

# Педагогический научный журнал



# «Педагогический научный журнал» «Pedagogical Scientific Journal»

## Редакционный совет / Editorial Board:

**Жаркова Алена Анатольевна,**  
доктор педагогических наук,  
профессор, профессор Российской  
академии образования, ФГБОУ ВО  
«Московский государственный  
институт культуры», Главный  
редактор

**Zharkova Alyona Anatolyevna,**  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor, Professor of the Russian  
Academy of Education, Moscow State  
Institute of Culture, Editor-in-Chief

**Грибкова Ольга Владимировна,**  
доктор педагогических наук,  
профессор ФГАОУ ВО «Московский  
городской педагогический  
университет»

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

**Жарков Анатолий Дмитриевич,**  
доктор педагогических наук,  
профессор ФГБОУ ВО «Московский  
государственный институт культуры»

**Zharkov Anatoly Dmitrievich,**  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor of the Moscow State Institute  
of Culture

**Илларионова Людмила Петровна,**  
доктор педагогических наук,  
профессор ГОУ ВО МО «Московский  
государственный областной  
университет»

**Illarionova Lyudmila Petrovna,**  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor of the Moscow State  
Regional University

**Калимуллина Ольга Анатольевна,**  
доктор педагогических наук,  
профессор, член-корреспондент  
Российской академии образования,  
заведующая кафедрой педагогики и  
психологии в сфере ФКиС ФГБОУ ВО  
«Поволжский государственный

университет физической культуры,  
спорта и туризма»

**Kalimullina Olga Anatolyevna,**  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor, Corresponding Member of  
the Russian Academy of Education,  
Head of the Department of Pedagogy  
and Psychology in the Field of FKIS,  
Volga State University of Physical  
Culture, Sports and Tourism

**Командышко Елена Филипповна,**  
доктор педагогических наук,  
профессор, главный научный  
сотрудник ФГБНУ «Институт  
художественного образования и  
культурологии Российской академии  
образования»

**Komandyshko Elena Filippovna,**  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor, Chief Researcher of the  
Institute of Art Education and Cultural  
Studies of the Russian Academy of  
Education

**Малянов Евгений Анатольевич,**  
доктор педагогических наук,  
профессор ФГАОУ ВО «Пермский  
государственный национальный  
исследовательский университет»

**Malianov Evgeny Anatolyevich,**  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor of the Perm State National  
Research University

**Солодухин Владимир Иосифович,**  
доктор педагогических наук,  
профессор НОУ ВПО «Санкт-  
Петербургский гуманитарный  
университет профсоюзов»

**Solodukhin Vladimir Iosifovich,**  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor of the St. Petersburg  
Humanitarian University of Trade  
Unions

**Солодухина Татьяна**  
**Константиновна,** доктор  
педагогических наук, профессор НОУ  
ВПО «Санкт-Петербургский

гуманитарный университет  
профсоюзов»

**Solodukhina Tatiana**  
**Konstantinovna,** Doctor of  
Pedagogical Sciences, Professor of the  
Saint Petersburg Humanitarian  
University of Trade Unions

**Стукалова Ольга Вадимовна,**  
доктор педагогических наук, ведущий  
научный сотрудник ФГБНУ «Институт  
педагогики, психологии и социальных  
проблем»

**Stukalova Olga Vadimovna,**  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Leading Researcher at the Institute of  
Pedagogy, Psychology and Social  
Problems

**Уколова Любовь Ивановна,**  
доктор педагогических наук,  
профессор ГАОУ ВО «Московский  
городской педагогический  
университет»

**Ukolova Lyubov Ivanovna,**  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor of the Moscow City  
Pedagogical University

**Шаповалова Ирина**  
**Александровна,** доктор  
педагогических наук, профессор  
ФГБОУ ВО «Высшая школа  
народных искусств (академия)»

**Shapovalova Irina Aleksandrovna,**  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor of the Higher School of Folk  
Arts (Academy)

**Школяр Людмила Валентиновна,**  
доктор педагогических наук,  
профессор, академик Российской  
академии образования, профессор  
ФГБОУ ВО «Высшая школа  
народных искусств (академия)»

**Shkolyar Lyudmila Valentinovna,**  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor, Academician of the Russian  
Academy of Education, Professor of the  
Higher School of Folk Arts (Academy)

Учредитель: Дмитрий А. ПОТАПОВ  
ИП ПОТАПОВ ДМИТРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ  
Телефон: +7(906) 063-52-26  
Веб-сайт: [pedagog-science.ru](http://pedagog-science.ru)  
Электронная почта: [pedagog-science@yandex.ru](mailto:pedagog-science@yandex.ru)

Founder: Dmitry A. POTAPOV  
IP POTAPOV DMITRY ALEXANDROVICH  
Telephones: +7(906) 063-52-26  
Web-site: [pedagog-science.ru](http://pedagog-science.ru)  
E-mail: [pedagog-science@yandex.ru](mailto:pedagog-science@yandex.ru)

«Педагогический научный журнал» издается с 2018 г. (до 2020 г. выходил под названием «Мировоззрение в XXI веке»). Наш журнал нацелен на создание широкой дискуссионной площадки, обсуждающей насущные проблемы обновления содержания обучения и воспитания подрастающих поколений. Актуальность этой проблематики и неудовлетворенность используемыми способами ее решения звучат с трибун многочисленных научных конференций, отражены в СМИ, в заявлениях представителей экспертного сообщества и властных структур нашей страны.

Поскольку содержание обучения и воспитания является междисциплинарной проблемой, журнал приглашает к сотрудничеству педагогов и психологов, методологов и философов, методистов и представителей других областей знания, задействованных в процессах обучения и воспитания на всех образовательных уровнях.

Редакция журнала в своей деятельности руководствуется принципами научности, объективности, информационной поддержки наиболее значимых профильных исследований, соблюдения норм издательской этики.

Редакция оставляет за собой право отклонения статей, не соответствующих требованиям предоставления материалов. Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов публикуемых статей

Авторы несут полную ответственность за содержание статей и за сам факт их публикации. Редакция не несет ответственности перед авторами и/или третьими лицами и организациями за возможный ущерб, вызванный публикацией статьи.

Опубликованные материалы не могут быть полностью или частично воспроизведены, тиражированы и распространены без письменного разрешения редакции.

«Pedagogical Scientific Journal» is published since 2018 (before 2020 titled World perception in the 21-st century). Our journal aims at creating an extensive platform for discussing the vital issues of updating the educational approaches and content to raise our youth. The significance of this topic and dissatisfaction with the ways of addressing this issue are widely discussed at the conferences, reflected in the media, voiced by the experts and authorities of our country. As the content of education and upbringing is an interdisciplinary issue, our journal welcomes cooperation from teachers and psychologists, educational scholars and philosophers, counsellors in the field of teaching methods, as well as other specialists involved in the process of education and upbringing at all educational levels. The editors are guided by the principles of science, objectivity, professionalism, informational support to the most significant educational and special innovative research, compliance to publishing ethics. The editorial board may reject the papers that do not adhere to the publishing standards. The editorial opinions do not necessarily agree with the authors opinions.

The authors are entirely responsible for the content of publications and the consequences of publishing. The editorial board does not bear the responsibility for the potential harm to the authors or the third parties that may be caused by the publication. Reproduction and sharing of the complete or partial materials published in this journal is prohibited unless the permission to reproduce is issued by the editorial board in writing.

**Бодина Е.А.**

доктор педагогических наук, заведующая кафедрой музыкального образования,  
музыковедения и инструментального исполнительства Института культуры и искусств

ГАОУ ВО МГПУ

**Bodina E.A.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Music Education, Musicology and  
Instrumental Performance of the Institute of Culture and Arts of GAOU VO MSPU

## **ОСОБЕННОСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В XX – XXI ВВ**

**Аннотация:** в статье проведен анализ особенностей становления музыкальной культуры и музыкального образования в период XX – XXI вв. Влияние сети «Интернет» на подрастающее поколение и на педагогов-музыкантов, через которую транслируется современная музыка.

**Ключевые слова:** музыкальная информация, образование, искусство, творческий подход, музыкальный жанр, интернет, концепция культуросообразного образования.

## **FEATURES OF MUSIC EDUCATION IN THE XX – XXI CENTURIES**

**Abstract:** the article analyzes the features of the formation of musical culture and musical education in the period of the XX – XXI centuries. The influence of the Internet on the younger generation and on teachers-musicians, through which modern music is broadcast.

**Keywords:** musical information, education, art, creative approach, musical genre, Internet, concept of culture-like education.

XX век – Новейшее время - это век НТР, двух мировых войн, грандиозных социальных потрясений. Наряду с этим XX век ознаменовался множеством новаций, изобретений и открытий в различных областях: это теории относительности и психоанализа, генетика и клонирование, покорение атома и освоение космического пространства, наконец, это абстракционизм – беспредметность – в искусстве, определивший своеобразие художественной культуры новейшего времени. Характерный тип культуры XX века - это культура вседозволенности, результаты которой мы с полной очевидностью пожинаем сегодня практически во всех областях жизни.

