**Министерство по культуре и туризму   
Калининградской области**

**Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Калининградский областной музыкальный колледж**

**им. С. В. Рахманинова»**

**Волынкина Ольга Вячеславовна**

**«Авторская программа по**

**формированию гуманитарного мышления**

**у студентов музыкального колледжа»**

**Методическая разработка**

**Калининград, 2025**

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ……………………………………………………………………………3

Программа по формированию гуманитарного мышления у студентов музыкального колледжа………………………………………………………………5

ЗАКЛЮЧЕНИЕ………………………………………………………………………17

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ……………………………………………………….….19

СПИСОК ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА………………………….…….20

ПРИЛОЖЕНИЯ…………………………………………………………………..….21

**ВВЕДЕНИЕ**

**Актуальность исследования.** Проблема гуманизации образования считается одной из важнейших в педагогической науке. Ее актуальность возрастает в связи с тем, что молодое поколение в связи с ежедневной технотизацией все меньше нуждается в использовании сил собственной души, самостоятельно генерируемой мысли. Происходящая в мире научно-техническая революция, стремительные достижения науки и техники, внедрение новых технологий в различные сферы производства создали условия для бездуховности, дегуманизации жизни. Именно поэтому сегодня развитие гуманитарного мышления, в противовес технократическому, является одним из приоритетов в образовании. Одной из ведущих тенденций развития современной науки является возрождение гуманистических традиций во всех сферах жизни, особенно в образовании. Ведущей идеей цивилизованного общества, его высшим гуманистическим смыслом является утверждение отношения к человеку как высшей ценности бытия и создание условий для гармоничного развития сущностных сил личности, роста ее духовного потенциала.

На основе анализа психолого-педагогической литературы можно сделать вывод, что в большинстве научных и методических работ рассматриваются вопросы гуманизации образования в целом, однако проблема развития гуманитарного мышления студентов, обучающихся в средних профессиональных учебных заведениях в области музыкальной культуры, остается недостаточно изученной. Существующие исследования проведены без учета влияния музыки на такие познавательные процессы, как ощущение, восприятие, память, мышление, воображение и внимание. На наш взгляд, именно музыкальное искусство обладает особым и важным потенциалом для развития гуманитарного мышления учащихся. Этот потенциал выражается в развитии интереса учащихся к духовному миру человека и восприимчивости мышления к проблемам, требующим гуманитарного осмысления и решения. На наш взгляд, формирование гуманитарного мышления у учащихся-музыкантов является также основой для качественного образования профессионалов в области музыкознания и творчества.

Для перехода к гуманистически ориентированной практике образования, особенно музыкального, необходимо пересмотреть традиционное понимание его цели, разработать новые подходы к отбору содержания и технологий обучения и воспитания, установить гуманистические по своей природе и стилю взаимоотношения между всеми участниками педагогического процесса.

Мы выделяем следующие организационно-педагогические условия формирования гуманитарного мышления у студентов музыкального колледжа:

- культурологический подход к проведению всех дисциплин гуманитарного и музыкально-теоретического цикла, основанный на целостном музыкально-теоретическом анализе стилей, музыкальных форм и культурных явлений;

- создание эмоционально-насыщенной среды, которая будет влиять на весь образовательный и воспитательный процесс;

- разработка программы по формированию гуманитарного мышления у студентов музыкального колледжа.

Задачей формирующего этапа нашего эксперимента являлась апробация выявленных и теоретически обоснованных организационно-педагогических условий формирования гуманитарного мышления студентов музыкального колледжа. Апробация осуществлялась в ходе естественного образовательного процесса, участниками которых выступали студенты музыкального колледжа экспериментальной группы. Перейдем к описанию хода и анализу результатов формирующего этапа опытно-экспериментальной работы. Автором была разработана программа по формированию гуманитарного мышления у студентов музыкального колледжа, реализуемая в рамках предметов «История мировой культуры» и «Музыкальная литература».

**Программа по формированию гуманитарного мышления   
у студентов музыкального колледжа**

Программа направлена на формирование и развитие гуманитарного мышления у студентов музыкального колледжа в возрасте от 16 до 20 лет, обучающихся по направлениям: «Фортепиано», «Оркестровые струнные инструменты», «Оркестровые духовые инструменты», «Инструменты народного оркестра», «Вокальное искусство», «Хоровое дирижирование», «Музыкальное звукооператорское мастерство», «Теория музыки», «Сольное и хоровое народное пение», «Музыкальное искусство эстрады», «Народное художественное творчество», «Социально-культурная деятельность».

**Цель Программы:** формирование гуманитарного мышления у студентов музыкального колледжа.

**Задачи:**

1. Развивающие задачи:

- развитие критического мышления и способности к анализу музыкальных произведений;

- развитие творческого потенциала в процессе исполнительской, музыковедческой и композиторской деятельности;

- повышение общего уровня культуры и эрудиции студентов.

2. Образовательные задачи:

- знакомство с творчеством выдающихся композиторов и шедеврами мировой культуры через призму гуманистических ценностей и категорий;

- изучение истории мировой культуры, умение обобщать полученные знания и интегрировать их в собственную деятельность.

3. Воспитательные задачи:

- воспитание уважения к мировому культурному наследию и традициям;

- создание условий для формирования гуманистических ценностей и идеалов.

- поддержка стремления к саморазвитию и самосовершенствованию.

**Актуальность:** Формирование гуманитарного мышления как особого способа постановки и решения гуманно-ориентированных задач имеет особое значение для студентов музыкального колледжа в их деятельности. Ориентированность на внутренний мир человека, умение интерпретировать исторические и культурные события, художественные произведения, понимание исторического и ценностного контекста положительно влияет на формирование профессиональной личности музыканта.

Программа по формированию гуманитарного мышления должна включать в себя следующие аспекты: изучение истории музыки и культуры, анализ музыкальных произведений, знакомство с различными музыкальными стилями и жанрами, развитие критического мышления, проектная деятельность, междисциплинарный и интегративный подход.

**Задание 1.**

Первое сформированное нами организационно-педагогическое условие *культурологический подход к проведению всех дисциплин гуманитарного и музыкально-теоретического цикла, основанный на целостном музыкально-теоретическом анализе стилей, музыкальных форм и культурных явлений* реализовывалось через разработанное нами творческое задание на предмете «Музыкальная литература». Для студентов 1 курса экспериментальной группы отделения «Народное художественное творчество» был проведен урок по теме «программная музыка». Стоит отметить, что для студентов хореографического отделения наличие аттестата по предпрофессиональной или общеразвивающей программе дополнительного музыкального образования не является обязательным условием для поступления в колледж, а предмет «Музыкальная литература» относится к циклу общеразвивающих дисциплин.

Одна из наших главных задач на уроке – научить студента мыслить самостоятельно, «включить» собственный внутренний поиск, и «идти не с предметом к ученику, а вместе с учеником к предмету» (Ш. А. Амонашвили). Поэтому занятие строится не в форме лекции, а в виде диалога, что является одним из условий развития гуманитарного мышления.

В начале урока студентам было предложено дать собственное определение термину «программная музыка». Звучали такие ответы, как «это музыка, написанная для программ по телевизору», «музыка, написанная с помощью компьютера, как программирование». «музыка, название которой есть в театральной программке – музыка из спектакля». Затем преподавателем было дано пояснение термина:

**«Программная музыка** — это род инструментальной музыки, музыкальные произведения, имеющие словесную (нередко стихотворную) программу, конкретизирующую музыкальное содержание. Программой может служить заглавие, указывающее на что-либо, вдохновившее композитора. Более подробные программы обычно представляют собой литературный сюжет. В программной музыке широко применяются звукоизобразительность и конкретизация через жанр. Различаются картинная (музыкальные картины природы, народных празднеств, битв и др.) и сюжетная программность».

