arts
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ: ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ И ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с процессом творческой самореализации студентов в условиях высших учебных заведений. В исследовании представлены подходы отечественных и зарубежных ученых к организации воспитательного процесса, направленного на стимулирование творческой активности студентов. Особое внимание уделяется созданию творческой среды, повышению мотивации и вовлечённости студентов в процесс обучения. Автор обращает внимание на важность развития творческого потенциала молодых людей для их личностного становления и профессионального роста. Статья вносит вклад в разработку методических рекомендаций по оптимизации процесса творческой самореализации студенческой молодёжи, что имеет важное значение для современного высшего образования.

Ключевые слова: Творческая самореализация, студенческая молодёжь, внеучебная деятельность, саморазвитие, современное образование.

THEORETICAL FOUNDATIONS OF CREATIVE SELF-REALIZATION OF STUDENTS: DOMESTIC AND FOREIGN EXPERIENCE

Annotation. The article discusses issues related to the process of creative self-realization of students in higher educational institutions. The study presents the approaches of domestic and foreign scientists to the organization of the educational process aimed at stimulating the creative activity of students. Special attention is paid to creating a creative environment, increasing students' motivation and involvement in the learning process. The author draws attention to the importance of developing the creative potential of young people for their personal development and professional growth. The article contributes to the development of methodological recommendations for optimizing the process of creative self-realization of students, which is important for modern higher education.

Keywords: creative self-realization, student youth, extracurricular activities, self-development, modern education.

Введение в проблему. В современном мире, где инновации и креативность становятся ключевыми факторами успеха, вопрос о творческой самореализации студенческой молодежи приобретает особую актуальность. Творческая самореализация является не только способом выражения индивидуальности, но и мощным инструментом для развития личности, формирования профессиональных компетенций и адаптации к

быстро меняющимся условиям жизни. Интерес к этой проблеме у отечественных и зарубежных учёных появился давно. Но в связи с существенными обновлениями классических площадок для творческой самореализации и информатизацией общества данную проблему необходимо актуализировать. Также надо отметить, что данная проблема недостаточно изучена из-за того, что она не рассматривалась в комплексном подходе, а имеющиеся знания о творческой самореализации студенческой молодёжи недостаточно систематизированы.

Цель данного исследования: изучить теоретические подходы отечественных и зарубежных ученых к проблеме творческой самореализации студенческой молодежи. Это позволит определить ключевые направления и перспективы развития творческих способностей студентов, разработать рекомендации для образовательных учреждений и молодежных организаций по созданию условий для эффективной творческой самореализации молодежи.

Обзор исследований по проблеме. Проблему творческой самореализации студенческой молодёжи изучают социологи, психологи, философы и педагоги по всему миру уже долгое время. Данную проблему в своих исследованиях затрагивали такие учёные как Б.М. Бим-Бад, М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова, Г.В. Ганьшина, С.И. Кудинова, Л.А. Коростылева, Е.В. Старобинец-Догляд, Д.А. Писаренко, А. Маслоу и многие другие [4-10].

Первое определение термина «самореализация» можно найти в «Словаре по философии и психологии» 1902 года: «Самореализация – осуществление возможностей развития Я» [10]. Авторы этого словаря ставят самореализацию на высшую ступень развития личности, к которой необходимо стремиться каждому человеку.

В 1989 году уже в Оксфордском словаре даётся похожее определение, но с уточнением, что «согласно христианским мировоззрениям, это не вершина достижений, но Божий дар» [11]. Авторы утверждают, что с точки зрения религии, ценность самореализации дарована человеку Богом.

Согласно пирамиде потребностей американского психолога А. Маслоу самореализация находится на высшем уровне и является наиболее сложной для удовлетворения задачей. В теории иерархии потребностей психолога самореализация относится к категории духовных, а в более подробной классификации – в категории «потребность в самовыражении», которой по утверждению самого Маслоу достигает не более 2% людей [6].

В работе психолога С.И. Кудинова самореализация рассматривается как непрерывный процесс, проходящий на протяжении всей жизни человека [5].

Отечественный психолог Л.А. Коростылева говорит об условиях, в которых происходит процесс самореализации [4]. Важно заметить, что учёный подчёркивает, что самореализация может протекать не только с помощью усилий самого человека, но и в коллективной деятельности. То есть, можно сказать, что коллективная деятельность помогает в достижении общей цели и способствует личной самореализации его участников.

Педагогический энциклопедический словарь рассматривает самореализацию как одну из целей, в достижении которой нужно помочь учащемуся [7]. Можно сказать, что изучаемый процесс включает стороннюю помощь от опытного наставника.

Творческая самореализация обосновывается учёными как одна из основополагающих категорий самореализации личности. Творческая самореализация – это целенаправленный процесс эффективного использования личностью творческого потенциала в субъективно и общественно значимых целях [10].

Творческая самореализация студентов представляет собой осознаваемый и субъективно значимый процесс, направленный на развитие и творческое использование

своего потенциала в различных видах деятельности. Этот процесс приводит к созданию определенного продукта, который может быть выражен в виде конкретного социально значимого результата деятельности, внутриличностных изменений свойств и качеств, а также использования оригинальных средств и путей достижения поставленных целей [2].

Результаты и обсуждение. На основе анализа теоретических источников по проблеме творческой самореализации студенческой молодежи нами выявлены основные характеристики понятия «самореализация»:

1) Развитие и рост личности являются основой самореализации. Этот процесс включает в себя как совершенствование существующих, так и приобретение новых личностных качеств;
2) Личностный прогресс в социальной деятельности играет ключевую роль в самореализации. Без активной социальной позиции самореализация практически невозможна;
3) Творческая самореализация требует добровольной деятельности самого человека, но также она может быть стимулирована и направляема извне, например, педагогом;
4) Самореализация — это индивидуальный процесс, который может происходить как самостоятельно, так и в рамках совместной творческой деятельности.

Для успешной самореализации необходима высокая личная мотивация, создание благоприятных условий для студенческой молодежи по реализации творческого потенциала.

Особая роль в творческой самореализации студентов принадлежит внеучебной деятельности внутри вуза. Д.А. Писаренко подчёркивает, что в университетах с выстроенной системой внеучебной деятельности уровень творческой самореализации выше, что положительно влияет на показатели трудоустройства выпускников [8].

Лидерами по оценке значимости для студентов внеучебной деятельности можно назвать американские вузы. В США при устройстве на работу большим плюсом является участие во внеучебной деятельности в университете, особенно если в процессе творческой самореализации кандидат смог добиться высоких результатов (призовое место на первенствах города, штата или страны). Данная деятельность активно финансируется со стороны государства.

Наибольшее количество клубов и сообществ организовано в одном из крупнейших вузов США Arizona State University. Более 1000 студенческих активностей предложено студентам этого вуза: любительский спорт, клуб дебатов, театральное искусство, лингвистические клубы и многое другое. Для удобства был создан сначала сайт, а позже приложение для смартфонов, в котором можно найти интересный для себя клуб, посмотреть расписание и записаться [14].

В английских университетах подход к внеучебной деятельности более консервативен. Среди студенческих клубов превалируют научные и спортивные. Государственная поддержка этой деятельности минимальна.

В белорусском государственном университете развита система общественно важных студенческих организаций. Особенное внимание уделяется организациям, где студент может творчески самореализоваться: функционируют кружки, секции, студии, проводится большое количество фестивалей. Более того, студенческие общежития также способствуют самореализации студентов, так как в них есть комнаты для занятий творчеством и спортом, оборудованные необходимым снаряжением и техникой [1].

В алматинском техническом университете во внеучебной деятельности в основном уделяют внимание спортивной составляющей. Функционируют такие спортивные секции как: бокс, борьба, баскетбол, волейбол, настольный теннис, шашки, шахматы. Во время

учебного года проводится несколько спортивно-массовых мероприятий: спартакиада, день кафедры, праздник «Наурыз» [13].

В пекинском педагогическом университете функционируют более 120 клубов по интересам, которые в основном схожи с подобными секциями по всему миру, но есть и уникальные варианты, которые присущи только Китаю. В китайских университетах участие студентов во внеучебной деятельности (членство в партии) является показателем престижа и высоких достижений студента, потому что процесс и условия приема в партию часто сравнивают с поступлением в университет Лиги плюща (прим. англ. The Ivy League — ассоциация восьми элитных американских университетов, расположенных в семи штатах на северо-востоке США) [16].

Если говорить о российских вузах, то можно сказать, что уровень внеучебной деятельности зависит от вуза. Лучше всего дела обстоят в крупных вузах (МГУ им. М.В. Ломоносова, РЭУ им. Г.В. Плеханова, ГУУ), которые могут себе позволить развитую систему подобной студенческой деятельности, или в молодых университетах (МГПУ, Синергия), которые подобным образом хотят привлечь к себе большое количество абитуриентов. Государственная поддержка в России для внеучебной студенческой деятельности на должном уровне оказывается практически во всех её сферах. Также, создаются клубы по интересам не только внутри вузов, но и на городском или областном уровнях. Проводятся форумы для студентов, особо отличившихся в интересующих их сферах. Посредством внеучебной деятельности у студентов в России есть возможность изучить ещё несколько профессий, помимо той специальности, которую они получают во время обучения.

Уникальным отечественным видом внеучебной деятельности, который исправно увлекает российских студентов и положительно влияет на рост уровня их творческой самореализации, является клуб весёлых и находчивых - КВН – молодёжное движение на территории СНГ, аналогов которому нет во всём мире. Занимаясь КВН студенты могут развить навыки ораторского и актёрского искусства, сценарного мастерства. В КВН студентам не обязательно выходить на сцену, можно заниматься организацией игр на университетском и городском уровнях, тем самым развивая продюсерские навыки [12].

Также в отечественную систему дополнительного образования, по опыту западных педагогов, внедряются современные информационные технологии. Например, во время карантина из-за COVID-19 были реорганизованы многие кружки и секции, которые перевели в онлайн-формат. В это тяжёлое для психологического состояния студенческой молодёжи время было очень важно продолжить процесс их творческой самореализации. Для этого при поддержке государства в режиме онлайн проходили студенческие спектакли, игры КВН, экскурсии и многое другое.

Переход к дистанционному формату потребовал от педагогов освоения новых цифровых инструментов и методик, а от обучающихся — адаптации к изменившимся условиям взаимодействия. Как отмечают исследователи, цифровые платформы позволили сохранить не только образовательный процесс, но и элементы социального взаимодействия, критически важные для развития личности и формирования soft skills [3]. При этом ключевую роль сыграла готовность образовательных организаций к цифровой трансформации, включая наличие технической инфраструктуры и компетенций у педагогического состава [9].

Выводы. Творческая самореализация студенческой молодёжи является важным аспектом её развития и становления как личности. Она способствует формированию креативного мышления, развитию творческих способностей и навыков, а также повышению мотивации и интереса к учёбе и будущей профессиональной деятельности.

Анализ теоретических основ и практического опыта показал, что существуют различные подходы к пониманию процесса творческой самореализации студентов. В отечественной практике акцент делается на создании условий для развития творческого потенциала студентов через организацию различных форм внеучебной деятельности, таких как кружки, клубы, студии и т.д. Зарубежные исследователи и практики уделяют большое внимание индивидуализации образовательного процесса, использованию современных технологий и методов обучения, а также интеграции теории и практики.

Для успешной творческой самореализации студенческой молодёжи необходимо комплексное применение различных педагогических подходов и методов, а также активное участие самих студентов в этом процессе. Это предполагает создание творческой среды в процессе обучения, повышение мотивации и творческой активности студентов, а также обращение к личностному примеру педагога.

Таким образом, творческая самореализация студенческой молодёжи является актуальной и важной задачей современного образования. Её успешное решение требует комплексного подхода, учитывающего как теоретические основы, так и практический опыт отечественной и зарубежной педагогики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Внеучебная деятельность: электронный ресурс / Белорусский государственный университет. – URL: https://bsu.by/studentam/vneuchebnaya-deyatelnost/ (дата обращения – 22.09.2024).
2. Зенько Н.Н. Творческая самореализация студентов в проектной деятельности / Зенько Н.Н. // Информационные и педагогические технологии в современном образовательном учреждении: материалы IX Всероссийской научно-практической конференции // Отв. ред. И.А. Сарычева, 2018. – С. 164-166.
3. Иванова С.В., Петров А.Н. Цифровые технологии в дополнительном образовании: вызовы и возможности периода пандемии // Педагогика. 2021. № 5. С. 78–85.
4. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л.А. Коростылева. – СПб: изд-во «Речь», 2005. – 221 с.
5. Кудинов С.И. Самореализация личности: теоретико- эмпирические исследования: монография / С.И. Кудинов, С.С. Кудинов, О.Б. Михайлова, М.А. Рушина. – М.: Перо, 2015. – 210 с.
6. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу – М.: Смысл, 1999. – 425 с.
7. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад; редкол: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова [и др.]. – М.: «Большая Российская энциклопедия», 2003. – 528 с. – 253 с.
8. Писаренко Д.А. Внеучебная деятельность студентов вуза: отечественные и зарубежные подходы к осмыслению понятия // Гуманитарные Балканские исследования. – №3 (5) – 2019.
9. Смирнова Е.Д., Козлов М.Р. Готовность образовательных организаций к цифровой трансформации: опыт перехода на дистанционное обучение в период COVID-19 // Образование и наука. 2022. № 3. С. 112–125.
10. Старобинец-Догляд Е.В. Творческая самореализация молодёжи в России и за рубежом: социокультурный анализ // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. – 2017. – №4 (27). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskaya-samorealizatsiya-molodyozhi-v-rossii-i-za-rubezhom-sotsiokulturnyy-analiz (дата обращения - 22.09.2024).

11. Ярославцев Р.О. Игровые технологии: креативный подход к творческой самореализации студенческой молодежи / Ярославцев Р.О., Ганьшина Г.В., Лаврентьева Е.Ю. // Педагогический научный журнал. – 2024. – Т. 7. – № 4. – С. 101-106.
12. Ярославцев Р.О. Использование игровой технологии КВН в развитии творческих способностей студентов // Интеграция социально-культурных практик и образовательных технологий в пространстве мегаполиса: опыт и инновации. Сборник научных трудов. Под общей редакцией О.И. Киселевой, Г.В. Ганьшиной. – Москва, 2023. – С. 50-54.
13. Almaty Technological University – URL: https://atu.edu.kz/faculties/fdttc/physical/educational-sports/ (дата обращения – 22.09.2024)
14. Arizona State University site – URL: https://www.asu.edu (дата обращения – 22.09.2024)
15. Dictionary of philosophy and psychology. Ed. by J. M. Baldwin. Vol. 1-3. N. Y., 1901–1905; Vol. 1-2, Gloucester, 1957.
16. McMorrow, R.W. 2015 Membership in the Communist Party of China: Who is Being Admitted and How? – URL: https://daily.jstor.org/communist-par- ty-of-china/ (дата обращения – 22.09.2024)
17. The Oxford dictionary of current English: [New «Spell-it-right» guide highlights top problem words: 130,000 definitions a. entries] / ed. by Della Thompson. New rev. ed. Oxford: Oxford univ. press, 1998. – 1071 c.

Поповченко Павел Анатольевич
аспирант
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»

Popovchenko Pavel A.
Graduate Student
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

АНТИЧНЫЕ ПРИНЦИПЫ ГАРМОНИЧНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ, СОВЕРШЕННОГО ПОЛИСА КАК ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ, ОБЩЕСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ И ИХ ТРАНСФОРМАЦИЯ В ЕВРОПЕЙСКОЙ УТОПИЧЕСКОЙ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена необходимостью переосмысления классических педагогических традиций в контексте поиска современных моделей воспитания, способных формировать целостную личность и гармоничную социальную среду. В статье рассматривается эволюция античных педагогических принципов от их классического воплощения в эпохе античности до их рецепции и трансформации в рамках европейской утопической гуманистической мысли. В статье выявлено содержательное ядро античных концепций гармоничного развития личности, идеального полиса как воспитывающей среды и государственной системы общественного воспитания, а также трансформация его в утопических педагогических проектах европейского Возрождения и Нового времени.

Ключевые слова: античная педагогика, калокагатия, полис, гармоничное развитие личности, общественное воспитание, европейский гуманизм, утопическая мысль, педагогическая традиция.

THE ANCIENT PRINCIPLES OF HARMONIOUS PERSONALITY DEVELOPMENT, PERFECT POLIS AS AN EDUCATIONAL ENVIRONMENT, AND SOCIAL EDUCATION AND THEIR TRANSFORMATION IN EUROPEAN UTOPIAN HUMANISTIC PEDAGOGICAL THOUGHT

Annotation. The relevance of the research is determined by the need to rethink classical pedagogical traditions in the context of the search for modern models of education capable of forming a holistic personality and a harmonious social environment. The article examines the evolution of ancient pedagogical principles from their classical embodiment in the era of antiquity to their reception and transformation within the framework of European utopian humanistic thought. The article reveals the substantial core of the ancient concepts of harmonious personality development, the ideal policy as an educational environment and the state system of public education, as well as its transformation into utopian pedagogical projects of the European Renaissance and Modern times.

Keywords: ancient pedagogy, kalokagathy, polis, harmonious personality development, social education, European humanism, utopian thought, pedagogical tradition.

Введение в проблему.

Актуальность обращения к историко-педагогическому наследию античности и его рецепции в европейской утопической мысли определяется современными поисками

целостных моделей воспитания, способных объединить индивидуальное развитие и социальную ответственность. В условиях кризиса традиционных институтов социализации возрастает интерес к концепциям, в которых образование рассматривается не как сумма технологий, а как способ формирования гармоничной личности в специально организованной воспитывающей среде. Античная педагогика дала миру три фундаментальные идеи: гармоничное развитие личности (калокагатия), представление о полисе как пространстве нравственного становления гражданина и принцип общественного (государственного) воспитания. Эти идеи не исчезли с падением античной цивилизации, но были переосмыслены в эпоху Возрождения, а затем органично вошли в структуру европейской утопической гуманистической мысли, стали теоретической основой для проектов идеального государства и воспитания.

Краткий обзор исследований.

Степень изученности проблемы достаточно высока: античная педагогика исследована в трудах А.И. Доватура, Ю.А. Шичалина, А.Ф. Лосева, В.Г. Безрогова; европейский утопизм в педагогическом измерении рассматривался в работах В.П. Шестакова, В.В. Соколова, А.М. Болговой и др. Однако целостного анализа именно трансформации триединого античного принципа (личность – среда – государственное воспитание) в контексте утопического гуманизма до сих пор не предпринималось. Настоящая статья призвана восполнить этот пробел.

Методы исследования: историко-педагогический и компаративистский методы, позволяющие сопоставить античные педагогические идеалы с их утопическими интерпретациями в условиях смены культурно-исторических парадигм.

Результаты и их обсуждение.

Античные принципы воспитания: единство личности, полиса и государственного начала.

Античная педагогическая мысль сформировала модель воспитания, в которой личностное совершенство, социальная среда и государственная организация были неразрывно связаны. Основным понятием выступает калокагатия – идеал гармоничного соединения физической красоты и нравственного совершенства. В классический период (V–IV вв. до н.э.) калокагатия становится эстетико-этическим идеалом, а также педагогическим принципом, предполагающим целенаправленное формирование гражданина, способного к добродетельной жизни и активному участию в делах полиса.

У истоков стоит Платон, который в диалогах «Государство» и «Законы» разрабатывает концепцию государственной системы воспитания. Для Платона воспитание – не частное дело семьи, а первостепенная функция идеального государства. В его проекте воспитание начинается с раннего детства и включает гимнастику для тела и музыку (в широком смысле – искусства и науки) для души. При этом среда полиса организована так, чтобы каждый элемент от игр до законодательства работал на воспитание добродетели.

Аристотель в «Политике» развивает идею общественного воспитания. Он обосновывает необходимость единой для всех граждан системы воспитания, поскольку полис есть единое целое, и воспитание должно формировать человека, способного к добродетельной жизни в сообществе. Аристотель также выделяет три аспекта гармоничного развития: телесное, нравственное и умственное, связывая их с возрастной периодизацией.

Таким образом, античная педагогическая парадигма базируется на трех столпах: 1) гармоничное развитие личности как синтез физического, нравственного и интеллектуального совершенства; 2) полис как воспитывающая среда, где все общественные институты (законы, традиции, общественные собрания, театр) выполняют педагогическую функцию; 3) общественное воспитание, осуществляемое государством,

которое берет на себя ответственность за формирование добродетельных граждан.

Важно отметить, что античность не знала противопоставления личного и общественного: индивидуальное совершенство реализовывалось именно через гражданскую деятельность. Воспитание понималось как процесс введения индивида в нормы и ценности полиса, и эта установка стала базовой для последующей европейской педагогической традиции.

Европейский утопический гуманизм: контекст рецепции античного наследия.

Эпоха Возрождения ознаменовалась возвращением к античным идеалам, но в качественно иных исторических условиях. Распад феодальной иерархии, формирование централизованных государств, развитие городской культуры и начало великих географических открытий создали запрос на новые модели общественного устройства. Гуманисты обратились к античному наследию не как к мертвому канону, а как к источнику идей, способных противостоять схоластике и обосновать ценность земной жизни, активной гражданской позиции и всестороннего развития человека.

Утопическая мысль XV–XVII вв. (Т. Мор, Т. Кампанелла, Ф. Рабле и др.) стала особой формой рецепции античных педагогических принципов. Утописты, критикуя современное им общество, создавали идеальные модели государств, в которых воспитание занимало центральное место. При этом античные принципы подвергались значительной трансформации: они насыщались новым содержанием, связанным с гуманистическими ценностями, научным знанием и идеей социальной справедливости.

В отличие от античности, где полис был реально существующей формой организации, утопические государства – это мысленные конструкты, позволяющие выявить сущностные характеристики идеального воспитания. Однако именно в этом конструктивном характере проявляется важнейшая функция утопии: она не просто описывает, но и программирует будущее, в том числе будущее педагогики.

Трансформация принципа гармоничного развития личности в утопическом гуманизме.

Античный принцип калокагатии предполагал баланс физического и нравственного совершенства, но в утопическом гуманизме этот баланс смещается в сторону интеллектуального развития и универсальности знаний. Наиболее ярко это проявляется в педагогической системе, описанной Франсуа Рабле в романе «Гаргантюа и Пантагрюэль». Хотя роман не является утопией в строгом смысле, воспитательная программа Телемского аббатства представляет собой развернутую утопическую модель. Рабле полемизирует со схоластическим воспитанием и предлагает идеал свободного, всесторонне развитого человека. Здесь гармоничность понимается уже не столько как соразмерность телесного и нравственного, сколько как энциклопедическая образованность, соединенная с физической активностью и свободой выбора.

У Т. Мора в «Утопии» гармоничное развитие личности приобретает практическую направленность. Жители Утопии получают обязательное общее образование, а также овладевают каким-либо ремеслом. Утопийцы изучают науки. Т. Мор сохраняет античный принцип связи личного совершенства с общественной пользой, но наполняет его экономическим измерением: полезный труд становится частью гармоничного развития.

Т. Кампанелла в «Городе Солнца» идет дальше, предлагает систему воспитания, основанную на природосообразности и научном знании. Воспитание соляриев начинается с рождения и осуществляется государством. Детей обучают не только грамоте и наукам, но и ремеслам, военному делу, физическим упражнениям, все занятия ведутся «согласно природным склонностям». Здесь античная калокагатия трансформируется в идею выявления и развития индивидуальных дарований в интересах всего общества.

Таким образом, в утопическом гуманизме принцип гармоничного развития личности

сохраняется, но его содержание меняется: вместо античного идеала гражданина-воина и гражданина-философа формируется идеал универсально образованного, социально полезного человека, обладающего научными знаниями и практическими навыками.

Трансформация концепции полиса как воспитывающей среды.

Античный полис представлял собой естественно сложившуюся общину, в которой воспитание осуществлялось путем включения индивида в систему общественных институтов. В утопии эта идея получает гипертрофированное выражение: вся среда идеального государства сознательно организована как педагогическая система. Если в античности полис был данностью, то в утопиях становится искусственно сконструированным пространством, где каждый элемент подчинен задачам воспитания.

У Т. Мора город Утопия спланирован так, чтобы способствовать формированию добродетельных граждан. Однотипные дома, общие трапезы, обязательный труд, ограничение роскоши – все это создает среду, в которой нет места праздности и частным интересам, противостоящим общему благу. Воспитывающая среда здесь носит тотальный характер, но, в отличие от античного полиса, она не оставляет места для автономии личности.

Город Солнца Т. Кампанеллы организован по принципу, напоминающему платоновское государство, но с еще большей степенью регламентации. Стены города расписаны наглядными изображениями всех наук и ремесел, что превращает город в гигантское учебное пособие. Среда здесь не только воспитывает, а непрерывно обучает. Эта идея станет впоследствии важным элементом педагогических теорий развивающей среды (от Я.А. Коменского до современных концепций образовательного пространства).

Утописты, в отличие от античных авторов, рассматривают воспитывающую среду не только как пространство нравственного становления, но и как пространство овладения научными знаниями и профессиональными навыками. Происходит рационализация и инструментализация среды: она должна быть добродетельной и эффективной.

Эволюция принципа общественного воспитания: от гражданской обязанности к государственной системе.

В античности идея общественного воспитания была реализована прежде всего в Спарте и Афинах, хотя и в разной степени. Платон и Аристотель теоретически обосновали необходимость государственной системы образования. В эпоху Возрождения эта идея получила новое развитие в контексте формирующихся национальных государств и гуманистической критики средневековой церковной монополии на образование.

Т. Мор переносит ответственность за воспитание на государство, но сохраняет элементы семейного воспитания (дети обедают с родителями, однако образование получают общественное). Утопия Мора характерна тем, что государство не просто организует обучение, но и контролирует его содержание, исключая все, что может подорвать общественную мораль.

Т. Кампанелла доводит принцип общественного воспитания до логического конца: дети отделяются от родителей с раннего возраста и воспитываются государственными наставниками. Обучение и воспитание полностью огосударствлены, что, с одной стороны, обеспечивает равенство возможностей, с другой – лишает семью воспитательной функции. В этом прослеживается радикализация платоновского проекта, где в идеальном государстве дети также воспитываются общиной.

Общей тенденцией является переход от античной идеи общественного воспитания как гражданской обязанности (человек должен быть воспитан государством, чтобы стать полноценным гражданином) к идее общественного воспитания как социального блага и инструмента социальной инженерии. Утописты осознают воспитание как главный рычаг построения идеального общества, что значительно усиливает его значимость по сравнению

с античностью.

Сравнительный анализ и выводы о трансформации.

Сопоставление античных педагогических принципов и их утопических интерпретаций позволяет выделить несколько линий трансформации (таблица 1).

Табл. 1.

Сопоставление античных педагогических принципов и их утопических интерпретаций

Критерий	Античная модель	Утопическая модель (XV–XVII вв.)
Цель воспитания	Формирование добродетельного гражданина полиса	Формирование универсально развитого, социально полезного человека
Гармоничность	Соразмерность физического и нравственного (калокагатия)	Синтез физического, нравственного, интеллектуального и трудового
Воспитывающая среда	Полис как естественная общность	Искусственно сконструированная, тотальная педагогическая среда
Общественное воспитание	Обязательное, но с сохранением роли семьи	От частичного огосударствления (Мор) до полного (Кампанелла)
Методы	Подражание образцам, упражнение, диалог	Организация среды, всеобщее обучение, природосообразность
Философская основа	Гражданский гуманизм античности	Христианский гуманизм, идеи социальной справедливости, ранний рационализм

Главное различие заключается в степени инструментализации воспитания. Если в античности воспитание было условием существования полиса и рассматривалось как благо само по себе, то в утопическом гуманизме оно становится средством преобразования общества. Утописты видят в правильно организованном воспитании панацею от социальных пороков, что приводит к гипертрофии педагогической функции государства.

