



Check for updates

Педагогические науки

УДК 374.1

EDN QMLITI

<https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2026-220-131-140>

Научная статья

Самообразование педагога-музыканта: специфика реализации

О. В. Калантарова ¹

¹ Московский государственный институт музыки им. А. Г. Шнитке,
123060, Россия, г. Москва, ул. Маршала Соколовского, д. 10

Для цитирования: Калантарова, О. В. (2026) Самообразование педагога-музыканта: специфика реализации. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*, № 220, с. 131–140. <https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2026-220-131-140> EDN QMLITI

Получена 06 апреля 2026; прошла рецензирование 10 июня 2026; принята 19 июня 2026.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © О. В. Калантарова (2026). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях [лицензии CC BY 4.0](#).

Аннотация

Введение. Статья посвящена анализу феномена самообразования в области музыкального искусства и образования. Несмотря на наличие регулярной практики самообразования в профессиональной деятельности педагога-музыканта (исследование музыки, поиск педагогических решений и др.), часто она имеет бессистемный, хаотичный характер, затрудняющий решения профессиональных задач и процесс профессионально-личностного развития. Вместе с тем популярность данной темы в педагогических исследованиях не дает оснований выявить системную сущность самообразования, его структуру и механизмы реализации. Цель статьи заключается в определении сущности, структуры, видов, форм и специфических черт самообразовательных процессов в сфере музыкально-педагогической деятельности.

Материалы и методы. Объект исследования — профессиональное самообразование педагога-музыканта. Ключевым методологическим основанием в исследовании феномена самообразования в музыкально-педагогической деятельности выбран системно-синергетический подход, в рамках которого самообразование рассматривается как самостоятельное формирование своего образа. Исследование опирается на анализ научной литературы, многолетний опыт работы автора в системе дополнительного профессионального образования, наблюдения и самонаблюдения в ходе музыкально-педагогической трудовой деятельности.

Результаты исследования. Автором разработана концепция самообразования как формирования профессионально-личностного образа педагога-музыканта. Обозначена специфика самообразования педагога-музыканта (многомерность, «омузыкаленное» переживание мира и себя, воспроизведение своей собственной человеческой структуры). Показано, что как деятельность самообразование выступает в качестве познавательного процесса в виде непроизвольного самообразования (не запланирован объект или явления для познания и сам процесс познания не является целью) и произвольного (процесс познания специально организован и имеет целью решить какую-либо конкретную задачу). Имеет условно пассивную («фоновая» познавательная деятельность) и активную (познание эмпирического уровня — эксперимент) формы. Реализуется в рамках формальных структур (курсы повышения квалификации и т. п.) — формальное самообразование и в ходе свободного познавательного процесса — неформальное (информальное) самообразование. По структуре представляет собой возобновляемый и взаимообусловленный цикл действий: а) осознание проблемы; б) выбор цели, прогнозирование результатов; в) планирование и организация самообразовательной деятельности; г) реализация — предпринимаемые действия; д) контроль.

Заключение. Исследование позволило систематизировать практику самообразования педагогов-музыкантов заложить теоретическую основу для разработки возможностей управления самообразованием

педагогов-музыкантов в процессе трудовой деятельности. Полученные данные при адаптации могут быть применимы в иных предметных сферах профессионального педагогического труда.

Ключевые слова: самообразование, педагог-музыкант, Я-концепция, образ педагога-музыканта, самообразовательная деятельность, системно-синергетический подход

Self-directed learning of music educators: Specifics of implementation

O. V. Kalantarova ✉¹

¹ Schnittke Moscow State Institute of Music, 10 Marshal Sokolovsky Street, Moscow 123060, Russia

For citation: Kalantarova, O. V. (2026) Self-education of a teacher-musician: specifics of the implementation. *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, no. 220, pp. 131–140. <https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2026-220-131-140> EDN QMLITI

Received 06 April 2026; reviewed 10 June 2026; accepted 19 June 2026.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © O. V. Kalantarova (2026). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY License 4.0.

Abstract

Introduction. This article examines self-directed learning in musical art and education. Though music educators regularly engage in self-directed learning (such as music research and searching for pedagogical solutions), this activity is often haphazard and chaotic, which hinders professional problem-solving and impedes professional and personal development. Further, the popularity of this topic in pedagogical research has not yet yielded a systemic understanding of self-directed learning, its structure, and its implementation mechanisms. This article aims to determine the essence, structure, types, forms, and specific features of self-directed learning in music education.