В качестве практического примера для прослушивания студентам был предложен фортепианный цикл П. И. Чайковского «Времена года». Цикл состоит из 12 пьес, названных по месяцам и имеющих программные подзаголовки:

* «Январь. У камелька»;
* «Февраль. Масленица»;
* «Март. Песня жаворонка»;
* «Апрель. Подснежник»;
* «Май. Белые ночи»;
* «Июнь. Баркарола»;
* «Июль. Песнь косаря»;
* «Август. Жатва»;
* «Сентябрь. Охота»;
* «Октябрь. Осенняя песнь»;
* «Ноябрь. На тройке»;
* «Декабрь. Святки»

Но даны эти пьесы для прослушивания были не в том порядке, как расположены в цикле, а в случайном без объявления названий и в симфонической обработке. Студентам предлагалось назвать месяц самим, но не методом «угадайки», а опираться на ранее изученную тему «Средства музыкальной выразительности». К примеру, одной из самых «угадываемых» оказалась пьеса «Февраль. Масленица» благодаря ее ярким музыкальным характеристикам. Тембральная окраска – скрипичная мелодия, подголоски медно-духовых и ударных, быстрый темп, мелкие длительности на стаккато, по словам студентов, сразу создали ощущение народного праздника. Первый раздел изображает пестрое, живое народное веселье. События меняются очень быстро, как будто вся пьеса состоит из калейдоскопа разных картинок. С самого начала мы слышим подражание гармони: широкие, размашистые, резкие аккорды; почти сразу же они сменяются переборами, более плавной мелодией. В середине первого раздела слушатель распознает энергичную пляску: повторяющийся ритм, акценты, изображающие притопывания. Большое внимание уделяется секвенцированию, это один из любимых приемов развития Чайковского. Заканчивается первый раздел широким, размашистым пассажем — нисходящее движение по гамме на динамике фортиссимо. В самом конце звучат аккорды из середины этой части, выделяя сильную долю: все время слышен юмор, хохот, удаль.

Затем учащимся были выданы карточки с художественным описанием картин, рисуемых композитором в пьесах или «пиэсах», как в письмах говорил о них сам П. И. Чайковский. Представлены в Приложении 3.

Вторым практическим примером для прослушивания стала симфоническая сюита Н. А. Римского-Корсакова «Шехерезада». Здесь студентам было предложено самостоятельно определить образную сферу и попытаться дать название I части. Педагогом была дана информация о творческом пути композитора, упомянуто, что Н. А. Римский-Корсаков был морским офицером. После прослушивания в аудитории велась активная на тему звукоизобразительных средств в произведении, и двумя студентами даже точно названа образная сфера: «музыка из сказки 1001 ночь», так как оркестровые тембры и мелодия напоминали темы Востока.

Действительно, тема султана Шахриара, как ее принято называть, представлена резкими грозными унисонами медных духовых и струнных инструментов.



Рис. 1. Лейтмотив Шахриара

Лейтмотив Шехерезады, напротив, озвучен солирующей скрипкой с сопровождением арфы – она чарует и завораживает, заставляя прислушиваться к восточным звуковым хитросплетениям. Обе темы будут видоизменяться по ходу сюжета, но останутся узнаваемы даже в конце, когда сердце Шахриара смягчится вместе со струнными, перешедшими на пианиссимо.

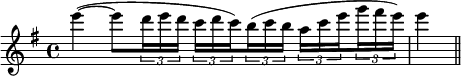


Рис. 2. Лейтмотив Шехерезады

В ходе музыкально-теоретического анализа, студенты экспериментальной группы продемонстрировали достаточно высокий уровень владения профессиональным понятийным аппаратом и умение им оперировать в рамках заданных гуманитарных задач.

**Задание 2.**

Для того чтобы определить умение обучающихся интерпретировать ситуацию на основе образно-концептуальных моделей действительности, выстраивать систему отношений между понятиями, выделять их уровень общности, функциональные, причинно-следственные связи между ними, студентам на предмете «музыкальная литература» был предложен для просмотра фильм «Пианист» (2002), историческая картина польского кинорежиссёра Романа Полански, основанная на мемуарах «Гибель города» польско-еврейского пианиста Владислава Шпильмана. Фильм снят по автобиографии Владислава Шпильмана, одного из лучших пианистов Польши 30-х годов прошлого века. Главный герой фильма — Владек — занимается искусством до тех пор, пока территорию Польши не занимают нацисты. Жизнь всех евреев меняется: их помещают в Варшавское гетто, запрещают работать, унижают, заставляют носить отличительные повязки, а через некоторое время отправляют в концлагерь. Чудом выжив в городе, полном гестаповцев, музыкант прожил долгую плодотворную жизнь, работал на радио, написал больше 1000 песен.

Через весь фильм лейтмотивом проходит музыка Фридерика Шопена. Во время просмотра преподаватель акцентировал на этом внимание студентов, когда фоном в сцене звучало одно и то же произведение в военное и мирное время. Также по ходу сюжета мы останавливали фильм, чтобы задать уточняющие вопросы: «Что означает его фраза, сказанная сестре «Я не знал, что ты такая», «Зачем он подвигает стул к окну?», и самый главный вопрос перед кульминацией фильма, когда обессилевший Шпильман встречается с немецким офицером: «Убьет ли его немец?». Несколько студентов ответили, что да, несмотря на то, что было объявлено, что фильм снят по книге самого Шпильмана. Но некоторые предположили, что в здании окажется рояль, и пианист исполнит свое любимое произведение Шопена, благодаря которому останется жив. И эти студенты были правы. Прозвучала баллада №1 соль-минор как драматургическая кульминация и символ всех страданий, перенесенных музыкантом.

Для практического задания студентам предлагалось воспроизвести диалог во время последней встречи Шпильмана и немецкого офицера Хозенфельда. В фильме он звучал без субтитров на немецком языке и диалог нужно было записать, опираясь на невербальные средства общения и понятые самостоятельно обстоятельства. Вот некоторые из сочинений студентов:  
« - Я принес тебе еду.

- Почему вы мне помогаете?

Я не поддерживаю это насилие гитлеровского режима над польским и еврейским народом. Возьми еще шинель.

- А вы?

- Мне она больше не пригодится. Я думаю, это наша последняя встреча. Как твоя фамилия?

- Шпильман.

- Прощайте, Шпильман».

«Офицер, после того как в последний раз приносит еду, возможно предупреждает о дальнейших действиях немцев, поскольку он отличался добротой и состраданием от своего народа. Он мог принеси извинения и сказать, что ему стыдно за свой народ. Затем, зная, что русские собираются наступать, он попрощался, так как это была их последняя встреча».

«- Что это?

- Это еда.

- Почему так много?

- Ты – музыкант. То произведение, которое ты сыграл, помогло мне понять много вещей. Это мой подарок тебе».

«Я считаю, что немец пришел попрощаться со Шпильманом, поскольку чувствовал, что Германия близка к поражению. Он спрашивал у Шпильмана, чем тот планирует заняться, когда кончится война. Шпильман ответил, что будет продолжать играть. Немец отдает шинель Шпильману, поскольку считает, что ему эти вещи важнее, так как, в отличие от немца, у Шпильмана *есть будущее*».

Ответы, приближенные к оригиналу и раскрывающие суть диалога продемонстрировали 23% обучающихся, что свидетельствует о понимании диалога, его контекста и деталей, о полноте раскрытия темы. Необходимо отметить, что при выполнении задания 30% обучающихся экспериментальной группы продемонстрировали затруднения: студенты давали слишком короткие ответы, не раскрывающие суть проблемы, давали определения через пример, перечисление объектов или событий, не могли сформулировать проблему, требующую гуманитарного решения, или же недостаточно предугадывали кульминационный момент действия. Результат можно объяснить недостаточным уровнем сформированности эмпатии, переживания происходящего через призму своего «внутреннего плана», а также недостаточным уровнем «насмотренности» и начитанности, когда Другой оказывается в критических жизненных обстоятельствах.

**Задание 3.**

В первой главе мы приводим синестезию как один из феноменов музыкального мышления. Направление импрессионизма является одним из примеров синестетического искусства. На предмете «История мировой культуры» в рамках изучения темы «импрессионизм и постимпрессионизм» со студентами экспериментальной группы использовался метод «погружения»: сначала студенты изучили творческий путь художника, познакомились с картинами, стихотворением А. Тарковского «Пускай меня простит Винсент Ван Гог…». Затем для ознакомления были предложены отрывки из биографического романа Ирвинга Стоуна «Жажда жизни», которые стали ответом на вопросы студентов, как учиться интерпретировать искусство и что вкладывают в свои произведения художники:

*«…Когда я пишу солнце, я хочу, чтобы зрители почувствовали, что оно вращается с ужасающей быстротой, излучает свет и жаркие волны колоссальной мощи! Когда я пишу поле пшеницы, я хочу, чтобы люди ощутили, как каждый атом в ее колосьях стремится наружу, хочет дать новый побег, раскрыться. Когда я пишу яблоко, мне нужно, чтобы зритель почувствовал, как под его кожурой бродит и стучится сок, как из его сердцевины хочет вырваться и найти себе почву семя...» «…Возьмем этот пейзаж с виноградником, Гоген. Ты только взгляни! Эти гроздья вот-вот готовы лопнуть и брызнуть соком прямо тебе в глаза. Или посмотри на этот овраг. Я стремился показать зрителю все те миллионы тонн воды, которые бились о его обрывы. А когда я пишу человека, мне надо передать весь поток его жизни, все, что он повидал на своем веку, все, что совершил и выстрадал...» «…Нива, которая прорастает хлебным колосом, вода, которая бурлит и мечется по оврагу, сок винограда и жизнь, которая кипит вокруг человека, - все это, по сути, одно и то же. Единство жизни - это лишь единство ритма. Того самого ритма, которому подчинено все: люди, яблоки, овраги, вспаханные поля, телеги среди вздымающейся пшеницы, Дома, лошади, солнце. Та плоть, из которой состоишь ты, Гоген, завтра будет трепетать в виноградной ягоде, ибо ты и виноградная ягода суть одно и то же. Когда я пишу крестьянина, работающего в поле, я стараюсь написать его так, чтобы тот, кто будет смотреть картину, ясно ощутил, что крестьянин уйдет в прах, как зерно, а прах снова станет крестьянином. Мне хочется показать людям, что солнце воплощено и в крестьянине, и в пашне, и в пшенице, и в плуге, и в лошади, так же как все они воплощены в самом солнце. Как только художник начинает ощущать ритм, которому подвластно все на земле, он начинает понимать жизнь. В этом и только в этом есть бог…»*

В завершении темы студентам экспериментальной группы для предложен для просмотра фильм «С любовью, Винсент» (2017). Это первый в мире анимационный полнометражный фильм, уникальный проект совместного польско-британского производства, полностью нарисованный масляными красками (над его созданием трудились более 100 художников), включающий цитаты самого художника и выдержки из его писем брату Тео.