Следует отметить и важную линию преемственности: утопический гуманизм сохраняет античное убеждение в том, что человек формируется средой и общественными институтами, и что государство несет ответственность за нравственное состояние граждан. Эта идея позднее ляжет в основу европейских теорий общественного воспитания (от Дж. Локка до И.Г. Песталоцци и Ф.А.В. Дистервега).

Заключение.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Античная педагогическая мысль выработала три взаимосвязанных принципа: гармоничное развитие личности (калокагатия), полис как воспитывающая среда и общественное воспитание как функция государства. Эти принципы в античности образовывали неразрывное единство, где личное совершенство достигалось только через включенность в гражданскую общину.

2. В европейской утопической гуманистической мысли XV–XVII вв. данные принципы подверглись существенной трансформации. Сохраняя общую установку на приоритет общественного воспитания и ценность гармоничной личности, утописты наполнили их новым содержанием: идеалом энциклопедического образования,

природосообразностью, трудовым воспитанием, социальной справедливостью.

3. Трансформация проявилась в трех основных направлениях:

а) расширение понятия гармоничности за счет включения интеллектуального и трудового компонентов;

б) переход от естественно сложившейся полисной среды к искусственно сконструированному педагогическому пространству;

в) усиление роли государства в воспитании, вплоть до полного огосударствования образовательной системы.

4. Утопический гуманизм выступил важным этапом в развитии европейской педагогической мысли, обеспечившим передачу античного наследия в Новое время. Именно в утопиях были сформулированы идеи всеобщего образования, развивающей среды, природосообразности и связи обучения с трудом, которые позднее легли в основу классических педагогических систем.

5. Историко-педагогическое значение рассмотренных трансформаций заключается в том, что они способствовали формированию представления о воспитании как главном механизме социального строительства, что сохраняет свою актуальность и сегодня, особенно в контексте обсуждения моделей образовательной среды и государственной политики в сфере воспитания.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с анализом влияния утопической педагогической традиции на становление классической немецкой педагогики (И. Кант, И.Г. Фихте) и на развитие идей общественного воспитания в России XIX в.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аристотель. Никомахова этика [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://www.civisbook.ru/files/File/Aristotel_Nikomakhova.pdf
2. Аристотель. Политика [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://www.civisbook.ru/files/File/Aristotel_Politika.pdf
3. Безрогов В.Г. Сравнительная педагогика: неинституциональные формы обучения в образовательных традициях Африки, Азии и Европы. М.: ИТИП РАО, 2006. 291 с.
4. Болгова А.М. Античные основы в истории европейской культуры. Белгород: Издат. дом БелГУ, 2022. 647 с.
5. Доватур А.И. Политика и политии Аристотеля. М.: Наука, 1965. 390 с.
6. Лосев А.Ф. Эстетика Возрождения. М.: Мысль, 1998. 750 с.
7. Платон. Государство [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://plato.today/TEXTS/PLATO/LosevH/0302.htm
8. Платон. Законы [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://plato.today/TEXTS/PLATO/LosevH/0402.htm
9. Соколов В.В. Европейская философия XV–XVII веков. М.: Высш. шк., 1996. 399 с.
10. Шестаков В.П. Эсхатология и утопия: очерки русской и европейской культуры. М.: ВЛАДОС, 2002. 208 с.

Бабуридис Айк Гаспарович
аспирант кафедры педагогического и специального
дефектологического образования
Гуманитарного института
АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: baburidis@gmail.com

Baburidis Hayk G.
Postgraduate student of the Department of Pedagogical and Special
Defectological Education
Humanitarian Institute
Russian New University

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РИСКИ ПРИМЕНЕНИЯ НЕЙРОСЕТЕВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические риски, обусловленные интеграцией нейросетевых технологий, в частности больших языковых моделей (ChatGPT и аналогов), в образовательный процесс высших учебных заведений. Актуальность проблемы определяется стремительным проникновением инструментов генеративного искусственного интеллекта в академическую среду и неготовностью образовательных институтов к системному осмыслению последствий такого проникновения. Предметом исследования выступает совокупность педагогических рисков, возникающих при нерегулируемом использовании нейросетевых технологий студентами и преподавателями вузов. Цель работы - выявить, систематизировать и охарактеризовать основные педагогические риски, связанные с применением нейросетей в высшем образовании, а также обозначить возможные пути их минимизации. Методологическую основу составляет теоретический анализ отечественных и зарубежных научных публикаций по проблематике использования искусственного интеллекта в образовании за период 2020–2025 годов. Применены методы контент-анализа, сравнительного анализа и педагогической интерпретации. В результате исследования систематизированы педагогические риски по нескольким группам: риски деградации когнитивных навыков обучающихся, риски нарушения академической честности, риски трансформации педагогического взаимодействия, а также инфраструктурные и этические риски. Установлено, что наибольшую угрозу представляет формирование у студентов чрезмерной зависимости от генеративных нейросетей, ведущей к утрате навыков самостоятельного мышления и критического анализа. Сделан вывод о необходимости разработки институциональных политик применения искусственного интеллекта в вузах, совмещающих регуляторные механизмы с формированием у всех участников образовательного процесса грамотности в области искусственного интеллекта.

Ключевые слова: нейросетевые технологии, педагогические риски, высшее образование, искусственный интеллект, академическая честность, критическое мышление, генеративный искусственный интеллект, ChatGPT, когнитивные навыки, цифровая трансформация образования.

PEDAGOGICAL RISKS OF NEURAL NETWORK TECHNOLOGIES APPLICATION IN HIGHER EDUCATION

Abstract. The article examines the pedagogical risks caused by the integration of neural network technologies, in particular large language models (ChatGPT and analogues), into the

educational process of higher education institutions. The relevance of the problem is determined by the rapid penetration of generative artificial intelligence tools into the academic environment and the unpreparedness of educational institutions for a systematic understanding of the consequences of such penetration. The subject of the study is the totality of pedagogical risks arising from the unregulated use of neural network technologies by students and university teachers. The purpose of the work is to identify, systematize and characterize the main pedagogical risks associated with the use of neural networks in higher education, as well as to outline possible ways to minimize them. The methodological basis is a theoretical analysis of domestic and foreign scientific publications on the use of artificial intelligence in education for the period 2020–2025. Methods of content analysis, comparative analysis and pedagogical interpretation have been applied. As a result of the study, pedagogical risks are systematized into several groups: risks of degradation of cognitive skills, risks of academic integrity violation, risks of transformation of pedagogical interaction, as well as infrastructural and ethical risks. It has been established that the greatest threat is the formation of students' excessive dependence on generative neural networks, leading to the loss of independent thinking and critical analysis skills. It is concluded that it is necessary to develop institutional policies for the use of artificial intelligence in universities, combining regulatory mechanisms with the formation of artificial intelligence literacy among all participants in the educational process.

Keywords: neural network technologies, pedagogical risks, higher education, artificial intelligence, academic integrity, critical thinking, generative artificial intelligence, ChatGPT, cognitive skills, digital transformation of education.

Введение

Стремительное развитие нейросетевых технологий, в особенности генеративных моделей на основе больших языковых моделей (Large Language Models, LLM), существенным образом изменило условия функционирования системы высшего образования. Запуск в ноябре 2022 года чат-бота ChatGPT компанией OpenAI стал, по оценкам ряда авторов, «переломным моментом» для академической среды, поскольку впервые широкодоступный инструмент оказался способен генерировать связные, грамматически корректные тексты на произвольные темы, в том числе по узкоспециализированным учебным дисциплинам [1, с. 10]. Вслед за ChatGPT появился ряд аналогичных систем - Gemini от Google, Claude от Anthropic, GigaChat от Сбера и другие, что привело к их массовому распространению среди студентов и преподавателей.

Как справедливо отмечают Е. Н. Ивахненко и В. С. Никольский, появление генеративного искусственного интеллекта поставило перед высшей школой вопросы, которые прежде относились к области научной фантастики: что означает «авторство» в условиях, когда машина способна порождать осмысленные тексты, и как оценивать знания студента, если граница между его собственной и машинно-генерированной работой становится всё менее различимой [1, с. 14]. Эти вопросы приобретают особую остроту в контексте массового характера российского высшего образования и традиционной ориентации отечественной дидактики на письменные формы контроля - эссе, рефераты, курсовые и выпускные квалификационные работы.

Вместе с тем нельзя не отметить, что нейросетевые технологии обладают значительным педагогическим потенциалом: они могут использоваться для персонализации обучения, создания интерактивных учебных материалов, автоматизации рутинных процессов обратной связи и оценивания [2, с. 80]. Р. А. Амиров и У. М. Билалова указывают, что «эффективное использование технологий ИИ в сфере высшего образования позволит осуществлять подбор наиболее оптимальной стратегии обучения, адаптированной под индивидуальные способности и потребности студентов» [2, с. 80]. Тем не менее

оборотной стороной этих возможностей являются серьёзные педагогические риски, которые при отсутствии целенаправленной политики со стороны образовательных учреждений могут существенно подорвать качество подготовки специалистов.

Необходимо подчеркнуть, что понятие «педагогический риск» в данной статье понимается как вероятность наступления нежелательных последствий для образовательного процесса и его участников, обусловленная применением определённой технологии или педагогической практики. Данное определение, опираясь на общую теорию рисков в образовании, позволяет рассматривать угрозы, связанные с нейросетями, не только в технологическом, но и в дидактическом, воспитательном и этическом измерениях.

Настоящая статья непосредственно связана с более широким диссертационным исследованием, посвящённым проблеме персонализации образовательного процесса в условиях цифровой трансформации высшей школы. Педагогические риски нейросетевых технологий рассматриваются в данном контексте как существенный ограничивающий фактор для построения эффективных персонализированных образовательных траекторий на основе систем управления обучением (LMS). Бесконтрольное применение студентами генеративного ИИ подрывает саму логику адаптивного обучения: если образовательная система (в том числе платформенная) нацелена на диагностику и развитие индивидуального профиля компетенций обучающегося, то подмена его самостоятельной деятельности машинно-генерированным контентом делает любую персонализацию формальной. Кроме того, описываемые риски непосредственно затрагивают концепцию непрерывного образования (Lifelong Learning), поскольку именно готовность к самостоятельному учению на протяжении всей жизни - та компетенция, которую нейросетевая зависимость разрушает в первую очередь.

Целью настоящей статьи является выявление и систематизация педагогических рисков, возникающих при использовании нейросетевых технологий в образовательном процессе вузов, а также определение перспективных направлений минимизации этих рисков. Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи: проанализировать степень разработанности проблемы в отечественной и зарубежной научной литературе; выделить и охарактеризовать основные группы педагогических рисков; рассмотреть имеющийся опыт регулирования применения ИИ в вузах; сформулировать рекомендации для образовательных организаций.

Проблематика использования искусственного интеллекта в образовании активно разрабатывается в научной литературе начиная с 2023 года, что обусловлено именно появлением общедоступных генеративных нейросетей. В отечественной педагогической науке данная тема представлена работами, затрагивающими различные аспекты взаимодействия ИИ и высшей школы.

Одним из первых в российском научном пространстве комплексный анализ вызовов, которые ChatGPT создаёт для высшего образования, предложили Е. Н. Ивахненко и В. С. Никольский, рассмотревшие проблему через призму философии образования и обосновавшие необходимость академической дискуссии о месте генеративного ИИ в вузовском обучении [1, с. 9–11]. Развивая эту линию, А.В. Резаев и Н.Д. Трегубова представили теоретико-методологические основания анализа технологий ИИ в высшем образовании в рамках человеко-ориентированного подхода (Human-Centered AI), выделив ключевые направления их возможного внедрения и области, в которых такие технологии использоваться не должны [3, с. 20–21].

Значительный вклад в изучение дидактического потенциала и ограничений нейросетей внесли Н.С. Гаркуша и Ю.С. Городова, которые исследовали педагогические возможности ChatGPT для развития когнитивной активности студентов, определив как перспективы (развитие критичности, креативности, рефлексивности), так и риски

(формирование зависимости от готовых ответов, снижение мотивации к самостоятельному поиску) [4, с. 7–8]. Обзорный характер имеет работа Л. В. Константиновой и соавторов, в которой систематизированы дискуссии и прогнозы относительно генеративного ИИ в образовании, сделан вывод о постепенной смене парадигмы в направлении не только персонализированного, но и творчески ориентированного обучения [5, с. 37].

Особого внимания заслуживает исследование Е.В. Лопановой и Н.В. Савиной, которые на материале эмпирического опроса 123 студентов и 36 преподавателей четырёх гуманитарных вузов России выявили общие тенденции восприятия нейросетей участниками образовательного процесса [6, с. 30–31]. По результатам их исследования, 53,7 % студентов и 50 % преподавателей на момент опроса не пользовались нейросетями; вместе с тем большинство респондентов в обеих группах указали на риски, связанные с потерей навыков аналитического мышления (61,1 % преподавателей и 58,5 % студентов), поверхностным обучением и утратой самостоятельности [6, с. 34].

П.М. Лукичёв и О.П. Чекмарев провели масштабный анализ рисков применения ИИ в системе высшего образования на основании опросов студентов НИУ ВШЭ и БГТУ «ВОЕНМЕХ» и анализа зарубежного опыта. Авторы выделили несколько ключевых рисков: замена собственных текстов студентов сгенерированными, увеличение объёмов плагиата, «технологический уклон» в ущерб совершенствованию человеческого капитала, бюрократизация образования и усиление неравенства между вузами. Ими также обоснована гипотеза о существовании долгосрочного «Х-риска» - потенциального отмирания самой потребности в высшем образовании по мере развития общего искусственного интеллекта [7].

В зарубежной литературе проблема рассматривается преимущественно через призму академической честности. D. R.E. Cotton, P.A. Cotton и J.R. Shipway одними из первых поставили вопрос о системных угрозах, которые ChatGPT несёт для академической добросовестности, и подчеркнули необходимость пересмотра существующих политик и форм оценивания [8, с. 229]. M. Perkins провёл анализ способности больших языковых моделей генерировать тексты, которые не обнаруживаются существующими системами антиплагиата, и пришёл к выводу, что ключевым является не сам факт использования ИИ студентом, а прозрачность такого использования [9, с. 3–4]. NaYoung Song, исследуя кризисный характер ситуации для высших учебных заведений, отмечает, что большинство университетов не имеют формальных руководств по использованию ИИ, что порождает растерянность как у студентов, так и у преподавателей.

Анализ имеющейся литературы позволяет констатировать, что, хотя отдельные аспекты рассматриваемой проблемы достаточно подробно освещены, комплексная систематизация именно педагогических рисков - с акцентом не на технологические, юридические или экономические, а на дидактические и воспитательные аспекты - представлена в научной литературе в недостаточной мере. Настоящая работа призвана частично восполнить данный пробел.

Методологической основой исследования выступает системный подход к анализу педагогических явлений, позволяющий рассматривать риски применения нейросетевых технологий не изолированно, а во взаимосвязи с основными компонентами образовательного процесса: целями обучения, содержанием образования, методами и формами организации учебной деятельности, характером педагогического взаимодействия и системой оценивания образовательных результатов.

В качестве основных методов использованы: теоретический анализ и синтез научной литературы по проблеме исследования; контент-анализ отечественных и зарубежных публикаций 2020–2025 годов, посвящённых вопросам интеграции ИИ в образование; сравнительный анализ подходов к регулированию использования нейросетей в вузах

различных стран; метод педагогической интерпретации эмпирических данных, представленных в проанализированных источниках.

Эмпирической базой послужили результаты социологических и педагогических исследований, проведённых отечественными и зарубежными авторами, включая данные опросов студентов и преподавателей российских вузов [6; 7], а также международные обзоры [8; 9; 10]. Привлечены также материалы документов ЮНЕСКО и национальных стандартов, касающиеся регулирования использования ИИ в образовании.

1. Риски деградации когнитивных навыков обучающихся

Центральным и наиболее часто обсуждаемым в педагогической литературе является риск утраты студентами навыков самостоятельного мышления, критического анализа и творческой деятельности вследствие систематического обращения к генеративным нейросетям. Данный риск непосредственно затрагивает ядро образовательного процесса - формирование компетенций, необходимых выпускнику для профессиональной деятельности в условиях неопределённости.

Данный риск приобретает особое значение в контексте концепции непрерывного образования и функционирования современных цифровых образовательных сред. Персонализированные LMS-платформы (Moodle, Canvas, iSpring и др.) строятся на предположении, что обучающийся активно взаимодействует с учебным контентом, формируя индивидуальный познавательный профиль. Когда студент систематически делегирует выполнение заданий нейросети, данные о его реальном уровне знаний и компетенций, фиксируемые системой, становятся нерелевантными - и весь адаптивный механизм платформы оказывается направлен на «призрачный» профиль, не отражающий действительный уровень обучающегося. Тем самым педагогический риск деградации когнитивных навыков неотделим от инструментального риска дисфункции персонализированных образовательных сред.

Механизм возникновения этого риска описан в ряде работ. Е.В. Лопанова и Н.В. Савина указывают, что нейросети делают студентов «ленивыми и зависимыми от компьютерных расчётов»: вместо развития собственных навыков обработки информации обучающиеся полагаются на готовые ответы, что в перспективе приводит к потере самостоятельности [6, с. 29]. В опросе, проведённом этими авторами, 61,1 % преподавателей и 58,5 % студентов назвали потерю навыков аналитического мышления главным риском использования нейросетей в учебной деятельности [6, с. 34].

П. В. Сысоев и Е. М. Филатов, исследуя вопрос использования ChatGPT в исследовательской работе студентов, обращают внимание на то, что чрезмерная опора на генеративный ИИ приводит к «вынесению» ключевых когнитивных операций - анализа, сравнения, обобщения, формулирования выводов - за пределы субъектного опыта обучающегося [11, с. 278–279]. Иными словами, студент, регулярно использующий нейросеть для подготовки письменных работ, лишается возможности пройти через интеллектуальное затруднение, которое, согласно концепции Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития, является необходимым условием формирования мыслительных способностей.

Сходную позицию занимает Н. С. Гаркуша с соавтором, которые, признавая возможности ChatGPT для стимулирования познавательного интереса, всё же предупреждают о риске «когнитивной разгрузки», когда инструмент ИИ выполняет те мыслительные операции, которые должен осуществлять сам студент [4, с. 15–16]. Это созвучно выводам П. М. Лукичёва и О. П. Чекмарева, которые на основании своих опросов фиксируют: «современные студенты не всегда учатся думать, творить, считать самостоятельно, а полагаются (пусть и не полностью) на рекомендации чат-ботов» [7].

Здесь важно подчеркнуть, что угрозу представляет не сам факт наличия мощного информационного инструмента - калькулятор, например, не уничтожил способность к математическому мышлению, - а специфический характер генеративных нейросетей, которые способны создавать видимость завершённого интеллектуального продукта (текста, решения, проекта), скрывая при этом от пользователя сам процесс мышления. Студент, получив от нейросети готовый текст реферата, может искренне полагать, что он «разобрался» в теме, хотя в действительности не осуществил ни одной из когнитивных операций, необходимых для подлинного усвоения материала.

2. Риски нарушения академической честности

Второй крупной группой рисков являются угрозы академической честности, которые приобретают в условиях доступности генеративных нейросетей качественно новый характер. Если до появления ChatGPT основной формой академической нечестности являлось заимствование фрагментов чужих текстов (плагиат), то теперь студент способен получить полностью оригинальный с формальной точки зрения текст, не обнаруживаемый стандартными системами проверки заимствований [8, с. 230].

Данное обстоятельство зафиксировано эмпирическими исследованиями. По результатам опросов П. М. Лукичёва, 92,9 % студентов 2-го курса НИУ ВШЭ признались в использовании ChatGPT при подготовке учебных заданий [7], хотя характер этого использования варьируется от генерации идей и структур до прямого копирования сгенерированных текстов. M. Perkins продемонстрировал, что тексты, созданные большими языковыми моделями, способны «обходить» как технологические средства детектирования, так и экспертную оценку квалифицированных преподавателей [9, с. 5–6].

Педагогический смысл данного риска состоит не столько в самом факте мошенничества (который существовал всегда), сколько в подрыве самой «атмосферы» академической объективности и справедливости, о которой пишут П. М. Лукичёв и О. П. Чекмарев: «Если эссе, которое является результатом „погружения" студента в проблему, оценивается преподавателем так же, как текст, сгенерированный за несколько минут, то появляющаяся несправедливость убивает мотивацию студентов к обучению» [7]. Таким образом, нарушается не только конкретная норма, но и ценностная основа образовательного процесса - представление о том, что оценка отражает реальные усилия и достижения обучающегося.

Отдельной проблемой является то, что инструменты обнаружения ИИ-генерированного текста (AI detectors) демонстрируют высокий уровень ложноположительных срабатываний, что создаёт риск несправедливого обвинения добросовестных студентов [8, с. 234]. Это порождает ситуацию «двойной несправедливости»: тот, кто пользуется нейросетью нечестно, может остаться ненаказанным, а тот, кто написал работу самостоятельно, рискует быть обвинённым в мошенничестве.

Д.А. Забелин, Е.В. Плащевая и С.Ю. Ланина справедливо указывают на необходимость сдвига фокуса с «карательных» мер к изменению самих форм оценивания, которые должны быть ориентированы на процесс, а не только на продукт деятельности студента [12, с. 96]. В этом смысле распространение нейросетей может, парадоксальным образом, послужить катализатором давно назревшей реформы оценивания в высшей школе.

3. Риск недостоверности и «галлюцинаций» нейросетей

Принципиально важным педагогическим риском, который до сих пор недостаточно артикулирован в дидактическом ключе, является проблема фактологической недостоверности контента, генерируемого нейросетями. Большие языковые модели не обладают механизмом верификации информации: они порождают последовательности слов на основе статистических закономерностей, что неизбежно приводит к так

называемым «галлюцинациям» - уверенному генерированию ложных утверждений, несуществующих ссылок, вымышленных фактов [1, с. 16].

Этот аспект фиксируется в опросах студентов. По данным П.М. Лукичёва и О.П. Чекмарева, студенты БГТУ «ВОЕНМЕХ» отмечали, что «большую часть работы с ChatGPT связана с поиском ошибок в его ответах, приходится перепроверять», при этом один из респондентов указал, что «завалил тест по истории из-за ChatGPT» [7, с. 962]. В исследовании Е.В. Лопановой и Н.В. Савиной 50 % преподавателей назвали недостоверность информации одним из главных рисков использования нейросетей в собственной профессиональной деятельности [6, с. 36].

Педагогическая опасность этого риска усугубляется тем, что генеративные нейросети создают у неподготовленного пользователя иллюзию авторитетности и компетентности. Текст, выданный ChatGPT, стилистически оформлен как экспертное высказывание, он структурирован, логичен, лишён орфографических ошибок, - и именно эта внешняя безупречность затрудняет распознавание содержательных ошибок, особенно в тех предметных областях, где у студента ещё не сформирована достаточная экспертиза. Фактически формируется ситуация, при которой инструмент, позиционируемый (и воспринимаемый) как источник знаний, систематически транслирует недостоверную информацию.

4. Риски трансформации педагогического взаимодействия

Четвёртая группа рисков связана с угрозой деформации субъект-субъектных отношений между преподавателем и студентом - того, что составляет сердцевину педагогического процесса. А.В. Резаев и Н.Д. Трегубова, анализируя перспективы высшего образования в эпоху ИИ, подчёркивают, что «учитель и ученик продолжают находиться в субъект-субъектных отношениях и учиться друг у друга» - и именно это отличает подлинное образование от механической передачи информации [3, с. 24].

Внедрение нейросетевых технологий создаёт предпосылки для вытеснения живого педагогического взаимодействия. Рост роли виртуальных ассистентов и автоматизация обратной связи снижают объём непосредственного общения преподавателя и студента, что ведёт к ослаблению наставнических отношений и утрате того личного примера, который является важнейшим фактором профессиональной социализации [13, с. 104]. Е.В. Лопанова и Н.В. Савина обнаружили статистически значимое различие в оценке данного риска между преподавателями и студентами: первые значительно выше оценивают угрозу потери коммуникации между субъектами образовательного процесса, что связано, по мнению авторов, с тем, что студенты более ориентированы на форматы дистанционного обучения, тогда как преподаватели - на традиционную аудиторную работу [6, с. 35].

Кроме того, у преподавателей формируется тревога по поводу возможной «замены» их нейросетями: 41,7 % преподавателей в исследовании Е.В. Лопановой и Н.В. Савиной указали на этот риск [6, с. 36]. Хотя полная замена преподавателя нейросетью в обозримой перспективе представляется маловероятной, существует опасность частичной подмены - когда студент обращается за разъяснением не к преподавателю, а к чат-боту, формируя «параллельный» контур обучения, неконтролируемый и не всегда корректный с содержательной точки зрения.

Формализация образовательного процесса при расширении применения моделей ИИ, по мнению П.М. Лукичёва и О.П. Чекмарева, ведёт к «бюрократизации» системы высшего образования, при которой выпускники «будут лучше взаимодействовать с машинами, но крайне плохо - с коллегами и клиентами» [7, с. 963]. Это представляет собой серьёзный риск для формирования «мягких навыков» (soft skills), значимость которых, согласно данным Всемирного экономического форума, продолжает возрастать на рынке труда.

В рамках Technology Acceptance Model (TAM) и её расширения - Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT) - готовность преподавателей и студентов к принятию новых технологий определяется воспринимаемой полезностью и воспринимаемой лёгкостью использования. Генеративные нейросети обладают исключительно высокими показателями по обоим параметрам, что обусловливает их стремительное распространение в академической среде. Однако именно эта «лёгкость» является источником педагогического риска: низкий порог входа провоцирует некритичное, рефлекторное использование инструмента без осмысления педагогических последствий. Преодоление данного риска требует целенаправленной работы по формированию у всех участников образовательного процесса не только технической, но и педагогической грамотности в области ИИ - компонента, который в диссертационном исследовании рассматривается как необходимое условие эффективного функционирования персонализированных цифровых образовательных сред.

5. Этические риски и проблема ценностного самоопределения

Пятая группа рисков носит этический характер и затрагивает вопросы формирования у студентов ценностного отношения к знанию, честному труду и профессиональной ответственности. А.Г. Бермус, рассматривая проблемы педагогического образования в эпоху цифровой трансформации, обращает внимание на необходимость «переоценки профессионально-педагогических ценностей» в условиях глобальной дигитализации [14, с. 22–23]. Применительно к нейросетевым технологиям это означает, что высшая школа сталкивается с необходимостью формирования у студентов нового типа этической компетенции - осознанного и ответственного отношения к возможностям ИИ.

ЮНЕСКО в 2023 году выпустила первое глобальное руководство по применению генеративного ИИ в образовании и исследованиях, в котором подчёркивается: «Образовательный сектор на сегодняшний день в значительной степени не готов к этической и педагогической интеграции этих мощных и быстро развивающихся технологий». Документ призывает страны к оперативному внедрению регуляторных рамок и развитию человеческого потенциала для обеспечения «человеко-центрированного видения генеративного ИИ в образовании». В 2024 году ЮНЕСКО дополнила эту работу выпуском рамок компетенций в области ИИ для преподавателей и студентов, включающих пять ключевых направлений: установки, этика, основы ИИ, педагогика ИИ и профессиональное развитие.

Существенным этическим риском является и проблема предвзятости (bias) нейросетевых моделей: поскольку они обучаются на больших массивах данных, отражающих существующие социальные неравенства и стереотипы, генерируемый контент может воспроизводить и усиливать эти предвзятости. Для образовательного процесса это означает, что студент, некритически воспринимающий ответы нейросети, рискует усвоить искажённую картину мира.

