

Культура и искусство*Правильная ссылка на статью:*

Кирнарская Д.К., Сизова Е.Р., Таскаева А.В. Особенности профессиональной идентичности педагогов-музыкантов (на материале анкетирования преподавателей Южно-Уральского государственного института искусств имени П.И. Чайковского) // Культура и искусство. 2025. № 11. DOI: 10.7256/2454-0625.2025.11.76958
EDN: DNBFB URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=76958

Особенности профессиональной идентичности педагогов-музыкантов (на материале анкетирования преподавателей Южно-Уральского государственного института искусств имени П.И. Чайковского)

Кирнарская Дина Константиновна

ORCID: 0000-0003-1059-5776

доктор искусствоведения



заведующий кафедрой истории музыки; Российская академия музыки имени Гнесиных
проректор по связям с общественностью; Российская академия музыки имени Гнесиных

121069, Россия, г. Москва, ул. Поварская, 38/ 1

✉ d.kirnarskaya@gnesin-academy.ru

Сизова Елена Равильевна

ORCID: 0009-0009-3791-7158

доктор педагогических наук



профессор; кафедра истории, теории музыки и композиции; Южно-Уральский государственный институт искусств имени П.И. Чайковского
проректор; Южно-Уральский государственный институт искусств имени П.И. Чайковского

454091, Россия, Челябинская область, г. Челябинск, ул. Плеханова, 41, каб. 100

✉ elsizova@mail.ru

Таскаева Анна Вячеславовна

ORCID: 0000-0002-4398-2644

доктор филологических наук



профессор; кафедра иностранных языков; Южно-Уральский государственный институт искусств имени П.И. Чайковского
профессор; кафедра восточных и романо-германских языков; Челябинский государственный университет
главный научный сотрудник; Южно-Уральский государственный институт искусств имени П.И. Чайковского

454091, Россия, Челябинская область, г. Челябинск, ул. Плеханова, 41, каб. 301

✉ taskaeva_anna@bk.ru

[Статья из рубрики "Социология культуры, социокультура"](#)

DOI:

10.7256/2454-0625.2025.11.76958

EDN:

DNBFQБ

Дата направления статьи в редакцию:

22-11-2025

Дата публикации:

29-11-2025

Аннотация: Предметом исследования выступают особенности профессиональной идентичности педагогов-музыкантов. Профессиональная идентичность в статье понимается как результат процессов профессионального самоопределения, персонализации и самоорганизации, проявляющийся в осознании себя представителем определенной профессии и профессионального сообщества. Теоретической основой работы выступили концепция статусов идентичности Дж. Марсия и подход Л. Б. Шнейдер, рассматривающей профессионально дифференцирующие признаки как маркеры принадлежности к сообществу. Гипотеза исследования состоит в том, что профессиональная идентичность педагога-музыканта конструируется и проявляется через систему определенных профессионально дифференцирующих признаков, а именно: владение определенной терминологией, использование определенного профессионального лексикона, ценности и нормы, профессиональные мифы, представления об альма-матер, о своих учителях и профессиональных предшественниках, профессионально важные качества специалиста, профессиональные навыки и умения, а также профессиональные приметы. В качестве метода использовался специализированный опросник, направленный на выявление специфики профессиональной терминологии, жаргона, ценностей, норм, профессиональных мифов, роли альма-матер и учителя, профессионально важных качеств и ритуалов. Выборку составили 52 преподавателя Южно-Уральского государственного института искусств имени П.И. Чайковского всех уровней образования (ДМШ/ДШИ, колледж, вуз). В результате исследования выявлена сложная, многокомпонентная структура профессиональной идентичности педагогов-музыкантов, которая формируется на стыке трех ключевых ролей: ремесленника (носителя техники и школы), художника-интерпретатора (работающего с художественными образами) и психолога-мотиватора (выстраивающего личностный контакт с учеником). Выявлен мощный аксиологический фундамент профессии, где доминируют гуманистические и воспитательные ценности, а высшим благом является воспитание личности средствами музыкального искусства и сохранение любви к музыке у ученика. Также обнаружены ярко выраженные профессиональные маркеры: специфическая терминология, развитый профессиональный жаргон, почитание альма-матер и учителя, региональный пантеон «героев-профессионалов» и набор профессиональных ритуалов. Таким образом, научная новизна работы заключается в комплексном эмпирическом исследовании и верификации структуры профессиональной идентичности педагога-музыканта через систему профессионально дифференцирующих признаков, что раскрывает ее специфику как синтеза педагогического, художественно-творческого и социально-психологического начал.

Ключевые слова:

профессиональная идентичность, педагог-музыкант, профессиональное сообщество, профессионально дифференцирующие признаки, ценности, профессиональный жаргон, альма-матер, профессиональные ритуалы, герой-профессионал, музыкальная педагогика

Введение. Теоретические основания исследования профессиональной идентичности педагога-музыканта

Одним из ведущих элементов личностного развития, социальной реализации и самосовершенствования человека является профессиональная сфера. Именно она образует основную форму активности, которой посвящена значительная часть жизни. Для большинства людей профессия предоставляет возможность удовлетворить широкий спектр потребностей, раскрыть способности, утвердить себя как личность и достичь определённого социального статуса.

Ключевым психологическим конструктом, отражающим степень интеграции личности в профессиональную среду, выступает профессиональная идентичность. Она является «одной из самых значимых характеристик любого человека», «неотъемлемым компонентом представлений большинства взрослых людей о самих себе», «многомерным и интегративным психологическим феноменом, обеспечивающим человеку целостность, тождественность и определенность» [\[1, с. 73, 74\]](#). Отвечая на вопрос «Кто Вы?», человек прежде всего называет свое имя и профессию, что подчеркивает ее фундаментальную роль в самоопределении.

Современная концепция профессиональной идентичности восходит к разработке теорий идентичностей Э. Эрикsona и Дж. Марсия [\[2, 3\]](#). Идентичность определяется Э. Эриксоном как «важнейшая характеристика целостности, самостоятельности и зрелости личности. Идентичность – это тождественность самому себе» [\[4, с. 9\]](#). Причем, «основные постулаты современных исследований профессиональной идентичности так или иначе апеллируют к работе Дж. Марсия, который выстроил свою концепцию вокруг идеи кризиса идентичности» [\[5, с. 109\]](#). Дж. Марсия выделил четыре статуса (состояния) идентичности, которые определяются наличием или отсутствием у человека кризиса (периода активного поиска) и принятия обязательств [\[3\]](#):

Достигнутая идентичность (Identity Achievement): Человек прошел период активного поиска и исследования (кризис) и сформировал устойчивые обязательства (выбор профессии, ценностей и т.д.).