Materials and Methods. Focusing on the professional self-directed learning of music educators, this study adopts a systemic-synergetic approach, treating self-directed learning as the independent shaping of one's own identity. The study analyzes relevant research literature and draws on the author's long experience in additional professional education, alongside observation and self-observation in music practice and pedagogy.

Results. The author has developed a concept of self-directed learning as the formation of a music educator's professional and personal identity. The specific features of music educators' self-directed learning are outlined, including multidimensionality, a 'musicalized' experience of the world and oneself, and the reproduction of one's own human structure. As an activity, self-directed learning is shown to be a cognitive process that occurs in both voluntary (where cognition is deliberately organized to solve a specific task) and involuntary (where no specific object or phenomenon is targeted for cognition, and the process itself is not the primary goal) modes. Self-directed learning includes conditionally passive ('background' cognitive activity) and active (experiment as empirical level cognition) forms. It occurs both within formal frameworks, such as professional development courses, and informally through a free cognitive process. Structurally, self-directed learning operates as a renewable and interdependent cycle of actions: (a) awareness of the problem; (b) goal selection and forecasting of results; (c) planning and organization of autonomous learning activities; (d) implementation (actions taken); and (e) evaluation.

Conclusions. The study systematizes self-directed learning among music educators and lays a theoretical foundation for managing their self-directed learning during employment. The findings can be adapted for use in other subject areas of pedagogical work.

Keywords: self-directed learning, music educator, self-concept, music educator identity, autonomous learning, systemic-synergetic approach

Введение

Самообразование — один из актуальных вопросов в современных педагогических исследованиях. Подробно рассматриваются механизмы стимуляции самообразовательного потенциала,

определяются педагогические условия, способствующие формированию умений и навыков самообразовательной деятельности учащихся (Г. Н. Сериков, А. К. Громцева, Ю. Н. Кулюткин, И. О. Ганченко, Ю. Г. Опарин и др.). Довольно часто подвергаются анализу сопутствующие

понятия: «самостоятельная работа», «самообразование», «самовоспитание», «самоорганизация» и т. п. (Н. В. Сметанина, Т. А. Солостина, Л. В. Николаева, Л. С. Клентак, В. А. Мамаева, Н. В. Шестакова, Н. И. Никитина, А. Н. Баранов, В. В. Байлук, Т. А. Уварова, Л. Л. Сорокина, А. Ю. Шишкина, Е. В. Кирпичева, Г. Ф. Свиридова, А. Ю. Тимошенко и др.). Внимание самообразованию уделяется и в музыкально-педагогических исследованиях (Г. М. Цыпин, Е. А. Дыганова, Б. Кременштейн и др.). Содержание работ, как правило, фокусируется на вопросах воспитания навыков самостоятельной работы музыканта.

Вместе с тем имеющиеся публикации не дают оснований выделить единую теоретическую концепцию самообразования, системное видение феномена. В большинстве исследований самообразование трактуется как самообучение, тогда как само наличие двух разных понятий («самообразование» и «самообучение») говорит об их семантической уникальности. Во многом проблемность изучения феномена самообразования обусловлена сложностью выбора методологии изучения феномена, особенно применительно к музыкальной деятельности.

В свете современных тенденций в методологии науки наиболее адекватным по сложности изучаемого феномена является системно-синергетический подход. Помимо того, что он соответствует сложности «антропо-социо-культурного» явления (М. С. Каган), этот подход дает возможность рассмотреть феномен самообразования как самоорганизацию системы «человек» и объективацию содержания этой системы в виде «образа Я», иными словами — как самостоятельное формирование своего образа, в данном случае образа «Я педагог-музыкант».

Самообразование как явление сознания

Проведенный анализ феноменологической сущности самообразования в исторической ретроспективе позволил определить ее как явление сознания (самосознания), онтологизирующегося посредством субъективного опыта познающего (чувственного, мысленного и др.). Именно самосознание индивида определяет самоорганизацию элементов системы посредством сознательной идентификации себя как музыканта (Калантарова 2022).

Уместной аналогией могут служить исследования «Я-концепции» человека. Наиболее концентрированное и лаконичное определение было

дано Р. Бернсом: «Я-концепция — это совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженная с их оценкой. Описательную составляющую Я-концепции часто называют *образом Я* или *картиной Я*» (Бернс 1986, 30–31).