Субъективизм творческой деятельности человека достиг апогея, когда с легкостью разрушаются вековые традиции, общественные нормы, законы природы, нравственные императивы, каноны искусства. Новизна и оригинальность становятся самоцелью, в то время как содержательная

глубина, смысл деятельности порой отходят на второй план. Характерно, что именно в области музыкального образования талантливые педагоги искали новые пути оздоровления общественного сознания, развития личности.

Уже в первой половине XX в. оформилась система ритмики и сольфеджио Э. Жака-Далькроза, расцвела Вальдорфская школа Р. Штейнера, появилась концепция «элементарной музыки» К. Орфа, сформировалась блистательная и глубокая отечественная концепция детского творчества (Б. Л. Яворский, Б. В. Асафьев, Л. С. Выготский) и др.

Идеалом человека новейшего времени стал одаренный, жаждущий свободы самоуверенный герой, нарушающий всевозможные запреты, мобильный и предприимчивый. Он обуреваем стихией вседозволенности, которая служит оправданием любых действий и начинаний, независимо от их содержания, формы и смысла. Стимулируемая безнаказанностью, вседозволенность породила агрессивность, которая проявилась в различных областях жизнедеятельности человека, в том числе, и в творчестве. Яркий пример тому рок – культура, возникшая в середине XX в., конструктивный социально - критический заряд которой быстро исчерпался, что привело к перерождению рока в пошлую и полностью коммерциализированную поп – культуру, рассчитанную на среднего обывателя, потребителя, не обремененного высокими духовными запросами. Культ музыкальной «попсы» до сих пор разъедает общественное сознание, навязывая ему беспрецедентно низкий уровень культуры. При этом она, как никогда, агрессивна, поскольку борется за собственное выживание. Поп-музыка даже заняла определенное место в современных школьных программах по музыке, репертуар которых чрезвычайно разнообразен: в них соседствуют традиционная классика, музыка церковной традиции, джаз, массовая и авторская песня, поп- и рок-музыка.

В образовании новейшего времени обозначился приоритет развития как результата позитивных изменений личности в процессе обучения и воспитания. Так, в XX веке одной из наиболее авторитетных и международно признанных стала идея развивающего обучения (концепции Д. Дьюи, В. В. Давыдова, Л. В. Занкова, Д. Б. Эльконина), которая получила убедительную интерпретацию в сфере музыкального образования (Л. В. Школяр и ее школа).

Особого внимания в этом контексте заслуживает музыкально-педагогическая концепция Д. Б. Кабалевского [6], в основу которой были положены научные идеи Б. В. Асафьева и ряда прогрессивных педагогов-музыкантов – Н. Л. Гродзенской, В. Н. Шацкой и др., собственные научные разработки и огромный личный практический опыт. Концепция Д.Б. Кабалевского в корне изменила содержание уроков музыки, превратив их в уроки искусства, раскрыла широкие возможности для самостоятельной творческой работы учителя. Его концепция позволила по-новому организовать деятельность школьников на уроках искусства, развивать их ассоциативно-образное мышление, целостность и яркость восприятия, эмоциональность, многообразные исполнительские

навыки.

В центре внимания Д. Б. Кабалевского – музыкальное воспитание как фундамент духовного преобразования личности. Однако учитывая основную цель уроков музыки – формирование музыкальной культуры учащихся как части всей их духовной культуры – можно полагать, что пафос концепции – именно в формировании, а затем и развитии личности ребенка в процессе постижения музыкального искусства – его художественно-образной и интонационной природы. Д. Б. Кабалевский обосновал и разработал проблему нравственно – преобразующей природы музыки в ее воздействии на личность, что превратило его систему в выдающееся достижение мировой музыкально-педагогической мысли.

Благодаря концепции Д. Б. Кабалевского глубокие и разнообразные отечественные идеи музыкального образования вошли в контекст современной мировой музыкально-педагогической мысли и способствовали созданию единого отечественного и мирового музыкально-педагогического пространства. В частности, вклад отечественных ученых – учеников и последователей Д. Б. Кабалевского (Л. В. Школяр, В. А. Школяр, В. О. Усачевой, Г. П. Сергеевой, Е. Д. Критской, В. В. Алеева, Л. В. Горюновой и др.) заключается в разработке целостности и интегрированного характера музыкально-образовательного процесса; обогащении его философско-педагогической проблематики; развитии инновационных методов как универсального инструментария в процессе реализации целей и задач музыкального образования на современном этапе и в перспективе.

Новые социокультурные реалии, проявившиеся в начале XXI в., привели к значительному переосмыслению, в частности, философско-педагогическому, содержания, методов и форм музыкального образования. К нему все чаще подходят с учетом онтологических закономерностей существования искусства как формы жизни (онтология – теория сущностных основ и принципов бытия, мироустройства, их характера и структуры). Это направление философско-педагогического осмысления музыки и музыкального образования характерно для трудов Л. В. Горюновой, В. В. Медушевского, В. А. Школяра, Л. В. Школяр и др.

Сегодня основным направлением динамичного развития общества становится изменение общественных отношений. В связи с этим формируется новая структура знаний, основанных на информации, технологии ее передачи, хранения и организации, способах интерпретации. Благодаря бурному развитию информации, знание постепенно отрывается от целостной онтологической картины мира и становится мозаичным и фрагментарным. Параллельно формируются новые методологические подходы, основанные на технологизации сферы мышления и деятельности и выведения их за рамки профессиональных возможностей.

Это способствует переосмыслению педагогического знания. Во-первых, по линии специализации – универсализации. Напомним, что на фоне отказа от знаниевой парадигмы

образования формулируются новые универсальные задачи педагогики, которая должна обеспечивать человеку возможность ориентироваться в новых условиях и умение находить нестандартное творческое решение любой проблемной ситуации. Эти универсальные задачи подготовки растущего человека к самостоятельной взрослой жизни свидетельствуют об отказе от узкой специализации образования. В этом контексте музыка приобретает особую ценность, поскольку является универсальной формой отражения и постижения мира с позиций художественно-образной природы искусства. Характерно, что именно музыка по своей значимости стала для молодежи, начиная со второй половины XX в. и поныне, главным видом искусства, ничем не заменимым и не компенсируемым. В этой связи остается пожалеть о неуклонном снижении значения, роли и удельного веса предметов искусства в школьном учебном плане, что в полной мере относится к музыке с ее уникальным педагогическим потенциалом.

В связи с этим обратим внимание на значение Интернета для общения с музыкой сегодняшнего школьника и студента. Речь идет о наиболее общих признаках современной музыкальной среды, транслируемой Интернетом, в ее направленности на личность растущего и формирующегося человека, в том числе, будущего педагога-музыканта как профессионала.

Прежде всего, подчеркнем, что общение с музыкой благодаря доступности ее многообразных стилистических направлений и жанров, вариативности интерпретаций и обработок в Интернете стало обыденным и лишено событийности, необходимость которой акцентируется большинством современных педагогов-музыкантов (Л. В. Школяр, В. А. Школяр, В. О. Усачева, А. Н. Малюков, Г. П. Сергеева, Е. Д. Критская, В. В. Алеев и др.). Помимо простоты и доступности «потребления» уровень ее восприятия становится обыденным и в силу того, что воспринимается музыка, как правило, индивидуально, в домашних условиях и аксессуарах повседневного быта (например, на кухне через наушники). В результате теряется эффект «чуда» рождения музыки как источника возвышенных эмоций и чувств, художественно-образного содержания. Невосполним и эффект «концертного зала» со всей его атрибутикой: невербальное взаимодействие с артистами и другими слушателями, праздничная необыденность концертной ситуации.

Отметим также широкие коммуникационные возможности Интернета, которые способствуют навязыванию пользователям определенных мнений и ценностных установок, свойственных недифференцированному социуму компьютерной сети, референтной группе, анонимному или случайному участнику общения. Устоять в этой ситуации растущему человеку с несформированными или зыбкими взглядами на музыку и установками относительно ее ценностных качеств совсем непросто.

Укажем на избыточность и мозаичность музыкальной информации в сочетании с недифференцированными и столь же мозаичными суждениями реципиентов в сети, часто весьма

далекими от обоснованных и устоявшихся мнений, убеждений, оценок. Это дает не поддающийся прогнозированию и коррекции итоговый результат, осуществляющийся в личности и во многом определяющий ее взгляды на искусство и жизнь.

Этот эффект проявляется на фоне личностных новообразований, отмечаемых исследователями у постоянных пользователей Интернета: космополитизм, всеядность, свобода от влияния любых культурных традиций и норм; «шизоидность» (термин Ж. Делеза), позволяющая безусловно принимать и оправдывать собственные природные инстинкты и обращенная, прежде всего, к потреблению как основной форме взаимодействия с окружающей действительностью; динамичная интеллектуальность, основанная на языковой игре и овладении ее быстро меняющимися нормами и условностями. Эти особенности позволили ученым говорить о формировании особого «антропологического типа эпохи постмодернизма» [5,с.215].