Мораторий (Moratorium): Человек находится в процессе активного кризиса, поиска себя, примеряет разные роли, но еще не сделал твердого выбора.

Предрешенная идентичность (Foreclosure): Человек принял обязательства без предварительного периода поиска и кризиса. Часто это выбор, навязанный или некритично усвоенный от родителей, авторитетных фигур. Л.Б. Шнейдер использует термин «преждевременная идентичность» и поясняет, что она «возникает в тех случаях, когда человек вообще не делал независимых жизненных выборов, идентичность не осознается, скорее это вариант навязанной идентичности» [\[6, с. 66\]](#).

Диффузия идентичности (Identity Diffusion): Человек не переживал кризиса (или пережил его неэффективно) и не принял никаких устойчивых обязательств.

Характеризуется апатией, отсутствием ясных целей. Л.Б. Шнейдер также использует термин «размытая идентичность» и определяет ее как «статус идентичности, при котором не имеется прочных целей, ценностей, убеждений и попыток их активно сформировать» [6, с. 66].

Ключевыми векторами в модели Дж. Марсия выступают «кризис» и «обязательство». Именно эти процессы являются центральными и для формирования профессиональной идентичности. Профессиональный выбор, овладение мастерством, вхождение в профессиональное сообщество – все это сопряжено с периодами поиска, сомнений (кризис) и последующим принятием решений о верности профессии, ее нормам и ценностям (обязательство). Так, статусы Дж. Марсия являются не просто психологической типологией, а отражением универсальных процессов, которые в полной мере проявляются и в профессиональной сфере. Именно поэтому для нашего исследования данная модель служит теоретической основой.

Отметим, что на уровне эмпирических исследований идентичности «исследуются и общие проблемы самоидентификации, и конкретные направления: социальная, личностная, гендерная, профессиональная, этническая (национальная), религиозная идентичности и т.д. [4, с. 9], при этом основное внимание уделяется, как правило, «частным аспектам процесса идентификации» [7, с. 7]. В нашем исследовании мы фокусируем внимание на вопросе профессиональной идентичности применительно к узкой группе профессионалов – педагогов в сфере музыкального искусства. Эта профессиональная группа представляет особый интерес, поскольку синтезирует в себе две мощные идентификационные составляющие: педагогическую (направленную на развитие другого) и художественно-творческую (требующую самореализации и интерпретации). Как отмечает К.С. Дегтерева, педагогов-музыкантов отличает «особый культурный стиль профессиональной деятельности, общения и отношений» [8, с. 145].

Мы рассматриваем профессиональную идентичность как часть социальной идентичности, то есть «личностного конструкта, который отражает внутреннюю солидарность человека с социальными, групповыми идеалами и стандартами» [4, с. 16] и опираемся на определение профессиональной идентичности как «психологической категории, которая относится к осознанию своей принадлежности к определенной профессии и определенному профессиональному сообществу», а также как «результата процессов профессионального самоопределения, персонализации и самоорганизации, проявляющийся в осознании себя представителем определенной профессии и профессионального сообщества» [6, с. 48, 49].

Социально-профессиональную группу характеризуют следующие признаки: «совместная профессиональная деятельность, которая предполагает объединение представителей данной профессии на основе общих задач и целей деятельности; совместное «пространственно-временное» бытие, которое создает предпосылки профессионального общения между людьми; разделение функций между членами данной профессиональной организации, что ведет к координации действий, установлению профессиональных коммуникаций, обмену информацией» [9, с. 72]. Для эмпирического изучения этих структурных характеристик необходимо перевести их на уровень конкретных, наблюдаемых маркеров. В качестве такого инструмента может выступать подход Л.Б. Шнейдер, которая выделяет профессионально дифференцирующие признаки – конкретные, наблюдаемые маркеры принадлежности к профессиональному сообществу. К ним относятся:

- владение определенной терминологией;
- использование определенного профессионального лексикона;
- ценности и нормы;
- профессиональные мифы;
- представления об альма-матер, о своих учителях и профессиональных предшественниках;
- профессионально важные качества специалиста;
- профессиональные навыки и умения;
- профессиональные приметы [\[6, с. 50-51\]](#).

Постановка проблемы и методика исследования

Мы предполагаем, что профессиональная идентичность педагога-музыканта конструируется и проявляется именно через систему вышеназванных профессионально дифференцирующих признаков. Для верификации данного предположения и выявления специфических черт данной профессиональной группы был разработан специализированный опросник.

Анкета была разработана на основе концепции Л.Б. Шнейдер и направлена на выявление особенностей каждого из выделенных ею признаков в контексте музыкальной педагогики. Цель анкетирования – выявить особенности профессиональной идентичности педагогов в сфере музыкального искусства.

АНКЕТА ДЛЯ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ

I. Общая информация

1. Ваш возраст: _____

2. Ваш педагогический стаж (лет): _____

3. Место Вашей основной работы (ДМШ/ДШИ, общеобразовательная школа, колледж, вуз и т.д.): _____

4. Ваша специализация / инструмент: _____

II. Профессиональная терминология и лексикон

5. Перечислите, пожалуйста, 5-7 слов или терминов, которые чаще всего звучат на Ваших уроках и без которых Ваша работа немыслима.

6. Есть ли слова или выражения, понятные только Вам и Вашим коллегам-музыкантам? Приведите несколько примеров таких «профессиональных жаргонизмов» и объясните их значение.

III. Ценности, нормы и профессиональные мифы

7. Что, на Ваш взгляд, является главной ценностью в работе педагога-музыканта?

8. Что в работе с учеником Вы считаете недопустимым, «профессиональным предательством»?

9. Существуют ли в музыкально-педагогической среде распространенные истории, легенды или мифы, которые передаются из поколения в поколение? (Например, о выдающихся учителях, гениальных учениках, курьезных случаях и т.д.)

IV. Альма-матер и профессиональные предшественники

10. Какую роль в Вашем профессиональном становлении сыграло учебное заведение (альма-матер), где Вы получили специальность?