А. А. Деркач, раскрывая содержание понятия «Я-концепции» опирается на подход Б. Г. Ананьева, который предлагает рассматривать человека не только как открытую систему, но и как относительно «закрытую» (замкнутый внутренний мир личности). «В такой относительно замкнутой системе, “встроенной” в открытую систему взаимодействия с миром, образуется определенное взаимосоответствие тенденций и потенциалов человека, самосознание и “я” — ядро человеческой личности» (Ананьев 2002, 274).

Сам Деркач в результате своего исследования пришел к выводу, что «Я-концепция — это система представлений индивида о самом себе и выражения отношений личности к себе и внешнему миру, природой которой является оценивающая деятельность сознания». Эта система «представляет собой уникальное интегральное образование в духовном мире человека, является относительно устойчивой и в то же время динамичной» (Деркач 2004, 323).

Из сказанного следует, что образ человека (Я-концепция) — динамичное явление, отражающее изменения самосознания индивида в процессе жизни и профессиональной деятельности.

Образ педагога-музыканта и специфика его деятельности

Обращаясь к профессионально-личностному образу (Я-концепции) педагога-музыканта, обозначим основные сферы его деятельности, поскольку именно она детерминирует саму возможность самообразования, самоформирования («в деятельности личность и формируется, и проявляется» (Рубинштейн 2020, 847)). Это обусловлено тем, что самопознание, самоидентификация индивида как основа для самоизменения опосредуется «продуктами» деятельности педагога-музыканта (результаты исполнения музыки, следствия коммуникации, эффект педагогических решений и др.). То есть увидеть себя (свой профессиональный образ) можно только в результатах своей же деятельности (как бы «со стороны»). Последующее самоизменение образа специалиста определяется рефлексией на полученные результаты деятельности.

Так, основой профессионального труда педагога-музыканта является педагогическая, наставническая деятельность. Она реализуется

в широком спектре уровней образования: общеобразовательная школа, дополнительное образование детей и взрослых (детская музыкальная школа, детская школа искусств), среднее звено профессионального музыкального образования (музыкальное училище, колледж), музыкальный вуз, частная практика, репетиторство. Нередко педагог-музыкант осуществляет свой профессиональный труд одновременно на разных уровнях музыкального образования. Например, часто совмещается работа в вузе и в колледже, в колледже и в детской школе искусств и т. п. В некоторых случаях в дополнение к основной работе специалисты дают частные уроки. Кроме того, нередки случаи совмещения педагогического труда специалиста с исполнительской практикой (работа в творческих исполнительских коллективах, сольная карьера).

Помимо представительства на разных уровнях образовательной системы, в образе современного педагога-музыканта отражаются особенности специализации:

- 1) преподавание специальных дисциплин (фортепиано; струнные смычковые, духовые и ударные, народные инструменты; академическое, народное пение; хоровое дирижирование, специальные теоретические дисциплины);
- 2) преподавание музыкально-теоретических дисциплин (сольфеджио, гармония, анализ музыкальных форм, полифония, музыкальная литература, история музыки и т. п.);
- 3) преподавание общегуманитарных дисциплин (история, философия, педагогика, психология и т. п.).

Вышеприведенный анализ дает основания заключить, что образ современного педагога-музыканта характеризуется универсализмом, профессионально-личностной гибкостью и обладает специфическими чертами.

Главной из этих черт является музыкальность. Она основана на знаково-языковой природе музыки (владение музыкальным языком как «системой сенсорных эталонов — <...> “алфавитов”, систем звуковых организаций, наборов грамматических конструкций, композиционных норм, жанровых и стилистических установок — и, соответственно, в виде поля потенциальных содержательных и коммуникативных значений» (Медушевский 1976, 19)).

Музыкальное бытие неразрывно связано с уникальной личностью человека, его характером, темпераментом, системой ценностей, переживаниями, самосознанием. Отражаясь в особенной интерпретации, манере исполнения, музыка становится инструментом

объективации самой личности: «...чистое музыкальное бытие есть сплошная и взаимопроникнутая слитость алогически становящегося субъекта с самим собою» (А. Ф. Лосев) (Лосев 1995, 507–508). Каган отмечает, что «в содержании искусства заключено двойное знание — знание о мире и самопознание художника» (Каган 1997, 258). Иными словами, музыкальность как свойство сознания педагога-музыканта детерминирует главную особенность его Я-концепции — «омузыкаленное» переживание мира и себя.