6. Инфраструктурные риски и проблема неравенства

Шестая группа рисков связана с неравномерностью доступа к нейросетевым технологиям и цифровой инфраструктуре в разных образовательных учреждениях. П.М. Лукичёв и О.П. Чекмарев отмечают, что применение ИИ в образовании будет происходить активнее в «селективных» университетах, что углубит неравенство между их выпускниками и выпускниками обычных вузов [7]. Л.К. Раицкая и М.Р. Ламбовска в обзоре международных исследований указывают на «цифровой разрыв» (digital divide) как одну из ключевых угроз, порождаемых неравномерным внедрением ИИ в высшее образование [17, с. 15].

Данный риск приобретает особую значимость в российском контексте, учитывая существенные различия в технической оснащённости и кадровом потенциале между

столичными и региональными вузами. Студенты университетов, не имеющих ресурсов для интеграции ИИ в учебный процесс, оказываются в невыгодном положении по сравнению со сверстниками из хорошо оснащённых вузов, что воспроизводит и усиливает образовательное неравенство.

Отдельную проблему составляет отсутствие у значительной части преподавателей навыков работы с нейросетевыми технологиями. Исследование А.Ю. Уварова показало, что «большинство разработок для обучения на базе искусственного интеллекта созданы без участия педагогов и используют бихевиористскую модель обучения», при этом «педагоги не уделяют должного внимания потенциалу ИИ, видят в нём угрозу своей занятости». Без целенаправленной переподготовки преподавателей даже наличие технологической инфраструктуры не обеспечит педагогически осмысленного применения нейросетей.

Проведённый анализ позволяет констатировать, что педагогические риски применения нейросетевых технологий в высшем образовании носят системный характер и затрагивают все основные компоненты образовательного процесса. Они не сводятся к частным техническим проблемам (таким как обнаружение AI-плагиата), а отражают глубинное противоречие между возможностями технологии и целями образования как процесса формирования мыслящей, самостоятельной, ответственной личности.

Необходимо подчеркнуть, что выявленные риски рассматриваются в настоящей работе не изолированно, а в тесной связи с задачами построения персонализированных образовательных траекторий в цифровой среде - проблематикой, составляющей ядро диссертационного исследования автора. Персонализация обучения с опорой на LMS-технологии и адаптивные алгоритмы предполагает, как необходимое условие высокий уровень самостоятельности и рефлексивности обучающегося. Педагогические риски нейросетевых технологий, описанные в данной статье, системно подрывают именно это условие: деградация навыков самостоятельного мышления, нарушение академической честности, формирование зависимости от готовых ответов - всё это снижает готовность студентов к той активной, осознанной учебной деятельности, на которую рассчитаны современные персонализированные образовательные технологии. В условиях нестабильной среды эта проблема приобретает стратегическое значение: система высшего образования должна готовить специалистов, способных к непрерывному самообразованию и адаптации, тогда как бесконтрольное применение нейросетей формирует прямо противоположную диспозицию.

Характерно, что ряд рисков взаимно усиливают друг друга. Так, деградация когнитивных навыков, с одной стороны, и привлекательность «лёгкого пути» генерации текстов с помощью ИИ, с другой, создают порочный круг: чем слабее развиты навыки самостоятельного мышления у студента, тем больше он склонен полагаться на нейросеть, что, в свою очередь, ещё больше тормозит развитие этих навыков. Разрыв данного порочного круга возможен только при целенаправленном педагогическом вмешательстве - изменении форм оценивания, содержания заданий, методики преподавания.

Важно отметить, что идентифицированные риски не являются фатальными и не означают необходимости полного запрета нейросетевых технологий в образовании. Как справедливо подчёркивают Л.В. Константинова и соавторы, задача состоит не в противодействии технологии, а в её педагогически грамотном освоении [5, с. 42]. Опыт Оксфордского и Кембриджского университетов, которые объявили несанкционированное использование ИИ академическим нарушением, и опыт австралийских вузов, вернувшихся к «бумажным» экзаменам [7], свидетельствуют о поиске баланса между ограничительными и интегративными стратегиями.

На наш взгляд, наиболее продуктивным является подход, сочетающий три элемента: (1) разработку институциональных политик, определяющих допустимые формы

использования ИИ в различных видах учебной деятельности; (2) реформу системы оценивания с акцентом на процессные формы контроля (устные экзамены, защиты проектов, портфолио, выполнение заданий в аудитории); (3) формирование у студентов и преподавателей «грамотности в области ИИ» (AI literacy), включающей не только технические навыки, но и критическое отношение к возможностям и ограничениям нейросетей.

Последний элемент представляется особенно значимым. Вместо того чтобы запрещать студентам использовать нейросети, образовательные учреждения могут обучить их осмысленному и этичному применению этих инструментов - подобно тому, как обучение работе с научной литературой предполагает не запрет на чтение чужих текстов, а формирование навыков корректного цитирования и самостоятельной интерпретации. В этом контексте нейросеть может рассматриваться не как замена мышления, а как «собеседник», критическое взаимодействие с которым способствует развитию аналитических навыков - при условии грамотной педагогической организации этого взаимодействия.

Заключение

Проведённое исследование позволяет сформулировать следующие выводы:

- Во-первых, нейросетевые технологии, при всём их дидактическом потенциале, порождают существенные педагогические риски, которые могут быть сгруппированы по шести основным направлениям: деградация когнитивных навыков; нарушение академической честности; распространение недостоверной информации; трансформация педагогического взаимодействия; этические вызовы; усиление образовательного неравенства.
- Во-вторых, указанные риски носят системный и взаимосвязанный характер. Они не могут быть минимизированы точечными мерами (например, только усилением контроля за плагиатом) и требуют комплексного подхода, предполагающего одновременные изменения в содержании, методике и организации образовательного процесса.
- В-третьих, ключевым условием минимизации педагогических рисков является формирование грамотности в области искусственного интеллекта у всех участников образовательного процесса - как студентов, так и преподавателей. Эта грамотность должна включать не только технические навыки, но и критическое понимание возможностей, ограничений и этических аспектов применения нейросетевых технологий.

Выявленные педагогические риски имеют прямое методическое значение для разработки рекомендаций по интеграции нейросетевых технологий в персонализированные LMS-среды - ключевого направления диссертационного исследования автора.

Перспективы дальнейших исследований связаны с эмпирическим изучением эффективности различных стратегий интеграции нейросетей в образовательный процесс, а также с разработкой методических рекомендаций для преподавателей по педагогически обоснованному использованию генеративного ИИ в конкретных предметных областях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ивахненко Е.Н., Никольский В.С. ChatGPT в высшем образовании и науке: угроза или ценный ресурс? // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 4. С. 9–22.
2. Амиров Р.А., Билалова У.М. Перспективы внедрения технологий искусственного интеллекта в сфере высшего образования // Управленческое консультирование. 2020. № 3. С. 80–88.

3. Резаев А.В., Трегубова Н.Д. ChatGPT и искусственный интеллект в университетах: какое будущее нам ожидать? // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 6. С. 19–37.
4. Гаркуша Н.С., Городова Ю.С. Педагогические возможности ChatGPT для развития когнитивной активности студентов // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11. № 1 (52). С. 6–23.
5. Константинова Л.В., Ворожихин В.В., Петров А.М., Титова Е.С., Штыхно Д. А. Генеративный искусственный интеллект в образовании: дискуссии и прогнозы // Открытое образование. 2023. Т. 27. № 2. С. 36–48..
6. Лопанова Е.В., Савина Н.В. К проблеме использования нейросетей в учебной деятельности студентов // Пространство педагогических исследований. 2024. № 1 (1). С. 23–40.
7. Лукичёв П.М., Чекмарев О.П. Риски применения искусственного интеллекта в системе высшего образования // Вопросы инновационной экономики. 2024. Т. 14. № 2. С. 463–482.
8. Cotton D.R.E., Cotton P.A., Shipway J.R. Chatting and Cheating: Ensuring Academic Integrity in the Era of ChatGPT // Innovations in Education and Teaching International. 2023. Vol. 61. Iss. 2. Pp. 228–239.
9. Perkins M. Academic Integrity Considerations of AI Large Language Models in the Post-Pandemic Era: ChatGPT and Beyond // Journal of University Teaching and Learning Practice. 2023. Vol. 20. No. 2. Article 7.
10. Song NaYoung. Higher Education Crisis: Academic Misconduct with Generative AI // Journal of Contingencies and Crisis Management. 2024. Vol. 32. Iss. 4.
11. Сысоев П.В., Филатов Е.М. ChatGPT в исследовательской работе студентов: запрещать или обучать? // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 276–301.
12. Забелин Д.А., Плащевая Е.В., Ланина С.Ю. Диалоговый чат-бот ChatGPT в образовании: проблемы и возможности // Преподаватель XXI век. 2023. № 4-1. С. 94–102.
13. Паскова А.А. Практические аспекты применения ChatGPT в высшем образовании // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2023. Т. 15. № 3. С. 67–74.
14. Бермус А.Г. Актуальные проблемы педагогического образования в эпоху цифровой трансформации: теоретический обзор // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7. Вып. 1. С. 18–29. https://doi.org/10.30853/ped20220003.
15. UNESCO. Guidance for Generative AI in Education and Research. Paris: UNESCO, 2023. 45 p. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693 (дата обращения: 10.02.2026).
16. UNESCO. AI Competency Framework for Teachers. Paris: UNESCO, 2024. 68 p. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391104 (дата обращения: 10.02.2026).
17. Раицкая Л.К., Ламбовска М.Р. Перспективы применения ChatGPT для высшего образования: обзор международных исследований // Интеграция образования. 2024. Т. 28. № 1. С. 10–21. https://doi.org/10.15507/1991-9468.114.028.202401.010-021.
18. Уваров А.Ю. Искусственный интеллект в образовании: эволюция и барьеры // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2024. Т. 10. № 1.

Гребнева Дарья Михайловна
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры информационных технологий
и физико-математического образования
Нижнетагильский социально-педагогический институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
e-mail: grebdash@gmail.com
Бужинская Надежда Владимировна
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры информационных технологий
и физико-математического образования
Нижнетагильский социально-педагогический институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
e-mail: Nadezhda_V_A@mail.ru
Колганов Ефим Александрович
студент,
аналитик отдела непрерывного образования, карьеры и профориентации
Нижнетагильский социально-педагогический институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
e-mail: kolganov.efim@yandex.ru
Кокшарова Елена Александровна
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры информационных технологий
и физико-математического образования
Нижнетагильский социально-педагогический институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
e-mail: koksharova_elena@list.ru

Grebneva Darya M.
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Information Technology
and Physical and Mathematical Education
Nizhny Tagil Socio-Pedagogical Institute (branch)
Ural State Pedagogical University
Buzhinskaya Nadezhda V.
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Information Technology
and Physical and Mathematical Education
Nizhny Tagil Socio-Pedagogical Institute (branch)
Ural State Pedagogical University
Kolganov Yefim A.
Student,
Analyst of the Department of Continuing Education, Career and Career Guidance
Nizhny Tagil Socio-Pedagogical Institute (branch)
Ural State Pedagogical University
Koksharova Elena A.
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Information Technology
and Physical and Mathematical Education

Nizhny Tagil Socio-Pedagogical Institute (branch)
Ural State Pedagogical University

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТИРОВАНИЯ МАШИНЫ ГОЛДБЕРГА ПРИ ИЗУЧЕНИИ РОБОТОТЕХНИКИ

Аннотация. В современном образовании растут требования к креативности будущих учителей информатики, в том числе, из-за динамичного развития цифровых технологий. Статья предлагает комплексный метод развития креативности через проектирование машины Голдберга в курсе робототехники. Проект охватывает несколько тем образовательной робототехники: история механизмов, простые механизмы, цепные реакции, датчики и основы программирования роботов. Приведен практический пример поэтапного проектирования машины Голдберга на тему «Механизмы истории» и выделены основные параметры креативности, которые развиваются у студентов на каждом этапе работы. Также обозначены возможные методы развития креативности. Статья имеет практическую ценность для STEM-образования и может быть интересна учителям информатики и технологии, а также студентам педагогических специальностей.

Ключевые слова: STEM-технологии, высшее образования, креативность, интегрированное обучение, технология проектного обучения.

DEVELOPING THE CREATIVITY OF FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHERS BY DESIGNING THE GOLDBERG MACHINE WHEN STUDYING ROBOTICS

Abstract. In modern education, there are growing demands on the creativity of future computer science teachers, including due to the dynamic development of digital technologies. The article offers a comprehensive method for developing creativity through designing a Goldberg machine in a robotics course. The project covers several topics of educational robotics: the history of mechanisms, simple mechanisms, chain reactions, sensors, and the basics of robot programming. A practical example of the step-by-step design of a Goldberg machine on the topic "Mechanisms of history" is given and the main parameters of creativity that students develop at each stage of their work are highlighted. Possible methods of developing creativity are also outlined. The article has practical value for STEM education and may be of interest to teachers of computer science and technology, as well as students of pedagogical specialties.

Keywords: STEM technologies, higher education, creativity, integrated learning, project-based learning technology.

Введение в проблему

В настоящее время изменяются требования к качеству подготовки современных учителей. Отличительной особенностью современного общества является реализация педагогической деятельности в условиях стремительного развития цифровых образовательных технологий. В этих условиях, материал занятий должен быть интересен для обучаемых, а также иметь практическую значимость. Учитель должен вовлекать учеников в изучаемые проблемы, поощрять за нестандартные подходы к их решению. На первый план выходит новый тип педагога, который способен увлечь своим предметом, расширить горизонты познания детей [2]. При этом он постоянно самосовершенствуется и способствует развитию креативных способностей у обучаемых. Таким образом, такая способность как креативность, должна присутствовать в структуре личности учителя.

Краткий обзор исследований

Исследованию определения «Креативность» посвящены исследования многих ученых, таких как Е. Торранс, А. Маслоу, М. С. Киган, Е. Е. Щербакова, Д. Б. Богоявленской, В. Д. Шадрикова, А. М. Матюшкина и др.

Креативность часто рассматривается как противоположное понятие стандартным подходам к решению задач и подразумевают под ней способность воспринимать информацию с новых точек зрения. Например, Е. Фромм утверждал, что креативность – это способность находить решения в нестандартных ситуациях, стремление к новому и умение глубоко осмысливать собственный опыт [11].

П. Торренс рассматривает креативность как процесс появления чувствительности к проблемам в условиях недостатка имеющейся информации и поиск решений [9]. Он сопоставлял креативность с такими важными параметрами как:

– беглость – способность генерировать большое количество идей, является показателем продуктивности человек;

– гибкость – способность оценивать проблему с разных точек зрения;

– оригинальность – способность генерировать уникальные идеи и нестандартные решения;

– разработанность – способность доработать исследование до логического завершения;

– абстрактность – способность выделять главное;

– сопротивление замыканию – способность выбрать лучшее решение из имеющихся.

Отметим, что работы П. Торренса для определения показателей креативности пользуются интересом среди педагогов и психологов. Они направлены на выявление особенностей личности и составление методики работы с ней с учетом этих аспектов.

П. И. Ильин утверждает, что любой профессионал должен обладать не только теоретическими знаниями, но и разнообразными подходами их применения при решении новых задач [5]. В современных условиях данное утверждение особенно актуально, поскольку развитие искусственного интеллекта влечет за собой упрощение генерации разнообразных идей с потерей самого процесса для студентов, что отрицательно сказывается на развитии креативности студентов. Преподаватели не всегда могут распознать, кто именно сгенерировал новую и интересную идею – человек или нейронная сеть [6].

Следовательно, одной из основных задач образовательных организаций высшего профессионального образования является развитие креативных способностей будущих учителей информатики в процессе выполнения проектов, требующих применения инженерных знаний и конструкторских умений.

Методы (методики)

К основным методам развития креативности можно отнести:

– кроссенс – объединение изображений в законченную композицию таким образом, чтобы каждая последующая картинка была связана по смыслу с предыдущей [1];

– метод интеллект-карт – представление информации в виде фреймов, при этом основная мысль представляет собой главный фрейм, а в дополнительных ветвях расположены дополнительные сведения;

– метод «аналогии» – обсуждение определений на примере более простых понятий;

– кластер – группирование идей по определенным признакам [7].

Для целостного развития креативности студентам можно предложить комплексные задания длительностью до нескольких пар, которые объединяют перечисленные выше методы. Например, «Создание машины Голдберга». Данный проект может успешно

использоваться в процессе обучения робототехники для развития креативности будущих учителей информатики, поскольку он требует нестандартных решений, развивает гибкость и оригинальность мышления. Напомним, что машина Голдберга – это механическое устройство, которое выполняет простое действие сложным и запутанным способом и реализуется по принципу цепной реакции где множество последовательных этапов передают импульс друг другу [3]. Проектирование машины Голдберга выступает в роли комплексного задания для студентов.

Приведем пример работы студентов специальности «Физика и информатика» над созданием такой машины. Процесс проектирования и разработки машины Голдберга охватывал такие темы робототехники как «История машин и механизмов», «Простые механизмы», «Цепные реакции», «Работа с датчиками», «Основы программирования роботов». Общая продолжительность выполнения проекта составляет десять аудиторных часов.

На первом занятии «История машин и механизмов» студентам было предложено заполнить таблицу, в которой нужно было соотнести этапы всемирной истории в контексте развития механизмов в эти периоды. Пример заполнения таблицы представлен ниже. Для развития креативных способностей был добавлен дополнительный столбец «Аналогия», в который студенты должны были написать наиболее узнаваемые машины и механизмы, с которыми у них ассоциируется определённый исторический период (табл. 1).

Таблица 1

Этапы всемирной истории и развитие машин и механизмов

Этап	Описание	Аналогия
Древний мир	Использование простейших устройств (рычаги и наклонные плоскости) для перемещения грузов в Египте и Китае.	Наклонные плоскости при строительстве пирамид,
Античный мир	Сложные устройства с шестернями для расчета научных исследований.	Антикитерский механизм – прототип первого аналогового компьютера для астрономических расчетов и предсказаний.
Средневековье	Широкое использование водяных мельниц для ремесленного производства. Применение механизированного оружия	Водяное колесо на фабриках. Арбалеты, метательное оружие.
Индустриальная революция	Внедрение паровых двигателей создание сложных станков механизация производства. Появление первых электрических устройств.	Паровая машина. Автоматизированные станки (например, жаккардовый станок как прототип будущей программируемой вычислительной машины Ч. Бэббиджа)
Современность	Повсеместное использование электроники, робототехники и автоматизированных систем.	Компьютеры, мобильные устройства, авиационные машины, роботы.

Далее студенты познакомились с понятием и особенностями создания машины Голдберга. Им было предложено выбрать тему, связанную с историей развития механизмов, которая подходит для создания данной машины. Для решения этой задачи был организован мозговой штурм, в процессе которого каждый студент должен быть предложить за короткое время как можно больше идей. Все идеи оценивались с точки их актуальности, полезности и ожидаемых результатов. Примеры предложенных тем по созданию машины Голдберга с кратким описанием представлены в таблице 2.

Таблица 2

Оценка выбранной темы

Название темы	**Актуальность**	**Полезность**	**Ожидаемые результаты**
Механизмы истории	Связывает все эпохи развития машин и механизмов	Развивает и визуализирует понимание развития машин и механизмов	Машина Голдберга, состоящая из пяти основных элементов каждый из которых представляет собой наиболее узнаваемый механизм определенного этапа всемирной истории
Перемещение и подъем грузов: от пирамид к современности	Демонстрация традиционных и инновационных способов перемещения груза	Формирует понимание физических процессов и законов подъема грузов	Машина Голдберга, которая демонстрирует процесс перемещения груза в разные исторические этапы.
Путь энергии воды	Демонстрация преобразования энергии воды в механическое движение	Формирует представление о развитии применения водных ресурсов	Машина Голдберга с несколькими элементами и функционирующая за счет энергии воды.

В итоге, по результатам обсуждения и коллективной оценки предложенных тем по заданным критериям, студентами была выбрана тема «Механизмы истории». Таким образом на данном этапе развивались такие параметры креативности, как беглость, гибкость и оригинальность.

Для дальнейшего развития идеи проектирования машины Голдберга, студентам было предложено разделиться на группы и подобрать изображения с машинами и механизмами, которые, по их мнению, являются наиболее характерными для того или иного этапа всемирной истории. Затем с помощью метода кроссенса была составлена композиция, которая определила концепцию проектируемой машины Голдберга. Пример полученного коллажа приведен на рисунке 1.

Рис. 1. Пример коллажа на тему «Механизмы истории»

Основные объекты, которые выбрали студенты: наклонная плоскость, антикитерский механизм, катапульта, арбалет, мельница, самолет. В центре располагается домино, которое показывает основной принцип действия машины Голдберга – цепную реакцию.

На втором занятии «Простые механизмы» студенты изучили основные простые механизмы, которые лежат в основе построения сложных машин и повторили золотое правило механики. Работая в группах, студенты собрали пять машин на базе конструктора Lego Education Ev3, которые впоследствии стали элементами машины Голдберга: наклонную плоскость, арбалет, катапульту, мельницу и машину для запуска бумажного самолетика. От некоторых выбранных ранее объектов они отказались из-за сложности реализации и ограниченности времени работы. При этом студенты работали как с готовыми инструкциями, так и реализовывали собственные идеи.

На следующих занятиях «Цепные реакции» и «Работа с датчиками» были изучены непосредственное и удаленное взаимодействие механизмов через датчики. Студенты продумали связь между основными элементами машины Голдберга и добавили некоторые связующие компоненты (например, домино и колесо). Итогом двух занятий стало описание эффекторных этапов машины Голдберга. Всего получилось десять этапов, описание которых приведено ниже.

1. Желоб, в котором находится металлический шар, наклоняется.
2. Металлический шар катится по наклонной плоскости и толкает маркер.
3. Маркер катится по поверхности и попадает в область видимости ультразвукового датчика расстояния, который запускает программу выстрела из арбалета.
4. Зубчатое колесо на арбалете проворачивается, отпускает натянутую тетиву, которая запускает стрелу, которая попадает в домино.
5. Возникает эффект домино, последняя падающая костяшка задевает колесо.
6. Колесо катится по поверхности, попадая в область видимости ультразвукового датчика расстояний, который активирует выбрасывание маленького шарика, который, в свою очередь, толкает мячик.
7. Мячик попадает в лопасти мельницы.
8. Мельница вращается, перемещая шар своими лопастями.
9. Шар вылетает из лопастей мельницы, катится по поверхности и попадает в область видимости ультразвукового датчика расстояния, который запускает вращение катапульты.

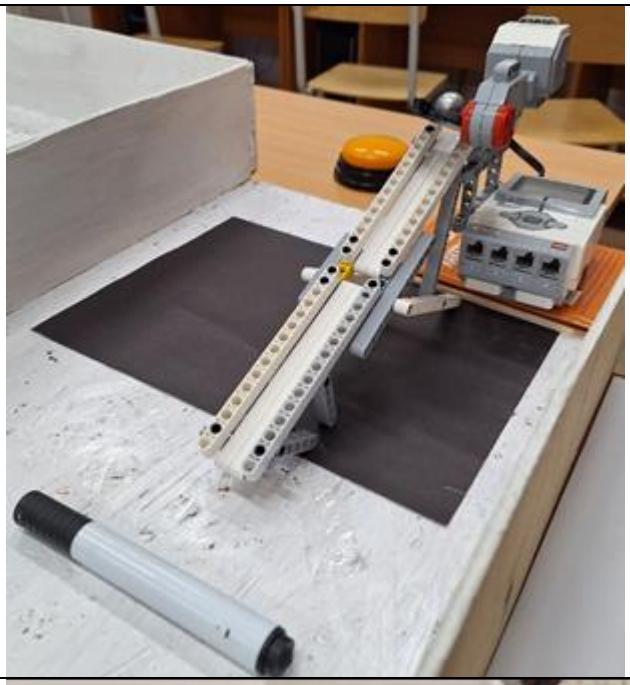
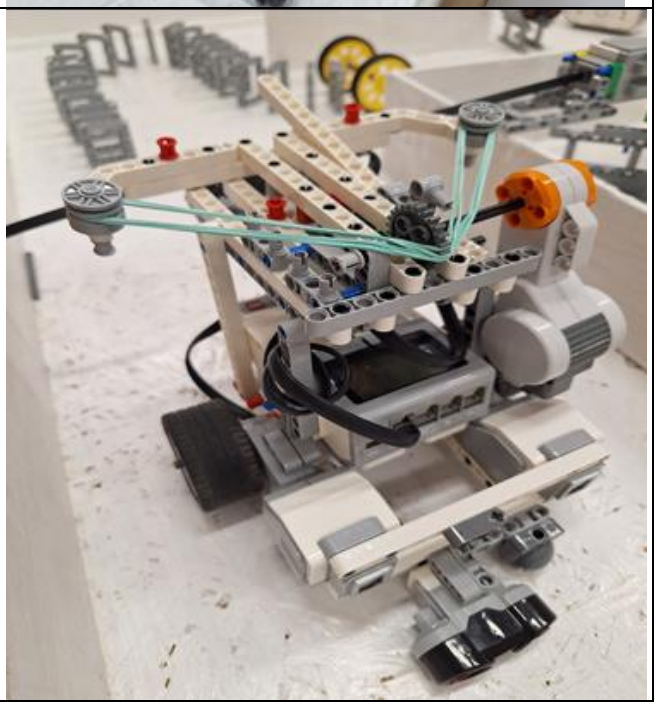
10. Колеса катапульты захватывают бумажный самолет и отправляют его в полёт.

На данном этапе развивалась абстрактность мышления студентов как важная характеристика креативности. Были созданы основные элементы машины Голдберга с учетом их последующего взаимодействия между собой.

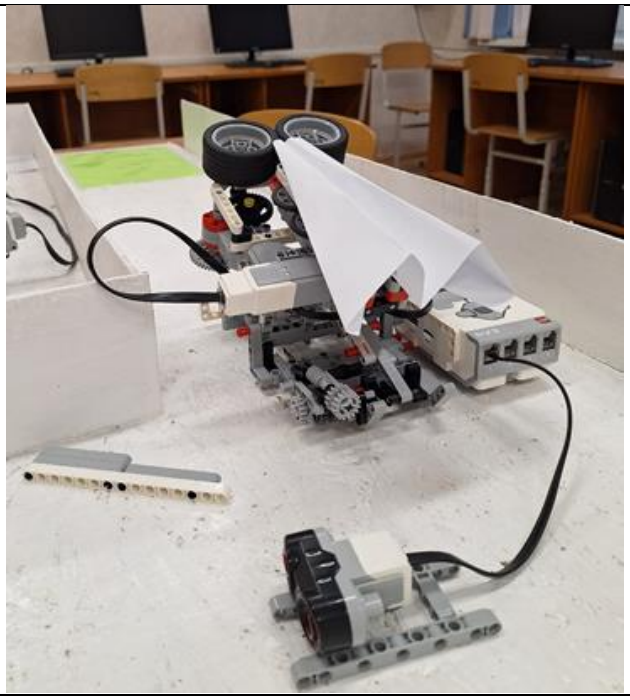
Также был написан сценарий, в котором представлена идея путешествия шарика по этапам истории (таблица 3). При написании сценария студенты активно использовали метод аналогии для иллюстрации исторических машин посредством современного конструктора.

Таблица 3

Сценарий действия машины Голдберга

Этап 1: Наклонная плоскость и металлический шарик Машина Голдберга запускается при нажатии на кнопку на микроконтроллере, которая запускает программу наклона желоба. Наклонная плоскость символизирует этап древнего мира, где она широко использовалась при строительстве. Шарик катится вниз.	
Этап 2: Арбалет и первое столкновение Шарик достигает конца наклонной плоскости и активирует арбалет. Этот арбалет символизирует средневековую механизированную военную технику. Стрела попадает в первую костяшку домино, вызывая эффект падения всех остальных костей, словно эхо исторических перемен.	