11. Был ли у Вас Учитель (с большой буквы), который оказал на Вас решающее влияние? Что именно Вы переняли от него и стараетесь передать своим ученикам?

12. Кого из ныне живущих или ушедших педагогов-музыкантов Вашего региона (города, области) Вы назвали бы «легендой» или «героем-профессионал» и почему?

V. Профессионально важные качества и навыки

13. Какими главными качествами должен обладать успешный педагог-музыкант? Назовите 3-5 качеств.

14. Какими качествами должен обладать его идеальный ученик?

15. Опишите, пожалуйста, ключевой навык в Вашей работе. Что Вы умеете делать лучше всего как профессионал?

16. Что в Вашей работе дается Вам сложнее всего и требует от Вас наибольших усилий?

VI. Профессиональные ритуалы и идентификационные маркеры

17. Существуют ли в Вашей профессиональной среде особые приметы или ритуалы перед важными событиями (концертами, экзаменами, конкурсами)?

VII. Заключительный вопрос

18. Закончите, пожалуйста, фразу: «Быть педагогом-музыкантом – это значит...»

Ход исследования и результаты

Анкетирование проходило в период с сентября по ноябрь 2025 года. Всего в анкетировании приняли участие 52 музыканта-педагога Южно-Уральского государственного института искусств имени П.И. Чайковского. Средний возраст участников анкетирования: 41 год. Возрастной диапазон составляет от 21 до 77 лет. Средний педагогический стаж респондентов составляет 18,5 лет при диапазоне от 1 года до 58 лет: 19% составляют молодые специалисты (до 5 лет), 40% опытные педагоги (6-20 лет) и 40% мастера (свыше 20 лет). По месту работы преобладают педагоги колледжей (46%), затем следуют преподаватели вузов (33%) и ДМШ/ДШИ (15%), при этом 6% респондентов совмещают работу на разных уровнях образования. Специализация респондентов: 35% респондентов являются пианистами (фортепиано), 23% – дирижерами, 13% – вокалистами, 8% – теоретиками/музыковедами, по 6% – исполнителями на струнных и народных инструментах, 4% – исполнителями на духовых инструментах.

Так, ядро представителей музыкального сообщества, принявших участие в

анкетирование, формируют опытные педагоги колледжей со стажем 15-25 лет, что подтверждает репрезентативность выборки для исследования профессионального идентичности.

Профессиональная терминология и лексикон

На основе представленных ответов на вопрос № 5 «*Перечислите, пожалуйста, 5-7 слов или терминов, которые чаще всего звучат на Ваших уроках и без которых Ваша работа немыслима*» были обнаружены наиболее частотные термины, такие как фраза/фразировка (27 упоминаний), интонация/интонирование (22), звук/звукоизвлечение/ звуковедение (18), ритм/ метроритм/ пульсация (11), аппарат (10), дыхание (9), динамика (7), форма (7), опора (6), штрих(и) (6), гармония (6), темп (5), ауфтакт (5), образ (5), ансамбль (4). Качественный анализ подтверждает, что владение конкретным лексиконом является мощным маркером принадлежности к профессиональному сообществу.

Кроме того, можно выделить несколько ключевых тематических групп терминов, которые формируют профессиональный словарь педагога-музыканта: Звук и качество звука (звук, звукоизвлечение, звуковедение, интонация, интонирование, строй, тембр, качество звука, посыл звука, «звук в зал»); техника исполнения (аппарат (игровой, дирижерский, певческий), опора, дыхание, постановка, свобода рук, движение, амбушюр, позиция); музыкальная выразительность и фразировка (фраза, фразировка, кульминация, агогика, динамика, нюанс, художественный образ, смысл, драматургия); ритм и темп (ритм, метроритм, пульсация, темп («не сажайте темп»); музыкальная форма и теория музыки (форма, гармония, лад, тональность, каденция, модуляция, партитура, фактура, акколада); ансамблевое и дирижерское мастерство (ансамбль, дирижирование, дирижерский аппарат, жест, ауфтакт, мануальная техника).

Ответы респондентов иллюстрируют теоретический постулат Л.Б. Шнейдер о «владении определенной терминологией» как ключевом профессионально-дифференцирующем признаком. Словарь педагога-музыканта является сложной, многоуровневой системой, неотделимой от его повседневной деятельности. Важно отметить, что набор терминов варьируется в зависимости от специализации педагога. Однако, несмотря на специализацию, существует устойчивое терминологическое ядро, общее для большинства педагогов-музыкантов. К нему относятся: «звук», «интонация», «фраза», «ритм», «аппарат».

Анализ ответов на вопрос № 6: «*Есть ли слова или выражения, понятные только Вам и Вашим коллегам-музыкантам? Приведите несколько примеров таких «профессиональных жаргонизмов» и объясните их значение*» демонстрирует богатый и разнообразный пласт профессионального сленга, который служит мощным идентификационным маркером. Весь массив жаргонизмов можно разделить на несколько тематических групп по их функции и сфере употребления.

1. Критика и оценка качества исполнения. Самая многочисленная группа, состоящая из выражений, которые позволяют быстро, ёмко и образно указать на ошибку или недостаток.

«Грязно», «играть мимо кассы», «лажать», «киксовать», «дать петуха», «детонация» – играть или петь фальшиво, неточно.

«Квадратно-гнездовой», «играть холодно», «сухо», «бесформенно», «голые ноты», «кондово» – играть без выразительности, чувства фразы, эмоций.

«Дятел», «не стучи» – немузыкальная, грубая игра на инструменте.

«Дерево», «пуховик», «духовик», «народник», «пузочек» – жаргонные названия музыкантов по группам инструментов, часто с оттенком пренебрежения или иронии.

«Розовая педаль», «грязная педаль» – о неумелом использовании педали на фортепиано, создающем «грязь» в звучании.

«Накормить гуся», «сделать гуся» – у духовиков: сделать ошибку, издать неверный звук.

2. Конкретные технические указания и рабочие моменты. Эти жаргонизмы используются для быстрой коммуникации в процессе репетиции.

«Санитарный минимум» – почти чистая интонация (ироничная оценка приемлемого, но не идеального результата).

«Расслабь аппарат» – универсальная команда для снятия мышечного зажима.

«Держи животом», «петь на опоре» – вокалистам: использовать дыхательную опору.

«Не улетай в голову» – вокалистам: не использовать только «головной» резонатор.

«Играй адлибитум» – играть свободнее, в плане темпа и выразительности.