Потребление музыкальной информации с учетом этого становится индифферентным, безоценочным, мозаичным, но вместе с тем – вполне осознаваемым, хотя и с минимальной включенностью эмоциональной сферы личности. Отсюда – трудности в выработке собственной индивидуальной траектории освоения музыки и музыкального развития. В этих условиях, к примеру, часовой урок музыки в неделю становится слабым и явно недостаточным подспорьем в художественно-творческом самоопределении и самореализации школьников и представляет серьезную и практически почти неразрешимую проблему для педагога-музыканта.

Одним из актуальных направлений выработки профессиональной позиции последнего, которая особенно важна сегодня для учителя искусства, является культурологический подход, воплотившийся в современной концепции культуросообразного образования [4]. В соответствии с этой концепцией понятие культуры охватывает глубинные содержательно-ценностные пласты бытия человека. Сама же культура представляет собой источник порождения и развития, всеобщую форму существования человечества, освоения его совокупного креативного потенциала, отражающего как уже реализованные, так и непроявленные и даже избыточные возможности (замыслы, проекты) деятельности. Отсюда - основная идея культуросообразной педагогики: введение растущего человека в мир культуры через ее открытые проблемы, а также проектирование условий и средств творческого освоения культуры.

Культуросообразное образование в XXI веке, как утверждают авторы, призвано быть образованием для всех; иметь смыслообразующим стержнем духовно-этическую доминанту; носить творческий и новаторский характер; строиться на содержательных научных основах; быть многообразным, адекватным культурному разнообразию человечества и удовлетворять всесторонние потребности как многообразных этносов, так и отдельной личности.

В контексте этих культурологических и педагогических установок очевидна опасность

освоения музыки через Интернет и неполноценность транслируемой им информации. Доказательство тому - характерные черты постмодернистской культуры, порождением которой стала глобальная информационная сеть: технологичность, ироничность, пародийность, анархичность. Вполне естественно, что такой «набор» специфических свойств современной культуры существенно влияет на осмысление теории и практики музыкального образования, способствует размыванию его онтологической сущности, переосмыслению роли и общественного предназначения музыки.

Таким образом, реалии современной жизни, развитие информации и универсализация знания, инновационные направления в педагогике (концепция культуросообразного образования) оказывают опережающее влияние на образовательную практику и требуют ее переосмысления с методологических и теоретических позиций. Это в полной мере относится к вузовской подготовке педагога-музыканта, которая в связи с современными реалиями должна быть направлена на формирование мировоззренчески обусловленной профессиональной позиции педагога-музыканта.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Бодина Е. А. Идеи музыкального образования: от Платона до Кабалевского. - М.: МГПУ, 2013.
2. Грушевицкая Т. Г., Садохин А. П. Культурология.- М.: Юнити, 2007.
3. Краевский В. В. Общие основы педагогики. – М.: Академия, 1999.
4. Кудрявцев В. Т., Слободчиков В. И., Школяр Л. В. Культуросообразное образование: концептуальные основания / Известия Российской академии образования. – М. – 2001. - № 4.
5. Методология: вчера, сегодня, завтра.- Т. 2.- М.- Школа культурной политики, 2005.
6. Музыка: программа для общеобразовательной школы под ред. Д. Б. Кабалевского. – М.: Просвещение, 2006.

**Кузнецов Николай Иванович**

доктор искусствоведения, профессор, заслуженный деятель искусств Российской Федерации.

E-mail: vosenzuk@yandex.ru

**Kuznetsov Nikolay Ivanovich**

Doctor of Art History, Professor, Honored Artist of the Russian Federation.

## **С.И.МАМОНТОВ – РЕФОРМАТОР ОПЕРНО-СЦЕНИЧЕСКОГО ИСКУССТВА В РОССИИ**

**Аннотация:** Статья посвящена С.И. Мамонтову, инициатору реформы русского оперного сценического искусства. Об историческом наследии и размахе творческой деятельности С.И. Мамонтова в опере говорит тот факт, что он оставил после себя целых три очень значительных Школы: школу театральных художников; школу оперных артистов; школу оперных режиссеров-постановщиков. В сфере педагогической деятельности С.И.Мамонтова был великим театральным педагогом, им были воспитаны такие два гениальных русских театральных деятеля, как К.С.Станиславский и Ф.И.Шаляпин.

**Ключевые слова:** С.И. Мамонтов, реформатор, оперно-сценическое искусство.

## **S.I.MAMONTOV – REFORMER OPERA AND STAGE ART IN RUSSIA**

**Annotation:** The article is devoted to S.I. Mamontov, the initiator of the reform of the Russian opera stage art. The historical heritage and scope of S.I. Mamontov's creative activity in opera is evidenced by the fact that he left behind three very significant Schools: the school of theater artists; the school of opera artists; the school of opera directors. In the field of pedagogical activity, S.I.Mamontov was a great theater teacher, he brought up such two brilliant Russian theater figures as K.S. Stanislavsky and F.I. Chaliapin.

**Keywords:** S.I. Mamontov, reformer, opera and stage art.

Президент Российской Федерации В.В. Путин объявил 2022 год – «Годом культурного наследия», и, на мой взгляд, в этом контексте нам следует вспомнить о *забытом творческом наследии* С.И.Мамонтова – великого мастера русского музыкально-театрального искусства. Это особенно важно потому, что в настоящее время насущная потребность в актуализации его творческого наследия все более возрастает.

В развитии русского музыкального театра одним из важнейших событий конца XIX века стала реформа оперного сценического искусства, выдвинувшая отечественную оперу на первое

место как самый общественно значимый жанр, наиболее полно представляющий национальную музыкально-театральную культуру.

Как это часто бывает, ключевой момент реформаторского перелома ярко выражен историей и представлен конкретной исторической фигурой. Поэтому в настоящей статье речь пойдет, прежде всего, о *Савве Ивановиче Мамонтове* (1841–1918) – реформаторе оперного искусства в России на рубеже XIX – XX веков.

Давно настала пора заново оценить, а во многом и переосмыслить его значение в истории русского музыкального театра, а также существенно уточнить его роль в ходе реформы русского оперного искусства. Это необходимо как в силу творческой величины личности С.И.Мамонтова, так и потому, что в оценке его деятельности слишком многое было упущено и многие акценты были расставлены неверно.

Еще в 1899 году, когда С.И.Мамонтов находился в состоянии психологического шока из-за несправедливого ареста и напряженно ожидал суда, группа «абрамцевских художников» написала ему следующее письмо с целью выразить свое отношение к его деятельности в Московской частной опере: «Сколько намечено и выполнено в нашем кружке художественных задач и какое разнообразие: поэзия, музыка, живопись, скульптура, архитектура и сценическое искусство чередовались... Ты как прирожденный артист сцены начал на ней создавать новый мир истинно прекрасного. Все интересующие и живущие действительным искусством приветствовали твой чудесный почин. После “Снегурочки”, “Садко”, “Царя Грозного”, “Орфея” и других всем эстетически чутким людям уже трудно стало переносить шаблонные чудеса бутафорского искусства. Мир художественного театра и есть мир твоего действительного творчества. В этой сфере искусства у нас твоими усилиями сделано то, что делают признанные *реформаторы* в других сферах, и роль твоя для нашей русской сцены является неоспоримо общественной и *должна быть закреплена за тобой исторически*». [2; С. 109-111]

К сожалению, этот призыв художников не был услышан до сих пор. Сложившаяся в официальных академических и театральных кругах ложная традиция относиться к С.И.Мамонтову только как к меценату, заставляет нас теперь, уже по прошествии более сотни лет после призыва «художников Абрамцева» (1899), настаивать на восстановлении исторической справедливости и на восполнении настоящей историко-эстетической потери.

«Быть может, – как справедливо пишет профессор В.А.Разумный, – эти эстетические потери предопределяются всем ходом развития искусства, которое раз “забыв” о прошлом, затем в иной исторический период “вспоминает” его и пытается воскресить». [3; С. 124] Хотелось бы надеяться, что так оно и произойдет.

Широко известно, какую творческую могучую группу художников собрал вокруг себя С.И.Мамонтов и сколь умело он направлял их внимание на реформаторские задачи постановки оперных спектаклей. Достаточно хорошо изучены и по достоинству оценены замечательные эскизы декораций и костюмов работы В.Д.Поленова, К.А.Коровина, В.И.Васнецова, И.И.Левитана, В.А.Серова, М.А.Врубеля и других. С.И.Мамонтов к тому же был и сам талантливым скульптором, удостоившимся похвальных слов М.М.Антокольского. Профессионализм Мамонтова в области изобразительного искусства позволял ему говорить с замечательными художниками его эпохи на равных.