Для практического задания обучающимся было предложено нарисовать собственную картину с пояснением: «Вы художник, который рисует главную картину своей жизни. Что бы вы хотели сказать миру? Нарисуйте и добавьте одну собственную фразу так, чтобы позволить другим понять ваши персональные смыслы и ценности. Ниже представлены примеры работ. 18% работ демонстрируют наличие художественного смысла, в них также раскрыты: мыслительные операции, смысл поведения и цель, моральный выбор, препятствия, успехи, ценностный конечный результат в рамках жизненного события. Здесь также проверялось усвоение темы и основных характеристик стиля импрессионизм. В частности, одна из работ представляла собой парафраз на серию полотен Клода Моне «Стога сена», в которой художник изобразил 31 картину в разном освещении, атмосфере в разное время суток, в разные времена года и в разную погоду.



Рис. 3 «Стога сена». Виктория Н., отделение «Народное художественное творчество»

Примеры работ студентов представлены в Приложении 2.

Развитие гуманитарного мышления студентов в данном случае заключалось в вовлечении обучающихся экспериментальной группы не в репродуктивную, а продуктивную, созидающую деятельность и непосредственную активизацию творческих процессов. Ключевая идея таких уроков – выстраивание эмоционально насыщенного содержания урока (а не просто его воспроизводство), постановка учебных задач в связи с конкретным событием учебной деятельности и ориентацией на личность студента, совместная деятельность студентов и учителя над созданием конкретного проекта, проблемный подход в организации процесса обучения. Все это позволяло развивать мышление, направленное на Другого, в условиях совместного бытия, насыщенного событиями; получать опыт понимания себя и Другого в совместной деятельности.

Также на занятиях учащимся предлагались для рассуждения вопросы, направленные на развитие гуманитарного мышления: «Культурный/духовно развитый человек – это какой?» и «Какие качества необходимы человеку моей профессии?» Оценка ответов происходила с точки зрения умения выразить через ответ как можно больше гуманитарных интенций; активное слушание другого человека; анализ проблемы через использование методов научного познания, а также одновременное ее рассмотрение через реальные жизненные ситуации, поиск отражения данной проблемы в произведениях писателей, художников, музыкантов; рефлексивное осмысление собственной учебной деятельности.

**Задание №4** носило творческий практический характер. Учащимся предлагалось взять интервью у преподавателя, предварительно самостоятельно составив вопросы к нему. Оценка происходила с точки зрения умения выразить через вопрос и умение вести беседу как можно больше гуманитарных интенций; активное слушание другого человека; анализ проблемы через использование методов научного познания, а также одновременное ее рассмотрение через реальные жизненные ситуации, поиск отражения данной проблемы в произведениях писателей, художников, музыкантов; рефлексивное осмысление собственной учебной деятельности.

В основном студенты показали низкий уровень владения диалогическими гуманитарными интенциями, умением грамотно вести беседу, редактировать ответы орфографически и стилистически.

В Приложении 4 публикуется единственное интервью довольно высокого уровня с точки зрения раскрытия героя, грамотного построения диалога и редактирования исходного текста.

**Задание №5** предусмотрено для тех студентов, кто достаточно владеет профессиональными музыкально-теоретическими навыками. Так как в нашей методике акцент делается на развитие личностного потенциала учащихся, большую важность имеет раскрытие творческих способностей. Здесь мы даем возможность проявить себя в высшей точке созидания – сочинении собственного произведения и стать композиторами. Студентам предложено написать романс на любимое стихотворение. «Любимое» - здесь ключевой аспект, в поступенном узнавании уже знакомого и дорогого текста возможны яркие творческие импульсы. Вокальную музыку на начальном этапе композиции писать несколько проще, так как в стихах уже заложена ритмика, жанр, нередко тональная и фактурная основа.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Музыкальное мышление является разновидностью художественного мышления и определяется как особый вид отражения действительности, состоящий в творческом создании, передаче и восприятии специфических музыкально-звуковых образов. Активность мышления, его творческая особенность имеют ведущее значение в обучении будущих музыкантов-исполнителей, в создании ими новых художественных образов.

Результаты начальной диагностики показали низкий уровень развития гуманитарного мышления студентов в экспериментальной группе. Полученные результаты обусловили необходимость реализации организационно-педагогических условий формирования гуманитарного мышления у студентов музыкального колледжа.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы нами был сформулирован и апробирован комплекс организационно-педагогических условий: музыкально-теоретического анализа на уроках музыкальной литературы, создание программы по формированию гуманитарного мышления у студентов музыкального колледжа и создание эмоционально-насыщенной среды. Их необходимость была определена на основе осмысления определения, структуры, особенностей и функций гуманитарного мышления. Достаточность подтвердилась результатами экспериментальной работы. Названные организационно-педагогические условия взаимосвязаны, они образуют комплекс и реализуются в полном составе. Таким образом, названные организационно-педагогические условия являются необходимыми и достаточными.

Уровень сформированности гуманитарного мышления студентов музыкального колледжа оценивался по трем показателям: эмоциональный компонент, образный компонент и гуманистичность социальных установок. В качестве критериев для определения уровня развития гуманитарного мышления студентов нами были предложены: гуманитарная направленность понятийной структуры мышления; диалогический характер мышления; чувствительность мышления к проблемам, требующим гуманитарного видения; ориентация сознания на целостное осмысление бытия; гуманитарная логика мышления.

Результаты формирующего этапа эксперимента позволяют сделать вывод, что внедрение организационно-педагогических условий в практику обучения оказало существенное влияние на развитие гуманитарного мышления обучающихся экспериментальной группы. В первую очередь необходимо отметить возросшую представленность понятий гуманитарной направленности; полноту и глубину освоения этих понятий; развитие умения студентов интерпретировать ситуацию на основе образно-концептуальных моделей действительности; выделять причинно-следственные связи между понятиями. Студенты начали обнаруживать чувствительность мышления к проблемам, требующим гуманитарного видения. Эмоциональная окрашенность мышления, осмысление целостности процессов, явлений и ситуаций в пространстве и во времени свидетельствовали об изменении ориентации сознания студентов на целостное осмысление бытия.

В целом, уровень развития гуманитарного мышления обучающихся экспериментальной группы возрос по всем трем критериям. Это указывает на то, что развитие гуманитарного мышления обучающихся экспериментальной группы было обусловлено именно за счет определенных, обоснованных и реализованных нами организационно-педагогических условий.

**СПИСОК ИСТОЧНИКОВ**

1. Абдирахман Г. Б. К проблеме изучения специфики музыкального мышления // Театр. Живопись. Кино. Музыка. 2015. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-izucheniya-spetsifiki-muzykalnogo-myshleniya

2. Аль-Фараби. Трактаты о музыке. Алматы, 1992. – 452 с.

3. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс / Б. В. Асафьев. – Л.: Музыка, 1971. – 376 с.

4. Володин А.А., Бондаренко Н.Г. Анализ содержания понятия «организационно-педагогические условия» / А.А. Володин, Н.Г. Бондаренко // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки, 2014. – № 5. – С.143-148.

5. Кирнарская Д. К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности / Д. К. Кирнарская. Москва: Таланты – XXI век, 2004. 496 с.

6. Неменский, Б. М. Пути очеловечивания школы / Б. М. Неменский // Новое педагогическое мышление : сборник научных трудов / под ред. А. В. Петровского. – Москва : Педагогика, 1989.