«2 до 2» – указание места в партитуре («2 такта до второй цифры»).

3. Названия явлений, предметов и людей. Сленг, дающий названия частым явлениям в профессиональной среде.

«Абсолютник», «слушач» – человек с абсолютным слухом.

«Нотник» – музыкант, играющий только по нотам, не способный к импровизации.

«Репа» – репетиция.

«Картошка» – длинная нота (чаще всего целая).

«Цепочка», «пачки» – последовательность аккордов, ритмические унисоны.

«Халтура» – подработка.

«Фанера» – фонограмма.

4. Образные и метафорические выражения. Эта часть профессионального жаргона напрямую связана с художественной составляющей профессии.

«Оркестр развалился», «форма рассыпалась» – утрата ансамблевой целостности и единства формы.

«Согреваем душу» – поем/играем красиво, с чувством.

«Пустоголовая квинта» – яркая звуковая характеристика интервала.

«Закрути скэтом» – в джазе: сделать сложную вокальную импровизацию.

«Запилить соло» – сыграть энергичное, виртуозное соло.

Отметим, что жаргон четко делится по специализациям: есть термины исполнителей на духовых инструментах («духовик», «киксануть»), вокалистов («дать петуха», «головные

резонаторы»), дирижеров («самонаводящийся ауфтакт»), исполнителей на народных инструментах («пузочек», «сапог»), джазменов («скэт», «грув») и т.д.

Жаргон музыкантов постоянно пополняется новыми словами и выражениями, «упрощая общение между специалистами музыкальной сферы, а также помогая им более ярко и выразительно выражать свои мысли» [10, с. 531]. Наличие развитого, живого и постоянно обновляющегося профессионального жаргона полностью подтверждает тезис об использовании определенного профессионального лексикона как ключевом маркере принадлежности к сообществу. Владение этим сленгом – это «пароль», определяющий «своего». Разделение на «своих» (понимающих сленг) и «чужих» укрепляет границы профессионального сообщества.

Ценности, нормы и профессиональные мифы

Анализ ответов на вопрос №7: «Что, на Ваш взгляд, является главной ценностью в работе педагога-музыканта?» позволяет выявить четкую иерархию ценностей педагогов в сфере музыкального искусства. Согласимся с В.А. Цвык, который подчеркивает, что «профессионально-нравственные взгляды в сознании личности включены в «образ профессии» и формируются параллельно с общими представлениями о мире профессии; еще в ходе знакомства с будущей профессией человек знакомится и с присущими ей профессионально-нравственными ориентирами» [11, с. 69]. Выделим основные группы ценностей.

1. Воспитание и развитие личности ученика как приоритет. Это самая мощная и часто упоминаемая группа ценностей. Педагог-музыкант видит себя не просто преподавателем инструмента, а воспитателем, что репрезентируется в таких фразах, как *воспитание личности, духовное развитие, гармоничная личность, порядочность, культурный человек, «человечное лицо»*. Приведем примеры из ответов: «Воспитать музыкального музыканта и человечного Человека»; «В первую очередь нужно быть человеком, а потом музыкантом»; «Воспитание духовно развитых людей»; «Воспитание гармоничной личности», «Наивысшая ценность – не в подготовке лауреатов (это приятный бонус), а в том, чтобы помочь юным музыкантам понять и быть профессионалами в этом прекрасном музыкальном мире».
2. Любовь к музыке и поддержание интереса. Цель педагога – не просто научить, а зажечь, привить устойчивую любовь к искусству, которая перерастет во внутреннюю потребность, что вербализируется в следующих сочетаниях: привить любовь к музыке, не отбить желание заниматься, удивлять на уроке, пробудить интерес, чтобы «хотелось еще сесть за инструмент», «когда игра на инструменте доставляет ему удовольствие».
3. Становление самостоятельности и профессионализма. Ценность видится в том, чтобы «вырастить» ученика мыслящим музыкантом, а не просто исполнителем, научить мыслить и анализировать, воспитать самостоятельность. Приведем примеры из ответов: «дать «путевку» в жизнь», «обходиться без преподавателя», «воспитать профессионала», «научить мыслить, анализировать»; «воспитание индивидуального почерка, самостоятельности»; «воспитать мыслящего музыканта».
4. Личностный контакт, отдача и наследие. Педагоги высоко ценят обратную связь и долгосрочные, глубокие отношения с учениками, видя в этом смысл своей работы, что репрезентируется такими фразами, как *отклик учеников, благодарность, оставить «незыблемую хорошую память», сыграть роль в жизни студента, стать «продолжением своего педагога в лучших смыслах»*. Примеры из ответов: «Отдача обучающихся, их

отклик, искренняя благодарность, когда спустя годы они интересуются, как мои дела и благодарят за труды и терпение»; «Когда спустя годы я вижу насколько мои обучающиеся выросли в профессиональном плане».

Ответы респондентов ярко демонстрируют, что ценности и нормы являются стержнем профессиональной идентичности педагога-музыканта. Анализ показывает, что идентичность «педагога» (воспитателя, наставника) является первичной и доминирующей по отношению к идентичности «музыканта» (виртуоза-исполнителя). Главная цель – воспитать личность через музыку, а не просто обучить ремеслу. Ценностью является не подготовка лауреата («приятный бонус»), а «путевка в жизнь», «незыблемая память», желание ученика продолжать заниматься музыкой. Это свидетельствует о высокой социальной ответственности и зрелости представителей профессионального сообщества. Отметим также, что в ответах прослеживается тенденция к противопоставлению истинных ценностей (любовь к искусству, духовность) внешним, рыночным критериям успеха. Среди ответов респондентов был обнаружен единственный, говорящий о «воспитании специалиста, способного хорошо зарабатывать».

Анализ ответов на вопрос №8: «Что в работе с учеником Вы считаете недопустимым, «профессиональным предательством»? определяет границы недопустимого, деструктивного поведения, которое воспринимается сообществом как предательство по отношению к ученику, профессии и самому себе.

1. Нарушение этики и проявление неуважения к личности ученика. «Профессиональным предательством» считается любое действие, унижающее человеческое достоинство, что вербализуется в таких словах и словосочетаниях, как оскорбление, унижение, высмеивание, переход на личности, грубость, неуважение, принижение способностей. Приведем несколько примеров из ответов: «Повышать голос и унижать»; «Высмеивать с другими за спиной»; «Обесценивание его трудов, стараний, переживаний».