Этап 3: Домино и колесо Падение каждой кости передает импульс дальше, создавая волну изменений, подобную революциям мысли в истории человечества. Последняя костяшка толкает «колесницу времени» вперед, подчеркивая важность транспорта и путешествий в развитии цивилизаций.	
Этап 4: Новый шарик Колесница активирует катапульту, выбрасывающую железный шарик, который затем толкает мячик к мельнице. Этот процесс отражает научный прогресс XIX века, когда старые технологии уступают место новым материалам и инструментам.	
Этап 5: Мельница Мячик попадает в лопасти мельницы. Она вращается, перемещая шарик на следующий этап.	

Этап 6: Финальный этап и взгляд в будущее. Мячик попадает в область видимости ультразвукового датчика, который приводит в движение механизм запуска бумажного самолета. Бумажный самолет захватывается двумя вращающимися колесами и отправляется в полет. Заключительный этап символизирует движение вперед к новым знаниям и технологиям.	

Сценарий помог студентам представить машину Голдберга как целостный проект с определенной задумкой. На последнем задании «Основы программирования», на визуальном языке Lego Ev3 Education были написаны программы для реакции ультразвукового датчика расстояния. Таким, образом в элементы машины Голдберга приводились в движение от непосредственного действия, так и с помощью датчиков.

На заключительном занятии студентам было дано несколько попыток для тестирования и отладки разработанной машины Голдберга. Успешным считался запуск, который последовательно приводит в действие все элементы. В процессе работы студентами были внесены некоторые изменения в узлы машины (например, замена тетивы на арбалете для более дальнего полета стрелы; добавление скользящей поверхности под вращающие лопасти мельницы для более легкого хода). Реакция студентов на изменяющиеся условия, необходимость быстро принимать решения на этапе тестирования способствовали развитию таких составляющих креативности, как разработанность и гибкость. В конце занятия со студентами была проведена дискуссия по методическому потенциалу применения машины Голдберга при обучении школьников физике и информатике. Как результат работы студенты составили интеллект-карту, где изобразили основные идеи.

Результаты и их обсуждение

Для определения результативности предлагаемой нами методики была проведена опытно-поисковая работа. В ней приняли участие 98 человек 2-4 курсов факультета естествознания, математики и информатики филиала УрГПУ в г. Нижний Тагил. Учитывая возраст испытуемых и специфику их профессиональной деятельности в качестве основной нами был выбрана методика диагностики личностной креативности Е. Е. Туник [10]. Данная методика позволяет определить четыре особенности творческой личности: любознательность (Л); воображение (в); сложность (с) и склонность к риску (Р).

Студентам была выдана анкета из 50 утверждений, в которой напротив каждого предложения необходимо было поставить отметку в графе «Согласен», «Согласен отчасти» или «Не согласен». Если какое-то утверждение вызывает у вас затруднения, можно было поставить отметку в графе «Затрудняюсь с ответом».

Оценка результатов данного опросника основывается по каждой из четырех особенностей творческой личности. В итоге были получены четыре показателя и один суммарный показатель. Результаты опытно-поисковой работы представлены в таблице 4-5.

Таблица 4

Результаты опытно-поисковой работы

Показатель	Значение показателя				
	Низкий	Пониженный	Средний	Повышенный	Высокий
Любознательность	10	12	35	20	21
Воображение	15	20	10	20	33
Сложность	13	23	15	32	15
Склонность к риску	7	15	25	10	41
Общий суммарный показатель	6	18	29	20	25

Таблица 5

Результаты заключительного этапа опытно-поисковой работы после завершения проектной работы

Показатель	Значение показателя				
	Низкий	Пониженный	Средний	Повышенный	Высокий
Любознательность	11	14	30	18	25
Воображение	17	10	12	20	39
Сложность	10	10	15	35	28
Склонность к риску	10	10	14	15	49
Общий суммарный показатель	11	12	15	20	40

Нами проверялась гипотеза, что средние значения исследуемого признака на начальном и конечном этапах опытно-поисковой работы в сопоставляемых выборках достоверно различаются. Для проверки использовался критерий Пирсона [8]. Результаты расчетов представлены ниже.

1. Любознательность $\chi^2_{Экс} = 1.040$.
2. Воображение $\chi^2_{Экс} = 4.142$.
3. Сложность $\chi^2_{Экс} = 9.578$.
4. Склонность к риску $\chi^2_{Экс} = 6.344$.
5. Общий суммарный показатель $\chi^2_{Экс} = 10.874$.

Выводы и заключение

Для значения $\chi^2_{кр}= 9.488$ ($p=0.05$), гипотеза подтверждена только для таких особенностей личности, как «Любознательность», «Сложность» и общего суммарного показателя. Подтверждение гипотезы в отношении особенности «Любознательность» можно объяснить постановкой интересной задачи, в решении которой будут принимать

большая часть студентов группы. Во втором случае, относительно критерия «Сложность», подтверждение гипотезы свидетельствует о том, что совместное выполнение командного проекта способствует развитию настойчивости студентов в достижении целей, нахождению ими нестандартных путей решения проблемы и желанию решать сложные задачи.

Также гипотеза подтверждена для общего суммарного показателя. Для того, чтобы улучшать значения для таких особенностей, как «Воображение» и «Склонность к риску» необходимо увеличить количество творческих заданий, которые предлагаются студентам на каждом этапе подготовки, с учетом их индивидуальных особенностей и специфики будущей профессиональной деятельности. Кроме того, интеграция методов кроссенса, аналогий и интеллект-карт с практическим конструированием машины Голдберга средствами робототехнического конструктора обеспечивает комплексное развитие креативности студентов в условиях цифровой трансформации образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белоголовая М. С., «Кроссенс» как метод визуализации учебного материала и развития креативности учащихся на уроках биологии и географии // Вестник образования. – 2024. – № 7 (259). – С. 47-51.
2. Брославский П. В., Отто Е.О. Проект «Машина Голдберга» как пример геймификации в образовании // XV Международной школы-конференции студентов, аспирантов и молодых ученых 25–27 апреля 2019 г. г. Томск, Россия. – С. 459-463.
3. Брякова И. Е. Креативная компетентность педагога – новый вектор развития образования // Педагогический ИМИДЖ. – 2019. – №3 (44). – С. 309-320.
4. Закирова Ю. А., Верхотурова И. В. Игровой урок физики с применением «Машины Голдберга» // Физика: фундаментальные и прикладные исследования, образование: Материалы XXIII Всероссийской научной конференции (22–28 сентября 2025 г.) Амурский государственный университет – Благовещенск: АмГУ, 2025. – С. 185-188.
5. Зейналова Н. Г. Методы и техники развития креативности у обучающихся // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. –2019. – № 3 (66). – С. 25-31.
6. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности.: Питер; СПб., 2009. – 434 с.
7. Сахарова А. В., Креативность в науке и «креативность» искусственного интеллекта. Вопрос о настоящей креативности // Цифровой ученый: лаборатория философа. – 2024. – Т. 7. – № 1. – С. 22-31.
8. Сорокоумова Г.В., Альтернативные образовательные технологии как эффективный метод развития творческого потенциала (креативности) учащихся на уроках иностранного языка // Проблемы современного образования. – 2023. – № 6. – С. 263-271.
9. Стариченко Б. Е. Обработка и представление данных педагогических исследований с помощью компьютера// Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург. – 2004. – 218 с.
10. Туник Е. Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса // Иматон, СПб., 1998. – 170 с.
11. Туник Е. Е. Лучшие тесты на креативность. Диагностика творческого мышления. СПб.: Питер, 2013. – 320 с.
12. Фромм Э. Искусство быть. – Neoclassic. – 2025. – 224 с.

Недельницына Ульяна Владимировна
кандидат педагогических наук,
старший преподаватель департамента социально-культурной
деятельности и сценических искусств
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: uliyana_n@mail.ru

Nedelnitsyna Uliyana V.
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Socio-Cultural
Activities and Performing Arts
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University

ОБРАЗ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА И НАСТАВНИКА В ДЕТСКИХ ХОРЕОГРАФИЧЕСКИХ СТУДИЯХ

Аннотация. В статье рассматриваются современные педагогические тенденции в области хореографии. Активное развитие культурно-досуговой деятельности требует современного подхода педагогов к воспитанию детей и молодежи. Выдающимися деятелями культуры и искусства выдвигались советы и рекомендации исполнителям и педагогам. Современные тенденции образования требуют расширения знаний и опыта. В процессе освоения и передачи воспитанникам основ хореографии необходимо взаимодействовать с другими сферами искусства, культуры и досуговой деятельности. Данная специфика требует разносторонней подготовки специалистов. В статье описаны требования современного общества к педагогу-хореографу и изучены труды деятелей в рассматриваемых областях знания.

Ключевые слова: культурно-досуговая деятельность, хореография, народный танец, дополнительное образование, педагогика.

THE IMAGE OF A MODERN TEACHER AND MENTOR IN CHILDREN'S CHOREOGRAPHIC STUDIOS

Abstract. The article considers modern trends of folk dance in the structure of additional education. The active development of cultural and leisure activities requires a modern approach of teachers to the education of children and youth. Outstanding figures of culture and art offered advice and recommendations to performers and teachers. Modern educational trends require the expansion of knowledge and experience. In the process of mastering and transferring the basics of choreography to pupils, it is necessary to interact with other spheres of art, culture and leisure activities. This specificity requires a comprehensive training of specialists. The article describes the requirements of modern society for a choreographer teacher and provides recommendations for studying the works of scientists in the fields of knowledge under consideration.

Keywords**:** cultural and leisure activities, choreography, folk dance, additional education, pedagogy.

Сегодня в системе культурно-досуговой деятельности детей и молодежи обширную нишу занимает хореографическое искусство. Уровень рабочих программ в студиях и коллективах варьируется от ознакомительного (любительского) до углубленного и предпрофессионального, классифицируется по возрасту, жанру, формам деятельности,

подготовке обучающихся. Особую актуальность имеет вопрос педагогического мастерства и опыта современных выпускников ВУЗов и педагогов в процессе преподавания детям различных хореографических жанров (классического танца, народно-сценического, современного, историко-бытового и др.).

Вопросы педагогического мастерства и наставничества рассмотрены в трудах Андюсева Б. Е., Бондаревской Е.В., Головина Г.В., Хангельдиевой И.Г., Якушевой С.Д. и др.

В связи с развитием технологий, электронных ресурсов, информатизацией и цифровизацией сфер образования, воспитания, искусства, культуры и досуга важную роль в качественной практической реализации образовательно-воспитательного досуга детей и взрослых становится обращение к научно-обоснованным источникам информации, работам деятелей культуры и искусств, создавшим выдающие произведения и внесшим обширный вклад в педагогическую составляющую освоения культурных ценностей. Педагог и наставник сегодня аккумулирует в себе две важные составляющие: профессиональное педагогическое мастерство и личностные качества. [4, с. 42] Коротов В.М. пишет, что педагогическое мастерство складывается из специальных знаний, умений, навыков и привычек, в которых реализуется совершенное владение основными приемами какого-либо вида деятельности. Решая любые задачи, как частного, так и общего порядка, педагог остается организатором, наставником и мастером педагогического воздействия. [2, с. 20]

Согласно Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 г. и плану мероприятий по ее реализации, утвержденной распоряжение Правительства РФ от 31 марта 2022 г. № 678-р в категорию хореографическое искусство входят классический танец, народный танец, эстрадный танец, бальный танец и другие. Изучение современных тенденций в области досуга и дополнительного образования, а также исследования НИУ ВШЭ позволяют сделать вывод о том, что хореография, среди увлечений подрастающего поколения занимает 2 место, уступая только спортивным секциям.

И.И. Веретенников отмечает, что исполнитель, воспитанный в духе определенного хореографического направления, в дальнейшем остается ее приверженцем. Даже в процессе дальнейшего изучения иных жанров, пластика, на которой было воспитанно исполнительское мастерство, остается ведущей, ее черты будут прослеживаться и в иных хореографических стилях, которые исполняет воспитанник. Исполнителей классического и народного танца будет выделять осанка, академичность позиций рук и ног, исполнителей современного танца – свобода пластики и движения. [1, с. 5]

Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 “Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей” говорится о том, что традиционные ценности, являются нравственным ориентиром, формирующим мировоззрение граждан России. [8, с. 1] В указе от 21 июля 2020 года № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» сказано, что особое значение в культурно-досуговой сфере приобретают дополнительные возможности для творческого развития и самореализации граждан в современных учреждениях культуры, а также более широкий доступ к культурным ценностям.

В связи с этим, необходимо особое внимание уделить знакомству воспитанников с профессиональной деятельностью работников культуры и искусств, в частности артистов балета, балетмейстеров, служащих театров. И особое значение здесь приобретает роль педагога, который прошел «школу» профессионального артиста. Он становится проводником к углубленному изучению культурного наследия, базовых ценностей и накопленного опыта в сфере хореографии.

Наблюдается стабильная тенденция перехода исполнителей с должности артиста балета в сферу образования и досуга на должность педагога дополнительного образования. Данная смена специализации требует дополнительной профессиональной переподготовки, которую проходят не все специалисты. Сфера обучения и воспитания детей и молодежи обладает иной спецификой, отличной от исполнительской деятельности.

Расширить знания о педагогике помогут труды выдающихся ученых в этой области: К.Д. Ушинского, П.П. Блонского, Н.А. Бердяева, Л. С. Выготского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, С.Т. Шацкого и многих других.

В сфере культурно-досуговой деятельности особо значимы работы А.Д. Жаркова, Т. Г. Киселевой, Ю. Д. Красильникова, Р. А. Литвак, Ю. А. Стрельцова, В. Е. Триодина, Н. Н. Ярошенко, Е. И. Григорьевой и др. В области сценарно-режиссерского искусства помощь в становлении педагога, как организатора мероприятий окажут труды кандидата педагогических наук, профессора Н.А. Опариной.

В области анатомо-физиологических основ обучения хореографии известны книги Л. Д. Ивлевой, А. В. Куклина, Е. Г. Котельниковой.

Таким образом, происходит углубление творческого опыта за счет освоения новых знаний, усложняется содержание постановок, появляется пространство для самореализации в самостоятельных постановках.

В данном вопросе остро стоит профессиональная подготовка наставника, уровень его исполнительского мастерства, владение техникой танца, умение передать характер и манеру исполнения. Воспитанники считывают черты танца, исполняемого педагогом и повторяют, делая их более индивидуальными, поэтому так важно демонстрировать воспитанникам точность исполнения и характера.

Современный педагог умеет делегировать обязанности для снятия психологического и физического напряжения. В этом ему помогает тщательно сформированный родительский комитет. Вопреки распространенному мнению, родительский комитет не пережиток прошлого, а острая необходимость современных реалий. Помощь педагогу способствует прямому включению родителей в творческую деятельность своих детей, формирует родительскую компетентность в вопросах воспитания детей, формирует надежную опору для руководителя и педагога, а также поддерживает детей, их внутренний дух и уверенность в себе.

Педагог может делегировать:

— процесс оформления подарков для воспитанников на праздники;
— доставку реквизита и костюмов на концерты и конкурсы;
— оформление и производство рекламной продукции коллектива;
— ряд технических работ с ателье, в том числе трансфер тканей, готов костюмов, примерки и др.
— ведение социальных сетей коллектива;
— и другое.

Данная необходимость обусловлена не только высокими современными требованиями к педагогам и колоссальной нагрузкой, но и требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного и общего школьного образования, в котором речь идет о сотрудничестве образовательных учреждений с семьями воспитанников, которое направлено на обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей. [9, с. 4]

Кроме необходимости включения родителей в жизнь коллектива, полезной для воспитания и становления детей будет делегирование ряда обязанностей и обучающимся. Педагог может назначить ответственных за реквизит, костюмы, включение и выключение

музыкального сопровождения среди воспитанников. Это поможет детям почувствовать свою ответственность перед группой и значимость для коллектива, что, в свою очередь приведет к осознанному посещению занятий и включенности в досуговую деятельность.

Для современных детей важно сотрудничество с педагогом. Это своеобразная инновационная методика, в которой наставник и ученик создают общий творческий продукт. Это может быть совместный номер, или небольшой этюд, эскиз костюма, афиши пригласительных билетов на концерт. В процессе сотворчества возрастает интерес детей к хореографическому искусству.

Процесс совместного творчества в первое время может проявляться в подражании педагогу, заимствовании движений, это свойственно начинающим творцам и воспитанникам младших групп коллектива. Но в процессе регулярной практики детская непосредственность и подражательность меняются на самостоятельность артиста со своими характерными, индивидуальными чертами исполнения. Педагог дает возможность воспитаннику самостоятельно наполнить смысловую часть комбинации или танец содержанием, мыслью, идеей, отразить свое отношение к материалу, показать свою манеру исполнения, сохраняя академический стиль. [7, с. 16] Подобная практика самостоятельного поиска себя, как артиста, широко применяется и наглядно доказывает свою работоспособность в Творческом центре Натальи Просековой при ГБУ г. Москвы «Объединение культурных и досуговых центров ВАО». Воспитанники студии, независимо от возраста имеют уникальную артистическую манеру исполнения, сравнимую с профессиональными артистами. Академически оправданные движения, содержащие в себе народные идеалы поведения понятны воспитанникам, так как подкрепляются иными формами досуга: чтение, пение, изобразительно искусство и др. [5, с. 49]

Помимо педагогического мастерства, педагог аккумулирует в себе также ряд личностных качеств, это стрессоустойчивость, толерантность и высокий уровень терпения, культура общения, стремление к самосовершенствованию и саморазвитию, креативный подход к работе, коммуникабельность и другие.

Важно упомянуть, что педагоги в процессе профессиональной деятельности по-прежнему должны руководствоваться психолого-возрастными особенности развития детей. Любые инновационные методы педагогики и технологии не исключают академического подхода к образованию и воспитанию подрастающего поколения, а основываются на них, лишь дополняя и углубляя.

Педагог, в свою очередь, становится эталоном, примером для подражания, в котором сочетаются внешний вид, эстетическое воспитание, грамотная речь и исполнительское мастерство. Обращение педагогов к трудам выдающихся балетмейстеров и педагогов позволяет взглянуть по-новому на процесс изучения хореографии в парадигме современных тенденций образования и воспитания. Задача педагога сегодня – создание не только комфортной и безопасной культурно-досуговой среды, но и создание новой молодежной культуры, следование тенденциям, но с учетом имеющихся научных знаний. Современный подход к детям требует от педагога знания трендов, современных социальных сетей и музыкальной моды. Это позволяет сформировать у детей особое доверие к наставнику, а также устойчивый авторитет педагога.

Современный педагог-хореограф должен обладать навыком многозадачности. Его деятельность требует поддержания хорошей физической формы (мастерство исполнения), соблюдения принципов педагогики и психологии, знание методов и приемов педагогического воздействия, знание азов режиссуры и сценарного искусства, анатомии, физиологии, а также современных модных тенденций и взглядов среди молодежи.

Таким образом, культура развивается, накапливается новый опыт и знания, профессиональное искусство становится доступнее, но необходимо помнить, что любое

развитие основывается на сохранении и изучении подлинных произведений искусства и культуры. Профессия педагога предполагает наличие специализированных и личностных качеств, которые прямо или косвенно влияют на педагогическое мастерство. [3, с. 268]

Неоспоримо влияние педагога и наставника на воспитанников, поэтому особую важность приобретает педагог, готовый к образованию и развитию в рамках современных тенденций образовательной, воспитательной и культурно-досуговой деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Веретенников, И.И. В31 Белгородские карагоды. – Белгород: издание ГБУК «БГЦНТ», 2014 – 90 с.
2. Коротов, В. М. Общая методика учебно-воспитательного процесса: учеб. пособие. – Москва, 1983.
3. Кузнецова М.С., Кузнецов Е.А. Эстетическая культура педагога хореографических дисциплин как фактор активизации профессионального интереса студентов // Культурно-образовательная среда: современные тенденции и перспективы исследований. 2019. С. 267 – 272.
4. Кузнецов Е.А. Личность педагога как фактор активизации творческой мотивации в образовательном процессе // Academia: танец. музыка. театр. Образование. 2015. С. 42-44. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_23395607_61132790.pdf (Дата обращения: 09.04.2026)
5. Недельницына, У. В. Социально-культурные условия развития навыков самоорганизации младших школьников в студии народного танца: специальность 13.00.05 "Теория, методика и организация социально-культурной деятельности": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Недельницына Ульяна Владимировна, 2022. – 227 с.
6. Опарина, Н.А. Педагогика детского театрализованного досуга: учебное пособие / Н.А. Опарина. – 2-е изд., стер. – Санкт-Петербург: Лань: ПЛАНЕТА МУЗЫКИ, 2021. – 208 с.
7. Тарасов Н.И. Классический танец. Школа мужского исполнительства. 3-е изд. — СПб.: Издательство «Лань», 2005. — 496 с: ил. + вклейка (16 с) . — (Учебники для вузов. Специальная литература).
8. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 “Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей”
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155)

Кузнецова Зоя Александровна
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры сольного народного пения
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
e-mail: kuznetsova-zoya1984@bk.ru
Труханова Александра Геннадиевна
кандидат искусствоведения, профессор кафедры хорового дирижирования
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
e-mail: alexandra_t_70@mail.ru

Kuznetsova Zoya A.
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Solo Folk Singing
Moscow State Institute of Culture
Trukhanova Alexandra G.
Candidate of Art History, Professor of the Department of Choral Conducting
Moscow State Institute of Culture

ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье раскрывается педагогический потенциал проектного обучения как инновационного подхода к организации учебного процесса для студентов вузов культуры. Обосновывается, что в современных условиях проектное обучение выступает не частным методом активизации занятий, а целостной образовательной моделью, соединяющей теоретическую подготовку, творческую практику, междисциплинарное взаимодействие и профессиональную социализацию обучающихся. Показано, что для вузов культуры данный подход особенно значим, поскольку позволяет формировать у студентов способность к созданию культурного продукта, организации событий, командной работе, цифровой коммуникации и публичной презентации результатов. Сделан вывод о том, что проектное обучение повышает качество профессиональной подготовки студентов и усиливает практико-ориентированный характер высшего образования.

Ключевые слова. Проектное обучение, вуз культуры, учебный процесс, профессиональная подготовка, креативные индустрии, студенческий проект.

PROJECT-BASED LEARNING IS AN INNOVATIVE APPROACH TO ORGANIZING THE EDUCATIONAL PROCESS FOR STUDENTS OF CULTURAL UNIVERSITIES

Abstract. The article examines the pedagogical potential of project-based learning as an innovative approach to organizing the educational process for students of universities of culture. It is argued that under contemporary conditions project-based learning should be understood not as a local active teaching method but as a holistic educational model combining theoretical training, creative practice, interdisciplinary interaction and professional socialization of students. The paper shows that this approach is especially significant for universities of culture because it develops students' ability to create cultural products, organize events, work in teams, use digital communication tools and present results publicly. It is concluded that project-based learning improves the quality of professional training and strengthens the practice-oriented character of higher education.

Keywords. project-based learning, university of culture, educational process, professional training, creative industries, student project.

К 2026 г. проектное обучение в российской высшей школе воспринимается уже не как факультативное методическое решение, а как один из наиболее продуктивных способов перестройки учебного процесса в сторону практической результативности, субъектной включенности обучающегося и интеграции образования с профессиональной средой. Для вузов культуры эта тенденция имеет особую значимость, поскольку сама логика подготовки в области социально-культурной деятельности, искусства, культурного менеджмента, режиссуры массовых форм, музейной и библиотечно-информационной практики требует не только усвоения понятийного аппарата, но и постоянного включения студента в деятельность по созданию, презентации и оценке культурного продукта. Именно поэтому исследование проектного обучения применительно к вузам культуры позволяет выявить не частные дидактические эффекты, а более глубокие изменения в организации учебного процесса, в педагогической позиции преподавателя и в модели профессионального становления студента. Как отмечает М.В. Певная, обсуждение проектного обучения в высшей школе сегодня связано с необходимостью институционального, организационного и методического осмысления самой модели его реализации, поскольку речь идет о системном формате образовательной работы, а не о разовой педагогической технике [8, с. 143].

Содержательное ядро проектного обучения состоит в том, что знание в учебном процессе перестает быть только объектом усвоения и становится средством решения конкретной профессионально или социально значимой задачи. В этом случае студент осваивает дисциплину не изолированно, а в логике постановки цели, поиска ресурсов, распределения ролей, выбора способов действия, анализа промежуточного результата и публичной защиты итогового продукта. Такой формат особенно важен для вузов культуры, где образовательный результат часто имеет комплексный характер и соединяет исследовательские, коммуникативные, художественно-творческие, организационно-управленческие и презентационные компоненты. Ж. В. Пузанова и Е.Г. Кострикин подчеркивают, что проектный подход переводит итог обучения из преимущественно теоретической плоскости в практическую, а сквозная организация проектной работы позволяет выстраивать непрерывную траекторию от учебных заданий к курсовому и выпускному проектированию [9, с. 653].

Теоретическая значимость проектного обучения определяется также его влиянием на развитие творческой личности обучающегося. Для педагогики высшей школы принципиально важно, что проект не сводится к изготовлению продукта или отчету по заданной теме. Он формирует способность самостоятельно конструировать содержание деятельности, видеть проблему в профессиональном материале, работать с альтернативами и принимать обоснованные решения в ситуации неопределенности. Для студентов вузов культуры этот аспект особенно важен, поскольку их будущая профессиональная деятельность почти всегда связана с созданием новых смыслов, сценариев, художественных решений, форматов коммуникации с аудиторией и способов культурной интерпретации действительности. В. В. Абрамова справедливо связывает метод проектов с творческим развитием будущего специалиста, рассматривая его как педагогическую технологию, в которой этапность проектной работы совпадает с этапами профессионального и личностного становления обучающегося [1, с. 116].

В современных условиях проектное обучение приобретает и более широкий инновационный смысл, поскольку позволяет преодолеть противоречие между традиционной академической моделью передачи знаний и потребностью в формировании

активного, рефлексивного и практически действующего выпускника. Для высшей школы это противоречие особенно заметно в период цифровой трансформации, когда образовательная среда меняется быстрее, чем классические методы организации занятия. Студент уже не может быть только получателем готовой информации, а преподаватель не может ограничиваться трансляцией завершенного знания. Л.В. Ковтуненко и Д.В. Лукашенко рассматривают проектную деятельность как инновационную технологию развития познавательной активности студентов именно потому, что она позволяет перевести обучение из режима пассивного восприятия в режим осмысленного действия, ориентированного на решение реальной задачи в новой технологической реальности [6, с. 166].

Специфика вузов культуры заключается в том, что здесь проектное обучение естественно соотносится с предметной природой самой профессиональной подготовки. Если для ряда иных направлений проект выступает способом приближения к будущей практике, то для студентов культуры проектирование во многих случаях уже является самой формой будущей профессиональной деятельности. Организация фестиваля, разработка культурной программы, создание музейного маршрута, подготовка медиапроекта, сценарная разработка события, продвижение культурной инициативы, продюсирование творческого продукта, работа с местным сообществом, социально-культурное проектирование в регионе, все это образует не периферию, а ядро будущей профессии. Н.А. Мальшина и И.В. Каменская показывают, что вузы культуры и искусства следует анализировать в аспекте социального и культурного проектирования, поскольку именно эта сфера позволяет связать качество подготовки кадров с развитием региональных общественных систем и практик культуры [7, с. 122].