Вторая особенность заключается в том, что предметом преподавания, передачи подрастающему поколению знаний является не только структура музыки, ее история, особенности использования «языковых» средств, но главным образом — знание о жизни человека, о его эмоциях, чувствах, мыслях, идеях, переживаниях, противоречиях, отношениях и др., которые с наибольшей достоверностью выражаются средствами музыкального языка. Искусство, замечает Каган, «оказывается единственным продуктом человеческой деятельности, в котором человек *воспроизводит свою собственную структуру*» (Каган 2006, 3). «Музыка, воспроизводя внутреннюю структуру чувства, не только осведомляет нас о нем, но и заражает им», — пишет В. В. Медушевский (Медушевский 1976, 56). А. Л. Готсдинер конкретизирует: «Осознавая чувства, вызванные музыкой, человек обогащается новыми для него переживаниями во всем богатстве их оттенков. Он открывает в себе неизвестные ему до тех пор чувства, обнаруживает в себе способность понимать людей, сопереживать и сочувствовать им, что имеет большое личное и социальное значение как важнейшее условие общения» (Готсдинер 1993, 13–14).

Данное понимание детерминирует основание главного отличия музыкально-педагогической профессии от всех иных, а именно то, что результатом музыкально-педагогической деятельности является не только и не столько оснащение обучающихся знаниями и умениями в предметной области музыки, сколько погружение в мир ценностных смыслов музыкальной культуры, объективация субъективного отношения обучающегося к миру, к себе в виде сформированного образа Я, Я-концепции («Я — Музыкант»). Особенным является и то, что данный результат может быть актуален как для обучающегося, так и для самого педагога.

Основываясь на тезисе о том, что музыка детерминирует образ педагога-музыканта (Калантарова 2022), можно утверждать, что этот

образ, подобно музыке («хаокосмос», «сплошная неуловимость и в то же время всеприсутствие, в каждый момент присутствие» (Лосев 1995, 421)), выражается в многомерном единстве противоположностей: рационального и интуитивного, субъективного и объективного, целостного и частного и т. п. (Лотман 2002).

Многомерность проявляется в том, что современный педагог-музыкант одновременно является:

- 1) музыкантом-исполнителем, представляя собой музыкальный инструмент (в случае вокального исполнительства) или своеобразное продолжение музыкального инструмента (фортепиано, струнные, духовые и иные инструменты, руководитель творческого коллектива);
- 2) со-творцом, «оратором», через сочинение, исполнение, интерпретацию которого выражается идея, смысл, концепция исполняемого музыкального произведения;
- 3) слушателем, контролирующим качество и технологию исполнения и его соответствие идеям, заложенным в произведении;
- 4) исследователем, анализирующим стиль, форму, особенности музыкального языка того или иного музыкального произведения, экспериментирующим с применением средств музыкальной выразительности;
- 5) наставником, демонстрирующим эталоны профессионального мастерства и поддерживающим профессиональное развитие обучающихся.

Кроме этого, образ педагога-музыканта дополняется довольно объемным багажом музыкаловедческих знаний, позволяющих с высокой степенью достоверности интерпретировать замысел композитора. При этом особенно важными являются способность к переживанию, к демонстрации эмоционально-чувственных эталонов поведения, знание «эмоциональных эквивалентов средствам музыкальной выразительности» (Печерская, Князева 2024, 44), обладание навыками произвольной генерации (производимым по собственной воле) эмоций и чувств. Значимость переживания в музыкально-педагогической деятельности обусловлена его сущностью как естественного механизма познания, а следовательно, самоформирования человека и его дальнейшей объективации в образе Я.

Педагогическая направленность в труде музыканта и сама потребность учить рождается на стыке личного переживания самого музыкального искусства и стремления поделиться глубоким смыслом, красотой музыкального

бытия, вовлечь в этот удивительный мир подрастающее поколение. Как и в любом другом виде профессиональной деятельности, педагогическая специализация в музыкальном искусстве представляет собой своеобразную надпрофессиональную надстройку, которая дополняет образ педагога-музыканта рядом специфических черт: обладание специальными знаниями и умениями, достаточно широким объемом знаний и опыта антропологического характера; умение находить различные способы трансляции, ретрансляции и трансформации специальных знаний и опыта, в зависимости от педагогической ситуации и индивидуальных характеристик обучающихся; обладание коммуникативной виртуозностью, психической устойчивостью; владение навыками фасилитации (Корсакова, Садритдинова 2025) и т. п.