2. Равнодушие и безразличие. Сознательный отказ от выполнения профессионального долга, который заключается в утрате интереса к ученику, его прогрессу и проблемам и проявляется в игнорировании его потребностей, нежелании вкладывать силы в его развитие и формальном отношении к педагогическим обязанностям. Характерные примеры из ответов: «Равнодушие!!!!!!»; «Не помогать, не содействовать»; «При высоком желании заниматься, не уделять студенту профессионального внимания»; «Оставить студента одного на полное самообразование».

3. Уничтожение мотивации и интереса к музыке. Самое тяжелое последствие непрофессионального поведения, которое является прямой противоположностью главной ценности (привить любовь к музыке). Это «убийство» творческого начала, проявляющееся в таких действиях, как убить интерес, отбить желание, отвратить от музыки, высмеивать творческую инициативу. Яркими примерами являются следующие высказывания респондентов: ««Отвернуть» от музыки, «убить» Любовь к ней»; «Главное не уничтожить желания учиться»; «Убить желание творить».

4. Некомпетентность и недобросовестность. Речь идет о нежелании работать качественно, что находит отражение в таких формулировках, как некомпетентность, скрывать реальные возможности ученика, мешать его развитию, не обучить основам. Примеры из анкет: «Осознанно мешать дальнейшему профессиональному развитию ученика»; «Неправильно определить тип голоса»; «Позволить играть неверный текст».

5. Нарушение профессиональной солидарности и субординации. Предательство по

отношению к коллегам и профессиональному сообществу в целом, выражающееся в таких поступках, как обсуждение некомпетентности других преподавателей, конкуренция с учеником, наплевательское отношение. Проиллюстрируем примерами: «Обсуждать некомпетентность или уровень других преподавателей»; «Конкурировать с учеником и мешать его продвижению»; «Наплевательское отношение к ученикам (пьянство, отсутствие трудовой дисциплины)».

Ответы демонстрируют, что профессиональные нормы сформированы четко и носят императивный характер. Эти нормы выступают как защитный механизм, оберегающий главную ценность профессии: личность ученика и его любовь к музыке.

Отметим, что обнаружена прямая и очевидная связь между ответами на вопрос о ценностях (вопрос 7) и о недопустимом (вопрос 8). Если ценность – «привить любовь», то предательство – «убить любовь». Если ценность – «воспитать личность», то предательство – «уничтожить личность». Это доказывает целостность и внутреннюю непротиворечивость ценностно-нормативной системы профессионального сообщества.

Анализ ответов на вопрос 9 «Существуют ли в музыкально-педагогической среде распространенные истории или мифы, которые передаются из поколения в поколение?» показывает, что, в отличие от других аспектов профессиональной идентичности, профессиональные мифы представлены в сознании респондентов достаточно фрагментарно. Тем не менее, даже немногочисленные примеры позволяют сделать некоторые наблюдения. Наиболее частотными оказались не столько «истории», сколько устойчивые стереотипы и предубеждения в отношении музыкантов разных специальностей. Приведем несколько примеров:

Об исполнителях на духовых инструментах: «все духовники пьют спирт», «склонны к злоупотреблению алкоголем», «негодяи, разгильдяи». Примечательно, что респонденты тут же дают рациональное объяснение этому мифу, связывая его с технической необходимостью (использование спирта для защиты инструментов от мороза).

О вокалистах: «самые ленивые и недисциплинированные музыканты», «певцам не хватает интеллекта и мозгов».

Об эстрадных исполнителях: восприятие эстрадного направления как «самого лёгкого по обучению».

В анкетах были обнаружены упоминания о классических музыкальных байках, известных далеко за пределами педагогического сообщества, но сохраняющих свою популярность и внутри него, например, легенда о Паганини: история о том, как он сыграл концерт на одной струне, потому что остальные подпилили завистники («Перед концертом у Николо Паганини недоброжелатели подпилили три струны и он сыграл концерт на одной»).

Отдельную группу составляют суеверия и приметы. В этой группе представлен целый пласт мифологизированных практик, связанных с концертной и экзаменационной деятельностью, такие как «Налажать на репетиции – значит хорошо сыграть на концерте», «Билет нужно тянуть, левой рукой закрыв глаза», «Нельзя есть перед выступлением», «Не мыть голову перед концертом – забудешь слова».

Подчеркнем, что несмотря на прямой вопрос, значительное число респондентов ответили «не знаю», «затрудняюсь ответить» или «не встречал(а)». Это указывает на то, что в современной музыкально-педагогической среде отсутствует ярко выраженный пласт профессиональной мифологии. Чаще всего в ответах фигурировали не героические

истории, а профессиональные стереотипы и предрассудки (о духовиках, вокалистах). Отдельные истории используются как дидактические инструменты для мотивации учеников, иллюстрации важных профессиональных качеств музыкантов.

Альма-матер и профессиональные предшественники

Ответы респондентов на вопрос 10 «Какую роль в Вашем профессиональном становлении сыграло учебное заведение (альма-матер), где Вы получили специальность?» демонстрируют исключительную значимость учебного заведения в формировании профессиональной идентичности музыкантов. Подавляющее большинство респондентов описывают роль альма-матер как решающую, основополагающую и судьбоносную. Учебное заведение воспринимается не просто как этап получения образования, а как институт, определивший всю последующую жизнь и профессиональный путь, что вербализуется в таких фразах, как «Сыграло решающую роль», «Самую главную и важную роль», «Оно определило судьбу и всю дальнейшую профессиональную жизнь», «По сути, обучение в учебном заведении решило мою судьбу».

Альма-матер рассматривается как источник базовых профессиональных знаний, умений и навыков. Характерные примеры из ответов: «Это база. Это Школа, которая была видна во всей моей учебе и в моей работе»; «Музикальный колледж дал качественную профессиональную подготовку»; «В учебном заведении сформировались профессиональные навыки»; «Основную. Это база».

Многие ответы напрямую связывают значение учебного заведения с конкретными личностями – преподавателями, которые выступили в роли наставников и оказали личностное влияние. Приведем несколько примеров: «В моем профессиональном становлении в большей степени сыграли потрясающие личности – это мои педагоги!»; «Пожалуй, ключевую роль в формировании моей личности, сознания, важных профессиональных качеств. Здесь я обрела самого важного для меня учителя, наставника»; «Профессионализм моего педагога был для меня примером»; «Самое главное не учебное заведение, а личность педагога».