Значение проектного обучения для студентов вузов культуры возрастает еще и потому, что современная культурная сфера развивается в тесной связи с креативными индустриями. Это означает изменение запроса к выпускнику. От него ожидаются не только предметная эрудиция и художественный вкус, но и способность работать в проектной логике, учитывать аудиторию, понимать основы продвижения, оценивать новизну идеи, учитывать культурную политику территории и взаимодействовать с цифровой средой. Е. В. Аверина и В. С. Садовская подчеркивают, что профессиональная подготовка специалистов сферы культуры сегодня должна рассматриваться в контексте креативных индустрий, а одним из ключевых вопросов становится выработка критериев оценки новизны оригинальных проектов в сфере культуры [2, с. 92].

Вслед за этим меняется и компетентностная модель выпускника. Для вуза культуры уже недостаточно сформировать только исполнительские или организационные умения в узком смысле. На первый план выходит способность работать на стыке культуры, цифровых технологий, управления, коммуникации и проектного мышления. Это особенно отчетливо проявляется в подготовке кадров для креативных индустрий, где ценность имеет не отдельное знание само по себе, а умение встроить его в жизненный цикл культурного продукта, социально значимой инициативы или цифрового сервиса. Д. М. Журавлев и В. К. Чаадаев связывают развитие креативных индустрий с потребностью в специалистах, обладающих комплексом управленческих, цифровых и коммуникативных навыков, способных организовывать командную работу и стратегически выстраивать производство новых культурных и цифровых продуктов [5, с. 890].

В практическом отношении проектное обучение в вузе культуры наиболее продуктивно тогда, когда оно опирается не на отдельные задания внутри учебной дисциплины, а на устойчивые организационные формы, включенные в образовательную среду учреждения. Такой формой может выступать творческая лаборатория, мастерская, проектный центр, студенческое агентство, медиастудия, событийная площадка,

волонтерский культурный штаб или иная структура, где студент получает возможность не имитировать, а реально выполнять профессиональные функции. В подобных пространствах учебная и внеучебная активность перестают жестко противопоставляться друг другу, а сама профессиональная подготовка приобретает характер непрерывной практики. Е. В. Тараторин, анализируя деятельность творческой лаборатории в вузе культуры, показывает, что такая площадка способствует формированию организаторских компетенций, развитию лидерских качеств, коммуникативных навыков и активному участию студентов в разработке и реализации различных проектов [10, с. 380].

Для вузов культуры принципиально важен и коммуникативный аспект проектного обучения. В культурной сфере качество результата почти всегда зависит от взаимодействия участников проекта: авторов, организаторов, исполнителей, технической команды, кураторов, партнеров, представителей аудитории. Следовательно, проектное обучение должно развивать не только навыки индивидуального действия, но и культуру совместной работы, основанную на распределенной ответственности, координации усилий, уважении к профессиональной позиции другого участника и готовности к согласованию решений. Е.Ю. Бикметов, М.А. Бронников и Е.В. Кузнецова, исследуя инновационные студенческие проекты, показывают, что успешная интеграция проектного подхода в университетскую среду зависит от социальных и культурных условий взаимодействия, а развитие культуры взаимодействия становится самостоятельной задачей педагогической работы [3, с. 59].

Однако проектное обучение не следует идеализировать. Его инновационный потенциал раскрывается только при наличии определенных педагогических, организационных и ресурсных условий. Если проект подменяется формальным отчетом, если тема не связана с реальными запросами профессиональной среды, если студенты не получают методического сопровождения, а критерии оценки остаются неясными, проектное обучение быстро превращается в имитацию практики. Для вузов культуры этот риск особенно высок, поскольку внешняя зрелищность мероприятия или презентации может скрыть содержательную слабость проектной проработки. Исследование А.В. Бобровского, М.М. Бажутиной, А.В. Зотова и Е.Д. Чижаткиной показывает, что модель проектного обучения требует анализа ресурсов, мотивации участников и проблемных зон реализации, иначе возникающие дефициты начинают подрывать как учебную эффективность, так и устойчивость самой проектной формы [4, с. 145].

Отсюда следует, что в вузах культуры проектное обучение должно строиться как многоуровневая система. На первом уровне студент осваивает основы проектного мышления: постановку проблемы, выявление целевой аудитории, анализ культурного контекста, формулирование целей и ожидаемых результатов. На втором уровне происходит включение в командную работу и распределение профессиональных ролей, когда обучающийся учится взаимодействовать с другими участниками проекта и принимать коллективные решения. На третьем уровне появляется внешняя практическая ориентация: проекты выполняются в интересах реальных учреждений культуры, творческих коллективов, муниципальных сообществ, молодежных центров, библиотек, музеев, фестивальных площадок, некоммерческих организаций. На четвертом уровне важным становится рефлексивный блок, когда студент учится оценивать не только итоговый продукт, но и сам ход работы, качество коммуникации, управленческие просчеты, этические риски, степень культурной релевантности и общественную полезность проекта.

Особое место в такой модели занимает междисциплинарность. Для вуза культуры она не является внешним дополнением, а отражает реальную структуру профессиональной деятельности. Культурный проект редко укладывается в границы одной учебной дисциплины. Он требует соединения знаний по педагогике, культурологии, менеджменту, социологии, маркетингу, медиакоммуникации, цифровым технологиям, эстетике и

правовым основам деятельности учреждений культуры. Поэтому проектное обучение позволяет преодолеть фрагментарность учебного плана, когда дисциплины существуют параллельно и слабо соотносятся с будущей практикой. В проектной логике знания собираются вокруг задачи, а не вокруг формального деления на предметы. Именно это обеспечивает осмысленность обучения и дает студенту опыт профессионального действия еще до выпуска из вуза.

Не менее важен вопрос оценки результатов проектного обучения. В вузах культуры традиционная экзаменационная логика оказывается недостаточной, поскольку она фиксирует преимущественно уровень воспроизведения знаний, но не всегда позволяет увидеть качество профессионального действия. Оценка проекта должна учитывать несколько параметров: обоснованность замысла, культурную и социальную актуальность темы, оригинальность идеи, качество исследования аудитории, адекватность выбранных форм реализации, вклад каждого участника команды, использование цифровых инструментов, качество презентации, рефлексивную зрелость автора и реальный эффект созданного продукта. При этом педагогическая ценность проектного обучения состоит как раз в том, что оцениваться должен не только финальный результат, но и весь путь к нему, включая ошибки, способы их коррекции, умение перестраивать стратегию действия и способность к профессиональному самоанализу.

Для студентов вузов культуры проектное обучение также имеет выраженный воспитательный потенциал. Участие в проекте формирует ответственность за коллективный результат, дисциплину, способность слышать партнера, готовность к публичному выступлению, уважение к аудитории и понимание социальной миссии культурной деятельности. В этой связи проектное обучение способствует не только профессиональной, но и гражданской социализации студента, поскольку культурный проект почти всегда направлен на работу с людьми, сообществами, ценностями и символическими ресурсами общества. Через проект студент учится видеть культурную деятельность не как набор процедур, а как форму общественно значимого действия.

Таким образом, проектное обучение применительно к вузам культуры следует рассматривать как инновационный подход не потому, что оно просто обновляет набор педагогических приемов, а потому, что меняет сам принцип организации учебного процесса. В этой модели студент становится субъектом профессионального становления, преподаватель выступает наставником, модератором и экспертом, а образовательная среда превращается в пространство создания культурно значимого продукта. Инновационность проектного обучения состоит в соединении теории и практики, индивидуальной инициативы и командной работы, академической подготовки и реального культурного действия. Для вузов культуры такая модель особенно продуктивна, поскольку отвечает предметной природе будущей профессии, усиливает практико-ориентированность подготовки, формирует гибкие и востребованные компетенции, развивает творческую самостоятельность и позволяет готовить выпускника, способного профессионально действовать в условиях цифровизации, развития креативных индустрий и усложнения культурных коммуникаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова В.В. Метод проектов как основа развития творческой личности будущих педагогов // Педагогическое образование и наука. 2024. № 2. С. 116-120.
2. Аверина Е.В., Садовская В.С. Креативные индустрии и профессиональная подготовка специалистов сферы культуры // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. 2023. № 4 (51). С. 92-98.

3. Бикметов Е.Ю., Бронников М.А., Кузнецова Е.В. Развитие культуры взаимодействия участников инновационных студенческих проектов // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. 2024. № 3. С. 59-76.
4. Бобровский А.В., Бажутина М.М., Зотов А.В., Чижаткина Е.Д. Ресурсы, мотивация и проблемные зоны модели проектного обучения в подготовке инженеров // Высшее образование в России. 2025. Т. 34. № 4. С. 144-168.
5. Журавлев Д.М., Чаадаев В.К. Стратегирование сферы креативных индустрий: цифровая трансформация, технологии, обучение // Креативная экономика. 2024. Т. 18. № 4. С. 889-904.
6. Ковтуненко Л.В., Лукашенко Д.В. Проектная деятельность как инновационная технология развития познавательной активности студентов вуза: состояние, проблемы, подходы // Журнал прикладных исследований. 2025. № 1. С. 166-171.
7. Мальшина Н.А., Каменская И.В. Значение проектной деятельности в функционировании вузов культуры и искусства Российской Федерации // Человек. Культура. Образование. 2022. № 3 (45). С. 120-144.
8. Певная М.В., Боронина Л.Н., Кульминская А.В. Актуальные вопросы реализации проектного обучения в высшей школе (по материалам круглого стола) // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 12. С. 142-154.
9. Пузанова Ж.В., Кострикин Е.Г. Проектный подход в обучении: практика в вузах // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2025. Т. 25. № 3. С. 652-664.
10. Тараторин Е.В. Повышение уровня профессиональной подготовки студентов вуза культуры в условиях работы творческой лаборатории // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. Т. 10. Вып. 3. С. 379-384.

Ян Дундун
аспирант кафедры музыкально-исполнительского искусства
Институт изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: 879100557@qq.com
Научный руководитель - кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры музыкально-исполнительского искусства
Институт изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
М. А. Павлова
e-mail: mariypavlova@yandex.ru

Yang Dundong
Postgraduate Student at the Department of Music and Performing Arts
Institute of Fine Arts
Moscow State Pedagogical University
Scientific supervisor - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Musical and Performing Arts
Institute of Fine Arts
Moscow State Pedagogical University
M. A. Pavlova

МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ИНТЕГРАЦИИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНСОВ С.В. РАХМАНИНОВА)

Аннотация. В статье рассматривается процесс формирования вокально-исполнительской культуры у студентов-вокалистов на материале романсов С. В. Рахманинова с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Ключевой акцент сделан на выразительности пения как основе вокально-исполнительской культуры. Разработан методический комплекс с интеграцией ИКТ (онлайн-лекции, вебинары-«круглые столы», аудиовизуальные технологии), который интенсифицировал учебный процесс. Комплекс направлен на развитие мотивации к обучению, освоение знаний о традициях русской театральной школы, творчестве С.В. Рахманинова и его романсах, а также формированию выразительности исполнения.

Результаты опытно-экспериментальной работы, проведенной в Нанкинском педагогическом университете, демонстрируют рост осознанности студентов в соотнесении певческого звука, характера исполнения и передачи эмоционального содержания произведений. Использованные ИКТ (платформы Tencent Meeting, WeChat) расширили профессиональные горизонты студентов, предоставив доступ к опыту ведущих русских вокалистов. Обучение, основанное на материале романсов С. В. Рахманинова, повысило эффективность формирования вокально-исполнительской культуры, способствовало повышению выразительности исполнения.

Ключевые слова: вокальное искусство, исполнительская культура, романсы С. В. Рахманинова, информационно-коммуникационные технологии, вокально-исполнительская культура, выразительность.

A METHODOLOGICAL COMPLEX FOR INTEGRATING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF VOCAL PERFORMANCE CULTURE IN CHINESE STUDENTS (BASED ON ROMANCES BY S.V. RACHMANINOFF)

Abstract. This article examines the development of vocal performance culture in student singers using romances by S.V. Rachmaninoff and information and communication technologies (ICT). A key emphasis is placed on the expressiveness of singing as the foundation of vocal performance culture. A methodological complex integrating ICT (online lectures, webinars, roundtables, and audiovisual technologies) has been developed to enhance the learning process. The complex aims to develop motivation for learning, acquire knowledge about the traditions of the Russian theater school, the work of S.V. Rachmaninoff and his romances, and develop expressive performance. The results of experimental work conducted at Nanjing Normal University demonstrate increased student awareness of the correlation between vocal sound, performance style, and the emotional content of works. The use of ICT (Tencent Meeting and WeChat platforms) expanded the students' professional horizons by providing access to the experience of leading Russian vocalists. Instruction based on S. V. Rachmaninoff's romances increased the effectiveness of developing vocal performance culture and contributed to enhanced expressiveness.

Keywords: vocal art, performance culture, S. V. Rachmaninoff's romances, information and communication technologies, vocal performance culture, expressiveness.

Формирование вокально-исполнительской культуры студентов включает в себя развитие высокого уровня профессиональных способностей в области вокального исполнительского искусства (выразительность пения, техническое мастерство, владение голосом, дыханием, артикуляцией, дикцией; эмоциональность и художественная ценность исполнения, знания в области голосообразования, способность к творческому саморазвитию, самореализации, творческая интерпретация и др.).

В диссертации Ма Сяо дается следующее определение вокально-исполнительской культуры: «совокупность постепенно выстраиваемых личностных, коммуникативных и ценностно-ориентированных компонентов, которые базируются на художественно-образных впечатлениях восприятия музыки, на приобретенных музыкальных знаниях, умений и навыков, исполнительского мастерства» [1, с. 4-5].

Ядром вокально-исполнительской культуры является, на наш взгляд, выразительность пения, поскольку музыка – это прежде всего выражение эмоций, чувств, образов, смыслов. Музыка как вид искусства имеет свои особенности, условности, специфические черты. Вместе с тем, музыке неотъемлемо присущи качества, объединяющие ее с другими искусствами; говоря иными словами, музыка подчиняется общим законам искусства. Основным из этих законов является то, что любое искусство есть «форма творчества, способ духовной самореализации человека посредством чувственно-выразительных средств (звука, пластики тела, рисунка, слова, цвета, света, природного материала и т.д.)» [2].

В процессе формирования вокально-исполнительской культуры китайских студентов на материале романсов С.В. Рахманинова был разработан методический комплекс интеграции информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), которые способствовали интенсификации учебного процесса и сделали педагогическую работу более эффективной, что в результате воплотилось в повышении выразительности в интерпретации романсов китайскими студентами, а также в соотнесении характера исполнения с эмоциональным содержанием произведения, музыкально-смысловой выразительностью и технологичностью голосообразования.

Цифровые (или «ИКТ-компетенции» [1]) компетенции педагога по вокалу подразумевают присутствие достаточно развитых навыков использования современных образовательных информационных ресурсов и платформ, постоянного повышение цифровой грамотности с учетом инноваций в области образовательных интернет-технологий, что в результате позволит обеспечить высокое качество преподавания вокального искусства. О проблемах формирования компетенций в области цифровых образовательных технологий писали многие авторы, к примеру Э. Б. Абдуллин [3], С. С. Аксенова [4], Е. Н. Бажукова [5], И. Б. Горбунова [6; 7], Т. А. Лавина и Е. Г. Косолапов [8] и др.

В процессе опытно-экспериментальной работы в рамках методического комплекса были применены такие ИКТ, как онлайн-лекции, вебинары (по принципу «круглого стола»), аудиовизуальные технологии.

В качестве платформы видеосвязи, позволяющей организовать групповые занятия (онлайн-лекции и вебинары) в дистанционном формате была использована программа Tencent Meeting (meeting.tencent.com, рис. 1). Для оперативного обмена информацией, аудио- и видеозаписями романсов и обратной связи с педагогом использовался мессенджер WeChat (wechat.com, рис. 2).

Рисунок 1. Платформа видеосвязи Tencent Meeting

Рисунок 2. Мессенджер WeChat

Методический комплекс рассчитан на 1 год (2 семестра) и направлен на решение следующих педагогических **задач**:

- Развитие мотивации к обучению вокальному искусству и певческой деятельности,
- Изучение традиций русской театральной школы, вокального творчества и композиторского стиля С.В. Рахманинова, музыкально-теоретический и исполнительский анализ романсов композитора;
- Освоение знаний в области вокального искусства (о голосообразовании, певческом дыхании, технике пения и физиологических процессах певческой деятельности);
- Развитие общих музыкальных способностей (чистота интонирования, чувство ритма и др.);
- Развитие специальных вокальных способностей и навыков (правильное певческое дыхание, артикуляция, дикция, атака звука, владение различными регистрами, развитие подвижности и гибкости голосового аппарата и др.);
- Формирование выразительности и эмоциональности исполнения, отражающего смысл и содержание произведения;
- Формирование самоконтроля (организация самостоятельной работы студента);
- Формирование творческого подхода к освоению вокальных сочинений С. В. Рахманинова.

Базовыми принципами обучения, которые лежат в основе методологического комплекса интеграции информационно-коммуникационных технологий в процессе формирования вокально-исполнительской культуры китайских студентов (на материале романсов С.В. Рахманинова), являются:

- Принцип системности и последовательности в организации занятий (поэтапность и системность в освоении репертуара);
- Принцип личностного роста (формирование всестороннее развитой личности и развитие эстетического вкуса).

В своей работе автор применял как общедидактические, так и методы музыкального образования, среди которых были визуальный, сравнительный, аналитический и ассоциативный методы.

В процессе занятий были использованы следующие информационно-коммуникационные технологии: онлайн-лекции, групповые вебинары, аудиовизуальные технологии (видеоматериалы, аудиозаписи, презентации).

Онлайн-лекции содержали исторические сведения о вокальном творчестве композиторском стиле С.В. Рахманинова, а также музыкально-теоретический и исполнительский анализ романсов композитора.

Темы онлайн-лекций: «Выразительность исполнения романсов С.В. Рахманинова в контексте традиций русской театральной школы»: «Островок», «Сирень», «Не пой, красавица», «Весенние воды, «Вокализ», «Здесь хорошо».

В рамках онлайн-лекции в качестве наглядного материала была применена аудиовизуальная технология – просмотр и прослушивание видеозаписи исполнения романсов С.В. Рахманинова выдающимися русскими исполнителями: И. Козловским (https://youtu.be/JFSbz2jeg-o), С. Лемешевым (https://youtu.be/WTu_qu8AGZ0), Г. Вишневской (https://youtu.be/vepcNF8tJdk), А. Нетребко (https://youtu.be/JFSbz2jeg-o).

Вебинар-дискуссия по принципу «круглого стола» представлял собой диалогическое общение студентов-вокалистов, совместное обсуждение и решение теоретических и практических проблем курса. Сообщения участников вебинара были посвящены одному из представителей русской вокальной школы, в основе сообщений

лежала литература об исполнительском творчестве певца.

Темы вебинаров: «Романсы С.В. Рахманинова в репертуаре выдающихся представителей русской вокальной школы»: «Мария Петровна Максакова», «Леонид Витальевич Собинов», «Антонина Васильевна Нежданова», «Надежда Андреевна Обухова», «Сергей Яковлевич Лемешев», «Ирина Константиновна Архипова», «Галина Павловна Вишневская».

В рамках вебинара были проведены тренинги (по системе К.С. Станиславского): студентам было предложено продумать исполнение романса С.В. Рахманинова, исходя из алгоритма действий:

– познание (знакомство с текстом);

– переживание (полный анализ текста, смысла целого и составляющих);

– воплощение (представление происходящих событий, времени, обстановки);

– воздействие (контакт со зрительным залом).

Для практический работы были использованы те же романсы, о которых студенты подготовили сообщение и рассказывали на круглом столе.

В качестве образца рассмотрим занятие в форме онлайн-лекции по теме «Романсы С.В. Рахманинова».

Цель: познакомить студентов с характерными особенностями жанра романса в творчестве С.В. Рахманинова.

Задачи:

- образовательные: формирование целостного представления студентов о романсе в вокальном творчестве С.В. Рахманинова;

- воспитательные: воспитание интереса студентов к исполнительской деятельности и историко-педагогической деятельности по изучению русской вокальной школы;

- развивающие: развитие музыкального мышления, психических операций сравнения, анализа и обобщения в анализе музыкального текста романсов С.В. Рахманинова.

Содержание онлайн-лекции было разработано с учетом ряда требований:

– логика раскрытия последовательно излагаемых вопросов (преемственность жанра романса в творчестве С.В. Рахманинова с вокальным творчеством его предшественников; этапы становления романса в творчестве С.В. Рахманинова; жанровое многообразие и характерные черты);

– методическая обработка материала онлайн-лекции: выведение главных мыслей и положений в опорные конспекты с переводом на китайский язык;

– использование комплекса методов в раскрытии содержания онлайн-лекции (индукции и дедукции – от общего к частному и, наоборот, от отдельных романсов к постижению этапа вокального творчества композитора).

Еще один вид информационно-коммуникационных технологий, использованных в опытной работе, это вебинар (групповая форма занятий) с помощью платформы Tencent Meeting. Преподаватель взаимодействует с группой как с целым, выполняет обучающую функцию по отношению ко всем. При выступлении студента сохраняется групповой способ общения. Недостатки такой организации состоят в следующем:

1. Выступающие студенты демонстрируют индивидуальные знания, поэтому общение практически отсутствует.

2. Нет сотрудничества и взаимопомощи. Попытка помочь выступающему расценивается как подсказка, запрещенный прием, нарушение дисциплины.

3. Нет личностного включения студентов в учебную деятельность.

4. Сковывается интеллектуальная активность студентов.

5. Дистанция между преподавателем и студентами ставит барьер общению, взаимодействию.

6. Студенты имеют возможность не высказываться, заниматься во время вебинара другой работой.

7. Технические неполадки, связанные со скоростью интернет-соединения или качеством устройств, могут быть препятствием для проведения вебинара.

Сама форма организации вебинара ставит студентов в пассивную позицию, их речевая активность сводится к минимуму. Отсутствует возможность формировать навыки профессионального общения и взаимодействия, которые требуются профессиональным сообществом. Таким образом, групповая форма общения на занятии не является адекватной моделью отношений людей в коллективе, на производстве и сегодня не удовлетворяет требованиям подготовки специалистов.

Поиски адекватных форм привели к коллективной форме организации вебинара по принципу «круглого стола». Эта форма отражает особенности современного профессионального общения в педагогическом коллективе. На таком вебинаре осуществляются сотрудничество и взаимопомощь, каждый студент имеет право на интеллектуальную активность, заинтересован в достижении общей цели вебинаров, принимает участие в коллективной выработке выводов и решений. В условиях совместной работы студент занимает активную позицию. Наиболее адекватно принцип «круглого стола» реализуется на вебинаре-дискуссии.

Вебинар-дискуссия – диалогическое общение участников, в процессе которого через совместное участие обсуждаются и решаются теоретические и практические проблемы курса. На обсуждение выносятся наиболее актуальные проблемные вопросы изучаемой дисциплины. Каждый из участников дискуссии должен научиться выражать свои мысли в докладе или выступлении по вопросу, активно отстаивать свою точку зрения, аргументированно возражать, опровергать ошибочную позицию.

Цель: углубить, расширить, детализировать знания, полученные на онлайн-лекции в обобщенной форме.

Задачи:

- повторение и закрепление знаний;
- контроль.

Форма проведения:

– небольшие доклады студентов с последующим обсуждением участниками вебинара по принципу «круглого стола» в формате вебинара-дискуссии.

Педагогическими условиями проведения вебинара рассматривались:

– непосредственный контакт со студентами, установление доверительных отношений, продуктивное педагогическое общение;

– формирование атмосферы творческой работы (с этой целью на вебинаре наряду с обсуждением докладов студентам предполагалось познакомиться с нотным текстом ряда романсов С.В. Рахманинова – «Сирень» (слова Е. Бекетовой), «Весенние воды» (слова Ф.И. Тютчева) и послушать романсы С.В. Рахманинова в исполнении Н.Л. Дорлиак (https://youtu.be/9NmnQPZfPBc) и др.

С целью формирования осознанного отношения к выразительности исполнения романсов С.В. Рахманинова известнейшими мастерами русской вокальной школы на вебинаре были предусмотрены дополнительные информационно-коммуникационные технологии, такие как аудиовизуальные технологии, позволяющие студентам познакомиться с музыкальными образами романсов С.В. Рахманинова в исполнении И. Архиповой (https://youtu.be/o3hZzqGLq2w), Д. Хворостовского

(https://yandex.ru/video/preview/5071766699926471673) и других мастеров вокального искусства.

С целью связать теорию с практикой профессиональной деятельности на вебинаре считаем обоснованным тренинг (по системе К.С. Станиславского): студентам предлагается продумать исполнение романса С.В. Рахманинова, исходя из алгоритма действий:

– познание (знакомство с текстом);

– переживание (полный анализ текста, смысла целого и составляющих);

– воплощение (представление происходящих событий, времени, обстановки);

– воздействие (контакт со зрительным залом).

Для практической работы в формате тренинга были выбраны следующие сочинения камерной вокальной лирики Рахманинова: «Островок», «Сирень», «Не пой, красавица», «Весенние воды, «Вокализ», «Здесь хорошо».

Формирование вокально-исполнительской культуры китайских студентов осуществлялось в процессе реализации опытно-экспериментальной работы на протяжении одного учебного года (2022-2023). База опытно-экспериментальной работы: Нанкинский педагогический университет, Тайчжоуский институт (Адрес: ул. Цзидунлу, 93, район Хайлин, г. Тайчжоу, провинция Цзянсу, Китай). В опытно-экспериментальной работе участвовали китайские студенты, обучающиеся на вокальном факультете по специальности «Вокал» (курс бакалавриата) в комбинированном формате (офлайн и онлайн).

Цель опытно-экспериментальной работы – разработать эффективные способы формирования вокально-исполнительской культуры студентов.

Задачи опытного эксперимента:

– апробация способов диагностики;

– проверка результативности методического комплекса интеграции формирования вокально-исполнительской культуры;

– разработка и проверка эффективности учебно-методических материалов, способствующих формированию вокально-исполнительской культуры у китайских студентов на материале романсов Рахманинова.

Опытно-экспериментальная работа состояла из трех этапов: констатирующего; формирующего; проверочного. На всех трех этапах эксперимента принимали участие 44 студента-вокалиста Нанкинского педагогического университета (Тайчжоуский институт, Китай). Студенты были разделены на две группы: контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ) по 22 человека в каждой. В рамках опытного эксперимента использовались следующие методы: педагогическое наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование и оформление результатов эксперимента.

По итогу опытно-экспериментальной работы был выявлен уровень сформированности вокально-исполнительской культуры китайскими обучающимися (сформированность представлений студентов о выразительности исполнения, соотнесение ими представления о певческом звуке, характере исполнения с эмоциональным содержанием произведения, музыкально-смысловой выразительностью и технологичностью голосообразования).