7. Тарасова С.М. Педагогические условия, обеспечивающие эффективность социальной адаптации студентов-педагогов к профессиональной деятельности / С.М. Тарасова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, Психология, 2012. – № 4(11). – С. 292-297. – Научная электронная библиотека elibrary.ru: [сайт]: URL: <https://elibrary.ru/download/elibrary_18755577_49043710.pdf>

8. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. – М.: Наука, 2003. – 379 с.

9. Ямбург Е.А. Школа для всех: адаптивная модель: теоретические основы и практическая реализация / Е.А. Ямбург. – М.: Новая школа, 1997. – 352 с.

10. Adults and children processing music: an fMRI study / S.Koelshch [et al.] // Neuroimage. 2005. Vol. 25.

**СПИСОК ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА**

1. Рис. 1. Лейтмотив Шахриара.

2. Рис. 2. Лейтмотив Шехерезады.

3. Рис. 3. Парафраз на серию картин Клода Моне «Стога сена», выполненный студенткой 2 курса отделения НХТ Викторией Н.

4. Рис. 4. Результаты контрольного исследования по формированию гуманитарного мышления у студентов музыкального колледжа.

**ПРИЛОЖЕНИЯ**

Приложение 1

Диагностический тест для определения начального и итогового

уровня гуманитарного мышления у студентов

**Эмоциональный и образный компонент**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Незаконченное предложение | Варианты завершения предложения | Оценка эмоционального компонента | Оценка образного компонента |
| 1. Когда я смотрю, как капли дождя стекают по стеклу, то... | думаю, когда же нач­нется хорошая погода | 0 | 0 |
| мне хочется спать | 0 | 0 |
| я думаю, что сегодня не погуляю | 0 | 0 |
| мне грустно | 1 | 0 |
| становится как-то тоск­ливо на душе | 1 | 0 |
| невольно сравниваю их с людьми, которые рож­даются, «скользят» по жизни и пропадают | 1 | 1 |
| мне становится груст­но, что жизнь так же быстротечна | 1 | 1 |
| 4.Слово «вселен­ная» вызывает у меня... | интерес | 0 | 0 |
| желание слетать в космос | 0 | 0 |
| воспоминание о фильме «звездные странники» | 0 | 1 |
| страх | 1 | 0 |
| ощущение холода и страх пустоты | 1 | 1 |
| 7.Мне кажется, зимой все кругом... | белое | 0 | 0 |
| покрыто грязным снегом | 0 | 0 |
| спит | 0 | 1 |
| пустынным | 0 | 1 |
| очень красивое | 1 | 0 |
| радостное от искряще­гося снега | 1 | 1 |
| суровое и строгое | 1 | 1 |
| 8. Мне кажется, «бесконечность» похожа на... | восьмерку | 0 | 0 |
| вселенную | 0 | 0 |
| круг | 0 | 0 |
| водопад | 0 | 1 |
| темную даль | 0 | 1 |
| пустыню | 0 | 1 |
| противное ожидание | 1 | 0 |
| долгую и трудную дорогу | 1 | 1 |
| пустоту и смерть | 1 | 1 |
| 10. Краски осеннего леса... | зеленые, желтые, красные | 0 | 0 |
| очень разные | 0 | 0 |
| спокойные и грустные | 1 | 0 |
| очень яркие и жизнерадостные | 1 | 0 |
| напоминают мне разноцветный ковер | 0 | 1 |
| напоминают мне крылья моих попугайчиков | 0 | 1 |
| очень красивы, особенно после дождя, подсвеченные солнцем | 1 | 1 |

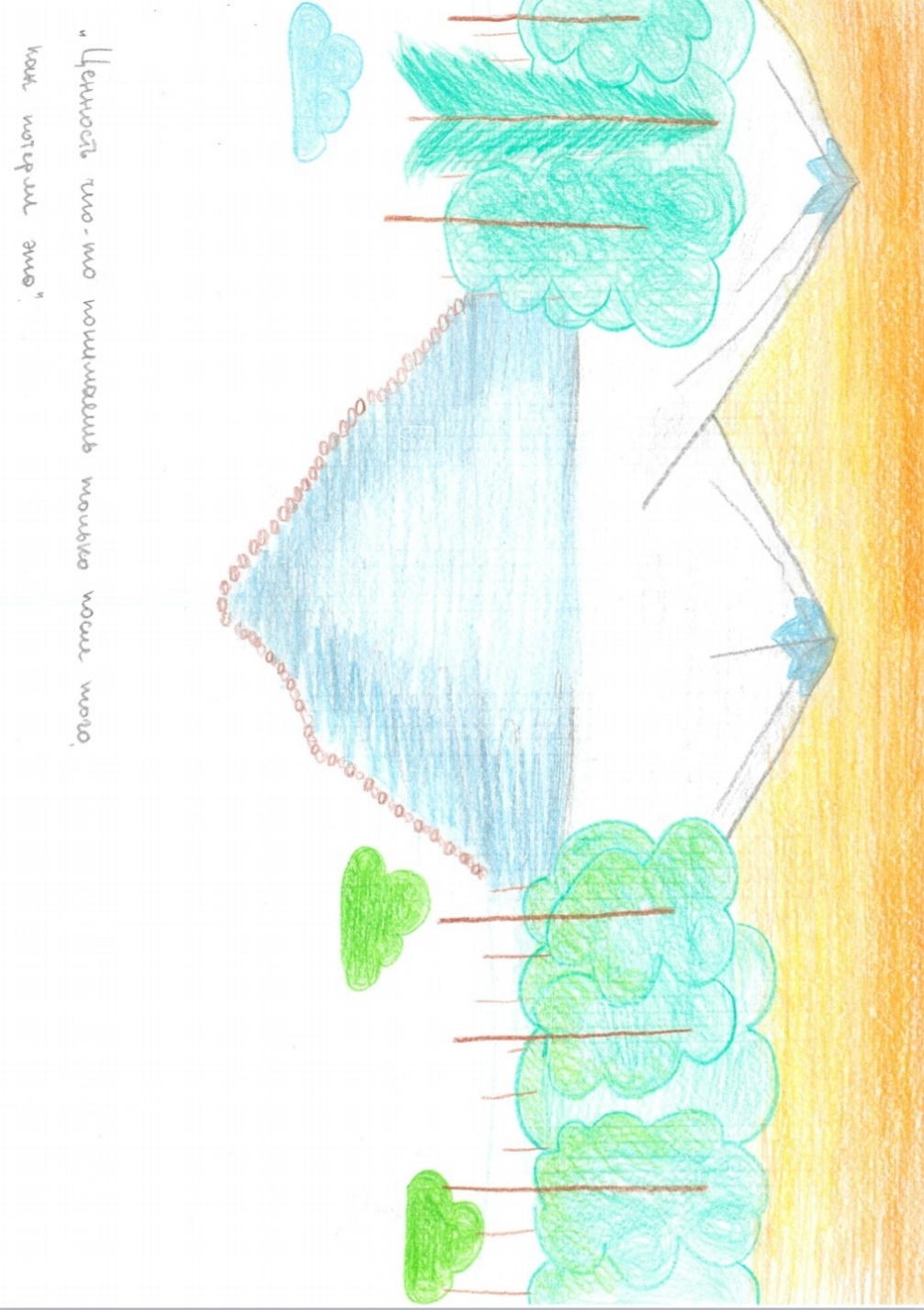
**Гуманистичность социальных установок**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Незаконченные предложения | Варианты завершения предложения | Оценка гуманистичности социальных установок |
| 2. Человек, у ко­торого нет дру­зей... | Плохой человек | 0 |
| заслуживает этого | 0 |
| несчастный человек | 1 |
| нуждается в помощи | 1 |
| 3. Будущее кажет­ся мне... | интересным | 0 |
| туманным | 0 |
| не очень светлым | 0 |
| неопределенным | 0 |
| светлым, вселяет надежды, иначе не стоит жить | 1 |
| таинственным и загадочным, содер­жащим много возможностей | 1 |
| 5. Я хотел бы быть... | экономистом, учителем, певицей, шофером и т.д. (любые варианты кон­кретного профессионального выбора) | 0 |
| богатым | 0 |
| хорошим человеком | 1 |
| настоящим человеком | 1 |
| сильным, умным и добрым | 1 |
| 6. Жизнь была бы лучше, если бы... | я получал хорошие отметки | 0 |
| мне купили компьютер | 0 |
| у нас было больше денег | 0 |
| цены были ниже | 0 |
| не было перестройки | 0 |
| люди заботились друг о друге | 1 |
| люди помогали друг другу | 1 |
| люди были добрее | 1 |
| 9. Люди были бы счастливее, если бы... | не пили и не курили, не употребляли наркотики | 0 |
| в стране все было, как раньше | 0 |
| получали больше денег | 0 |
| научились понимать друг друга | 1 |
| были добрее и чаще улыбались друг другу | 1 |
| любили друг друга | 1 |