Кроме того, современные тенденции в образовании демонстрируют трансформацию роли педагога, «который из транслятора предметных знаний превращается в стимулятора самостоятельной деятельности ученика, поддерживая и направляя процесс его самообучения». «Роль педагога фактически интериоризируется в процессе самоорганизации и самообучения его подопечных» (Бодина 2025, 87). Это обстоятельство свидетельствует еще и о том, что педагог, выполняя функции фасилитатора, сопровождая самообразовательные процессы обучающегося должен обладать соответствующим опытом самообразования, пониманием его структуры, уметь его преподавать, иными словами, — демонстрировать «сформированность рефлексивных умений — исследование своего “Я”, прогнозирование своего дальнейшего профессионального развития» (Егорова, Андреева 2025, 92). Однако анализ практики современного образования показывает, что далеко не каждый педагог обладает подобными умениями. В этой связи особую актуальность приобретают результаты, полученные в ходе исследования практики самообразовательной деятельности педагогов-музыкантов.

Самообразование педагога-музыканта как деятельность

Вышесказанное дает основания обратить особое внимание на самообразование педагога-музыканта как деятельность (в синергетическом понимании — как самостоятельного формирования образа «Я»). Какие действия сопровождают самообразовательные процессы? Возможно ли ими управлять? Какова их особенность в музыкально-педагогической деятельности?

В большинстве педагогических исследований (А. К. Громцева, М. Г. Кузьмина, А. Я. Айзенберг, Б. Ф. Райский, Г. М. Коджаспирова и др.) активное (деятельное) самообразование трактуется как самостоятельная познавательная деятельность (приобретение знаний, опыта). Однако необходимо отметить, что, наряду с сознательными актами по самостоятельному формированию своего образа, приобретение опыта, познание и самопознание нередко происходят естественным прямым, непосредственным образом в бессознательном поле психики.

Виды и формы самообразования педагога-музыканта

Опыт работы автора исследования в сфере дополнительного профессионального образования педагогов-музыкантов (программы повышения квалификации, профессиональной переподготовки), наблюдения в условиях их трудовой деятельности в образовательной организации высшего и среднего профессионального музыкального образования (Московский государственный институт музыки им. А. Г. Шнитке), а также самонаблюдения и анализ самообразовательных процессов автора позволили выделить основные виды и формы самообразовательной деятельности.

Исходя из того, что самообразование базируется на познавательных процессах, можно выделить два вида самообразовательной деятельности: 1) *непроизвольное* самообразование, когда не запланирован объект или явления для познания и сам процесс познания не является целью (фоновое самообразование); 2) *произвольное* в случаях, когда процесс познания специально организован и имеет целью решить какую-либо конкретную задачу (проблему, вопрос). Произвольный процесс самообразования требует определенных волевых усилий и способа организации мыслительных операций, направленных на рефлекссию, контроль собственных состояний и результатов профессиональной деятельности.

В современной профессиональной практике педагога-музыканта обозначенные виды реализуются как *пассивное самообразование* и *активное*.

Пассивные виды самообразовательной деятельности являются условно пассивными и представляют собой «фоновую» *познавательную деятельность* (своего рода эмпирическое созерцание возможностей), обеспечивающую аккумуляцию информационного багажа в той или иной области профессиональной деятельности. Процесс познания происходит посред-

ством наблюдения, реализации так называемой профессиональной «насмотренности», «наслышанности», погружения в содержание профессии и определение потенциальных возможностей своего участия в профессиональной действительности (выбор своей роли в профессиональном поле). Данные виды познавательной деятельности не предполагают решения какой-либо конкретной проблемы или задачи, но обеспечивают накопление информационной базы профессиональных данных (знаний и опыта) и личного отношения к ним, которые впоследствии могут быть использованы при решении конкретных задач. Пассивные виды самообразования реализуются в форме чтения литературы, посещения лекций, курсов, открытых уроков, уроков своих коллег, конференций. Особой формой пассивного вида самообразования в сфере музыкального образования является посещение исполнительских мастер-классов, концертов, фестивалей, форумов, музыкально-исполнительских конкурсов.