Проследим, почему личность и деятельность С.И.Мамонтова и его участие в реформе оперного искусства остались за рамками научных исследований. На одну из причин такого положения дел указывает музыковед М.О.Янковский: «Надо помнить, что для “всей Москвы” Мамонтов – богатый купец и промышленник, строитель железных дорог – словом, кто угодно, только не профессионал на театре. Его участие в создании Частной оперы расценивалось современниками главным образом как участие чисто меценатского плана». [6; С. 64]

Да и сам Савва Иванович невольно содействовал такому мнению, не выставляя свое имя на афишах в качестве художественного руководителя театра и режиссера-постановщика. Даже созданную им Московскую частную русскую оперу он называл не своим именем, а именами директоров, поочередно возглавлявших административную часть дела: «Театр Кроткова», «Театр Винтер».

Еще одна причина того, что С.И.Мамонтов был недооценен в качестве режиссера и педагога, заключается в элементарной инерции искусствоведческого мышления.

В 1964 году выходит «Театральная энциклопедия» со статьей о Мамонтове: «Мамонтов, Савва Иванович (1841–1918) – русский театральный деятель. М. был крупным промышленником. В 1885 М. открыл Московскую частную оперу». [5; С.668] В статье нет указания на то, что С.И.Мамонтов был реформатором оперно-сценического искусства, хотя от специального издания ожидается полнота творческой биографии, по крайней мере, ключевых фигур в истории театра.

В 1974 году издается интересная и содержательная книга А.А.Гозен-пуда «Русский оперный театр на рубеже XIX и XX веков и Шаляпин», в которой автор, к сожалению, только косвенно указывает на истинное значение личности С.И.Мамонтова в реформе русского оперно-сценического искусства. Он утверждает, что «деятельность Частной оперы и возникновение в 1898 году Московского Художественного театра – явления до известной степени параллельные. Для оперного театра антреприза С.И.Мамонтова была тем же, что МХТ для драмы». [1; С. 13]

В 1976 году выходит в свет третий том «Музыкальной энциклопедии». И в этом издании имя С.И.Мамонтова как реформатора тоже не упоминается.

В 1985 году публикуется книга В.П.Россихиной «Оперный театр С.Мамонтова», восполнившая заметный пробел в истории русской музыкально-театральной культуры. К неоспоримым достоинствам этой работы следует отнести правдивую передачу автором исторических сведений. Однако стремление увязать исторические факты с общепринятым мнением, приписывающим проведение оперной сценической реформы одному только К.С.Станиславскому, привело к возникновению ряда досадных противоречий.

Более того, впервые так подробно представляя читателю личность С.И.Мамонтова как создателя и художественного руководителя, как режиссера-постановщика и театрального педагога, В.П.Россихина тем не менее утверждает: «Московская частная опера реформы театра осуществить не смогла... И все же огромной исторической заслугой Частной оперы несомненно является не только выдвижение, но и частичное решение ни кем еще не решавшихся вопросов оперно-сценического мастерства... Приступая к практической разработке системы воспитания певца-актера, Станиславский нередко приводил примеры из опыта Мамонтова... И система Станиславского с ее методом научного исследования актерского творчества легла в основу реформы оперной сцены». [4; С. 56-57]

Подобные противоречивые высказывания еще раз подчеркивают определенную тенденциозность в приписывании проведения реформы только К.С.Станиславскому, тогда как из контекста книги ясно, что практически до Станиславского оперно-сценическую реформу осуществляли С.И.Мамонтов, художники Абрамцева, Ф.И.Шаляпин и С.В.Рахманинов.

Доказательством того, что реформа началась еще при С.И.Мамонтове, являются триумфальные гастроли Московской частной оперы в Санкт-Петербурге и необычная реакция прессы, отмечающей принципиально новое явление в жизни русской оперы.

Другая причина того, что личность С.И.Мамонтова оказалась в тени, относится к сфере послереволюционной идеологии. Советской власти его фигура была не вполне идеологически удобна. Система тоталитаризма диктовала необходимость «подчищения» истории. Исследователей смущало то, что уже сама социальная принадлежность Мамонтова к семье крупного капиталиста вызывала к нему негативное отношение власти.

Имя С.И.Мамонтова в истории русской культуры и по сей день употребляется только как имя *мецената* и антрепренера, и совершенно игнорируется то, что Мамонтов был одним из инициаторов реформы русского оперного сценического искусства,

Лучше всего об историческом наследии и размахе творческой деятельности С.И.Мамонтова в опере говорит тот факт, что Савва Иванович оставил после себя целых три очень значительных Школы:

- 1) школу театральных художников;

- 2) школу оперных артистов;
- 3) школу оперных режиссеров-постановщиков.

Многие из воспитанников этих школ впоследствии перенесли мамонтовские традиции на сцены императорских и частных театров многих городов Российской империи.

В 1996 г. в кандидатской диссертации на тему: «С.И.Мамонтов, Ф.И.Шаляпин и К.С.Станиславский – реформаторы оперного искусства в России конца XIX – начала XX веков» я восстановил имя С.И.Мамонтова как одного из первых реформаторов оперно-сценического искусства в России. Но активной реакции на это до сих пор не последовало.

Что же касается педагогической деятельности С.И.Мамонтова, то его следовало бы назвать великим театральным педагогом хотя бы за то, что им были воспитаны такие два гениальных русских театральных деятеля, как К.С.Станиславский и Ф.И.Шаляпин.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Боровский В.Е. Московская опера С.И.Зимины. М., 1977.
2. Мамонтов В.С. Воспоминания о русских художниках. Абрамцевский художественный кружок. М., 1951.
3. Разумный В.А. О природе художественного обобщения. М., 1960.
4. Россихина В.П. Оперный театр С. Мамонтова. М., 1985.
5. Театральная энциклопедия. Т. 3. М., 1964.
6. Янковский М.О. Шаляпин и русская оперная культура. Л.-М., 1947.

**Найдина М. М.**

аспирантка кафедры вокала и хорового дирижирования

Института культуры и искусств

ГАОУ ВО МГПУ

**Naidina M. M.**

Postgraduate student of the Vocal and Choral Conducting Department

of the Institute of Culture and Arts

GAOU VO MSPU

## **ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЕКТЫ В СИСТЕМЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** Инновация в процессе обучения педагога является введение новшеств в содержание, цели, методах и формах обучения и воспитания совместной деятельности учителя и учащегося. Статья посвящена разным инновационным проектам, которые направлены на модернизацию музыкально-педагогического образования в вузах.

**Ключевые слова:** музыкальное образование, инновация, учитель музыки, профессиональное развитие, модернизация, инновационные проекты, педагогика.

## **INNOVATIVE PROJECTS IN THE SYSTEM OF MUSIC AND PEDAGOGICAL EDUCATION**

**Abstract:** Innovation in the process of educating a teacher is the introduction of innovations in the content, goals, methods and forms of teaching and upbringing of the joint activity of a teacher and a student. The article is devoted to various innovative projects aimed at the modernization of music and pedagogical education in universities.

**Keywords:** music education, innovation, music teacher, professional development, modernization, innovative projects, pedagogy.

*«Нет ничего труднее, опаснее и неопределённое, чем руководить введением нового порядка вещей, потому что у каждого нововведения есть ярые враги, которым хорошо жилось по-старому, и вялые сторонники, которые не уверены, смогут ли они жить по-новому»*

*Н.Макиавелли*

В наше время стало актуальным и популярным модернизировать систему образования, как в среднем, так и в высшем учебных заведениях. Модернизация настроена на внедрение в уже сложившееся стандарты образования неких «новшеств», которые могли бы качественно изменить методику обучения с целью повышения результата учебного процесса.

Эта тенденция имеет свое логическое обоснование. Система современного образования с каждым годом требует от учебных заведений все больших и больших результатов; повышаются требования к педагогам, которые, в связи со сложившейся ситуацией вынуждены пересматривать уже имеющиеся классические методики, которые со временем начинают утрачивать свою продуктивность и эффективность.

Но стоит учитывать, что любые новшества имеют как положительные, так и отрицательные стороны. И несоблюдение «золотой середины» может привести к «крайностям», которые, как показывает опыт, не приводят к нужным результатам.

Инновация (в переводе с латинского языка «нововведение») – это внедрение новых подходов в практическую деятельность с целью повышения качества и эффективности как самого процесса, так и результатов образования.

В системе «преОбразования» существуют следующие понятия, которые надо разделять и не путать между собой:

1. Новшество (или новация) – это незначительное изменение некоторых элементов целей и задач, направленное на усовершенствование образования, осуществляющееся в границах уже признанных теорий;

2. Инновация же всегда направлена на полное изменение уже существующих образовательных стандартов; она нацелена на получение совершенно новых методик, способных сделать образование интересным, познавательным, а главное – результативным, как по отношению к ученикам, так и к развитию личности педагога.