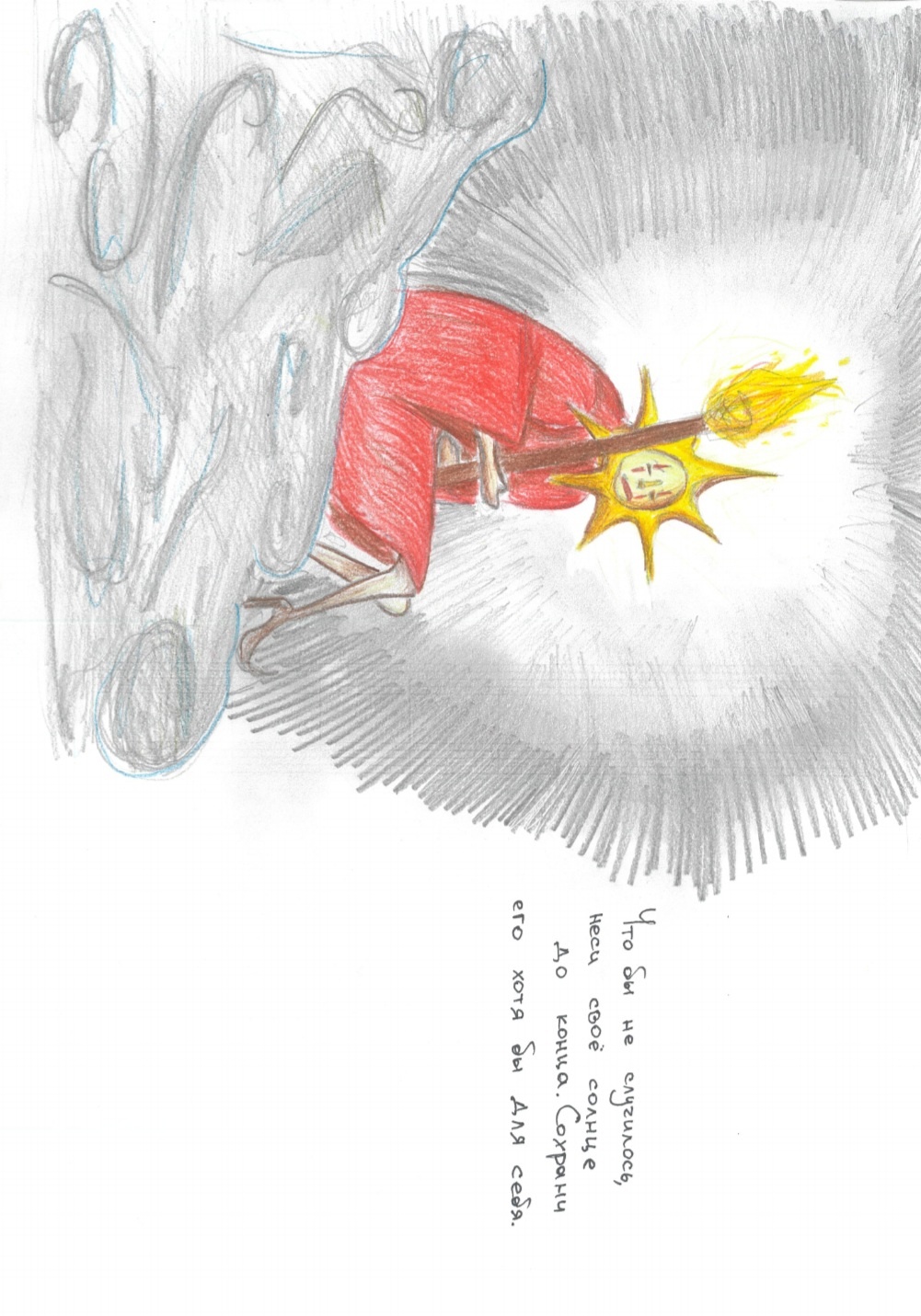
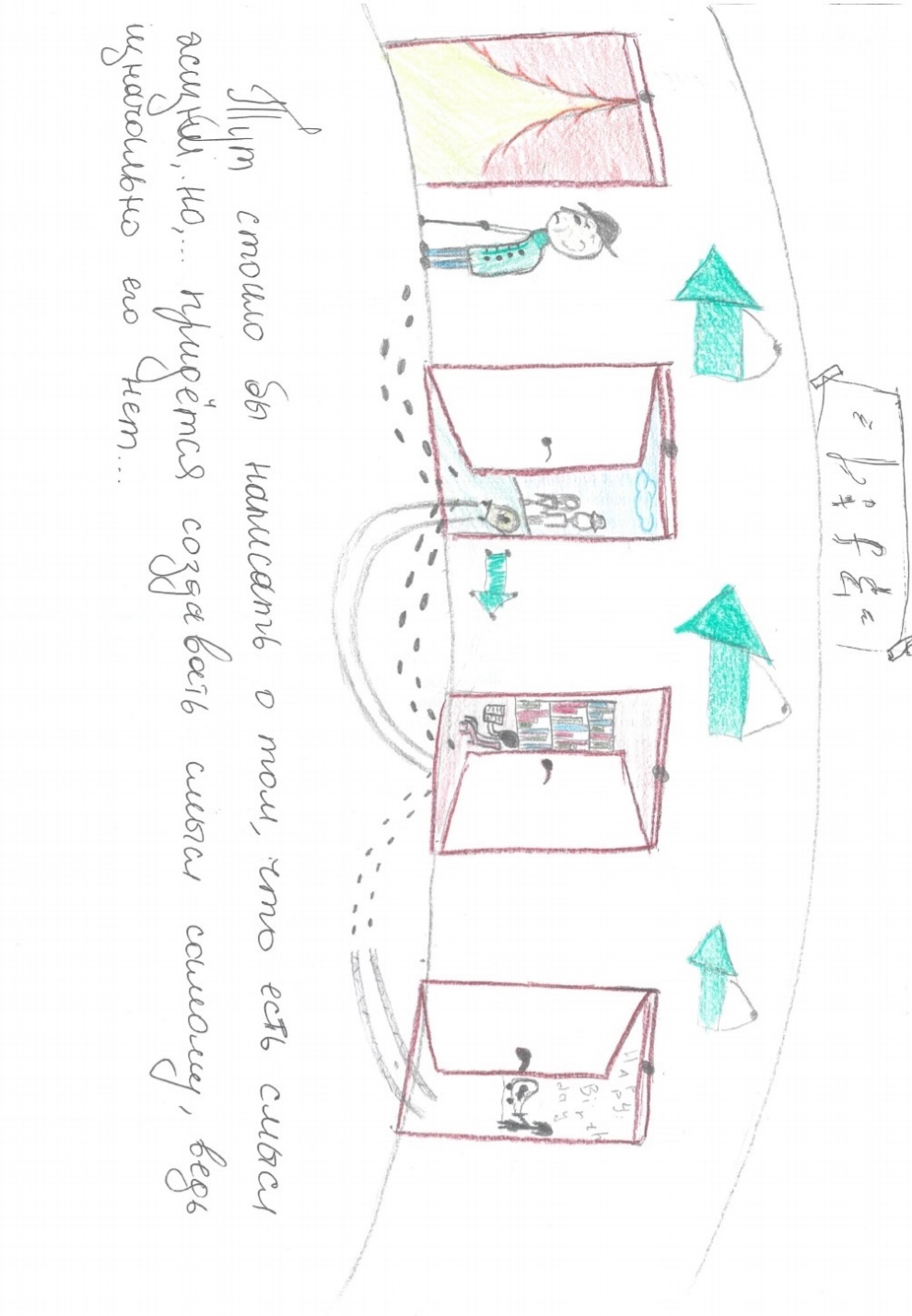
Приложение 2