Формами пассивного самообразования, коррелирующими с современными условиями развития информационных технологий (сети Интернет), являются просмотр онлайн-курсов, вебинаров, тематических информационных сайтов (образовательных организаций, книжных и нотных библиотек, авторских сайтов современных музыкантов исполнителей и педагогов, тематических форумов для музыкантов исполнителей и педагогов и др.), просмотр и прослушивание видео- и аудиозаписей концертов, мастер-классов, уроков, студийных записей, театральных постановок и т. п. Данные виды самообразования являются условно пассивными, поскольку предполагают наличие определенной степени заинтересованности в конкретном «фоне» (окружающем информационном пространстве) своей жизнедеятельности и соответствующую активную познавательную деятельность, выражаемую в проявлении такого психического процесса, как внимание.

Активные виды самообразования ориентированы на практические манипуляции с накопленной информацией (воплощение, реализация, эксперимент). Если пассивная форма самообразования утверждает понимание того, что «так можно» или «так нельзя» в профессиональной деятельности, то активное самообразование побуждает это «попробовать», определить эффективность полученного знания и (или) практически ее опровергнуть. К активным видам самообразовательной деятельности педагога-музыканта в первую очередь относится музыкально-исполнительская деятельность.

Непосредственное осуществление исполнителем бытия музыки, познание ее идей, выражение ее смыслов, познание себя как инструмента выражения этих идей и смыслов детерминируют активное преобразование профессионально-личностного образа музыканта.

Активное самообразование реализуется и в педагогической деятельности. Самостоятельная проработка содержания преподаваемого предмета, самостоятельный поиск способов решений методических, коммуникативных, специальных профессиональных задач, их апробирование в практике и контроль их эффективности реализуется в следующих действиях:

- 1) подготовка и проведение методического сообщения, открытого урока, мастер-класса, лекции, цикла лекций, лекции-концерта, а также в форме подготовки к каждому уроку, лекции, семинару и т. п.;
- 2) коммуникация с коллегами, обучающимися, административным персоналом с целью решения педагогических задач (к примеру: известный советский скрипач Д. Ф. Ойстрах, замечая, что порой ученики интуитивно или сознательно решают ту или иную задачу, над которой ему самому не раз приходилось задумываться, замечал, что «постоянное общение с ними уже как-то поднимает самого себя...» (Ойстрах 1978, 137));
- 3) участие в музыкально-исполнительских и педагогических конкурсах как способ апробации своих профессиональных достижений и диагностики уровня своего профессионального развития.

Еще одним активным видом самообразовательной деятельности является организационная (проектная) деятельность. Организация концертов, фестивалей, конкурсов, олимпиад, разработка интернет-сайтов, обучающих пространств, учебно-методических комплексов требует не только педагогических навыков, но и освоения теоретических основ менеджмента и опыта его практической реализации. В современной музыкально-педагогической практике подобные навыки осваиваются педагогами-музыкантами самостоятельно, в большей степени эмпирическим путем в процессе трудовой деятельности при непосредственном выполнении профессиональных задач.

Активное самообразование обычно представлено познанием эмпирического уровня — экспериментом, который реализуется путем консолидации ранее накопленных и вновь приобретаемых знаний и опыта, их «проживания» и рефлексии. Проживание и рефлексия

нового опыта, в свою очередь, детерминирует становление нового профессионального образа педагога-музыканта, его нового профессионального самоощущения, обуславливает рост профессионального самосознания специалиста и профессиональное развитие в целом.

По форме практика самообразовательной деятельности педагога-музыканта в современных условиях представлена двумя следующими направлениями:

- 1) формальное самообразование, выраженное в осознанном выборе формы познавательного процесса и профессионального развития в рамках формальных структур образования: курсы повышения квалификации, профессиональная переподготовка, обучение в ассистентуре-стажировке, аспирантуре;
- 2) неформальное (информальное) самообразование — свободный познавательный процесс, не имеющий оформленной образовательной структуры и документированных результатов. В музыкально-педагогической сфере его содержательной основой могут являться концерты, мастер-классы, тематические семинары, вебинары, конференции, внутриучрежденческое профессиональное сообщество, профессиональная литература, профессиональные интернет-сообщества, тематические сайты и т. п.