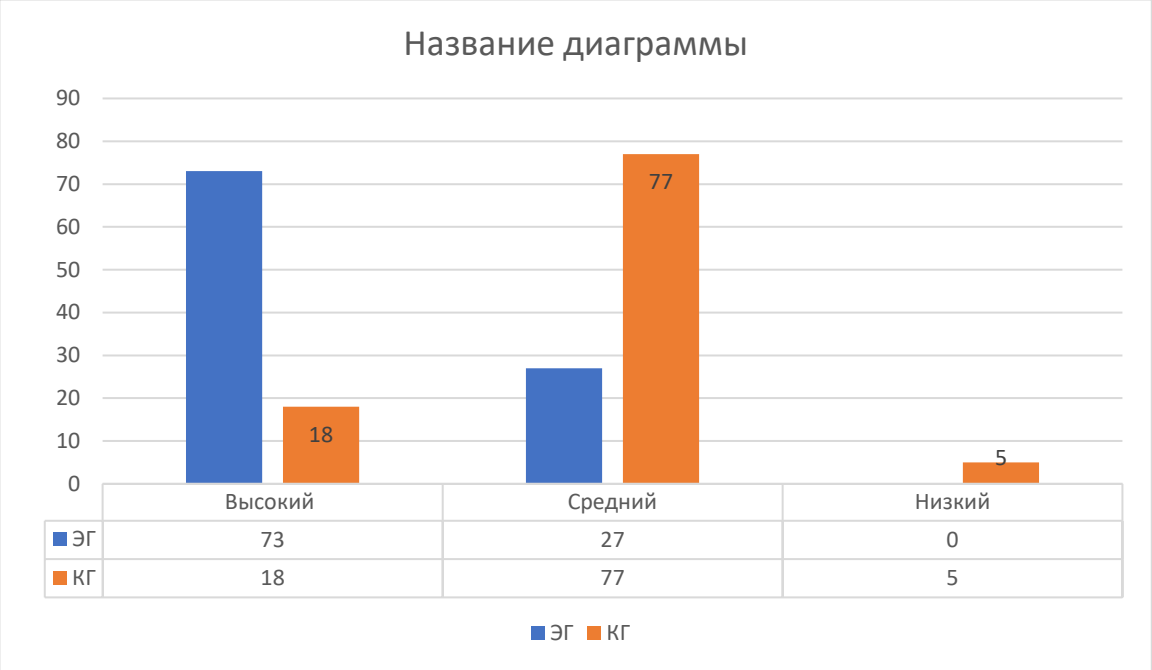
Для оценки эффективности проведённых занятий использовались данные, полученные в ходе беседы, наблюдения, тестирования и анкетирования.

Полученные в ходе сравнительного анализа данные представлены в виде таблицы № 1 и диаграммы №1:

Таблица № 1. Сравнение уровня сформированности вокально-исполнительской культуры в КГ и ЭГ на проверочном этапе

Уровень	**Процентное соотношение в ЭГ**	**Процентное соотношение в КГ**
Высокий	73%	18%
Средний	27%	77%
Низкий	0%	5%

Диаграмма №1. Сравнение уровня сформированности вокально-исполнительской культуры в КГ и ЭГ на проверочном этапе



Сравнивая полученные результаты ЭГ и КГ, мы можем наблюдать положительную динамику и рост уровня сформированности вокально-исполнительской культуры китайских обучающихся в ЭГ на материале романсов С.В. Рахманинова, что в частности, подтверждают осознанные представления студентов о необходимости соотнесения певческого звука, характера исполнения с эмоциональным содержанием произведений, смысловой выразительностью поэтического текста, средствами музыкальной выразительности, технологичностью голосообразования, звуковедения, нюансировки, фразировки, дикции, мимики и пластики.

Разработанный автором методический комплекс интеграции информационно-коммуникационных технологий в процессе формирования вокально-исполнительской культуры китайских студентов был применен в опытно-экспериментальной работе, ход и результаты которой будут подробно описаны в следующей главе. Для реализации комплекса были использованы технологии группового вебинара, онлайн-лекции и аудиовизуальные технологии (включая видеозаписи исполнений ведущих русских вокалистов, записи лекций по теории вокала и истории вокального искусства, вебинары-дискуссии о Рахманинова, его романсах, о творчестве певцов), которые позволили расширить горизонты профессионального развития китайских студентов-вокалистов, предоставляя доступ к опыту признанных мастеров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ма Сяо. Формирование вокально-исполнительской культуры подростков на основе русской вокальной музыки: автореф диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 [Место защиты: ГАОУ ВО ГМ «Московский городской педагогический университет»]. – Москва, 2022. – 25 с.
2. Философия: Энциклопедический словарь. М.: Гардарики. Под редакцией А.А. Ивина. 2004. [Электронный ресурс] – URL: http://philosophy.niv.ru/(дата обращения 16.03.2025).
3. Абдуллин Э. Б. О проблемах современного музыкально-педагогического образования // Актуальные проблемы музыкально-педагогического образования: материалы X Междунар. науч.-практ. конф. – М.: РИТМ, 2012. – С. 7–14.
4. Аксенова С.С. Методологические основы компетентностных преференций, необходимых для педагога по вокалу при формировании вокально-слуховых навыков в современной диссонансной звуковой среде // Ученые записки Российского государственного социального университета. – Т. 19. – 2020. – № 3 (156). – С. 85–92.
5. Бажукова Е.Н. Музыкальная информатика в обучении педагогов-музыкантов // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 1. – С. 199–201.
6. Горбунова И.Б. Феномен музыкально-компьютерных технологий как новая образовательная творческая среда // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2004. – № 9. – С. 123–138.
7. Горбунова И.Б. Компьютерные науки и музыкально-компьютерные технологии в образовании // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 12. – С. 411–415.
8. Лавина Т.А., Косолапов Е.Г. Содержание подготовки будущего учителя музыки в области информационных и коммуникационных технологий в условиях педагогического колледжа // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2015. – № 7 (68). – С. 118–121.

Сюй Инхань
аспирант кафедры музыкального образования
Институт искусств
ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
e-mail: eg3625967@yandex.ru
Научный руководитель - доктор педагогических наук,
ученый секретарь диссертационного совета,
профессор, профессор кафедры музыкального образования
Институт искусств
ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Л. В. Матвеева
e-mail: lada-matveeva@yandex.ru

Xu Yinghan
Postgraduate student of the Department of Music Education
Institute of Arts
Ural State Pedagogical University
Scientific supervisor - Doctor of Pedagogical Sciences,
Academic Secretary of the Dissertation Council,
Professor, Professor of the Department of Music Education
Institute of Arts
Ural State Pedagogical University
L. V. Matveeva

МАРШРУТ «НАРОДНАЯ ПЕСНЯ – КУЛЬТУРА – УРОК» В ФОРМИРОВАНИИ УМЕНИЙ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У КИТАЙСКИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Аннотация. Отвечая вызовам времени, Стандарты по искусству и музыке для обязательного образования, утвержденные Министерством образования Китайской Народной Республики, выдвигают задачи приобщения школьников к традиционной национальной культуре с последующим воспитанием на этой основе уважения к культурам других народов, подготовки к жизни и деятельности в мультикультурном пространстве. В статье приводится обзор исследований китайских ученых о потенциале народной песни в решении задач мультикультурного образования, ознакомлении китайских школьников с русской песенной культурой как перспективном направлении музыкального образования, организации межкультурного диалога на основе народных песен; российских ученых – об умениях и навыках межкультурного взаимодействия. Представлено обоснование образовательного маршрута «народная песня – культура – урок», обеспечивающего реализацию мультикультурного модуля на уроках музыки в-четвертых классах китайской общеобразовательной школы. Результаты педагогического эксперимента подтверждают эффективность разработанного образовательного маршрута в формировании у школьников следующих умений межкультурного взаимодействия: найти и обосновать черты сходства и различия, сопоставить культурные контексты китайских и русских народных песен; задать вопросы и вступить в межкультурный диалог; исполнить русскую народную песню на русском языке с ритмическим сопровождением в традициях китайской музыкальной культуры; создать творческий продукт на основе интеграции характерных особенностей музыкальных культур Китая и России.

Ключевые слова: мультикультурное музыкальное образование; межкультурное взаимодействие; китайские народные песни; русские народные песни; образовательный маршрут; урок музыки.

THE «FOLK SONG – CULTURE – LESSON» ROUTE IN THE FORMATION OF INTERCULTURAL SKILLS AMONG CHINESE SCHOOLCHILDREN IN MUSIC LESSONS

Abstract. Responding to the challenges of the time, the Standards on Art and music for compulsory education, approved by the Ministry of Education of the People's Republic of China, set out the tasks of introducing schoolchildren to traditional national culture, followed by education on this basis of respect for the cultures of other peoples, preparing for life and work in a multicultural space. The article provides an overview of research by Chinese scientists on the potential of folk songs in solving the problems of multicultural education, familiarizing Chinese schoolchildren with Russian song culture as a promising direction of musical education, organizing intercultural dialogue based on folk songs; Russian scientists on the skills of intercultural interaction. The justification of the educational route «folk song – culture – lesson» which ensures the implementation of a multicultural module in music lessons in the fourth grades of a Chinese secondary school, is presented. The results of the pedagogical experiment confirm the effectiveness of the developed educational route in the formation of the following skills of intercultural interaction among schoolchildren: to find and substantiate similarities and differences, compare cultural contexts of Chinese and Russian folk songs; to ask questions and engage in intercultural dialogue; to perform a Russian folk song in Russian with rhythmic accompaniment in the traditions of Chinese musical culture; to create a creative The product is based on the integration of the characteristic features of the musical cultures of China and Russia.

Keywords: multicultural music education; intercultural interaction; Chinese folk songs; Russian folk songs; educational route; music lesson.

1. Введение в проблему.

Характерные для современности процессы глобализации обусловливают особую актуальность мультикультурного подхода в образовании, направленного на воспитание у обучающихся национальной идентичности в сочетании со способностью понимать другие культуры и заниматься созидательной деятельностью в многонациональном пространстве. Политика Китая в области образования учитывает эти вызовы времени. В Стандартах по искусству и музыке для обязательного образования, утвержденных Министерством образования Китайской Народной Республики [1], говорится о том, что музыкальное обучение, с одной стороны, должно вести школьников к пониманию и наследованию традиционной китайской культуры, с другой, – воспитывать в них уважение к

[1] Стандарт учебной программы по музыке для обязательного образования (редакция 2011 г.), утвержденный Министерством образования Китайской Народной Республики. – Пекин: Народное издательство образования, 2012 [= 中华人民共和国教育部. 义务教育音乐课程标准（2011 年版）[M]. 北京: 人民教育出版社, 2012]. Программа и стандарты учебных курсов обязательного образования (редакция 2022 г.), утвержденные Министерством образования Китайской Народной Республики. – Пекин: Народное образования, 2022 [= 中华人民共和国教育部. 义务教育课程方案和课程标准（2022 年版）. 北京: 人民教育出版社, 2022]. Стандарт учебной программы по искусству для обязательного образования (2022 г.), утвержденный Министерством образования Китайской Народной Республики. – Пекин: Народное образование, 2022 [= 中华人民共和国教育部. 义务教育艺术课程标准（2022 年版）[M]. 北京: 人民教育出版社, 2022].

разнообразным культурам народов мира. Постановление Канцелярии ЦК КПК и Канцелярии Госсовета КНР (2020 г.) «О всестороннем укреплении и совершенствовании эстетического воспитания в школах в новую эпоху» определяет важность воспитания обучающихся средствами Прекрасного через их приобщение к национальной и мировой культуре. Согласно документу, решение этой задачи должно осуществляться на основе органичного сопряжения в учебных программах выдающейся традиционной китайской культуры и лучших культур мира[2].

Широкими возможностями для развития у обучающихся мультикультурного мышления, формирования умений и навыков межкультурного взаимодействия обладает урок музыки. Музыка является универсальным средством общения между людьми, так как «звуковая природа музыки, наполненная смыслами, эмоциями и энергетическим посылом, ее интонации являются универсальным языком, который понятен для представителей разных культур и национальностей» [1, с. 55]. Учебная деятельность на музыкальных занятиях сочетает в себе эмоциональные, телесные и культурные содержательные компоненты. Поэтому, по сравнению с дисциплинами, ориентированными на передачу теоретических знаний, урок музыки в большей степени пригоден для реализации межкультурного взаимодействия в интегрированной деятельности: «эмоциональный опыт – телесное действие – смысловое понимание».

Плодотворным материалом для реализации мультикультурного подхода на уроках музыки являются песни разных народов. Народная песня, благодаря своей близости к повседневной жизни, устной передаче, коллективному характеру и жанровому многообразию, является важным носителем этнокультурной информации. В ней веками отражались представления народа о мире, жизненных и этических ценностях. Поэтому песня признана ключевым ресурсом для формирования у обучающихся понимания национальной музыкальной культуры. Для решения задач, поставленных в государственных документах, необходима безотлагательная разработка методов и технологий, позволяющих совместить эффективное освоение обучающимися китайских народных песен с одновременным формированием у них умений межкультурного взаимодействия.

2. Краткий обзор исследований (литературы).

В настоящее время в области музыкальной педагогики Китая активно разрабатываются методы преподавания народных песен в начальной и средней школе. Число публикаций, посвященных данной тематике, постоянно растет. Эти свойства пробуждают интерес к обучению и укрепляют культурную идентичность школьников. Как отмечает Чжан Лили, обращение к собственным музыкальным ресурсам «помогает учащимся на основе повседневного учебного опыта выстраивать культурное самосознание и уверенную принадлежность своей национальной традиции» [2, с. 55]. Эти свойства пробуждают интерес к обучению и укрепляют культурную идентичность обучающихся. Вместе с тем, в реальной практике уроков музыки внимание преподавателей чаще всего сосредоточивается на точности интонирования и певческих умениях, вследствие чего разговор о культурном содержании песен остаётся преимущественно на уровне кратких справочных сведений. Способы оценивания результатов обучения опираются главным образом на субъективное суждение учителя, что приводит к недостаточной систематичности анализа процесса обучения и продуктов деятельности обучающихся [3, с.

[2] Постановление Канцелярии ЦК КПК, Канцелярии Госсовета КНР «О всестороннем укреплении и совершенствовании эстетического воспитания в школах в новую эпоху». – Пекин, 2020 [= 中共中央办公厅, 国务院办公厅. 关于全面加强和改进新时代学校美育工作的意见. 北京, 2020].

72]. Практика межкультурного обучения на уроках музыки в начальной и средней школе также показывает недостаточную методическую обеспеченность. Освоение данной тематики, как правило, строится по «линейной цепочке: “прослушивание – объяснение – эстетическое восприятие”» [4, с. 26]. При этом обучающиеся «в основном занимают позицию пассивных получателей, имея мало возможностей для активного конструирования смысла в процессе сравнения, диалога и сотрудничества» [Там же].

Исследования современных китайских авторов показывают, что мультикультурное музыкальное образование должно выходить за пределы однонаправленной культурной перспективы и включать в учебную практику музыку из различных этнических источников и национальных традиций. Освоение материала должно формировать у обучающихся открытый, но, вместе с тем, критически осмысленный взгляд на культурные процессы, что будет содействовать становлению культурной когнитивной структуры личности как системы познания взаимоотношений «собственной культуры» и «культуры Другого».

Ключевым для мультикультурного образования является принцип диалога между разными культурами в историческом и современном контекстах. Межкультурное взаимодействие в образовательном процессе понимается современными китайскими учеными как равноправное общение партнеров в поликультурной среде, основанное на совместной деятельности и ориентированное на согласование смыслов и конструирование идентичности. В ходе такого процесса обучающиеся, находясь в постоянном диалоге с культурой Другого, перестраивают собственный опыт и формируют новые формы идентификации и понимания [5]. Российские ученые включают в число умений и навыков межкультурного взаимодействия навыки ведения продуктивного (или конструктивного) межкультурного диалога [6, с. 13] и соотносят диалог, направленный на «формирование и развитие согласованных и совместно пережитых значений и смыслов» [7, с. 76] со становлением межкультурной компетентности личности.

В современной китайской педагогике реализация мультикультурного подхода на уроках музыки считается чрезвычайно важной в младших классах. Межкультурное взаимодействие на уроках музыки в начальной школе может быть определено как динамический процесс обучения, основанный на музыкальной практике, движимый системой учебных заданий и направленный на понимание и реконструкцию отношений между собой и Другим. Рассматривая музыкальное образование в свете теории кросс-культуры, Ду Ялунь подчеркивает «необходимость включения в структуру учебных курсов множества разных музыкальных традиций, сопоставляя которые, учащиеся смогут переосмысливать собственный опыт» [8, с. 106].

В этом направлении наиболее интересным и дидактически ценным представляется изучение китайских и русских народных песен. Сразу отметим, что в учебный репертуар можно включать не только фольклорные образцы, но и «ушедшие в народ» песни, созданные композиторами Китая и России. Главное, чтобы в их интонационном языке и образном содержании были отражены черты, характерные для музыкальной культуры своего народа.

Китайские и русские народные песни сопричастны давним традициям русско-китайских культурных связей и обмена, в том числе в сфере музыкального образования. Не случайно этот феномен музыкальных взаимоотношений интересует китайских учёных. В научных публикациях, посвящённых китайским и русским народным песням, отмечается значительное сходство, проявляющееся в их функциональной направленности, коллективном характере и устной традиции. Русские и китайские народные песни «глубоко укоренены в труде, обрядах, праздниках и повседневной жизни, являются особой формой выражения чувств и передачи жизненного опыта» [9, с. 15]. Юэ Бин предлагает включать в занятия русские народные песни разных жанров (земледельческие, трудовые, обрядовые,

детские, песенно-танцевальные и лирические) и сопоставлять их с китайскими традициями горных песен и бытовых песен, формируя базовую схему соответствий «жанр – ситуация – функция», которая будет служить основанием для структурированного сравнения песен в учебном процессе [10, с. 97]. Анализ типов песен в контексте труда, обрядов, праздников и детской деятельности позволяет выстроить соответствия между жанрами и ситуациями исполнения китайских и русских народных песен, что помогает учащимся осмыслить связь между народной песней и жизненным миром [Там же].

Опираясь на схему сравнительного анализа, предложенную Юэ Бин, можно перейти к выявлению существенных различий традиционных китайских и русских народных песен, которые проявляются «в музыкальном языке, мелодическом движении, ритмической организации, речевом ритме и манере исполнения. Эти различия также связаны с жестами, танцевальными формами и костюмом» [11, с. 179]. По мнению исследователей, особое сочетание общих черт и различий в китайских и русских песнях делает их оптимальным материалом для межкультурного сравнения и педагогической работы. Отличия в ритмической организации, мелодическом развитии и звуковой ткани музыкального и словесного языков создают условия для освоения разных эстетических кодов, способов эмоционального выражения и переживания. На уроке это дает возможность для проведения сравнительного анализа и конструирования диалогических ситуаций. Для возникновения культурного диалога компаративные задания не должны ограничиваться простой фиксацией различий. Важно организовывать совместное творчество, в ходе которого обучающиеся смогут обнаружить «различия в сходстве и сходство в различиях», лучше понять культуру Другого, заново осмыслить и глубже почувствовать собственную культурную принадлежность.

3. Методы (методики).

3.1. ***Проектирование образовательного процесса.***

Введение компаративного изучения русско-китайского фольклорного (а также композиторского, ставшего народным) материала в русле мультикультурного подхода целесообразно проводить в четвертом классе начальной школы. Как правило, дети этого возраста уже имеют практический опыт различной музыкальной деятельности, включая слушание музыки, пение, танцевальные и ритмические движения под музыку, выполнение творческих заданий, обсуждение музыкальных впечатлений и учебной коммуникации.

Опираясь на приведенные выше положения разработок китайских ученых по вопросам мультикультурного образования и сравнительного анализа китайских и русских народных песен, ориентируясь на возрастную группу обучающихся 4-го класса, можно выделить следующие компоненты, необходимые для реализации межкультурного подхода на уроках музыки: музыкальные умения (относятся к базовому уровню владения ритмом, мелодией, вокальной техникой и элементами исполнения); культурное понимание (означает способность обучающихся описывать жизненные ситуации и эмоциональные образы, с которыми связаны народные песни, формировать начальные представления об их культурных функциях и значении); межкультурное взаимодействие (предполагает, что обучающиеся могут в условиях урока посредством сравнения, вопросов, ответов и совместного творчества выстраивать реальные коммуникативные связи с культурой Другого).

При таком подходе межкультурное обучение в классе будет выстраиваться в виде *трехуровневого маршрута «народная песня – культура – урок»*.

Уровень народной песни обеспечивает освоение музыкального материала через слушание, разучивание и ритмические упражнения. Обучающиеся знакомятся с мелодическими и ритмическими особенностями китайских и русских народных песен. Опыт музицирования способствует формированию интереса к обучению.

Уровень культуры представляет процесс постижения смысла: после освоения песенной мелодии обучающиеся обращаются к осмыслению эмоциональных образов, жизненных ситуаций и ценностей, отраженных в той или иной песне. В результате песня из «учебного материала» постепенно переходит в разряд «культурного события» [12, с. 49].

Уровень урока имеет обобщающее и системообразующее значение. В данном контексте урок рассматривается как взаимодействующее пространство, формируемое учителем совместно с обучающимися, их сверстниками и двумя культурными традициями. Через сравнение, диалог и сотрудничество школьники, встретив культуру Другого, переосмысливают и перестраивают собственную культурную позицию.

Приведенные три уровня вбирают в себя поступательное движение от звукового материала к культурному смыслу и далее к межличностным отношениям.

Во время учебного занятия в классе маршрут «народная песня – культура – урок» детализируется как *процессуальная цепочка*, включающая этапы введения, сравнения, диалога, совместного творчества и рефлексии. На этапе введения осуществляется слушание и разучивание китайских и русских народных песен. Обучающиеся получают первичные эмоциональные и сенсорные впечатления. На этапе сравнения обучающиеся выявляют сходство и различие песен по таким параметрам, как жанр, ситуация исполнения, ритм, эмоциональная окраска и язык, тем самым осуществляя переход от непосредственного переживания к аналитическому осмыслению. На этапе диалога «результаты сравнения переводятся в плоскость выражения и общения: при поддержке речевых клише и ролевых игр обучающиеся используют сравнительные формулировки в устной коммуникации» [13, с. 35]. На этапе совместного творчества обучающиеся, путём новой комбинации ритмов, движений и музыкальных элементов, осмысливают отношения между китайскими и русскими народными песнями, выполняют творческие задания. На этапе рефлексии обучающиеся «посредством вопросов, самооценки и взаимооценки возвращаются к учебному процессу и динамике собственных установок, превращая фрагментарный опыт уроков в относительно устойчивое понимание» [14, с. 125].

Формирующиеся в процессе прохождения маршрута «народная песня – культура – урок» умения межкультурного взаимодействия коррелируют с требованиями Стандарта по музыке для обязательного образования, в котором выделяются такие компоненты обучения, как «переживание и восприятие, исполнение и творчество, культурное понимание и наследование», а также ориентация на «открытый взгляд и уважение различий национальных культур» [3]. Согласно Стандарту, основные аспекты учебного модуля (музыкальные умения, культурное понимание и межкультурное взаимодействие) должны формироваться в виде наблюдаемых и поддающихся оценке поведенческих индикаторов. В области музыкальных умений акцент делается на том, чтобы обучающиеся могли достаточно точно исполнять основную мелодию изучаемых китайских и русских народных песен, уметь передавать ритмическую энергию и эмоциональный характер песен с помощью простых движений. Показателями культурного понимания являются умения обучающихся рассказать своими словами о жизненных ситуациях, эмоциях и чувствах, отраженных в песне и при поддержке учителя сделать первые шаги к осознанию связи между музыкой, образом жизни и ценностями того или иного народа. В области межкультурного взаимодействия обучающиеся должны уметь принимать участие в беседе по теме урока, высказывать свои впечатления о сходстве и различии китайских и русских народных песен, касающиеся жанра, ситуации исполнения, ритма и языка.

3.2. *Методы исследования*.

[3] Стандарт учебной программы по музыке для обязательного образования (редакция 2011 г.), утвержденный Министерством образования Китайской Народной Республики. – Пекин: Народное издательство образования, 2012 [= 中华人民共和国教育部. 义务教育音乐课程标准（2011 年版）[M]. 北京: 人民教育出版社, 2012].

Внедрение маршрута *«народная песня – культура – урок»* в учебный процесс было осуществлено на базе государственной начальной школы № 11 города Чанчунь (Китайская Народная Республика). В экспериментальном обучении приняли участие школьники 4-х классов (2 параллельных класса, всего 65 чел.). Объем экспериментальных занятий составил 6 уроков по 40 минут.

Эффективность предлагаемого маршрута в формировании умений межкультурного взаимодействия у школьников определялась при помощи следующих методов исследования: педагогическое наблюдение, анкетирование, тестирование, анализ учебных и творческих заданий.

Анкетирование и тестирование обучающихся проводились дважды: до начала экспериментального обучения и после его завершения.

Предварительное анкетирование и тестирование (предтест) проводились для выявления уровня интереса обучающихся к народной и мировой музыке, опыта соприкосновения с российской музыкой, ожидаемых трудностей межкультурного обучения, предпочитаемых видов учебной деятельности. Полученные результаты учитывались при проектировании образовательного процесса.

Итоговое анкетирование и тестирование (посттест) позволяли выявить динамику интереса обучающихся к музыке других народов; самооценку понимания культурного контекста китайских и русских песен; самооценку собственного пения, контроля ритма и подражания иностранной речи; степень вовлеченности в совместное творчество.

В ходе экспериментального обучения фиксировались и анализировались устные высказывания обучающихся и «сценарии» диалогов; анализировались и оценивались учебные задания (заполненные обучающимися сравнительные таблицы) и творческие работы (варианты ритмического сопровождения вокального исполнения, музыкальные композиции).

Итоговая оценка результатов структурировалась по трём параметрам: 1) интерес и установки (по отношению к межкультурному учебному модулю, различным видам деятельности на уроке музыки и др.); 2) результаты музыкального обучения (точность и выразительность исполнения, стабильность ритма, соответствие движений и музыки); 3) способность к межкультурному взаимодействию. Свидетельствами сформированности у обучающихся умений межкультурного взаимодействия являлись: владение приемами сопоставительного анализа музыкальных культур, проявляющееся при составлении таблиц, в высказываниях, выступлениях, диалогах; интеграция характерных черт национальных музыкальных культур в групповых творческих работах; содержание рефлексивных высказываний, связанных с темами «уважение различий», «обнаружение общих черт» и «готовность к сотрудничеству».

4. Результаты и их обсуждение.

Анализ анкет и предтеста, дополненный результатами педагогических наблюдений, показал, что на момент начала экспериментального обучения подавляющее большинство школьников обладало вокальной базой и чувством ритма в соответствии с требованиями образовательной программы, однако имело ограниченный опыт восприятия мировой музыки и исполнения песен на иностранных языках. Часть школьников, ранее участвовавших в вокальном исполнении и ритмическом сопровождении песен других народов, не имела опыта творчества, ориентированного на эти музыкальные культуры. Большинство школьников проявили невысокий интерес к лекционным форматам урока, выразив предпочтение таким формам урока, где пение сочетается с движением и игровыми элементами. Многие обучающиеся, ожидая анонсированный межкультурный модуль, заранее предполагали, что в процессе его освоения возникнут трудности, связанные с иностранной фонетикой, быстрым темпом и незнакомым культурным контекстом.

Анализ анкет и посттекста, дополненный результатами педагогических наблюдений, анализа высказываний и диалогов, учебных и творческих работ школьников, показал, что большинство обучающихся положительно оценило межкультурный учебный модуль («очень нравится», «скорее нравится»). Часть обучающихся, ранее проявлявших умеренный интерес к мировой музыке или песням на иностранном языке, отметила, что этот модуль оказался более привлекательным, чем они предполагали. Положительные оценки также преобладали в ответах на вопрос о том, способствует ли модуль росту интереса к китайским и русским народным песням и национальным культурам в целом.

Предпочтения обучающихся в отношении видов деятельности и учебных заданий оказались сосредоточены на этапах урока, включающих движения и элементы творчества. Интерес школьников к письменным и устным объяснительным заданиям оказался значительно ниже. Полученный результат соответствует выводам исследователей о том, что обучение народной и мультикультурной музыке целесообразно строить на основе партисипативных (т. е. вовлекающих детей в активное участие) и опытно-ориентированных форм работы. Учителя, привлеченные к наблюдению за уроками и внешнему их оцениванию, подтвердили данную тенденцию, отметив высокий уровень участия обучающихся в сравнительных обсуждениях, создании групповых творческих продуктов, презентациях.