Само понятие «инновация» впервые появилось в XIX веке, и понималось, как внедрение элементов одной культуры в другую. Далее появилось понятие «инноватика», как наука о изучении технических нововведений и закономерности их введения в сферу материального производства. В педагогике же понятие «инновация» стало появляться лишь в 50-х годах XX столетия на Западе; в нашей же стране предметом изучения инновация стала только в последние тридцать пять лет (с 1980-х годов).

Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и учащегося.

Резкое возрастание интереса к инновациям в отечественной педагогике было также связано с переходом общества от индустриальной фазы развития к постиндустриальной. Изменения психотипа, формируемого образовательной системой, стало определяющим моментом в создании новых методик педагогами-новаторами. Обществу нужны были уже не только «исполнители», но и люди, способные сами руководить и «творить». В связи с этим требовалось всесторонне развивать подрастающую личность. От педагога требовалось научить ребенка нестандартно мыслить, творчески подходить к различным вопросам. Как результат такой «политики» - поиск межпредметных связей, появление интегрированных уроков, исследовательские лаборатории по изучению различных дисциплин, особые виды Олимпиад, дидактические ролевые игры, основанные на действии и «мыследеятельности»; новые подходы к оценке учебного процесса, творческое развитие детей и т.д. В это время становятся особенно популярными Вальфдорская педагогика, система Монтессори, всестороннее творческое образование детей.

Все это обусловлено новыми педагогическими задачами:

1. Научить учащегося быстро ориентироваться и улавливать основную суть в огромном информационном пространстве;
2. Развивать в себе такие качества, как коммуникативность, толерантность;
3. Развивать мышление, а не энциклопедичность;
4. Нравственный аспект: умение брать на себя ответственность и принимать решения;
5. Умение находить межпредметные связи;

О последнем пункте хотелось бы поговорить немного подробнее. Ведь он непосредственно касается творческого школьного образования; именно на интеграции сейчас и построены многие современные методики творческого, а в частности и музыкального образования детей.

Музыка – это особая, тонкая сфера, связанная не только с узкопрофессиональными умениями, но и с индивидуальными психологическими особенностями личности.

Как известно, музыка – это синтез рационального и иррационального в одном лице. Рациональное в музыке – это способ выражения мысли композитора с помощью музыкального языка (так называемая музыкальная нотация). Но такой способ изложения мысли уже сам по себе является иррациональным. И восприятие и трактовка того или иного произведения в данном случае зависит от сугубо-индивидуальных особенностей слушателя или исполнителя.

В этом и заключается сложность творческого образования – суметь совместить две противоречащие друг другу области.

В наше время существует множество разных подходов к изучению музыки как в общеобразовательных, так и в музыкальных школах. Современное техническое оснащение позволяет

использовать на уроках качественные записи для слушания, видеоматериалы, презентации. Это значительно улучшает «демонстративность» и наглядность изучаемого материала, ведь для современных «гиперактивных» детей необходимо делать урок максимально разнообразным и увлекательным. Также, такой подход к учебному процессу помогает развивать различные сферы человеческого восприятия, не связывая урок музыки лишь со слуховой рецепцией.

Возвращаясь к методическим инновациям, хочется немного подробнее рассказать о разнообразных новаторских программах, которые существуют на данный момент.

В настоящее время стало актуальным использовать такую методику в образовании, как «часть в контексте целого». Относительно музыки, это выглядит, как музыка в контексте искусства, музыка в театре, опере или даже музыка в контексте исторической эпохи и т.д. Такой подход помогает педагогам рассматривать музыкальное образование в общекультурном аспекте, что помогает расширить кругозор учащихся и научить понимать искусство в целом.

Наиболее популярными методиками в школьном музыкальном образовании на данный момент являются такие проекты, как:

1. Музыка в контексте искусства;
2. Музыка и театр;
3. Методика «от простого к сложному»;
4. «Энциклопедия» - авторская программа ЦО №686 «класс-центр»;

Подобные инновации в области школьного музыкального образования являются определяющим моментом в сфере модернизации музыкально-педагогического образования в высших учебных заведениях.

Музыкально-педагогическое направление уже само по себе является инновационным в сфере высшего музыкального образования.

Если в специальных музыкальных образовательных учреждениях методики и программы нацелены на обучение и выпуск узконаправленных специалистов (исполнителей, дирижеров, теоретиков, вокалистов), то понятие музыкально-педагогического образования говорит само за себя.

Музыкальное направление нацелено на обучение «широкого специалиста», выражаясь образно – «мастера на все руки». Будущий педагог должен уметь владеть всеми основными спектрами музыкальной профессии. Это и исполнительская практика (игра на основном музыкальном инструменте); умение управлять хоровым коллективом (дирижирование, работа с хором); владение своим голосом (академическая постановка); чтение с листа, чтение хоровых партитур; знание сольфеджио, гармонии; «практическая гармония» - умение «подбирать» на инструменте элементарные мелодии.

Педагогическая направленность позволяет студенту понять, как научить ребенка понимать и исполнять музыку. Ведь умение научить – это целое искусство.

Очень часто видишь перед собой педагогов, которые являются прекрасными исполнителями, но при этом совершенно не владеют педагогикой, в результате чего страдает образовательный процесс.

Педагогическое образование помогает накопить в будущем учителе разнообразную базу методик и программ, знание которых помогает впоследствии хорошо ориентироваться в различных ситуациях, возникающих уже в собственном педагогическом опыте.

Знание педагогики в контексте психологии помогает научиться создавать правильную атмосферу на уроке, что является обязательным условием и гарантией успеха в любом образовательном процессе.

Относительно «технической» стороны обучения, хочется отметить, что благодаря изучению документации, составления планов-конспектов уроков, выпускники музыкально-педагогических вузов без труда ориентируются в документации, уже будучи учителями в общеобразовательных и музыкальных школах. Владение техническим оснащением позволяет использовать инновационные подходы на уроках музыки.

Кредо современного педагога музыканта – научить ребенка правильно мыслить. Именно поэтому музыкально-педагогическое образование нацелено на то, чтобы будущий педагог, владеющий разнообразным количеством знаний, умений и навыков, как педагогических, так и музыкальных, научился правильному мышлению, умея отделять «зерна от плевел».

Модернизация высшего музыкально-педагогического образования находится в прямой зависимости от инноваций в области школьного музыкального образования.

К примеру, интеграция театра и музыки в школьной программе рождает такой специальный курс в высшем учебном заведении, как музыкальный театр; низкий уровень знания сольфеджио как у детей, так и у студентов, является прекрасной мотивацией для создания инновационных методик преподавания сольфеджио и теории музыки; «психологические зажимы», сопровождающие даже самого опытного музыканта в процессе концертной практики, становятся поводом для создания «методики исполнительства», где проблема рассматривается с точки зрения психологической науки.

Подводя итоги, хочется отметить тот позитивный факт, что любые «минусы» нашего образования являются прекрасным поводом для разработки новых результативных подходов к процессу обучения. Но создавая ту или иную новую методику следует помнить о правиле «золотой середины», ведь любое «лекарство» в малых количествах не приносит положительного результата, а в высоких дозах является ядом.

## **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Грибкова О.В., Лебедева А.В. Развитие вокально-хорового творчества в современном музыкальном воспитании // Искусство и образование. 2020. № 2 (124). С. 98-105.
2. Грибкова О.В., Уколова Л.И., Афанасьев В.В. Основы учебно-исследовательской деятельности. Учебное пособие. – М., 2019.
3. Жаркова А.А. Творчество в социально-культурной деятельности - источник выстраивания системы жизненных отношений личности // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2014. № 6 (62). С. 115-119.
4. Клименко Т. К. Иновационное образование как фактор становления будущего учителя. Автореф. Дис. Хабаровск, 2000.
5. Корсакова И.А. Трансформации музыкально-коммуникативного формата в истории культуры // Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке. 2019. № 3/4 (7/8). С. 7-15.
6. Кудринская И.В., Уколова Л.И. Психолого-физиологические особенности обучению пению детей младшего школьного возраста на занятиях вокалом // Искусство и образование: методология, теория, практика. 2019. Т. 2. № 3-4. С. 72-79.
7. Левина И.Д., Афанасьев В.В. Особенности развития детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья // Искусство и образование: методология, теория, практика. 2019. Т. 2. № 1-2. С. 84-93.
8. Слостёнин В. А. Педагогика [Текст] / В. А. Слостёнин. – М.: Школа – Пресс, 2000. – С. 492.
9. Цыпин Г. М. Психология музыкальной деятельности. – М., 1994.

**Кузнецов А.Н.**

аспирант кафедры истории и теории музыки и музыкального образования

Института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ

**Kuznetsov A.N.**

Postgraduate student of the Department of History and Theory of Music and Music Education

of Institute of Culture and Arts GAOU VO MSPU

## **АВТОРСКИЕ МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ И ВОКАЛЬНОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНОЙ СТУДИИ**

**Аннотация:** статья посвящена методам и поэтапному процессу обучения, а также формированию навыков и умений у детей в процессе обучения в музыкально-театральной студии. Музыкально-театральная деятельность имеет большой потенциал во всестороннем обучении детей, в том числе, в развитии речевой и вокальной выразительности.