Приведенные выше примеры перекликаются с ответами респондентов на вопрос 11 «Были ли у Вас Учитель (с большой буквы), который оказал на Вас решающее влияние? Что именно Вы переняли от него и стараетесь передать своим ученикам?». Анализ ответов подтверждает, что учитель является центральной фигурой в профессиональном становлении педагога-музыканта. Важной особенностью является то, что многие респонденты указывают не одного, а нескольких учителей на разных этапах своего пути («Да, и несколько», «все четыре Учителя: школа, колледж, вуз, ассистентура»). Это указывает на кумулятивный характер профессионального становления, где каждый педагог вносит свой уникальный вклад в формирование будущего специалиста. От учителя перенимается конкретное профессиональное знание, техническая школа и методика. Важно, что учитель также передает систему жизненных и профессиональных ценностей, которые становятся внутренним ориентиром для ученика. Респонденты подчеркивают, что им удалось перенять от учителей такие качества, как «ответственность», «трудолюбие», «преданность своему делу», «честность», «пунктуальность», «справедливость», «уважение к ученикам», «любовь и азарт к музыке», «терпение», «умение дать студенту время на становление», «веру в творческие возможности» ученика, «искренне люби то, что ты делаешь».

Анализ ответов на вопрос 12. «Кого из ныне живущих или ушедших педагогов-

музыкантов Вашего региона (города, области) Вы назвали бы «легендой» или «героем-профессионалом» и почему?» выявляет сложившийся локальный пантеон героев-профессионалов. Всего в ответах было упомянуто 67 имен педагогов-музыкантов, из них наибольшее количество упоминаний получили такие педагоги, как Дымова Ирина Георгиевна (10 упоминаний), Михальченко Валерий Васильевич (7), Абдурахманов Адик Аскarovич (6), Белицкий Борис Михайлович (6). Критериями героизации выступают: роль основателя («Пьячев Василий Григорьевич – основатель духовного отделения»; «Абдурахманов Адик Аскarovич – основатель камерного оркестра «Классика», основатель симфонического оркестра Челябинской области»), подвижничество («Гейнeman Александр Александрович – энтузиаст и фанат своего дела»; «Панкова Наталия Георгиевна – жизнь ради искусства»), создание собственной школы («Можеевский Евгений Иванович воспитал большое количество трубачей»; «Якименко Татьяна Георгиевна... воспитала плеяду сильных кларнетистов»; «Кочетова Ольга Владимировна... воспитала не одно поколение музыкантов»), разработка уникальных методик («Уткин Валерий Николаевич – автор методики «Л-брасс система»; «Дымова Ирина Георгиевна создала свою систему преподавания») и эталонные личностные качества («Мусатова Диана Генриховна – эталон интеллигентности, женственности, мудрости»; «Антон Бугаев!.. Никогда не повышает голос... Он живёт музыкой и объединяет людей»).

Важно подчеркнуть, что в ответах фигурируют именно региональные герои, чья известность и влияние могут не выходить за пределы области или Южно-Уральского региона.

Профессионально важные качества и навыки

Анализ ответов этой группы вопросов позволяет составить целостный портрет педагога-музыканта через призму его качеств, требований к ученику, ключевых компетенций и основных профессиональных трудностей.

В ответах на вопрос 13 «*Какими главными качествами должен обладать успешный педагог-музыкант? Назовите 3-5 качеств*» доминирует триада: терпение (самое частотное слово), любовь (к профессии, музыке и детям) и профессионализм. Педагог должен быть не просто техническим специалистом, но и тонким психологом: «*Понимать, что если что-то не получается, то менять тактику в подходе, а не срываться*». Важными считаются гибкость, эмпатия и умение мотивировать: «*Умение видеть самое сильное в ученике, умение ждать*», «*Умение "заразить" музыкой*». При этом подчеркивается необходимость воли, дисциплины и стрессоустойчивости, что свидетельствует о понимании сложности и напряженности профессии. Так, ядро профессиональных качеств составляют терпение, мастерство и любовь.

В ответах на вопрос 14 «*Какими качествами должен обладать его идеальный ученик?*» образ идеального ученика центрируется вокруг внутренней мотивации и трудолюбия. Ключевые ожидания педагогов – «*желание заниматься*», «*трудолюбие*», «*дисциплина*» и «*работоспособность*». При этом многие отмечают важность не столько врожденного таланта, сколько личностных качеств: «*открытая жаждущая душа*», «*человечность*», «*любознательность*». Некоторые респонденты реалистично отмечают, что «*идеальных учеников не бывает*».

Отвечая на вопрос 15 «*Опишите, пожалуйста, ключевой навык в Вашей работе. Что Вы умеете делать лучше всего как профессионал?*» педагоги, с одной стороны, подчеркивают важность технической базы профессии: «*Умение поставить руку*»,

«Научить певческому дыханию и высокой позиции», «Научить правильно понимать исполняемое произведение», а с другой – способность работать с художественным содержанием: «Создание художественного образа», «Умение создать "образ" произведения в воображении ученика». Многие подчеркивают психолого-педагогический аспект: «Научить ребенка думать», «Найти подход к обучаемому».

Ответы на вопрос 16 «Что в Вашей работе дается Вам сложнее всего и требует от Вас наибольших усилий?» четко разделяются на две группы. Первая и самая объемная связана с психологическими и мотивационными вызовами: «Работать с детьми, которые не хотят заниматься», «Заставить студента думать», «Борьба с ленью ученика», «Заинтересовать», «Терпеть лень, уговаривать трудиться». Вторая группа проблем – административно-бюрократическая нагрузка: «Бумажная работа», «Составление отчетов», «Ведение и заполнение журнала». Педагоги отмечают, что эта деятельность отнимает силы от основной работы. Также среди трудностей – необходимость постоянной психологической саморегуляции («Не вовлекаться эмоционально и оставаться сдержанной») и работа с современными вызовами («Современным детям с каждым годом все тяжелее усваивать материал»).

Таким образом, профессиональная идентичность педагога-музыканта складывается из трех основных ролей. Во-первых, это ремесленник, владеющий твердой школой и техникой, без чего невозможно качественное обучение. Во-вторых, это художник-интерпретатор, способный создавать и передавать художественные образы, работать со смыслами и эмоциональным содержанием музыки. В-третьих, это психолог-мотиватор, задачей которого является не просто передача знаний, а личностное взаимодействие с учеником, поддержание его интереса и ответственность за его развитие.