Большинство обучающихся в ходе экспериментальных уроков продемонстрировало умения фиксировать сходства и различия китайских и российских народных песен по таким параметрам, как жанр и ситуация исполнения, ритм и темп, эмоциональная атмосфера и звуковое восприятие языка. В работах обучающихся прослеживается формирование сравнительного мышления. В диалогах и презентациях обучающиеся используют в качестве основных субъектов высказываний местоимения «мы» и «вы», переводя результаты сравнения и их пояснения, адресованные другой культуре. Это говорит о том, что при поддержке учителя дети проходят путь от «знания о различиях» к «обсуждению различий». На уровне совместной деятельности и выполнения творческих заданий часть обучающихся отразила стремление интегрировать элементы китайских и российских народных песен в аккомпанементе, ритмических рисунках и движениях. При этом они проявили способность кратко аргументировать выбранные решения. Сами произведения обучающиеся охарактеризовали как «интегрированные, но не хаотичные». В последующей рефлексии некоторые обучающиеся отметили, что между китайскими и русскими народными песнями есть и различия, и сходства. По их мнению, это дает возможность объединения элементов разных культур в собственном творчестве.

В то же время анализ итоговых данных выявил определенные трудности в обучении, которые связаны с произношением русского текста, а также с недостаточной глубиной понимания жизненных и традиционно-бытовых ситуаций, в которых исполняется та или иная русская песня.

5. Выводы и заключение.

В предложенном образовательном маршруте «народная песня – культура – урок» народные песни обеспечивают одновременный вход и в музыкальный материал, и в культурный опыт, а урок понимается как пространство отношений, в котором межкультурное взаимодействие осуществляется через сравнение, диалог и совместное творчество. Три уровня «народная песня – культура – урок», в сочетании с процессуальной цепочкой «вход – сравнение – диалог – сотворчество – рефлексия», переводят абстрактные идеи межкультурного подхода в конкретный операциональный формат, пригодный для прямого применения на уроках музыки в начальной школе. В процессе реализации образовательного маршрута «народная песня – культура – урок» у школьников формируются следующие умения межкультурного взаимодействия: найти и обосновать

черты сходства и различия, сопоставить культурные контексты китайских и русских народных песен; задать вопросы и вступить в межкультурный диалог; исполнить русскую народную песню на русском языке с ритмическим сопровождением в традициях китайской музыкальной культуры; создать творческий продукт на основе интеграции характерных особенностей музыкальных культур Китая и России.

Анализ результатов эксперимента по трем ключевым индикаторам (интерес и установки, музыкальное обучение, межкультурное взаимодействие) демонстрирует в основном согласованные тенденции динамики общекультурного и музыкального развития обучающихся. Наибольшая эффективность маршрута «народная песня – культура – урок» в рамках шестичасового цикла уроков музыки проявляется в ходе решения задач пробуждения, повышения и развития интереса обучающихся к китайским и русским народным песням и связанным с ними культурам. При этом шести уроков оказалось недостаточно для полноценной проработки фонетики русского языка при исполнении песен, раскрытия и осознания более глубоких культурных смыслов русских народных песен, создания завершенных творческих продуктов на основе интеграции особенностей музыкальных культур России и Китая. Соответственно, работа в рамках маршрута должна быть продолжена. Необходимо найти баланс между формированием музыкально-исполнительских навыков, анализом культурного контекста и музыкальным творчеством.

Исследование, проведенное в условиях опосредованного культурного взаимодействия, не включало реальных форм межшкольного общения китайских и российских обучающихся. С учетом данного фактора перспективы исследования соотносятся нами с решением организационных задач, позволяющих китайским школьникам реализовать сформированные умения межкультурного взаимодействия в условиях непосредственного межкультурного диалога с российскими школьниками, взаимной презентации продуктов творческой деятельности, совместного музыкального исполнительства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коу, Юйсяна. Межкультурная коммуникация в контексте мультикультурного музыкального образования / Коу Юйсяна // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 12 (114). – С. 54–57.
2. Чжан, Лили. Продвижение национальной музыки и формирование у учащихся понимания музыкальной культуры / Чжан Лили // Справочник по преподаванию в начальной школе. – 2018. – № 27. – С. 55–56
3. Ма, Фанмин. Исследование путей передачи традиционной китайской музыки в системе базового образования: на основе культурного самосознания и инноваций учебных программ / Ма Фанмин // Современная музыка. – 2025. – № 10. – С. 71–73.
4. Гуань, Цзяньхуа. Кросс-культурный обмен в музыке и музыкальное образование в контексте мультикультурализма / Гуань Цзяньхуа // Китайская музыка. – 2003. – № 1. – С. 24–27.
5. Ли, Хуэй. Мультикультурное музыкальное образование в вузах на основе кросс-культурного обмена / Ли Хуэй // Художник. – 2024. – № 12. – С. 86–88.
6. Абдуразакова, Д. М. О предпосылках развития навыков межкультурного взаимодействия у учащихся / Д. М. Абдуразакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-1. – С. 12–14.
7. Янчук, В. А. Социокультурно-интердетерминистская диалогическая перспектива формирования межкультурной компетентности / В. А. Янчук // Известия Саратовского университета. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2014. – Т. 3, № 3. – С. 241–253.

8. Ду, Ялунь. Музыкальное образование в свете теории кросс-культуры / Ду Ялунь // Художественная оценка. – 2021. – № 8. – С. 105–107.
9. Лю, Сяо. Исследование общих черт русских и китайских народных песен / Лю Сяо // Голос Хуанхэ. – 2019. – № 6. – 15 с.
10. Юэ, Бин. Исследование общих черт русских и китайских народных песен / Юэ Бин // Музыкальное образование. – 2007. – № 11. – 97 с.
11. Лю, Тяньсянь. О русских народных песнях и их влиянии на Китай / Лю Тяньсянь // Цзяньнаньская литература (классическое образование). – 2013. – № 8. – С. 179–181.
12. Ян, Сяо. Кросс-культурное понимание: три перспективы осмысления «мультикультурного музыкального образования»: Рецензия на серию переводов «Мировая музыка и мультикультурная классика» / Ян Сяо // Музыкальные исследования. – 2003. – № 4. – С. 48–52.
13. Лю, Ин. Пути интеграции мультикультурной музыки в уроки музыки старшей школы / Лю Ин // Юный музыкант. – 2025. – № 16. – С. 34–36.
14. Лоу, Сяохун. Кросс-культурный музыкальный обмен и музыкальное образование в условиях мультикультурализма / Лоу Сяохун // Ихай. – 2018. – № 4. – С. 125–126.

Чэнь Чжаоян
аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена
e-mail: zy1048251041@163.com

Chen Zhaoyang
Postgraduate Student of the Department of Musical Education and Training
Herzen State Pedagogical University

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ПЛАТФОРМЫ КАК ВЕКТОР РАЗВИТИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматривается сущность процесса внедрения интерактивных платформ в музыкальное обучение в контексте цифровой трансформации образования. Автор анализирует эволюцию данного вида музыкально-компьютерных обучающих технологий: от простых программ-аудиоредакторов – к сложным интерактивным образовательным платформам, которые формируют принципиально новую цифровую среду подготовки музыканта и являются актуальным этапом интеграции инноваций в музыкальную педагогику. Описаны ключевые направления внедрения данных цифровых решений: использование нейросетей и алгоритмов машинного обучения для анализа исполнительской техники и генерации учебных заданий, а также применение технологий дополненной и виртуальной реальности для создания иммерсивной социально-коммуникативной среды музыкального обучения. По итогам проведенного исследования делается вывод о том, что, несмотря на технические, методологические и иные проблемы, сопутствующие развернутой интеграции такого рода технических решений, интерактивные платформы открывают широкие перспективы для дальнейшего качественного развития современного музыкального образования.

Ключевые слова: цифровые технологии обучения, музыкальное образование, интерактивные музыкально-образовательные платформы, нейросети, виртуальная и дополненная реальность.

INTERACTIVE PLATFORMS AS A VECTOR OF DIGITAL TECHNOLOGY DEVELOPMENT IN MUSIC EDUCATION

Abstract. The article examines the process of introducing interactive platforms into music education in the context of the ongoing digital transformation of education. The author analyzes the evolution of this type of music and computer learning technologies: from simple audio editing programs to complex interactive educational platforms that form a fundamentally new digital environment for musician training and are an urgent stage in integrating innovations into music pedagogy. The key areas of implementation of these digital solutions are described: the use of neural networks and machine learning algorithms to analyze performance techniques and generate learning tasks, as well as the use of augmented and virtual reality technologies to create an immersive social and communicative learning environment. Based on the results of the study, it is concluded that, despite the existing technical, methodological and other problems associated with the extensive integration of such technical solutions, interactive platforms open up broad prospects for the further qualitative development of modern music education.

Keywords: digital learning technologies, music education, interactive music and educational platforms, neural networks, virtual and augmented reality.

Переход мирового сообщества к реалиям информационной цивилизации XXI века обусловил неизбежность цифровизации всех сфер человеческой жизнедеятельности, в том числе, и образования, где актуальный этап его развития отличается глубоким пересмотром и видоизменением существовавших ранее дидактических подходов, методов и форм обучения – процесса, получившего в научных разработках обобщенное название цифровой трансформации образования [4, с. 5]. Исключением из данных тенденций не стала и область музыкальной педагогики, которая, несмотря на ее во многом консервативный характер, базирующийся на классической модели непосредственного, «живого» контакта преподавателя и обучающегося, также переживает фундаментальные изменения.

Перечень конкретных технологически-цифровых новаций, внедряемых в современное музыкальное образование, крайне широк и уже продолжительное время не сводится к простому использованию электронных носителей информации или применению распространенных программ-аудиоредакторов. К настоящему моменту сочетание информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и электронных образовательных ресурсов (ЭОР), в совокупности приводят к образованию интерактивных образовательных платформ – сложных и многофункциональных систем, которые не просто дополняют традиционный педагогический процесс, но, в первую очередь, создают принципиально новую образовательную цифровую среду для развития музыкального слуха, исполнительской техники, теоретического мышления и кругозора будущего музыканта, способствуя таким образом становлению всесторонне развитой, современной личности [3, с. 28].

Определяя интерактивные платформы как новый вид цифровых технологий, необходимо подчеркнуть их ключевое отличие от предшествующих поколений программного обеспечения для обучения музыке. Если программы двух предыдущих десятилетий, как правило, предлагали пользователям простейшие наборы обучающих упражнений, построенных по схеме «фиксированный вопрос-ответ», то современные образовательные решения основываются на принципах вариативности и интегративности технического функционала и возможностей, адаптирующихся в режиме реального времени к индивидуальным запросам учеников. Так, неотъемлемой составляющей интерактивных образовательных платформ в обучении музыкантов всё чаще становится использование нейросетей и алгоритмов машинного обучения, облачных технологий, применение дополненной реальности и виртуального пространства, элементы геймификации обучения и создание трансграничных социально-профессиональных сред, распознавание и диагностика звука, анализ цифрового интерфейса музыкальных инструментов (MIDI-данные) и мн. др. Подобный подход позволяет обеспечить переход от репродуктивной модели обучения к продуктивной, где обучающийся выступает не пассивным потребителем знаний, а активным субъектом творческой деятельности.

Наиболее распространенным на сегодняшний день типом интерактивных музыкально-образовательных платформ являются программы, построенные на сочетании технологий акустического анализа, нейросетей и осуществляемого ими кластерного анализа больших объемов данных, одновременно охватывающих фактически всё музыкальное наследие человечества. В результате в процессе обучения достигается получение обучающимися моментальной обратной связи по любому направлению инструментального или вокального исполнительства. Например, такие платформы, как «SmartMusic» или «Yousician» используют алгоритмы обработки сигналов для сравнения эталонного исполнения с пользовательским. Искусственный интеллект, таким образом, выступает здесь в роли эксперта, фиксируя нестабильность тембра или зажатость мышечного аппарата на самых ранних стадиях, что позволяет начинающему музыканту

выйти за рамки простого распознавания «попадания» в ноты и перейти к анализу тембральной и артикуляционной составляющих исполнения.

Эксперимент, проведенный на базе факультета струнных инструментов Высшей школы музыки Лиссабона, показал, что использование нейросетевых модулей анализа позволило обучающимся базовых уровней подготовки значительно (порядка 25-30% в сравнении с другими классами, занимавшимися без использования подобных технологий) сократить время формирования исполнительского аппарата и первичных навыков за счет визуализации акустических параметров, недоступных для обычного восприятия, значительно снизив соответствующую нагрузку на педагогов [7, с. 165]. При этом, как отмечают исследователи, подобный подход отнюдь не подменяет, а лишь дополняет работу с начинающими музыкантами. Естественным образом для педагога и ученика важно не только получить оценку, но и понять лежащие в ее основе причинно-следственные связи (кинетические, акустические), нераспознавание которых может затруднить формирование рефлексивных навыков у будущих музыкантов [7, с. 168].

Аналогичным образом подобного рода технологии применяются и в обучении теории музыки, композиции, сольфеджио – это, в первую очередь, нейросети формата GPT (от англ. “generative pre-trained transformer” – «генеративный предобученный трансформер»). Нейросети для музыки – такие, как MusicLM, MuseNet и др., «обученные» на огромном числе образцов музыкальных произведений (от григорианского хорала до джаза и техно), –позволяют создавать бесконечное количество паттернов для гармонического и слухового анализа, не ограниченных существующим нотным материалом «человеческого» авторства. В методике преподавания гармонии и полифонии появляется возможность «диалога» с нейросетью: учащийся предлагает свой вариант изложения, а алгоритм мгновенно оценивает его с точки зрения правильности.

Традиционные упражнения по сольфеджио (диктант, анализ на слух и пр.) благодаря применению нейросетей также дополняются безграничными адаптивными возможностями. Используя методы «обучения с подкреплением» (“reinforcement learning”), система динамически подбирает сложность интервальных последовательностей или аккордовых цепочек, удерживая обучающегося в «зоне ближайшего развития». Более того, глубокие нейросети DNN (“deep neural network”) способны мгновенно генерировать аутентичные многоголосные диктанты в любой тональности, фактуре и стилистике, что исключает проблему привыкания учащихся к ограниченному и поэтому неизбежно повторяющемуся набору учебных примеров.

Менее многочисленным, но весьма значимым классом интерактивных образовательных платформ, выступают сегодня программные решения, связанные с использованием технологий дополненной (Augmented Reality или AR) и виртуальной (Virtual Reality или VR) реальности. Несмотря на то, что каждая из этих технологий стремительно развивается уже на протяжении нескольких десятилетий, для сферы музыкального образования на сегодняшний день они находятся в статусе недавно начавшегося эксперимента. Однако уже к настоящему времени существует несколько вариантов платформ, большинство из которых нашли свое первоначальное применение в различных жанрах и направлениях массово-популярной музыкальной культуры, а затем уже были восприняты педагогикой [2, с. 56].

В контексте музыкального творчества и образования VR-технологии позволяют выйти за пределы физически осязаемого инструментария и концертной сцены. С помощью систем «захвата движения» и иммерсивных контроллеров музыкант может управлять трехмерными звуковыми объектами в виртуальном пространстве, трансформируя их положение, тембр и громкость жестами, предоставляя возможность переноса музыки в полностью интерактивную среду, где акустические параметры визуализируются и

напрямую связываются с действиями пользователя (платформы «GT Game», «Soundscape VR» и др.).

Для исполнительского искусства VR-технологии решают проблему отсутствия пространственной обратной связи: виртуальные концертные залы с моделируемой акустикой (например, «Virtual Acoustics») дают возможность музыканту репетировать в условиях, приближенных к реальному выступлению, предоставляя варианты изменения реверберации, положения источников звука и пр.

VR-тренажеры – к примеру, такие как Virtuoso, Maestro VR, MuseED – позволяют обучаться игре на любом инструменте без его физического наличия. Система отслеживает положение рук и точность попадания по виртуальным клавишам, давая оценку точности ритмического рисунка и динамики. Хотя тактильная отдача в них пока ограничена, поскольку преимущественно используются вибромоторы контроллеров, современные VR-перчатки с тактильной обратной связью (HaptX, SenseGlove) уже способны имитировать сопротивление струн или клавиш, приближая ощущения к реальным. Аналогичные имитационные решения для использования в виртуальной реальности созданы и для игры на духовых инструментах: например, контроллер дыхания «TEControl USB MIDI Breath Controller».

Отдельного внимания заслуживает существующая практика и потенциал применения VR-технологий в ансамблевом обучении и в дирижерской практике, где, благодаря использованию профильных интерактивных программных решений и платформ («The Music Room» в VRChat и др.), для музыкантов становится возможным проводить совместные репетиции в диджитал-режиме, даже если они находятся в разных пространственных локациях. Таким образом создается особая акустическая виртуальная среда, где каждый участник оркестра наблюдает дирижера через собственный VR-шлем, а сам дирижер руководит оркестром, используя специальные устройства, отслеживающие движения его рук и головы. Подобного рода программы также способны симулировать акустические особенности репетиционного пространства (технология пространственного аудио-рендеринга) – от небольшого учебного класса до точных виртуальных копий крупнейших концертных залов мира.

Технологии дополненной реальности (AR), в свою очередь, не могут создать полноценное виртуальное пространство для работы педагогов и музыкантов, однако они способны значительно облегчить образовательный процесс, в особенности на начальных этапах обучения, благодаря динамически накладываемой на реальность визуализированной информации: используя AR-очки или даже просто камеру современного смартфона, исполнитель будет видеть над грифом скрипки или клавиатурой фортепиано развернутые проекции аппликатур, подсветку аккордов, визуализацию интонационных отклонений или волновую форму извлекаемого звука. Благодаря этому обучающихся может получать мгновенную обратную связь о технике своей игры, интонационной точности звукоизвлечения, подсказки по аппликатуре и т. д. В дирижировании интегрированные AR-платформы, анализируя партитуру в режиме реального времени, предоставляют дирижеру полноценный набор визуальных паттернов и маркеров, следуя которым он может значительно улучшить качество взаимодействия с оркестром.

Но в особенности полезной визуализация информации, достигаемая при использовании технологий VR или AR, становится в ходе освоения учащимися музыкально-теоретических дисциплин – сольфеджио, полифонии, гармонии, где цифровые интерфейсы преобразуют для пользователей интервалы и аккорды в виде цветных светящихся сфер, движущихся в пространстве; функциональные связи тональностей – как трехмерные графы, по которым можно перемещаться. Как показывают исследования, т. н. концепция «воплощенногое обучения» (embodied learning) в условиях применения

интегрированных образовательных платформ с функционалом VR и AR, улучшает процесс запоминания учебного материала на 30-40% за счет активации моторной и проприоцептивной памяти [6, с. 22].

Технологии дополненной и виртуальной реальности, таким образом, посредством представления учебного материала для обучающихся по различным направлениям музыкального образования в новых, инновационно-цифровых формах, безусловно обладают значительным потенциалом для трансформации музыкально-образовательной среды, выработке инновационных подходов и совершенствования существующих методов обучения.

В целом рассматриваемые интерактивные технологии имеют в музыкальном образовании три основных направления развития и области применения: имитация инструментальной игры, пения или дирижирования; визуализация абстрактных теоретических концепций и создание коллаборативных сред. В свою очередь, методика, базирующаяся на применении подобных технологических решений, прежде всего, воздействует на полимодальность восприятия обучающихся, которая, в частности, проявляется «в активизации не только традиционного аудиального, но и визуального, и кинестетического каналов» [1, с. 35].

Очевидно, что интерактивные платформы представляют собой эволюционный шаг в развитии цифровых технологий музыкального образования, знаменуя переход от эпизодического использования компьютерных программ – к формированию целостной цифровой образовательной среды. Их специфика заключается в синтезе следующих ключевых компонентов: автоматизированной точности реализации, безусловной эффективности социальной интерактивности (коллаборации и коммуникации), а также адаптивности и персонификации (настройка программ и содержащегося в них контента под индивидуальные особенности и запросы пользователей). Не следует также забывать и об общей привлекательности медиа и цифровых технологий для современного поколения обучающихся, где включение приемов интерактивной педагогики является «обязательным условием для культивирования их интереса к занятиям, в особенности на начальных этапах обучения» [5, с. 327]. Внедрение интерактивных платформ в сферу музыкального образования ведет к созданию обновленного педагогического инструментария, который обеспечивает внедрение в методику преподавания музыки актуальных цифровых решений. Применение этих технологий в рамках музыкального образования открывает перспективы для дальнейшего разноаспектного исследования и разрешения целого ряда актуальных проблем, сопутствующих цифровой трансформации образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горбунова И.Б., Плотников К.Ю. Музыкально-компьютерные технологии в образовании как инструмент реализации полимодальности музыкального восприятия // Музыкальное искусство и образование. 2020. Т. 8. № 1. С. 25-40.
2. Мичков П.А. Технологии дополненной реальности в музыкальном искусстве и образовании // Музыкальное искусство и образование. 2023. Т. 11. № 2. С. 54-65.
3. Никифорова О.В. Цифровые технологии в современном музыкальном образовании: систематический обзор трендов научных исследований в межстрановой перспективе // Музыкальное искусство и образование. 2024. №1. С. 26-47.
4. Рабинович П.Д., Заведенский К.Е., Кушнир М.Э., Храмов Ю.Е., Мелик-Парсаданов А.Р. Цифровая трансформация образования: от изменения средств к развитию деятельности // Информатика и образование. 2020. № 5. С. 4-14.
5. Швецова О.Ю., Бобракова В.И. Применение цифровых технологий в дополнительном музыкальном образовании // Культура, наука, образование:

проблемы и перспективы: материалы X Междунар. науч.-прак. конференции. Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2022. С. 325-331.
6. Bremmer M., Nijs L. Embodiment in music education // Journal de recherche en educations artistiques (JREA). 2024. № 2. Pp.15-26.
7. Duarte E. Music education in the age of AI: What educators and creators need to know // International Journal of Science and Research Archive. 2025. № 16(01). Pp. 161-169.

Сяо Хуникэ
аспирант
Институт музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный университет
им. А.И. Герцена»
e-mail: 623005301@qq.com

Xiao Hunike
Postgraduate Student
Institute of Music, Theater and Choreography
The Herzen State Pedagogical University

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ ФОРТЕПИАНО СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье на основе анализа современных методов и технологий обучения предлагается педагогическая модель преподавания фортепиано, а так же критерии ее оценки. Педагогическая модель направлена на создание инновационно-творческой образовательной среды, способствующей повышению эффективности обучения на основе индивидуального подхода в выборе темпа обучения, репертуара и мотивационной готовности обучающегося. При этом в процессе исследования были выявлены не только успешные методики преподавания, но и рассмотрены проблемные зоны, возникающие в рамках методики преподавания фортепиано, что создает основу для дальнейших научных исследований и эффективной оптимизации образовательного процесса в области обучения фортепиано. Область применения полученных результатов охватывает как традиционные, так и инновационные методики преподавания. Выводы указывают на необходимость внедрения разработанной модели в педагогическую практику для повышения качества музыкального образования и формирования устойчивой мотивации обучающихся.

Ключевые слова**:** фортепиано, методики преподавания, педагогическое моделирование, инновационный подход, студенты.

PEDAGOGICAL MODELING AS AN INNOVATIVE METHOD IN THE PRACTICE OF TEACHING PIANO TO UNIVERSITY STUDENTS

Annotation. This article, based on an analysis of modern teaching methods and technologies, proposes a pedagogical model for piano teaching, along with criteria for its evaluation. The pedagogical model aims to create an innovative and creative educational environment that promotes learning effectiveness through an individualized approach to selecting the pace of learning, repertoire, and the student's motivational readiness. The study not only identified successful teaching methods but also examined problem areas that arise within piano teaching methods, providing a foundation for further research and the effective optimization of the educational process in piano teaching. The application of the obtained results covers both traditional and innovative teaching methods. The conclusions indicate the need to implement the developed model in teaching practice to improve the quality of music education and foster sustainable student motivation.

Keywords: piano, teaching methods, pedagogical modeling, innovative approach, students.

В современной отечественной практике преподавания в классах фортепиано ряд исследователей обоснованно полагает, что существующие методы и технологии нуждаются

в адаптированных и мобильных изменениях, что, в свою очередь предъявляет новые требования к педагогам и обучающимся [1; 6; 8; 2].

Так, например, в исследовании Ф. А. Азизовой «Развитие музыкальной культуры у младших подростков класса фортепиано средствами онлайн-ресурса «удивительный мир фортепиано» рассматриваются вопросы анализа технологий построения компьютерных систем обучения на фортепиано, включая онлайн-ресурсы. При этом значительное внимание уделяется рассмотрению особенностей развития внутреннего мира современных подростков, их взаимоотношений с миром музыки [1, с.65-67].

Н.Р. Клокова разработала инновационную программу фортепианной методики преподавания «Ступеньки доверительности». В ней основной акцент делается на учете психологических особенностей детей при обучении в классе фортепиано. Автор программы, убедительно показывает, что установление доверительных отношений между педагогом и обучающимися создает все предпосылки для творческих проявлений детей на музыкальных занятиях [2].

Несколько иной подход мы наблюдаем в исследованиях Т.И. Тумасьевой, Т.И. Смирновой, А.А. Остренко [8; 6]. Так в исследовании А.А. Остренко «Обзор и анализ технологий построения компьютерных систем обучения игре на фортепиано» большее внимание уделяется, условно говоря, процессам технологизации обучения в классе фортепиано. В то время как Т.И. Тумасьева и Т.И. Смирнова ставят во главу угла саму методику преподавания фортепиано. Особое внимание обращается на контактную работу со студентами. Ценно то, что авторы при всем внимании к технологизации процесса обучения не забывают о том, что они работают с конкретными людьми, определенного психотипа, характера, темперамента.

Еще один подход в обучении может рассматриваться как инновационный. Речь идет о цифровизации. Цифровизация обучения на современном этапе развития музыкального образования вполне может рассматриваться как инновационный подход в преподавании на музыкальных инструментах, поскольку она трансформирует традиционные методы обучения, расширяет возможности педагогов и учащихся, а также открывает новые перспективы для развития музыкального образования в целом. В данном контексте В.Г. Мозгот справедливо полагает, что «для внедрения новых информационных технологий в учебные процессы необходимо пересмотреть существующие организационные структуры и образовательные стратегии. Новейшие подходы к обучению уделяют особое внимание концепциям личностно-ориентированного и развивающего обучения, которые проще становится реализовывать на практике при условии применения современных цифровых технологий» [3, с.97; 4, с. 36-48].

Вполне естественно, что в условиях современной парадигмы музыкального образования прогрессивно мыслящие педагоги не забывают и о том, что основными или ключевыми аспектами при обучении игре на фортепиано остаются индивидуальный подход в выборе темпа обучения, репертуара и мотивационной готовности обучающегося.

Однако при этом, педагоги сталкиваются с рядом проблем. Например, преподаватели музыки вынуждены мобильно адаптировать свои рабочие программы, методы, подходы и технологии к потребностям, запросам обучающихся с учетом современных тенденций в области образования. А также возникает необходимость применения не только традиционных методов и технологий, но и инновационных. Среди них определенное место занимает моделирование, которое вполне может рассматриваться как своего рода технология.

Модель – это всегда какая-то система, исследование которой служит средством получения информации о конкретном объекте или явлении действительности. Она связана с представлением процесса или концепции в математической, символической, графической

форме.

Виды моделей – функциональная, принципиальная, структурная и параметрическая. Функциональная – служит для изучения особенностей работы определенной системы. При этом система выглядит как комплекс взаимодействующих компонентов, единство отношений и связей отдельных частей, обусловливающих выполнение определенной функции. В свою очередь, функция – это существенная характеристика любой системы, отражающая её предназначение.