**Ключевые слова:** образование, вокал, педагогика, модель программы, формы обучения, вокальное образование, театральное искусство.

## **AUTHOR'S METHODS OF DEVELOPMENT OF SPEECH AND VOCAL EXPRESSIVENESS IN THE PROCESS OF LEARNING IN A MUSIC AND THEATER STUDIO**

**Abstract:** the article is devoted to the methods and step-by-step learning process, as well as the formation of skills and abilities in children in the process of learning in a music and theater studio. Musical and theatrical activity has great potential in the comprehensive education of children, including in the development of speech and vocal expressiveness.

**Keywords:** education, vocal, pedagogy, program model, forms of education, vocal education, theatrical art.

Любые действия в области искусства всегда связаны с понятием «выразительность». Словарь русского языка трактует слово «выразительный» как «живо и ярко отражающий внутреннее состояние, переживания, характер» [4, 275].

Выразительность в области музыкального искусства проявляется не только в яркости исполнения, но и в тонкой нюансировке, в той особой увлекательности для слушателей, которая возникает только при выразительном звучании произведения.

Речевая и вокальная выразительность взаимопроникающе связаны. Недаром Б.В. Асафьев в своей книге «Музыкальная форма как процесс» определяет музыку как «искусство интонируемого смысла» [1].

Выразительность является существенной стороной и важным качеством речи. Особенности ее структуры, которые поддерживают интерес и внимание у слушателя определяют вид выразительности – она может быть произносительная, акцентологическая, словообразовательная, лексическая.

Существует несколько основных условий, без которых речь не сможет быть выразительной:

- самостоятельность мышления и деятельности говорящего;
- неравнодушие и интерес говорящего к содержанию речи;
- знание языковых (лингвистических) возможностей;
- знание особенностей и свойств языковых стилей;
- целенаправленная и систематическая работа над речевыми навыками.

Человеческая речь имеет ряд элементов выразительности. Среди них:

- Ритм – выражающийся в упорядоченности звукового, словесного и синтаксического состава речи, определенный ее смыслом;

- Темп – скорость протекания речи во времени, а также обуславливающие степень ее артикуляторной и слуховой напряженности агогические изменения;

- Динамика – произнесение отдельных слов или фраз с различной степенью громкости в целом или использование динамической агогики внутри фразы для достижения более точного донесения смысла;

- Мелодика – это модуляция высоты тона при произнесении фразы; совокупность характерных для языка тональных средств;

- Интенсивность произнесения – степень усиления или ослабления выдыхания, произнесения при артикуляции звуков (особенно гласных);

- Тембр – качество и окрас звука.

- Логическое ударение – выделение какого-либо слова в предложении интонацией.

Говоря о воспитании выразительности речи, следует иметь в виду две стороны этого понятия:

1) естественная выразительность повседневной детской речи;

2) произвольная, осознанная выразительность при передаче заранее обдуманного текста (предложения или рассказа, составленного самим ребенком по заданию воспитателя, пересказа, стихотворения).

Выразительность речи ребенка является необходимой характеристикой речи как средства общения, в ней проявляется субъективность отношения ребенка к окружающему. Выразительность

возникает тогда, когда ребенок хочет передать в речи не только свои знания, но и чувства, отношения.

Непринужденная речь ребенка всегда выразительна. В этом заключается сильная, яркая сторона детской речи, которую следует закреплять и сохранять.

Более сложно сформировать выразительность произвольную. Н.С. Карпинская отмечает, что, сохраняя непосредственность исполнения, следует постепенно и осторожно развивать у детей способность к произвольной выразительности, то есть, к выразительности, возникающей в результате сознательного устремления, волевых усилий.

Очень важная задача – развитие у ребенка самостоятельности, творческой инициативы при чтении наизусть и пересказе.

У детей более старшего возраста одновременно с собственной эмоциональностью речи следует формировать умение слышать выразительность речи других, то есть, анализировать на слух некоторые качества речи. [3, 153].

В работе над развитием выразительности важно знать, что основным навыком интонирования является речь. Научить вслушиваться в собственный голос и управлять речью, является основной педагогической задачей. Поэтому, работа над выразительным и осмысленным произнесением звука начинается с прислушивания к себе и развития самоконтроля произнесения отдельных слов и фраз. Фактом является то, что основа обучения выразительности это воспроизведение стихотворного текста. Присутствие рифмы в поэзии делает ее музыкальной, ритмичной, пластичной.

Музыка, в частности вокальная, детская, часто несет в себе, заложенную композитором, яркую и богатую выразительность. Словесный текст в синтезе с ритмически, темпово, динамически и по другим параметрам организованной мелодией, несет в себе огромный потенциал в обретении опыта исполнительской деятельности, за которым следует обретение навыка выразительности, как в речи, так и в пении.

Особое место в педагогическом пространстве занимает детский музыкальный театр. Этот сложный синтетический вид искусства предполагает различные виды творческой деятельности, основные из них: речь, пение и пластика (танец). Но главный, это участие в театрально-зрелищном мероприятии – в музыкальном спектакле.

Один из путей развития выразительности это через создание и воплощение художественного образа героя спектакля.

Художественный образ – всеобщая категория художественного творчества, присущая искусству форма воспроизведения, истолкования и освоения жизни путем создания эстетически взаимодействующих объектов. Художественный образ (в общем смысле) – способ существования произведения, взятого со стороны его выразительности, впечатляющей энергии и значимости [2].

Образ всегда состоит из определенного комплекса черт, внутреннего мира человека. Причем здесь имеет место не просто их совокупность, а динамическая слитность. Творческий синтез характерных свойств жизни, обобщение представлений о важном и существенном в мире, воплощение красоты, совершенного, идеала – вот что является художественным образом. В структуре образа в тесной связи находятся эмоциональное отношение к объекту творчества, установка на внутреннее совершенство художественного обобщения и его потенциальная впечатляющая сила.

Методы развития речевой и вокальной выразительности средствами музыкально-театральной деятельности.

Детский музыкальный театр – это одно из направлений музыкально-эстетического развития детей. В истории, как художественное явление, детский музыкальный театр может быть охарактеризован с двух сторон:

– как деятельность профессиональных актеров-музыкантов, адресующих свое творчество детям;

– как творчество самих детей, реализующих собственные театральные и музыкальные способности.

Детский музыкальный театр – это коллектив детей, объединённых желанием заниматься творческой деятельностью, основанной на творческом партнёрстве, это одна из форм относительно самостоятельного функционирования детского сообщества. [7]. Коллективное творчество, на котором основано искусство театра, обязательно требует ансамбля как согласованного совместного действия. [5, 238].

Возможность проживания различных социальных ролей играет важную роль в развитии учащихся в процессе музыкально-театральной деятельности.

Специфика репертуара детских музыкальных театров заключается в том, что такие спектакли, как правило, имеют достаточно большое количество действующих лиц. Обычно герои спектаклей имеют не только разную значимость (что говорит о величине роли), но и, что в данном случае важнее, разные характеры и поведенческие стили.

В работе с детьми нельзя не учитывать тот факт, что они периодически могут пропускать не только репетиции, но и выступления, по различным причинам. Это могут быть и болезни, и всяческие семейные обстоятельства.

В связи с этими моментами на базе Музыкального театра-студии «Галёрка», были разработаны два метода развития вокальной и речевой выразительности у детей:

1. «Учебный показ спектакля»;
2. «Метод неподготовленной смены роли».

Рассмотрим эти методы подробнее.

1. Обычно руководители детских театральных коллективов, и драматических, и музыкальных, стараются довести спектакль до максимально высокого исполнительского уровня к его премьере, совершенно не подозревая, что спектакль, а именно его участники, могут значительно сильнее развить свои способности при условии показа спектакля зрителям в «недоделанном» виде, как по костюмно-декорационному оформлению спектакля, так и по выучке и разработанности всех тонкостей ролей и слаженности игры.

Метод обязательно следует применять, используя обе его составляющие:

1) Частичное или даже полное отсутствие костюмно-декорационного оформления спектакля невольно заставляет его участников активнее стараться заинтересовать и привлекать зрителей своей собственной актерской игрой и пением.

2) Для успешности этого метода необходимы специально созданные условия выступления (что очень важно!), создаваемые руководителем коллектива, а это:

- определенный психологический настрой детей-артистов;
- внушение уверенности о поддержке со стороны педагога и концертмейстера в помощи в случае форс-мажорной ситуации во время спектакля;
- приветливые и благодарные зрители (для разного возраста это разные люди);

Механизм развития выразительности следующий. Попадая в благоприятные условия, юные артисты, необремененные точными расстановками акцентов речевых и вокальных фрагментов спектакля, до конца закрепленных мизансцен и тщательной проработкой образов героев, не зажимаясь и не комплексуя по этому поводу, начинают раскрываться и импровизировать.