Профессиональные ритуалы и идентификационные маркеры

Анализ ответов на вопрос 17 «Существуют ли в Вашей профессиональной среде особые приметы или ритуалы перед важными событиями (концертами, экзаменами, конкурсами)?» показывает, что они являются неотъемлемой, хотя и не всегда формально признаваемой, частью профессиональной культуры педагогов-музыкантов. Ответы демонстрируют широкий спектр таких практик. Прежде всего они направлены на обеспечение физической и ментальной готовности к выступлению: «Хорошо позаниматься и разыграться перед выступлением», «Выспаться», «Не есть много перед выступлением», «Поесть пельмени», «Накануне выступления не прогоняем программу от начала и до конца. Просто проходим какие-то моменты». Многие действия служат инструментом управления тревогой: «Не общаться ни с кем за несколько минут до выхода на сцену», «Мысленно проиграть всю программу», «Избегать общения с людьми». Существуют и приметы, уходящие корнями в суеверия и коллективный фольклор: «Спать с нотами под подушкой», «Класть пятирублевую монету в туфлю», «Не мыть голову», «Не стричься и не бриться» в день выступления. Сюда же относится вера в дурные предзнаменования: «Если перед выходом на сцену упали ноты, то туда можно даже не идти». Интересно, что профессиональное сообщество педагогов-музыкантов демонстрирует двойственное отношение к ритуалам: часть респондентов активно их использует и описывает, другие дистанцируются («Нет», «Не знаю», «Мне они незнакомы»).

Ответы на заключительный вопрос 18 «Закончите, пожалуйста, фразу: «Быть педагогом-музыкантом – это значит...» демонстрируют высокую степень ценностно-смыслового единства профессионального сообщества. Наиболее мощный пласт ответов определяет

профессию через идею служения, призвания и самоотдачи. Это выражается в таких формулировках, как «служить искусству», «положить свою жизнь на алтарь искусства и педагогики», «быть готовым отдавать себя, свои эмоции, силы». Профессия осмысляется не как работа, а как образ жизни и высшее предназначение.

Большое значение имеет синтез любви к музыке и к людям. Практически в каждом втором ответе присутствует дилемма «любить музыку и людей», «любить и музыку, и людей», «бесконечно любить музыку и людей». Это прямое отражение сочетания художественно-творческой и социально-педагогической составляющих профессии. Кроме того, в ответах подчеркивается важность сочетания в личности педагога профессионализма и человечности: «*Быть профессионалом и оставаться человеком!*». С одной стороны, требуется высочайший профессионализм («*быть профессионалом*», «*быть многогранным человеком, а также профессионалом своего дела*»), с другой – исключительные личностные качества: «*быть незаурядной личностью с большим сердцем, огромным терпением*».

Отметим также, что педагог-музыкант видит себя медиатором между миром искусства и личностью ученика, «*проводником между людьми и музыкой*», тем, кто «*несет культуру детям*» и «*делиться прекрасным миром музыки*». Его задача – не просто научить, а «*привить*» любовь к искусству последующим поколениям.

Выводы

Проанализировав ответы респондентов, представляющих профессиональное сообщество педагогов-музыкантов, на вопросы анкеты, составленной на основе концепции Л.Б. Шнейдер, которая выделяет определенные профессионально дифференцирующие признаки как конкретные, наблюдаемые маркеры принадлежности к профессиональному сообществу, мы пришли к следующим выводам. Прежде всего отметим, что анализ терминологии, используемой в каждодневной речевой практике педагогами-музыкантами, не только подтверждает ее роль как маркера принадлежности к профессии, но и раскрывает содержательное наполнение профессиональной идентичности педагога-музыканта, находящейся на стыке ремесла, педагогики и искусства. Профессиональный жаргон также является важным элементом профессиональной культуры педагога-музыканта. Он выполняет ключевые коммуникативные и социальные функции, ярко демонстрируя общность и внутреннюю дифференциацию профессиональной группы.

Профессиональная идентичность педагога-музыканта строится на мощном аксиологическом фундаменте, где во главу угла поставлены гуманистические, воспитательные и просветительские идеалы. Это сообщество, которое видит свою высшую ценность не в создании технических исполнителей, а в воспитании мыслящих, чувствующих и духовно развитых личностей посредством музыкального искусства. Сочетание в одной профессии трех основных ролей – ремесленника, художника-интерпретатора и психолога-мотиватора – делает профессию сложной и многозадачной. Основные трудности связаны не с освоением музыкального материала как такового, а с работой с личностью ученика – с его мотивацией, волей и характером. Именно человеческие отношения, а не ноты или технические приемы, становятся главным объектом приложения сил и источником профессионального выгорания, что определяет высокую психоэмоциональную нагрузку в этой профессии.

Основой профессиональной идентичности педагога-музыканта является служение ученику и искусству. Поведение, основанное на доминировании, агрессии, конкуренции

или равнодушии, отвергается представителями профессионального сообщества. Понятие «профессионального предательства» в среде педагогов-музыкантов связано с действиями педагога, которые наносят ущерб личности ученика, его мотивации и профессиональному будущему. Нормы сообщества направлены на создание безопасной, уважительной и поддерживающей среды, что является необходимым условием для реализации его высших гуманистических ценностей.

Профессиональные мифы в среде педагогов-музыкантов представлены фрагментарно и уступают по своей значимости другим компонентам идентичности, таким как ценности, нормы и профессиональный язык. При этом профессиональные ритуалы и приметы являются важным элементом профессиональной культуры педагогов-музыкантов, работающим на снижение тревоги в условиях высокой ответственности и публичности. Наличие этих практик подтверждает тезис Л.Б. Шнейдер о «профессиональных приметах» как одном из маркеров профессионального сообщества.

Альма-матер играет для педагога-музыканта роль фундаментального института социализации, который не только дает профессию, но и формирует личность, систему ценностей и чувство принадлежности к профессиональному сообществу. Это один из ключевых элементов формирования профессиональной идентичности. Фигура учителя является центральной фигурой в профессиональной биографии педагога-музыканта. Через нее происходит передача не только знаний и навыков, но и ценностей профессии. Фамилии учителей, выявленные в ходе опроса, составляют региональный пантеон героев-профессионалов, который служит элементом профессиональной идентичности, обеспечивая территориальную привязку, консолидацию сообщества и трансляцию ценностей через персонифицированные образцы служения искусству.