Цель создания модели может быть самой разной. С одной стороны, опытно-экспериментальное изучение феномена (например, сценического волнения вокалиста, пианиста, аккордеониста, скрипача). С другой, использование самой модели в профессиональном образовании, обучении специалистов разных профилей в рассматриваемом отношении педагогов-музыкантов.

Модель принципа действия применима и к фундаментальным, и к прикладным наукам. Например, построение модели в физике, биологии, но и возможно в культуре и искусстве, где рассматриваются принципы, лежащие в основе построения структуры музыкального произведения.

Структурная модель. Здесь может быть структурная схема как графическое изображение устройства, прибора, измеряющего беглость пальцевой техники пианиста (аккордеониста); упрощенное изображение структуры музыкального произведения.

Параметрическая модель – чисто математическая модель, устанавливающая количественную связь между параметрами системы. Например, прибора, измеряющего беглость пальцевой техники пианиста (аккордеониста).

Цель создания модели может быть самой разной. С одной стороны, опытно-экспериментальное изучение феномена (сценического волнения вокалиста, пианиста, баяниста). С другой, использование самой модели в профессиональном образовании, обучении специалистов (в нашем случае, бакалавров) разных профилей: педагогов-музыкантов, педагогов начальных классов и т.д.

Здесь мы видим два варианта модели: а) внутренние психические модели с отражением субъективной картины мира личности музыканта; профессиональной деятельности – профессиограмма; б) объективизированные модели как системы объектов, воспроизводящих существенные свойства оригинала (знаковые модели профессии, профессиональной среды музыканта-исполнителя, будущего педагога музыканта.

В любом случае для нас ценно, что такие модели выступают в виде дидактического средства, необходимого для профессионального обучения, профессиональной подготовки специалистов в той или иной отрасли, в нашем случае музыкального образования. В качестве примера можно упомянуть о профессиограммах, разработанных известным российским ученым В.А. Сластениным [5; 7].

В них устанавливаются как основополагающие для современного педагога любых специальностей принципы *целостного* педагогического процесса, принципы *социумности* как связи деятельности педагога с социальной средой в целом и профессиональной средой, в частности.

В применении к преподаванию фортепиано моделирование выступает как процесс создания и использования моделей, связанных с решением задач исполнения и интерпретации музыкальных произведений различных стилей и жанров.

В соответствии с вышесказанным в нашей работе возникла необходимость построения педагогической модели преподавания фортепиано, отвечающей современным требованиям образовательного процесса в рамках обучения фортепиано.

Реализация разработанной педагогической модели происходила в инновационно-творческой образовательной среде пространства обучения.

Основной целью представленной педагогической модели является повышение эффективности преподавания фортепиано на всех уровнях музыкального образования. В данном случае эффективность подразумевает не только достижения в области инструментального исполнительства, но и развитие творческих способностей, мотивационной готовности и любви к музыке.

В соответствии с целью модели необходимо было выявить следующие задачи:

1. Адаптация педагогических методик преподавания фортепиано к потребностям обучающихся. Например, для классически ориентированных обучающихся может быть важен акцент на технике игры, в то время как для тех, кто интересуется популярной музыкой, важнее изучение устойчивых аккордовых прогрессий и современных аранжировок.

2. Использование новых технологий. Внедрение информационных технологий в образовательный процесс может помочь обучающимся в освоении новых произведений, а так же способствовать улучшению навыков чтения нот в игровой форме.

3. Формирование положительной мотивации. Разработка цикла мероприятий, конкурсов, концертов стимулирующих обучающихся для этапа демонстрации своих достижений и получения обратной связи от зрителей концертной программы.

Основными компонентами педагогической модели являются:

- немецко-американская методика (сочетание теоретического материала с практическим обучением, в рамках которого расставлены акценты не только на отработке технических навыков, но и на музыкальности (импровизация));

- организация групповых совместных музыкальных проектов, где возможно экспериментировать с музыкой;

- дистанционные технологии (прохождение онлайн-курсов и организация видео занятий, репетиция онлайн).

В рамках педагогической модели предполагается применение следующих форм и методов обучения: уроки в группах (ансамблевая игра, коллективное изучение нового произведения); индивидуальные занятия

(индивидуальные произведения); онлайн-платформы (самостоятельное изучение); мастер-классы (с приглашенными спикерами и профессионалами в музыкальной индустрии с целью обмена опытом и расширения кругозора).

Основными ожидаемыми результатами внедрения педагогической модели могут быть следующие:

1. Повышение успеваемости обучающихся. Применение системы инновационных методов и технологии создаст уникальную инновационно-творческую среду обучения, что значительно повлияет на качество усвоения учебного материала, соответственно и на успеваемость обучающихся. Например, использование интерактивных приложений может привести к улучшению навыков чтения нот с листа на высоком уровне.

2. Улучшение самодисциплины. Проведение регулярных занятий с помощью применения современных методик обучения формирует привычку к проведению регулярных занятий и самоконтролю деятельности.

3. Интерес к обучению. Создание инновационно-творческой образовательной среды в классе фортепиано способствует повышению уровня заинтересованности обучающихся в процессе обучения, что создаст положительное влияние на музыкальную деятельность.

Разработанную педагогическую модель рекомендуется внедрить в образовательный процесс, придерживаясь следующих положений:

1. Необходимо создать обучающие цифровые программы для преподавателей.

2. Разработать очные курсы повышения квалификации для освоения современных методов и технологи с целью адаптации их к своим занятиям.

3. Подготовить инновационно-творческую образовательную среду для адаптации творческого процесса в образовательную среду и создания благоприятного климата на протяжении всего процесса обучения.

4. Внедрить систему постоянной обратной связи с обучающимися. Для того что бы видеть результаты своей работы обсуждать проблемные моменты и корректировать их в процессе деятельности.

Представленная педагогическая модель преподавания фортепиано помогает подойти комплексно к организации процесса обучения с учетом современных методов и подходов для создания эффективной инновационно-творческой среды обучения.

С целью оценки эффективности разработанной педагогическая модели преподавания фортепиано на всех уровнях музыкального образования (школа – колледж – вуз) мы разработали критерии оценки эффективности модели, представленные в таблице 1.

Критерии оценки эффективности модели преподавания фортепиано

Критерии оценки	**Методы оценки**	**Показатели**	**Ожидаемая эффективность**
Уровень успеваемости	Тесты, экзамены	Процент успешных ответов и оценок	Увеличение успешных оценок на 20%
Мотивация учащихся	Опросы, анкеты	Уровень заинтересованности в обучении	Повышение мотивации на 30%
Активность на занятиях	Наблюдение, самооценка	Участие в дискуссиях, проектах	Увеличение активности на 40%
Творческие способности	Оценка проектов, исполнений	Оценка оригинальности и качества работ	Развитие творческих проектов на 25%
Самостоятельность обучения	Журналы, дневники самооценки	Частота самостоятельного выполнения заданий	Увеличение самостоятельных работ на 35%
Обратная связь	Неформальные беседы, анкеты	Удовлетворенность учеников и преподавателей	Увеличение положительных отзывов на 50%
Развитие критического мышления	Оценка групповых дискуссий	Умение формировать аргументы	Увеличение критического анализа на 30%
Технические навыки	Практические задания, исполнение	Уровень исполнения на инструментах	Повышение навыков игры на 25%

Разработана педагогическая модель эффективного преподавания фортепиано, которая может служить основой для повышения эффективности обучения, улучшения качества музыкального образования и формирования устойчивой мотивации у обучающихся.

Определены рекомендации по внедрению данной модели в педагогическую практику, которые будут способствовать развитию музыкальной культуры и профессиональной подготовке будущих музыкантов.

Сформулированы критерии оценки педагогической модели.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азизова, Ф.А. Развитие музыкальной культуры у младших подростков класса фортепиано средствами онлайн-ресурса «удивительный мир фортепиано» / Ф. А. Азизова, С. В. Каркина // Приднепровский научный вестник. – 2023. – Т. 10, № 1. – С. 65-69.
2. Клокова, Н.Р. Индивидуальный стиль преподавания в классе фортепиано / Н.Р. Клокова // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2023. – № 2. – С. 259-264.
3. Мозгот, В.Г., Ван, Юаньчжэн. Музыкальные дисциплины в контексте современных процессов цифровизации /В.Г. Мозгот, Юаньчжэн Ван // Искусство и образование. – 2025. – №1. – С. 96-105.
4. Мозгот, В.Г. Психология музыкальной деятельности / В.Г. Мозгот. –М.: МПСУ,2023. – 214 с. С. 36-48
5. Общая педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина: В 2 ч. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003 – Ч. 1. – 288 с.
6. Остренко, А.А. Обзор и анализ технологий построения компьютерных систем обучения игре на фортепиано / А.А. Остренко, М.Н. Рыжкова // Алгоритмы, методы и системы обработки данных. – 2020. – № 1(41). – С. 21-32.
7. Сластенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений /В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Сластёнина. – М.: Издательский центр «Академия», 2008 – 576 с.
8. Тумасьева, Т.И. Инновационные технологии в контактной работе со студентами / Т.И. Тумасьева, Т.И. Смирнова // Повышение качества образования: технологии, опыт, эффективные методики: Сборник научно-методических статей по материалам Всероссийской научно-методической конференции, Тверь, 23–25 апреля 2024 года. – Тверь: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тверская государственная сельскохозяйственная академия», 2024. – С. 53-55.

Бай Лу
аспирант
Институт музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный университет
им. А.И. Герцена»
e-mail: 769292913@qq.com

Bai Lu
Postgraduate Student
Institute of Music, Theater and Choreography
The Herzen State Pedagogical University

МЕТОДЫ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В РОССИЙСКОЙ ПЕДАГОГИКЕ КОНЦА XX - НАЧАЛА XXI ВЕКА

Аннотация. В данной статье исследуется применение и теоретическое развитие методов развивающего обучения в России на рубеже XX–XXI веков, а также анализируется их роль в реформе образования и связанные с этим вызовы. Основываясь на образовательных теориях Ж. Пиаже и Л.С. Выготского, рассматривается исторический контекст российской образовательной системы, уделяя особое внимание воплощению развивающего обучения в проектировании учебных программ, педагогической практике и политике в области образования. Исследование показывает, что методы развивающего обучения играют важную роль в развитии у учащихся способности к инновациям, критическому мышлению и самостоятельному обучению, однако на практике сталкиваются с такими проблемами, как конфликт с системами оценки и отставание в подготовке учителей.

Ключевые слова: развивающее обучение, реформа образования в России, теория Ж. Пиаже, теория Л.С. Выготского, образовательная политика, студенты.

METHODS OF DEVELOPMENTAL LEARNING IN RUSSIAN PEDAGOGY OF THE LATE TWENTIETH - EARLY TWENTY-FIRST CENTURY

Annotation. This article examines the application and theoretical development of developmental learning methods in Russia at the turn of the 20th and 21st centuries, and analyzes their role in education reform and the associated challenges. Drawing on the educational theories of Jean Piaget and Lev Vygotsky, the article examines the historical context of the Russian education system, focusing on the implementation of developmental learning in curriculum design, teaching practice, and educational policy. The study demonstrates that developmental learning methods play an important role in developing students' capacity for innovation, critical thinking, and independent learning. However, in practice, they face challenges such as conflict with assessment systems and a lag in teacher training.

Keywords: developmental learning, education reform in Russia, Piaget's theory, Vygotsky's theory, educational policy, students.

В конце XX – начале XXI века российская образовательная система претерпела глубокие изменения. После распада Советского Союза Россия столкнулась с огромными вызовами перехода от плановой экономики к рыночной, и реформа образовательной системы стала одним из ключевых элементов развития страны. Традиционные образовательные модели выявили множество недостатков, что потребовало поиска новых концепций и методов обучения. В этом контексте развивающее обучение, как метод, ориентированный на самостоятельность и инновационность студентов, постепенно

становится важной темой образовательной реформы в России.

Методологическую базу теории развивающего обучения составили концептуальные идеи Ж. Пиаже и Л.С. Выготского. Теория когнитивного развития Пиаже подчеркивает, что на разных этапах развития дети обладают различными уровнями мышления и что повышение их когнитивного уровня возможно через поддержку самостоятельного обучения. Социально-культурная теория Выготского, в свою очередь, утверждает, что обучение – не только индивидуальная познавательная деятельность, но и процесс социального взаимодействия, в ходе которого ученики могут достичь более высокого уровня познания благодаря сотрудничеству и общению с другими людьми. Эти теории стали основой практики развивающего обучения, особенно в части формирования критического мышления, креативности и способности к самостоятельному обучению, что является важным ориентиром для образовательных практик.

Целью данного исследования является анализ применения методов развивающего обучения в России в конце XX – начале XXI века и их теоретическое развитие. Работа посвящена анализу роли этих методов в образовательной реформе, а также выдвижению предложений по их дальнейшему развитию. Конкретно, в статье рассмотрен исторический контекст российской образовательной системы, проанализированы изменения и инновации в методах преподавания, исследовано влияние теорий Пиаже и Выготского на развивающее обучение и проведен анализ практического применения конкретных методов через примеры. Также рассмотрено значение и вызовы этих методов в рамках образовательной реформы в России.

С практической точки зрения, методы развивающего обучения играют важную роль в повышении инновационных способностей и самостоятельности учащихся. Особенно в условиях современного общества, когда информация обновляется стремительно, традиционные методы обучения не всегда могут удовлетворить требованиям по воспитанию индивидуальных и критических способностей учащихся. Таким образом, методы развивающего обучения оказывают глубокое влияние не только на будущее развитие российского образования, но и могут послужить полезным примером для образовательных реформ в других странах. Инновационность работы заключается в исследовании того, как можно интегрировать методы развивающего обучения с современными образовательными технологиями, такими как информационные технологии, с целью разработки новых идей и направлений в педагогической практике.

Итак, прежде всего, остановимся на анализе контекста образовательной реформы в России в конце XX – начале XXI века.

В советский период российская образовательная система была 高度 централизованной, содержание и методы образования устанавливались государством и акцентировались на внедрении политической идеологии и коммунистических ценностей. Эта модель обеспечивала единообразие образовательных стандартов, но имела недостаток в том, что ограничивала инновационность учителей и школ [8]. После распада Советского Союза Россия начала проводить реформу децентрализации, и в 1992 году был принят "Закон об образовании Российской Федерации", который передал полномочия по управлению образованием на уровень местных властей и школ, что повысило гибкость образования [10]. С переходом к рыночной экономике наблюдается рост числа частных школ и коммерциализация высшего образования, что было направлено на повышение качества образования, но также привело к проблемам с неравномерным распределением ресурсов.

В начале XXI века основное внимание в российской образовательной реформе было сосредоточено на формировании у студентов инновационного и критического мышления, чтобы адаптировать их к вызовам глобализации. Реформа столкнулась с множеством трудностей, в первую очередь с нехваткой средств и задержкой в профессиональном

развитии учителей. С середины 2000-х годов правительство увеличило инвестиции в образование и продолжило оптимизацию образовательного законодательства для повышения качества образования [10]. В 2012 году в "Законе об образовании Российской Федерации" было предложено создать образовательную систему, соответствующую требованиям рыночной экономики и способную развивать глобальную конкурентоспособность. На этом этапе метод развития обучения стал основным элементом реформы, заимствовав идеи теории "зоны ближайшего развития" Л.С. Выготского и системы "обучение теоретическому мышлению" В.В. Давыдова [15].

Под воздействием политики метод развития обучения постепенно становился институционализированным. В 2010 году в "Федеральных государственных образовательных стандартах" установлено требование, чтобы 30% учебного времени в начальном образовании было посвящено проектному обучению [14]. В то же время экспериментальные школы, такие как школа №57 в Москве, использовали модель "обучения, ориентированного на проблему", что значительно улучшило развитие критического мышления у учащихся. В 2017 году была введена система "индивидуальных образовательных карт роста", которая заменяла часть стандартизированных экзаменов, предлагая более полную динамическую оценку [7].

Анализируя контекст теорий развивающего обучения в современной России вполне естественно обратиться к их истокам.

Теоретические основы развивающего обучения берут свое начало от исследований двух выдающихся психологов начала XX века – Жана Пиаже и Льва Выготского. Работы этих теоретиков стали глубоким источником для понимания процесса когнитивного развития студентов, взаимодействия в обучении и образовательных реформ.

Теория когнитивного развития Пиаже подчеркивает, что дети строят знания через активное исследование окружающего мира. Он полагал, что когнитивное развитие – это постепенный и прогрессивный процесс, в ходе которого дети на разных возрастных этапах проявляют различные способы мышления. Согласно Пиаже, обучение должно быть направлено на текущий уровень когнитивных способностей студентов, чтобы стимулировать их способность к самостоятельному исследованию и решению задач. Таким образом, одной из ключевых целей развивающего обучения является предоставление студентам сложных заданий, которые способствуют прогрессу их мышления через исследование и решение этих задач [12]. Пиаже предлагал активное взаимодействие студентов с окружающей средой, при этом роль учителя заключается не только в передаче знаний, но и в руководстве.

Параллельно с теорией Ж. Пиаже, социокультурная теория Л.С. Выготского акцентирует внимание на важности социального взаимодействия в когнитивном развитии. Он предложил теорию "зоны ближайшего развития", в которой когнитивные способности студентов ограничены не только текущим уровнем, но и развивающимся потенциалом в процессе сотрудничества с более опытными людьми, такими как учителя или сверстники [15]. Учителя должны проектировать задачи, которые развивают новые навыки студентов в процессе социального взаимодействия. Выготский считал, что образование – не просто передача знаний, а поддержка роста студентов на более высоком уровне когнитивных способностей через интерактивный опыт. Эта теория стала теоретической основой для развивающего обучения, подчеркивая синергию индивидуального развития студентов и социального взаимодействия, особенно в условиях командной работы и решения проблем.

Основная задача российской образовательной реформы начала XXI века заключается в том, как перевести теорию развивающего обучения в масштабную образовательную практику. Основываясь на социокультурной теории Л.С. Выготского и системе теоретического мышления В.В. Давыдова, Россия разработала уникальную практическую

рамку. Принятие Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) в 2012 году стало отправной точкой институциональных изменений: этот стандарт требует, чтобы 30% учебных часов в начальной школе было посвящено междисциплинарному проектному обучению, что привело к тому, что 72% школ по всей стране в течение пяти лет переработали свои учебные программы [2]. Например, в московской школе № 548 в рамках курса "Решение общественных проблем" студенты разрабатывают систему сортировки мусора, применяя математическое моделирование, химический анализ материалов и разработку государственной политики. Этот подход позволил учащимся школы показать на 23% лучшие результаты в тестах TIMSS по решению проблем, чем в среднем по стране [9].

На методическом уровне в России разработана ступенчатая модель реализации. В начальной школе успешно используется метод "опоры" в Санкт-Петербургской школе №239. Примером является урок по физике, в ходе которого ученики сначала вычисляют теоретическую нагрузку на мост, затем обсуждают оптимизацию структуры и, в конечном итоге, используют 3D-печать для реализации инновационных решений. Эта поэтапная стратегия позволила учащимся школы достичь годового роста инженерного мышления на 18,7%, что значительно превышает средний показатель по стране [13]. На более высоких уровнях обучения используются системные подходы, как, например, проект "Молодые преобразователи", который с 2018 года поддерживает 32 000 учеников, участвующих в социальных проектах. Калининградские школьники, мониторящие загрязнение Балтийского моря микропластиком, добились принятия местными властями законодательных инициатив по ограничению использования пластиковых изделий, а этот проект был признан примером устойчивого образования ЮНЕСКО.

Технологическое оснащение стало ключом к преодолению территориальных ограничений. И позитивным шагом в этом отношении является стратегия «цифровизации». В 2019 году в рамках национальной программы "Цифровая образовательная среда" было выделено 85,4 миллиарда рублей для создания VR-лабораторий в удаленных районах, таких как Республика Якутия. Используя спутниковую связь для смешанного обучения, местные студенты могут участвовать в молекулярно-динамических экспериментах Московского университета в реальном времени. Такая модель "Online-Merge-Offline" позволяет улучшить навыки научного исследования у студентов удаленных районов до 89% от уровня студентов в крупных городах [4]. Глубокая интеграция искусственного интеллекта еще более усилила изменения в педагогической парадигме: платформа "Анализ когнитивных траекторий" отслеживает ключевые моменты изменений мышления студентов, предоставляя преподавателям точные рекомендации для вмешательства. Пример пилотных данных в Новосибирской области показывает, что классы, использующие эту систему, увеличили результаты на 27% по тесту на креативное мышление PISA, что на 14% выше, чем в традиционных классах [5]. Подобные идеи имеют место и в отношении музыкального образования. Так, например, в исследованиях В.Г. Мозгот отмечается, что «позитивным моментом процесса цифровизации является развитие у субъектов общения системы «гибких» умений и навыков: поиска и обработки необходимой информации, ориентирования в информационных потоках, планирования своего времени, умения мыслить системно. Это особенно актуально и справедливо в отношении человека и музыки. Музыка в значительно большей степени, чем вербальные виды воздействия, имеет «ключи доступа» к механизмам психики человека, обращаясь в первую очередь к его эмоциям» [3, с.36].

Однако углубление реформы в системе современного российского образования выявило и множество структурных противоречий. Особенно ярко проявляется парадокс эффективности и глубины. Студенты классов, использующих развивающее обучение, показывают на 9 баллов меньшие результаты в национальном тесте ВПР, но по данным

последующего отслеживания в вузах, их продуктивность в написании междисциплинарных научных работ на 41% выше [9]. Также остро стоит проблема конфликта в системе оценки: 83% школ используют "индивидуальные портфолио роста", что требует от преподавателей дополнительные 18 часов в неделю для учета процесса обучения, что приводит к выгоранию у 29% учителей. Еще одной значимой проблемой является разрыв между теорией и практикой: школа В.В. Давыдова указывает, что только 15% проектов соответствуют стандартам "развития теоретического мышления", в то время как большинство школ рассматривают групповые дискуссии как эквивалент развивающего обучения [6, с.42].

Школа Физико-технического института в Москве с курсом "Моделирование кризисов" демонстрирует пример преодоления этих трудностей. Студенты должны решить экологический кризис вымышленного государства в течение 72 часов, где научная группа строит модель распространения загрязняющих веществ, дипломатическая группа разрабатывает международные соглашения, а медиа группа проектирует стратегии публичной коммуникации. Оценка основывается не только на знаниях, но и на "индексе разумности решений в условиях стресса", что позволяет оценивать критическое мышление. Учащиеся проекта выиграли в международном конкурсе математического моделирования IM2C, а их проект был включен в систему подготовки к преодолению чрезвычайных ситуаций Министерства по чрезвычайным ситуациям России [11].

Принятие Закона об образовании Российской Федерации в 1992 году стало официальным стартом реконструкции образовательной системы после распада Советского Союза. Отказавшись от традиции заучивания знаний, развивающее обучение, стало основой этой реформы. Примером ранней практики метода является реформа курса математики в экспериментальной школе № 91 в Москве, начавшаяся в 1994 году, в которой преподаватели использовали проект "Построение концепции дробей", начиная с конкретных задач и постепенно переходя к абстрактным математическим моделям. По данным 1998 года, участие в проекте увеличило правильность выполнения аналогичных заданий на 25% [1]. Эти результаты стали основой для введения образовательной концепции в "Российской педагогической доктрине" 1996 года.

С подтверждением на уровне политики, методы развивающего обучения вступили в стадию системной реализации в начале 2000-х годов. В 2004 году в пересмотренный «Федеральный стандарт основного образования» были включены семь видов учебной деятельности, таких как «создание когнитивных конфликтов», «моделирование понятий» и другие, а также поддерживающая система подготовки учителей, способствующая внедрению методологии. Записи уроков физики в 162-й школе Новосибирска показывают, что на уроках по теме «давление на ледяную пластину» учитель использует заранее подготовленные конфликтные ситуации для стимулирования учеников к построению механических моделей, что позволило школе увеличить процент победителей в школьных олимпиадах по физике с 5% в 2003 году до 21% в 2010 году [6]. Успех этой образовательной модели связан с введением трехуровневой сертификации учителей, которую начали внедрять в тот же период: к 2010 году 63% учителей начальных классов по всей России прошли 120 часов теоретического обучения, а 23% – продвинутую аттестацию, включающую анализ видеозаписей уроков и интерпретацию мыслительных карт студентов [7].

В результате исследования можно сделать следующие выводы.

Новые исследования, на наш взгляд, должны сосредоточиться в двух плоскостях. Первая – оптимизация образовательной методологии с точки зрения нейронных моделей с помощью fMRI-технологий для изучения нейропластичности теоретического мышления. Вторая – основываясь на теориях Ж. Пиаже и Л.С. Выготского, создавать адаптивную образовательную методологию для собственных российских контекстов.

Практика России показывает, что развивающее обучение – это не просто инновация в педагогике, но и эксперимент по реконструкции всей социологии знаний. Когда класс превращается из сосуда знаний в инкубатор мыслей, образование становится микродвигателем цивилизационных трансформаций. Таким образом, незавершенный путь трансформации системы образования сегодня предоставляет уникальную исследовательскую платформу для глобальных образовательных инноваций в будущем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зинченко, В.П. Реформа образования в России: переход от передачи знаний к развивающему обучению / В.П. Зинченко // Журнал русской педагогики. –1999. – № 6, С. 52–68.
2. Министерство образования. Федеральные государственные образовательные стандарты: их внедрение и влияние на российские школы. – М.: Министерство образования Российской Федерации. – 2017.
3. Мозгот, В.Г. Психология музыкальной деятельности / В.Г. Мозгот. – М.: МПСУ, 2023. – 214 с.
4. Развивающее обучение в условиях современного информационного пространства сборник статей и методических материалов международной научно-практической конференции, XIV Занковские чтения, Зеленодольск, [15 марта] 2019 / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Российская академия образования [и др.; под редакцией д.п.н., проф. В. Ф. Габдулхакова]. – Казань: Отечество, 2019. – 330 с.
5. Сколковский институт. Интеграция ИИ в образование: тематические исследования и результаты из новосибирских школ. – М.: Сколковский институт науки и технологий. – 2021.
6. Школа №162. Физическое образование в Сибири: результаты проектного обучения в Новосибирской школе // Обзор Новосибирской школы №162. – 2011. – № 4, с. 39–47.
7. Gruzdev, A., Ivanova, T. Developmental learning in Russian education: A theoretical and practical approach / A. Gruzdev, T. Ivanova // Russian Journal of Education. – 2010. – Vol. – Pp. 25–39.
8. Holmes, R., Read, M., Voskresenskaya, V. Education and Ideology in Post-Soviet Russia / R. Holmes, M. Read, V. Voskresenskaya. – London: Routledge, 1995. – 364 p.
9. HSE. Community problem-solving in Russian education: Case studies and results. Higher School of Economics, Moscow,2020.
10. Kerr, D. Decentralization and Autonomy in Russian Education: Changes After the Soviet Era / D. Kerr // Comparative Education Review. – London, 1994. –Vol. 38(4). – Pp. 113–126.
11. MIPT. Crisis Simulation Course at Moscow Institute of Physics and Technology: A Case Study in Critical Thinking Development // MIPT Review, 2022. –Vol. 3. –Pp. 97–105.
12. Piaget, J. The Origins of Intelligence in Children / J. Piaget. – New York: W.W. Norton & Company, 1973. – 442 p.
13. Russian Teachers' Union. Teachers' Workload and Burnout in the Context of Educational Reform in Russia // Russian Education Review, 2022. – Vol.7 (1). –Pp. 76–90.
14. Shvidkovsky, L. The Russian Educational Reform: Integrating Project-Based Learning and Interdisciplinary Approaches / L. Shvidkovsky // Russian Pedagogical Journal, 2015. – Vol. 21(3). – Pp. 43–59.
15. Vygotsky, L. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes / L. Vygotsky. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. – 159 p.