Совокупность этих двух элементов вызывает сильную концентрацию внимания и создают условия для творческого роста. А поскольку главными средствами выразительности здесь являются речь и пение (пластика, безусловно, тоже, но там действуют несколько другие принципы. Поэтому в данной работе пластическая выразительность не рассматривается), то весь акцент деятельности направлен на них. А, следовательно, выразительность речи и пения активно развиваются.

Есть и отрицательная сторона. Такой спектакль часто теряет свою динамику, поскольку нарушается темпо-ритм всего действия. Тем самым разрушается и целостность спектакля. Поэтому, чтобы дети не привыкали к такому положению вещей, нельзя увлекаться этим методом, который заслуженно называется «Учебный показ спектакля».

Нельзя не отметить то, что данный метод будет успешным с детьми уже более или менее опытными, теми, которые имеют знания и умения (хотя бы даже первичные) в области певческой и актерской деятельности, и имеют какой-то сценический опыт.

2. Второй из предлагаемых методов в чем-то похож на предыдущий, но, тем не менее, имеет существенные отличия.

В практике профессиональных театров обязательно проводятся несколько репетиций по вводу нового артиста, если основной по каким-либо причинам не может участвовать в спектакле. Руководители детских коллективов почти всегда поступают именно так, стараясь из «нового» артиста сделать за несколько репетиций копию «старого», для того чтобы не менялась концепция спектакля и не пропадала его динамика.

В данном методе речь идет о таком спектакле, который неоднократно уже был показан зрителям. Причем зрителям разным: родителям, знакомым и незнакомым ровесникам, представлен на суд жюри фестивалей и конкурсов и т.п.

Яркость и образность речевых фраз и вокальных партий в детских спектаклях обуславливают произвольное запоминание многих ролей детьми в репетиционном процессе и в процессе показов спектаклей. Таким образом, ребенок-артист всегда играя свою определенную роль, может знать партии других ролей.

В музыкальных спектаклях, как правило, есть и сольные роли, и ансамблевые. В последних точное количество участников не должно быть обязательно определено. Бывает, что за несколько дней до очередного показа спектакля выясняется, что один из актеров не сможет играть. Тогда за счет числа играющих ансамблевые роли следует совершить перестановку артистов. Это может быть не обязательно только перемена роли у одного артиста, а целая цепочка замены ролей.

Руководитель коллектива должен внимательно отнестись к выбору переставляемых с роли на роль артистов, чтобы качество спектакля в итоге не пострадало.

Развитие выразительности в данном методе заключается в том, что с одной репетицией или даже вообще без нее, ребенок-артист, зная партию, но ни разу не исполняя ее в сценических условиях:

1. максимально активизирует свои творческие возможности;
2. импровизирует;
3. стремится проявить свою «самость», тем самым пытается обогатить новую для себя роль иными красками, нежели это было у другого артиста;
4. своей игрой побуждает остальных участников спектакля – своих сценических партнеров к подобным импровизациям, в том числе в речевой и вокальной выразительности.

Такие смены ролей могут возникать как по необходимости, так и в процессе специально созданной ситуации для достижения поставленных педагогических целей, и применяются в работе с достаточно опытными в музыкально-театральном деле детьми.

«Метод неподготовленной смены роли» также проходил неоднократную проверку с положительными результатами в нашем коллективе, и регулярно используется, не только в развивающе-обучающих целях, но и для создания интереса просмотра спектакля зрителями, которые уже не в первый раз видят данный спектакль. Это, прежде всего, родители юных артистов. А от их интереса к просмотру спектакля напрямую зависит и мотивация к выбору именно этого вида деятельности для их детей.

Это малая часть тех методов, средствами которых можно и нужно развивать, обучать, воспитывать детей, несмотря на то, выберут ли они себе потом музыкально-театральную деятельность в качестве профессии. Потому что театр, а особенно музыкальный театр – это дорога в жизнь. Полноценную и счастливую.

Научные исследования и педагогическая практика доказывают, что музыкально-театральная деятельность имеет огромный потенциал в разностороннем воспитании детей, в том числе, в развитии речевой и вокальной выразительности. Но этот потенциал не всегда используется руководителями детских коллективов в полной мере.

Предложенные в данной статье методы многократно применялись в практике работы Музыкального театра-студии «Галёрка» (гор. Москва) и показывали хорошие результаты.

Мы считаем, что педагогические возможности детской музыкально-театральной деятельности трудно переоценить, особенно в наше время. Мы обязательно будем продолжать их исследовать и результаты распространять в педагогической среде.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. – М.: Музыка, 1971. – 373 с.
2. Большая советская энциклопедия. – М.: Советская энциклопедия, 1969–1978.
3. Бородич А.М. Методика развития речи детей. – М.: Просвещение, 1981. – 256 с.
4. Словарь русского языка. Том 1 /под ред. А.П. Евгеньевой. – М.: Русский язык, 1985. – 699 с.
5. Станиславский К.С. Собр. соч. Т.3. - М.: Искусство, 1955 – 503 с.
6. Старчеус М.С. Выразительный человек (о внешнем и внутреннем в музыкально-сценическом высказывании) /Музыка. Миф. Бытие. – М.: МГК, 1995. – 149 с.
7. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей. – М.: Просвещение, 1976. – 96 с.
8. Уколова Л.И. Влияние музыкальной среды на процесс становления личности растущего человека // Искусство и образование: методология, теория, практика. 2018. Т. 1. С. 166-173.

**Князева (Цуркис) Г. Л.**

доцент кафедры музыкального образования, музыковедения и инструментального исполнительства

Института культуры и искусств ГБОУ ВПО МГПУ

**Knyazeva (Tsurkis) G. L.**

Associate Professor of the Department of Music Education, Musicology and Instrumental

Performance of the Institute of Culture and Arts of GBOU VPO MSPU

## **ТВОРЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА**

**Аннотация:** в статье рассматривается тема формирования творческой интерпретации педагога-музыканта и ее место в становлении личности молодого музыканта. Подготовка будущих учителей музыки должна быть направлена на гармоничное развитие личности учащихся и развитие потенциала художественного творчества.

**Ключевые слова:** творческая интерпретация, образование, педагогика, образовательное пространство, педагог-музыкант, профессиональная культура.

## **CREATIVE INTERPRETATION IN THE FORMATION OF PERSONALITY THE FUTURE TEACHER-MUSICIAN**

**Abstract:** the article discusses the topic of the formation of the creative interpretation of a teacher-musician and its place in the formation of the personality of a young musician. The training of future music teachers should be aimed at the harmonious development of the personality of students and the development of the potential of artistic creativity.

**Keywords:** creative interpretation, education, pedagogy, educational space, teacher-musician, professional culture.

Модернизация отечественного образования на современном этапе диктует новые требования к учителю-музыканту как специалисту, готовому к непрерывному профессиональному и духовному самосовершенствованию, способному к активной творческой деятельности, позитивному осмыслению и преобразованию окружающего мира, общества и собственной личности. Школе необходимы компетентные, самостоятельно мыслящие учителя, способные ввести своих учеников в мир культуры и искусства.

Большие резервы для решения этой задачи заключает в себе педагогика искусства в сфере высшего образования. Подготовка будущих педагогов-музыкантов должна быть направлена на гармоничное развитие личности студентов и раскрытие их художественно-творческого потенциала. Однако практика показывает, что основное внимание в образовательном процессе уделяется специальным технологиям и узконаправленным методикам, тогда как главное – это становление, развитие и обогащение внутреннего мира формирующейся личности. Приобретение основ профессионального мастерства, формирование творческого мышления, самореализация, становление ценностно-смысловых установок будущего учителя-музыканта неразрывно связано с воспитанием и гармоничным развитием его личности в целом на всем протяжении образовательного процесса (Э. Б. Абдуллин, А. А. Аронов, Н. К. Бакланова, В. В. Давыдов, Л. И. Уколова, Л. В. Школяр). В частности, развитие способностей становится специальной целью в преподавании музыкально-исполнительских дисциплин, определяемой требованиями подготовки квалифицированных музыкантов широкого профиля.

Призвание педагога-музыканта, созидającego, сохраняющего и несущего ученикам ценности культуры, – формировать у подрастающего поколения целостный взгляд на мир, способность найти в нем свое неповторимое место и установить духовный и интеллектуальный контакт с универсумом и культурой. Очевидно, что реализовать это призвание может только самостоятельно мыслящий специалист, умеющий грамотно прочесть, глубоко осознать, личностно прочувствовать и ярко исполнить музыкальное произведение. Поэтому овладение фортепиано, универсальным по своим возможностям инструментом, представляется необходимым элементом профессионально-педагогической подготовки. Чрезвычайно важным для современного учителя становится умение «учить самой музыкой» (Л. Г. Арчажникова), «заражать» учеников эмоциональным к ней отношением и пробуждать в детях потребность в общении с искусством. В данном контексте, важным профессионально значимым качеством становится способность к творческой интерпретации музыкальных произведений. Развитие данной способности представляется насущной проблемой педагогики высшей школы и должно быть реализовано в процессе занятий в фортепианном классе.