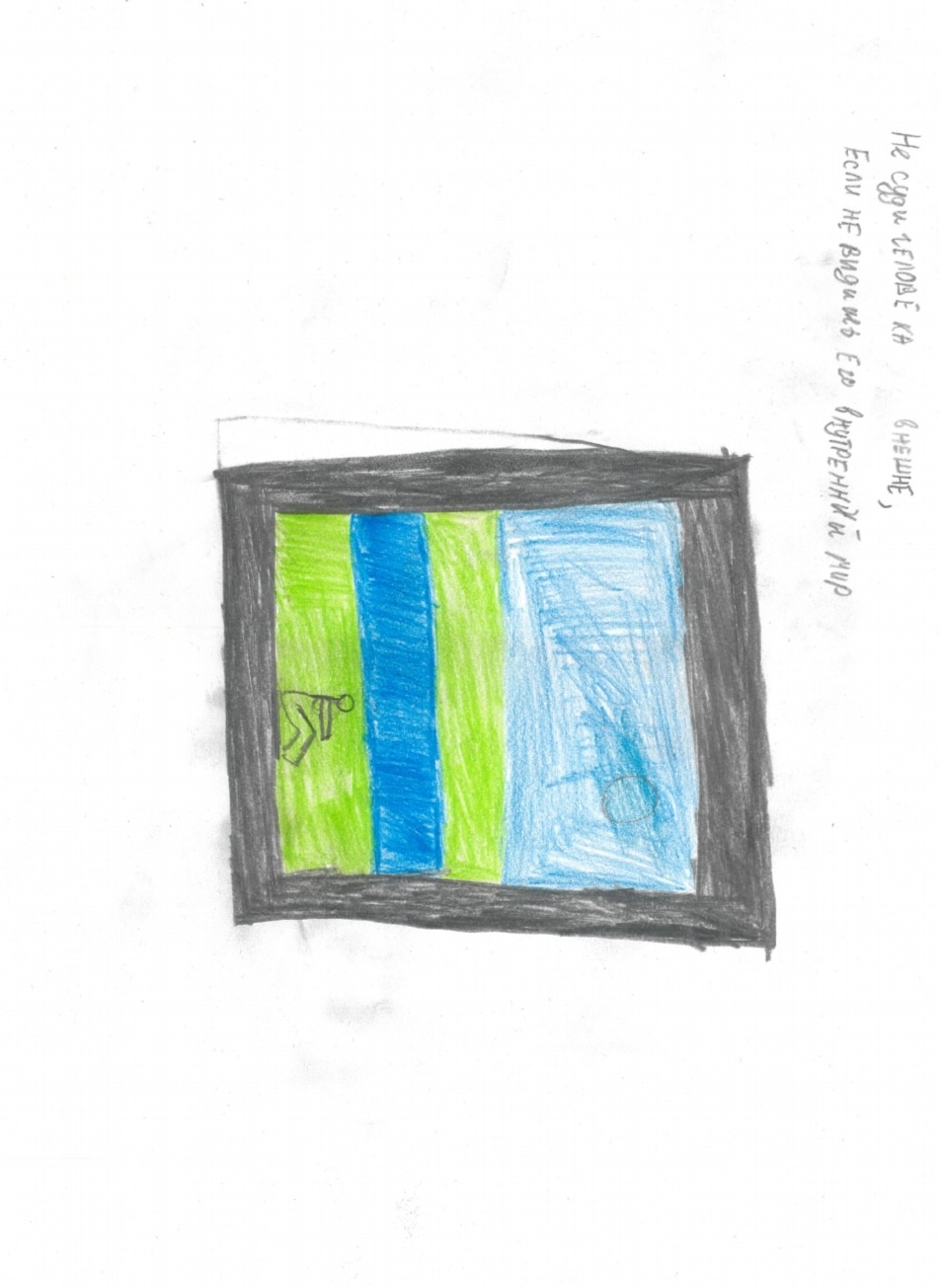
Примеры работ студентов выполненного задания №3













Приложение 3

«У камелька». Январь

Камелек — это специфически русское название камина в дворянском доме или какого-либо очага в крестьянском жилище. В долгие зимние вечера у очага (камина) собиралась вся семья. В крестьянских избах плели кружева, пряли и ткали, при этом пели песни, грустные и лирические. В дворянских семьях у камина музицировали, читали вслух, беседовали.

Пьеса «У камелька» рисует картинку с элегически — мечтательным настроением. Первый раздел ее построен на выразительной теме, напоминающей интонации человеческого голоса. Это как бы коротенькие фразы, произносимые медленно, с расстановкой, в состоянии глубокой задумчивости. О таком эмоциональном состоянии можно встретить в письмах Чайковского: «Это то меланхолическое чувство, которое является вечерком, когда сидишь один, от работы устал, взял книгу, но она выпала из рук. Явились целым роем воспоминания. И грустно, что так много уж было, да прошло, и приятно вспомнить молодость. И жаль прошлого, и нет охоты начинать сызнова. Жизнь утомила. Приятно отдохнуть и оглядеться.<...> И грустно и как-то сладко погружаться в прошлое». Средний раздел более оживленный по характеру, но также строится на коротком мотиве с переливами пассажей, напоминающих звучание арфы. После него следует третий раздел, повторяющий первый с дополнением, заключающим всю пьесу с своеобразным затиханием мелодии и переливов арфы. Музыка как бы истаивает и картинка исчезает...

«Масленица». Февраль

Масленица или масленая неделя — праздничная неделя перед Великим постом. Масленицу чествуют веселыми гуляниями, разудалыми играми, катанием на лошадях, разными потехами. А в домах пекут блины, специфическое языческое блюдо, которое из глубины веков прочно вошло в русскую жизнь. В этом празднике сочетались черты языческих проводов зимы и встречи весны и христианского обряда перед началом Великого поста, предшествующего великому празднику Пасхи, Воскресения Христова.

«Масленица» — это картина народного гуляния, где живописные моменты сочетаются с звукоподражанием музыке гуляющей толпы, озорным звучаниям народных инструментов. Вся пьеса состоит как бы из калейдоскопа маленьких картинок, сменяющих одна другую, с постоянным возвращением первой темы. С помощью угловатых ритмических фигур Чайковский создает картину с шумными и радостными возгласами толпы, притоптыванием пляшущих ряженых. Взрывы смеха и таинственный шепот сливаются в одну яркую и пеструю картину празднества.

«Песня жаворонка». Март

Жаворонок — полевая птица, которую в России чтут как весеннюю певчую птичку. Ее пение традиционно связывается с приходом весны, пробуждением от зимней спячки всей природы, началом новой жизни. Картина весеннего русского пейзажа нарисована очень простыми, но выразительными средствами. В основе всей музыки лежат две темы: напевная лирическая мелодия со скромным аккордовым сопровождением и вторая, родственная ей, но с большими взлетами и широким дыханием. В органичном переплетении этих двух тем и различных оттенков настроений — мечтательно-грустного и светлого — заключается покоряющая прелесть всей пьесы. Обе темы имеют элементы, которые напоминают трели весенней песни жаворонка. Первая тема создает своеобразное обрамление более развернутой второй теме. Заключают пьесу затихающие трели жаворонка.

«Подснежник». Апрель

Подснежник — так называются растения, которые появляются сразу после схода зимнего снега. Трогательно после зимней стужи, мертвой, безжизненной поры выглядят небольшие голубые или белые цветочки, появляющиеся сразу после таяния зимнего снега. Подснежник очень любим в России. Он почитается как символ новой нарождающейся жизни. Ему посвящены стихи многих русских поэтов.

Пьеса «Подснежник» построена на вальсообразном ритме, вся проникнута порывом, взлетом эмоций. В ней проникновенно передано то волнение, которое возникает при созерцании весенней природы, и радостное, скрытое в глубинах души, чувство надежды на будущее и затаенного ожидания. В пьесе три раздела. Первый и третий повторяют друг друга. Но в среднем разделе нет яркого образного контраста, скорее, здесь некоторая смена настроений, оттенков одного и того же чувства. Эмоциональный порыв в заключительном разделе сохраняется до самого конца.

«Белые ночи». Май

Белые ночи — так называются ночи в мае на севере России, когда ночью так же светло, как и днем. Белые ночи в Петербурге, столице России, всегда отмечались романтическими ночными гуляниями и пением. Образ белых ночей Петербурга запечатлен в полотнах русских художников и стихах русских поэтов. Именно так — «Белые ночи» — называется повесть великого русского писателя Федора Достоевского.

Музыка пьесы передает смену противоречивых настроений: горестные раздумья сменяются сладостными замираниями переполненной восторгами души на фоне романтического и совершенно неординарного пейзажа периода белых ночей. Пьеса состоит из двух больших разделов, вступления и заключения, которые неизменны и создают обрамление всей пьесы. Вступление и заключение — это музыкальный пейзаж, образ белых ночей. Первый раздел строится на коротких мелодиях — вздохах. Они словно напоминают о тишине белой ночи на петербургских улицах, об одиночестве, о мечтах о счастье. Второй раздел по настроению порывистый и даже страстный. Волнение души настолько возрастает, что приобретает восторженно-радостный характер. После него идет постепенный переход к заключению (обрамлению) всей пьесы. Все успокаивается, и вновь перед слушателем картина северной, белой, светлой ночи в величественном и строгом в своей неизменной красоте Петербурге.

Чайковский был привязан к Петербургу. Здесь прошла его юность, здесь он стал композитором, здесь он пережил радость признания и артистического успеха, здесь и завершил он свой жизненный путь и был похоронен в Петербурге.