Таким образом, результаты исследования демонстрируют сложную, многокомпонентную структуру профессиональной идентичности педагогов-музыкантов, которая формируется на стыке трех ключевых ролей: ремесленника (носителя техники и школы), художника-интерпретатора (работающего с художественными образами) и психолога-мотиватора (выстраивающего личностный контакт с учеником). Выявлены мощный аксиологический фундамент профессии, где доминируют гуманистические и воспитательные ценности, а также ярко выраженные профессиональные маркеры: специфическая терминология, развитый профессиональный жаргон, почитание альма-матер и учителя, региональный пантеон «героев-профессионалов» и набор профессиональных ритуалов.

Библиография

1. Руднева Е. Н. Профессиональная идентичность-основа становления профессионала // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2007. № 2. С. 72-77. EDN: MKUOXP.
2. Erikson E. H. Identity: Youth and Crisis. New York: W.W. Norton & Company, 1968. 336 p.
3. Marcia J. E. Development and Validation of Ego Identity Status // Journal of Personality and Social Psychology. 1966. Vol. 3. Pp. 551-558.
4. Идентичность: социально-психологические и социально-философские аспекты: коллективная монография / К.В. Патырбаева, В.В. Козлов, Е.Ю. Мазур, Г.М. Конобеев, Д.В. Мазур, К. Марицас, М.И. Патырбаева; науч. ред. К.В. Патырбаева; Перм. гос. нац. иссл. ун-т. Пермь, 2012. 250 с. EDN: QOONQB.
5. Горбик Я. А., Дубровский В. В., Ефремова И. В., Пиджоян Л. А., Климов В. И.

- Исследование профессиональной идентичности будущих и практикующих учителей музыки // Перспективы науки и образования. 2022. № 5 (59). С. 106-125. DOI: 10.32744/pse.2022.5.7 EDN: QLMKQS.
6. Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. 128 с. EDN: SWDCQD.
7. Белинская Е. П. Современные исследования идентичности: от структурной определенности к процессуальности и незавершенности // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология и педагогика. 2018. Т. 8. Вып. 1. С. 6-15. DOI: 10.21638/11701/spbu16.2018.101 EDN: UPCPCC.
8. Дегтерева К. С. Формирование профессиональной компетенции педагога-музыканта: способы, приёмы // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-2. С. 144-147. EDN: IKTSUI.
9. Цвык В. А. Социально-профессиональный статус личности и престиж профессии // Известия вузов. Социология. Экономика. Политика. 2010. № 2. С. 72-78. EDN: PWDBRL.
10. Чуканин Т. Д. Профессиональный жаргон музыкантов как важный элемент устной коммуникации специалистов музыкальной сферы // Молодой ученый. 2021. № 25 (367). С. 528-531. EDN: RZMGIQ.
11. Цвык В. А. Нравственная культура профессионала // Вестник РУДН. Серия: Философия. 2015. № 2. С. 68-77. EDN: TVSRGD.

Результаты процедуры рецензирования статьи

Рецензия выполнена специалистами [Национального Института Научного Рецензирования](#) по заказу ООО "НБ-Медиа".

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов можно ознакомиться [здесь](#).

Предметом исследования статьи является профессиональная идентичность педагогов-музыкантов. Основу эмпирического исследования составляет анкетный опрос, проведенный на основе концепции Л.Б. Шнейдер и направленный на выявление особенностей определенных признаков в контексте музыкальной педагогики. Методология исследования связана с психологическим подходом Э. Эрикsona и Дж. Марсия к исследованию идентичности.

Актуальность исследования определяется несколькими параметрами. Во-первых, образ учителя/педагога в современной культуре сильно трансформируется и крайне важно узнать маркеры идентичности внутри профессиональной среды. Кроме того, идентичность педагогов-музыкантов – достаточно редко обсуждаемая в научной литературе тема. Во-вторых, изучение проблем музыкальной педагогики посредством психологической методологии важно для развития этого направления исследований.

Научная новизна связана с постановкой проблемы исследования – выявлением особенностей профессиональной идентичности педагогов в сфере музыкального искусства. Преподавание музыки редко становится предметом отдельной научной рефлексии.

Стиль статьи сугубо научный. Автор демонстрирует глубокое познание концепции идентичности Э. Эрикsona и статусной модели идентичности Дж. Марсия. Хотелось бы только, чтобы в тексте статьи было уточнение – почему именно эти два подхода взяты за основу в исследовании деятельности педагогов-музыкантов. Какие корреляции в этих подходах наиболее соответствуют творческой деятельности? Структура работы четко обозначена автором, и статья содержит все необходимые для научной работы разделы.

Содержание статьи логично и результаты исследования изложены достоверно с использованием необходимой терминологии. Однако есть несколько вопросов-замечаний к автору. Из текста не ясно – почему именно выбранные автором маркеры указывают на профессиональную идентичность педагогов-музыкантов. Чем идентичность педагога-музыканта может отличаться от идентичности преподавателей гуманитарных дисциплин или естественно-научного блока или педагогов-художников? По сути – название статьи «Особенности профессиональной идентичности педагогов-музыкантов» не подтверждено текстом, т.к. речь идет об отдельных маркерах, но насколько они присущи именно педагогам-музыкантам из исследования не ясно. Автор в выводах указывает на наличие в идентичности педагога-музыканта трех ключевых ролей: «ремесленника (носителя техники и школы), художника-интерпретатора (работающего с художественными образами) и психолога-мотиватора (выстраивающего личностный контакт с учеником)». Но все эти роли присущи и педагогам с другой профессиональной направленностью. Обращаю так же внимание, что для дальнейшего исследования в тексте нужно усилить искусствоведческую специализацию. Пока что в тексте больше прослеживаются педагогические науки.

Вместе с тем необходимо отметить высокий уровень оригинальности и самостоятельности эмпирического исследования и текста статьи.

Библиография полностью отражает содержание статьи. Выводы статьи интересны и могут быть крайне полезны для исследователей, работающих в рамках музыкальной педагогики. Замечания, высказанные в рецензии, не критичны и носят рекомендательный характер.

Статья соответствует требованиям, предъявляемым научным публикациям.