Понятие «интерпретация» (лат. «interpretatio» – «разъяснение, толкование») сегодня широко применяется в различных областях науки, непосредственно связывается с пониманием и осмыслением информации и включает в себя целый спектр значений. Вопросы интерпретации рассматривались с позиций философии (Ж. Бреле, Г. Гадамер, Н. Гартман, Р. Ингарден, А. Ф. Лосев), психологии (Л. Л. Бочкарев, Л. С. Выготский, А. Л. Готсдинер, В. И. Петрушин, Ю. А. Цагарелли), искусствознания (Г. И. Гильбурд, Е. Г. Гуренко, Н. П. Корыхалова и др.). В наиболее общем плане, музыкально-исполнительская интерпретация – это истолкование смысла произведения, основанное

на сущностной многозначности художественного образа, зафиксированного автором, обогащенного личностными качествами исполнителя и воспринятого слушателем, вносящим в этот образ свои мысли, переживания, опыт. Именно этим взаимодействием объясняется то, что в сознании разных людей одни и те же произведения живут разной жизнью (С.Х. Раппопорт). В. Н. Холопова определяет *художественную интерпретацию* как вариантную множественность индивидуального прочтения и воспроизведения музыкального сочинения. К феномену музыкально-исполнительской интерпретации обращались в своих трудах пианисты Г. М. Коган, А. Корто, Г. Г. Нейгауз, С. Е. Фейнберг. Рассмотрению художественной интерпретации в процессе музыкально-образовательной деятельности посвящены работы М. Д. Корноухова, А. Ю. Кудряшова, И. Е. Молоствовой, И. А. Хотенцевой.

В центре нашего внимания находится **творческая интерпретация**, что объясняется, во-первых, многогранностью данного явления, а во-вторых – значимостью творческого компонента в ряду личностных качеств современного профессионала. Предполагается, что творческое начало в музыкально-исполнительской интерпретации состоит в индивидуальном наполнении субъективно новым личностно-окрашенным содержанием объективно существующего авторского нотного текста. При этом субъективная ценность интерпретаторской деятельности обретается музыкантом в процессе самораскрытия, самообогащения, личностного роста.

**Творческую интерпретацию** можно определить как **комплексное проявление индивидуально-личностных характеристик исполнителя в процессе артистического прочтения и реализации музыкального произведения**. Развитие способности к творческой интерпретации музыкальных произведений обеспечивает качество инструментально-исполнительской подготовки будущих учителей-музыкантов. Именно данная способность является основой интересного, художественно-убедительного, эмоционально-заразительного музыкального исполнения, востребованного практикой преподавания предметов искусства в современной школе. В процессе профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта в инструментальном классе развитие способности к творческой интерпретации требует специально организованной, последовательной и систематической работы.

Какова роль творческой интерпретации в становлении личности молодого музыканта? Анализ психолого-педагогической литературы показал, что большинством исследователей личность рассматривается как категория становящаяся и развивающаяся, а развитие личности в процессе обучения представляется как динамический процесс, связанный с самореализацией, самоорганизацией, самовоспитанием человека (А. А. Вербицкий), обогащением его опытом творчества (И. С. Якиманская). Преобразующее воздействие интерпретации на учащегося связано с тем, что через творческое общение с педагогом, музыкальным произведением, композитором, его

эпохой и всей стоящей за этим художественной культурой студент «раздвигает» рамки своей личности, обогащает и гармонизирует ее.

Гармоничное развитие личности издавна представляло собой предмет пристального научного внимания философов, психологов, педагогов, занимавшихся в той или иной степени проблемой воспитания и образования молодого поколения. Исходя из идеи о триединой сущности человека, включающей в себя тело, душу и дух, еще в античные времена был сформирован идеал гармонии, «созвучия» в развитии физических качеств, умственных способностей и нравственности. В настоящее время гармоничное развитие личности декларируется как главная цель системы отечественного образования и воспитания, цель, которая должна направлять педагогику на создание комфортных условий для всестороннего непротиворечивого развития учащихся (А. Г. Асмолов, Л. В. Занков, Н. И. Киященко, А. Н. Леонтьев, Е. В. Назайкинский, И. С. Якиманская и др.). В современных источниках понятие «гармоничное развитие личности» представлено с большой полнотой, в разных аспектах. По определению В. С. Безруковой, гармоничное развитие личности это «согласованное, взаимно обусловленное развитие духовных, душевных и физических сил и способностей, воспитание человека, способного жить в ладу самим с собой, с природой, с обществом» [2].

Гармонизация отношений личности с искусством и, через искусство, с миром, ведет к воспитанию целостного человека, человека культуры. Ретроспективный анализ вопроса гармоничного развития личности привел к выводу о глубокой укорененности идеи воспитательного воздействия взаимодействия искусств в европейской и отечественной культуре и послужил предпосылкой для расширения средств педагогического воздействия путем их поиска в смежных видах искусства и научного знания (М. Г. Арановский, В. В. Медушевский, А. А. Мелик-Пашаев, Б. П. Юсов и др.).

На очевидное сходство творческой деятельности музыканта-исполнителя и драматического актера неоднократно указывали педагоги, исследователи и артисты (Л. А. Баренбойм, Г. М. Коган, Г. Г. Нейгауз, С. Т. Рихтер и др.). В дидактике высшей школы существуют работы, выявляющие сходство деятельности актера и учителя (Ю. П. Азаров, Н. Ф. Кривонос, Ю. Л. Львова, В. А. Сухомлинский, Н. Н. Тарасевич) и значение элементов театрального мастерства в образовательном процессе (В. М. Букатов, О. С. Булатова, П. М. Ершов, А. П. Ершова, И. А. Зязюн, В. А. Кан-Калик и др.). Для практической реализации идей указанных авторов применяются методы театральной педагогики, традиционно востребованные в области подготовки актеров и получившие свою специфику при подготовке педагогов-музыкантов самого широкого профиля. Под *методами театральной педагогики* мы понимаем **сформированные в практике драматического театра приемы и методы творческого овладения драматургическим материалом, включающие в себя**

**работу с текстом и активизацию собственных психофизических ресурсов исполнителя, т.е. «работу актера над ролью и работу актера над собой», в терминологии К. С. Станиславского (Е. Б. Вахтангов, Б. Е. Захава, М. О. Кнебель, К. С. Станиславский, М. А. Чехов, А. В. Эфрос).**

Вместе с тем, необходимо отметить, что возможности применения методов театральной педагогики для развития способности к творческой интерпретации в инструментально-исполнительской, в частности, фортепианной подготовке будущих учителей-музыкантов практически не изучались. Чтобы восполнить этот пробел, необходимо исследовать методы театральной педагогики и адаптировать их к условиям занятий в инструментальном классе. Театральная педагогика располагает целым арсеналом средств практической работы над художественным образом, в то время как в инструментальном исполнительстве до сих пор бытует отношение к музыке как к чему-то невыразимому, а к творческому самочувствию на эстраде как к редкой удаче, случайной прихоти вдохновения или проявлению специфических черт характера.

Развитие у студентов-пианистов артистической психотехники может послужить, по нашему мнению, воспитанию профессионально-направленного отношения к исполнительской деятельности и индивидуально-личностного понимания исполняемой музыки; активизации эстрадно-волевых качеств и преодолению негативных аспектов сценического волнения; совершенствованию средств исполнительской выразительности и повышению свободы эмоциональных проявлений на сцене, и, тем самым, обеспечить развитие способности к творческой интерпретации музыкальных произведений.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Арчажникова Л. Г. Профессия учитель музыки : Кн. для учителя [Текст] / Л. Г. Арчажникова. – М. : Просвещение, 1984. – 112 с.
2. Безрукова В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) [Электронный ресурс] / В. С. Безрукова. – Режим доступа : [http:// didacts.ru/ dictionary/ 1010](http://didacts.ru/dictionary/1010)
3. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.
4. Раппопорт, С. Х. От художника к зрителю : как построено и как функционирует произведение искусства [Текст] / С. Х. Раппопорт. – М. : Советский художник, 1978. – 237 с.
5. Уколова Л.И. Формирование духовной культуры будущего учителя музыки в процессе музыкального образования. Монография. – М., 2005.

6. Уколова Л.И., Грибкова О.В. Воспитательная роль музыкальной культуры как фактор общения с внешней музыкальной средой // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 3 (64). С. 96-98.
7. Холопова В. Н. Музыка как вид искусства : учебное пособие [Текст] / В. Н. Холопова. – СПб. : Лань, 2000. – 320 с.
8. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано : Учебное пособие для студентов пед. институтов [Текст] / Г. М. Цыпин. – М. : Просвещение, 1984. – 176 с.
9. Якиманская И. С. Основы личностно-ориентированного образования [Текст] / И. С. Якиманская. – М. : БИНОМ, 2011. – 220 с.