«Баркарола». Июнь

Барка — это итальянское слово, означает лодка. Баркаролой в итальянской народной музыке назывались песни лодочника, гребца. Особенно эти песни были распространены в Венеции, городе на набережных бесчисленных каналов, по которым день и ночь передвигались на лодках и при этом пели. Песни эти были, как правило, певучими, и ритм и аккомпанемент подражали плавному движению лодки под равномерные всплески весел. В русской музыке первой половины XIX века получили большое распространение баркаролы. Они стали неотъемлемой частью русской лирической вокальной музыки, а также нашли свое отражение и в русской поэзии и в живописи.

«Баркарола» — еще один петербургский музыкальный пейзаж в цикле Чайковского «Времена года». Даже своим названием пьеса обращена к картинам водных каналов и многочисленных речек, на берегах которых расположена северная столица России. Тепло и выразительно звучит широкая песенная мелодия в первой части пьесы. Она как бы «раскачивается» на волнах сопровождения, напоминающего традиционные для баркаролы гитарные, мандолинные переливы. В середине настроение музыки меняется и становится более радостным и беззаботным, словно даже слышатся быстрые и шумные всплески волн. Но затем все успокаивается и снова льется мечтательная, упоительная по своей красоте мелодия, теперь уже в сопровождении не только аккомпанемента, но и второго мелодического голоса. Звучит как бы дуэт двух певцов. Пьеса заканчивается постепенным замиранием всей музыки — словно лодка удаляется, а вместе с нею удаляются и исчезают голоса и всплески волн.

«Песнь косаря». Июль

Косари — это преимущественно мужчины, которые рано-рано утром выходили в поле косить траву. Равномерные взмахи рук и кос, как правило, совпадали с ритмом трудовых песен, которые пели во время работы. Эти песни существовали на Руси с древнейших времен. Пели во время кошения трав дружно, весело. Косьба — также очень популярный в русском искусстве сюжет. Его воспевали многие русские поэты, запечатлевали в красках русские художники. А песен в народе было сложено великое множество.

«Песнь косаря» — это сцена из народной деревенской жизни. Основная мелодия содержит интонации, напоминающие народные песни. В пьесе три больших раздела. Они родственны друг другу по характеру. Хотя первая и третья части — это и есть, собственно, песня косаря, крестьянина, который весело и энергично косит луг и поет во весь голос широкую и, вместе с тем, ритмически четкую песню. В среднем эпизоде, в более быстром движении мелькающих аккордов сопровождения, можно услышать сходство со звучаниями русских народных инструментов. В конце на более широком звучании сопровождения вновь звучит песня, словно после небольшого перерыва крестьянин с новыми силами принялся за работу. Чайковский любил эту летнюю пору в деревне и в одном из писем писал: «Отчего это? Отчего простой русский пейзаж, отчего прогулка летом в России в деревне по полям, по лесу, вечером по степи, бывало приводили меня в такое состояние, что я ложился на землю в каком-то изнемождении от наплыва любви к природе».

«Жатва». Август

Жатва — это сбор с поля созревших хлебов. Жатвенная пора в жизни русского крестьянина — важнейшая пора. Работали в поле семьями, как говорится, от зари до зари. При этом много пели. «Жатва» — это большая народная сцена из крестьянской жизни. В рукописи композитор сделал подзаголовок «Скерцо». И в действительности, «Жатва» — это развернутое скерцо для фортепиано, рисующее яркую картину из быта русского земледельца. В ней оживление, подъем, характерный для большой совместной работы крестьян. В средней части картина яркой народной сцены меняется на лирический деревенский пейзаж, характерный для среднерусской природы, на котором и разворачивается сцена жатвы. В связи с этим музыкальным фрагментом вспоминается высказывание Чайковского: «Не могу изобразить, до чего обаятельны для меня русская деревня, русский пейзаж...»

«Охота». Сентябрь

Охота — это слово, как и во всех других языках, означает промысел диких животных. Однако само слово происходит в русском языке от слова «охота», означающего желание, страсть, стремление к чему-то. Охота — очень характерная деталь русского быта XIX века. Этому сюжету посвящены многие страницы произведений русской литературы. Вспоминаются описания охоты о романе Л. Толстого, рассказах и повестях И. Тургенева, картины русских художников. Охота в России всегда была уделом людей страстных, сильных и проходила очень шумно, весело, в сопровождении охотничьих рогов, со множеством охотничьих собак. Охота в дворянских поместьях в XIX веке, в осенние месяцы, была не столько необходимым промыслом, сколько забавой, требовавшей от ее участников мужества, силы, ловкости, темперамента и азарта.

«Осенняя песнь». Октябрь

Осень в России всегда была порой, которую воспевали многие писатели, поэты, художники и музыканты. В ней видели и неповторимые красоты русской природы, которая осенью одевается в золотой убор, переливаясь своим пышным многоцветием. Но были и другие моменты осени — это унылый пейзаж, осеннее умирание природы и грусть по уходящему лету как символу жизни. Умирание в природе в канун зимы — это одна из самых трагичных и печальных страниц осенней жизни.

«Осенняя песнь» занимает в цикле особое место. По своему трагическому колориту она является его содержательным центром, итогом всего повествования о русской жизни и жизни русской природы. Октябрь, «Осенняя песнь» — это песнь умирания всего живого. В мелодии преобладают грустные интонации — вздохи. В средней части возникает некоторый подъем, трепетное воодушевление, словно проблеснула надежда на жизнь, попытка сохранить себя. Но третий раздел, повторяющий первый, вновь возвращает к начальным печальным «вздохам», и уже к совершенно безнадежному полному умиранию. Заключительные фразы пьесы с авторской пометкой «morendo», что означает, «замирая», как бы не оставляют никакой надежды на возрождение, на появление новой жизни.

Вся пьеса — это лирико-психологическая зарисовка. В ней пейзаж и настроение человека слиты воедино. «Каждый день отправляюсь на далекую прогулку, отыскиваю где-нибудь уютный уголок в лесу и бесконечно наслаждаюсь осенним воздухом, пропитанным запахом опавшей листвы, тишиной и прелестью осеннего ландшафта с его характеристическим колоритом», — писал композитор.

«На тройке». Ноябрь

Тройка — так называют в России коней, запряженных вместе, под одной дугой. К ней часто подвешивали колокольчики, которые при быстрой езде звонко играли, переливаясь серебряным звучанием. В России любили быструю езду на тройках, об этом сложено немало народных песен. Появление этой пьесы в цикле Чайковского воспринимается, хотя и в достаточно элегическом тоне, но как реальная надежда на жизнь. Дорога в бесконечных русских просторах, тройка лошадей — вот символы продолжающейся жизни. Ноябрь в России — это хотя и осенний месяц, но зима уже предстает в своем полном обличье. «Стоят морозы, но солнце еще немного греет. Деревья покрыты белой пеленой, и этот зимний пейзаж до того прекрасен, что трудно выразить словами», — писал Чайковский.

Пьеса начинается широкой мелодией, напоминающей привольную русскую народную песню. Вслед за ней начинают слышаться отголоски грустных, элегических раздумий. Но затем все ближе и ближе начинают звучать колокольчики, прикрепленные на тройке лошадей. Веселый перезвон на время как бы заглушает грустное настроение. Но потом вновь возвращается первая мелодия — песнь ямщика. Ей аккомпанируют колокольчики. Сначала затихают, а затем совсем тают вдали их тихие звуки.

«Святки». Декабрь

Святки — время от Рождества до Крещенья. Праздник, в котором сочетались элементы обряда христианского с древними, языческими. На святки ходили ряженые из дома в дом, девушки гадали о своей будущей судьбе. В семьях царило праздничное веселье. Ряженые, одетые не по обычаю, а ради шутки, ходили на святках из дома в дом, пели святочные песни, водили хороводы. В домах их угощали, одаривали подарками.

Заключительная пьеса цикла — «Святки» — имеет в рукописи композитора подзаголовок «Вальс». И это не случайно, вальс был в те времена популярным танцем, символом семейных праздников. Основная мелодия пьесы выдержана в стиле бытовой музыки, фрагменты которой чередуются с эпизодами вальса. А завершается пьеса, и, вместе с ней весь цикл безмятежном вальсом, домашним праздником вокруг красивой Рождественской елки.

Приложение 4

Интервью студента 4 курса отделения «Теория музыки» Ярослава С.

**Интервью с Ольгой Вениаминовной Кристальной, преподавателем теоретических дисциплин в КОМК им. С.В. Рахманинова.**

**- Как вы пришли к музыке? Было ли это решением родителей или же только ваше?**

Мой путь в музыке в чем-то традиционен, а в чем-то не совсем.   
В детстве все мы попадали в музыкальную школу – я бывшая скрипачка. Но заниматься музыкой серьезно я не планировала. Я училась на одни пятерки и мечтала поступать в Балтийскую государственную академию, чтобы ходить в море и быть радисткой!

**- А как вы попали в музыкальное училище?**

Родители решили, что девочке надо сидеть в красивом платье в красивом классе, поэтому легкий элемент принуждения присутствовал. Мы с папой приехали, и он сидел на первом этаже, чтобы я не сбежала с экзамена. У меня есть отличная черта характера – если я чем-то занимаюсь, то вскоре это полюблю. Так случилось и с музыковедением. Постепенно начинаешь увлекаться и понимаешь, что это тебе нравится. Поэтому легкий элемент принуждения оказывается полезен, особенно для подростков. *(Улыбается)*

**- Можно ли было бы назвать Вас прилежной студенткой в молодости?**

Не то слово! Когда прошло 20 лет и я пришла работать в колледж, то было интересно, что твои педагоги рассказывают ученикам. И студенты рассказывали примерно следующее: «Когда мы про вас спрашиваем преподавателей, они говорили – «Это человек, который делал всё»». Прилежание какое-то было природное. Путь «не сделать» даже не рассматривался. Даже когда очень сложно. Все четыре года я приезжала в колледж в 6 утра и уезжала поздно вечером в 9 часов, чтобы успеть на электричку в Зеленоградск.

**- Какие различия вы находите между современным музыкальным колледжем и музыкальным училищем своего времени?**

У меня многое совпадает, потому что преподавательский состав практически не изменился. Начиная с Виктории Игоревны, которая устраивала нашу студенческую жизнь, заканчивая нашим педагогическим составом. Спустя 20 лет перерыва я пришла в колледж и увидела, что педагоги всё те-же. Это меня потрясло! Меня учили те же люди, что учат вас сейчас. Я думала: «Как это возможно?». Потом я пришла к выводу, что это музыка! Физически звук влияет на тело, и человек сохраняет свою молодость. К различиям я отнесу то, что сейчас отношения между преподавателями и студентами намного теплее.

**- Перейдем к обучению в Петрозаводской консерватории. Легко ли вам давалась учёба?**

Обучение в консерватории далось уже абсолютно легко, потому что все силы были потрачены в училище. Училище дало самое главное – навык мышления и смелость. Нам постоянно внушали, что мы можем всё, что мы самые лучшие. Нас учили тому, что теоретик не знает слова «не знаю». Если тебя встречают в коридоре и спрашивают насчет темы, которую ты не знаешь, ты говоришь: «Подойди через два часа и я отвечу». Учтите, что интернета не было! Мы умели работать с литературой, и нас этому учили. У нас вообще был экспериментальный курс, и нас по теории и гармонии учили немножко по-другому.

**- А в чем это новаторство заключалось?**

Нам совсем не читали лекции. Вообще. Мы приходили, преподаватель объявляла тему для нас абсолютно новую. Дальше нас посылали в библиотеку, и через два часа мы встречались в кабинете – каждый со своими ответами на заданную тему. Мы брали все, что есть, вычитывали, оставляли самое главное, понимали, что хотел сказать автор и приходили на семинар. Задача преподавателя была как у модератора – привести все варианты в правильное русло. При этом твой вариант мог полностью не совпадать с вариантом из учебника – это было абсолютно нормально. Другие педагоги ходили к нам на занятия и смотрели, как у нас происходит этот процесс.

Страх сцены, неумение говорить – об этом даже речи не было. Был круглый стол. (Поэтому в некоторых кабинетах у нас сейчас парты стоят в форме круга, чтобы все видели друг друга и могли думать сообща.) Обучение было нефронтальное. У нас выработался навык работы с литературой и навык смелости. Именно этот научный подход мне и помог в дальнейшем. Поэтому обучение в консерватории было легким.

**- Какой предмет был у вас самый любимый?**

В этом возрасте, когда ты учишься в консерватории, огромную роль играет личность педагога. В Петрозаводской консерватории звездой, конечно, был преподаватель по гармонии - Юзеф Гейманович Кон. Именно его предметы запомнились больше всего: музыкально-теоретические системы в историческом аспекте, гармония. Он чуть ли не с закрытыми глазами играл все самые сложные партитуры. Если говоришь, что ты ученик Кона, то можно больше вообще ничего не говорить. Если он тебя выбрал, то это значит, что ты имел какой-то интеллектуальный потенциал. А также, это означало, что работать будешь ты сам. Поэтому Кон брал тех, кто умел работать. Профессионализм высочайшего уровня, при этом очень теплый характер. Очень дружелюбный, доброжелательный. Поэтому чаепитие у меня сейчас – «основная форма работы». *(Смеется)*

**- Так это всё от вашего преподавателя?**

Да-да. Когда ты приходил на специальность, тебя сначала кормили, потом тебя отводили в кабинет, где уже проходила специальность. Неизвестно ведь – откуда ребенок пришел, в каком он состоянии, что с ним происходит. Поэтому он сначала кормил, вел беседы со студентами, ведь сытый и добрый студент уже ничего не боится и с ним можно будет работать. Он постоянно расспрашивал: «А как там ваша свободная экономическая зона?». А вот затем специальность. Юзеф Гейманович давал статьи на любых иностранных языках. На чешском, на венгерском и так далее. Глупые слова о том, что ты не знаешь эти языки, даже не звучали. Ты должен был перевести и осознать прочитанное, а затем принести через неделю шефу то, что ты понял. Если язык был чешский, то в общежитии я искала украинок и полек, которые смогли бы мне это прочитать, а я переводила на слух. Также у Юзефа Геймановича было такое качество – у него совершенно не было эго! Хотя его уровень был всемирный – это был Человек года 94-го Кембриджского университета. Он мог, например, перед конференцией прийти прямо в общежитие и дать новый, интересный материал по данной теме. Ты мог проснуться в восемь утра, а на пороге мог стоять Юзеф Гейманович Кон! Но сам он нас слушать никогда не ходил. И мы чувствовали себя спокойно, выступали. А на защите дипломов он сидел с огромной развернутой газетой! Со стороны это выглядело, может, неприлично.

**- Как думаете, зачем он это делал?**

Как мне кажется, для того чтобы разрядить обстановку и внести в это небольшой элемент юмора.

**- Расскажите, как вы вернулись в колледж и стали преподавать теоретические дисциплины.**

По началу я вообще не искала работу в музыкальной сфере. Были 90-ые годы и мне пришлось поработать в рекламном отделе. Это было интересно, потому что нужно было под определенные тексты подбирать фоновую музыку. Приходили люди консультироваться по поводу озвучки рекламы, тембров голосов и так далее. Затем 10 лет преподавала культурологию в КГТУ, работала в Философском лицее и в БФУ. Возвращение в музыку произошло спустя 10 лет после консерватории.

Понимаешь, насколько мудра судьба, которая подает всё это как случайное стечение обстоятельств – тебя просто встречают на улице твои бывшие педагоги и говорят, что ты просто очень нужен. А так как это твои бывшие педагоги и отказать им не можешь, ты говоришь им: «Да», а потом думаешь: «О ужас, что я делаю!». Но потом, когда проходит время, ты смотришь на это со стороны и понимаешь, что ты, собственно, для этого и был создан. Понимаешь это только со временем.

**- Вы музыкант-теоретик с большим опытом. Было ли такое событие в вашей музыкальной жизни, которое вспоминается до сих пор?**

- Ну, конечно, впечатлений много, чтобы что-то выделить. Есть всем нам хорошо знакомый музыковед Михаил Аркадьев. Очень понравилось его произведение, которое он играл несколько лет назад в Кафедральном соборе, называется «Кенигсбергский триптих». Мне нравится, что это современная музыка, которая написана на понятном для нас языке. Слушатель понимает, о чем с ним автор хочет поговорить. Ты понимаешь, что с тобой говорят на равных.

**Блиц опрос.**

- Писатель?

*(Смеемся от неожиданного вопроса)*

- Герман Гессе.

- Поэт?

-Пушкин. Пушкин наше «всё».

- Художник?

- Климт. Из-за его переходного состояния - сочетания старого с новым.

- Барокко или романтизм?

- Романтизм.

- Фуга или соната?

-Соната.

- Опера или балет?

- Балет.

- Московская или Петербургская музыкальная традиция?

- Петербургская.

- Могучая кучка или Чайковский?

- Чайковский.

- Брамс или Вагнер?

- Вагнер.

- Шопен или Лист?

-Шопен.

- Прокофьев или Стравинский?

- Стравинский.

- Скрябин или Рахманинов.

- Рахманинов.

- Кошки или собаки?

- Кошки.

- Дайте совет будущим музыкантам-музыковедам.

- Как бы это банально ни звучало – работать. Не бояться работать и получать удовольствие от неё. Не бояться отдаваться делу.