Структура самообразовательной деятельности педагога-музыканта

Обращая внимание на заметные различия в уровне осознанности процессов неформального (стихийного) и формального (запланированного, оформленного) самообразования, важно отметить, что оба вида имеют сходства по своей структуре.

- 1) Осознание проблемы, области затруднений в профессиональной деятельности, или осознанная заинтересованность в расширении профессиональной компетентности, освоение околопрофессиональных сфер (управление, менеджмент, научно-исследовательская деятельность и т. п.). Возникновению заинтересованности (мотивации) к самопреобразованию, развитию могут служить авторитетное мнение старших коллег (замечания или рекомендации по развитию), желание повысить профессиональный статус (возможность преподавать в вузе, иметь ученое или почетное звание), финансовая выгода и т. п.
- 2) Выбор цели, прогнозирование результатов.

- 3) Планирование и организация:
 - анализ возможностей, аккумуляция и структуризация собственных ресурсов (время, материальные и бытовые, физиологические и психологические ресурсы и др.) для достижения цели;
 - постановка задач (определение последовательности действий для достижения цели);
 - выбор форм самообразования (формальное, неформальное);
 - выделение последовательности этапов самообразования и определение сроков реализации каждого этапа;
 - выбор способа демонстрации результата проделанной работы.
- 4) Реализация самообразовательной деятельности — действия и мероприятия, проводимые в процессе работы над достижением поставленной цели:
 - самостоятельное изучение материалов в выбранной области или обучение в формальных структурах (повышение квалификации, обучение по программам ассистентуры-стажировки, аспирантуры);
 - адаптация, апробирование получаемых новых знаний и опыта, рефлексия, уточнение действий, создание авторских разработок;
 - внедрение, использование и распространение собственного опыта, создание оформленного итогового «продукта», выраженного результата познавательной и творческой деятельности (выступление в концерте, конкурсе, фестивале, открытый урок, лекция, мастер-класс, публикация статей, монографии, защита диссертации и др.).
- 5) Контроль — рефлексивно-диагностический этап, выраженный в обобщающем анализе проведенной работы, мониторинге качества выполнения, выявлении недостатков и их корректировке.

Важно отметить, что структурные элементы практики самообразовательного процесса в целом представляют собой возобновляемый цикл, кроме этого, выступают часто не последовательно, а многомерно. Например, рефлексивно-диагностический элемент может непрерывно присутствовать и на этапе планирования, и на этапе реализации самообразования, что еще раз подчеркивает системно-синергетическую сущность рассматриваемого феномена.

Заключение

Проведенное исследование позволило определить, что в практической плоскости профессиональное самообразование педагога-музыкан-

та выступает как познавательный (самопознавательный) процесс различной степени осознанности, отражающийся в «образе Я» (продуктах своей деятельности). Иными словами — «схватить» свою «самость» человек «может только через ее объективации в продуктах своего труда и своих взаимоотношениях с другими людьми» (Кон 1984, 247). То есть самообразование реализуется в деятельности, посредством которой специалист имеет возможность идентифицировать свой профессионально-личностный образ и выстроить стратегию его изменения.

Специфичность самообразовательных процессов педагога-музыканта заключена в главном предмете познания — музыке, которая несет в себе знание о собственной структуре человека, его чувствах, переживаниях. Как деятельность самообразование может иметь произвольный или непроизвольный характер, проявляться в условно пассивном (чтение литературы, посещение лекций, курсов, концертов, фестивалей, интернет-сайтов и т. п.) или активном (музыкально-исполнительская, педагогическая, проектная деятельность и т. п.) видах. По структуре практика самообразования состоит из взаимообусловленного и возобновляемого цикла действий: 1) осознание проблемы; 2) выбор цели, прогнозирование результатов; 3) планирование и организация самообразования; 4) реализация самообразовательной деятельности — действия; 5) контроль результативности.

Таким образом, понимание специфики, видов, форм, структуры самообразовательной деятельности дает возможность педагогу-музыканту произвольно управлять стратегией своего профессионально-личностного развития. В свою очередь, навыки произвольного самообразования непосредственным образом отражаются на продуктивности результата музыкально-педагогической деятельности. «Способы познавательной деятельности педагогов формируют аналогичные по уровню способы познавательной деятельности их учеников» (Коджаспирова 1994, 39). Следовательно, самообразование педагога-музыканта является основой, обеспечивающей качество, актуальность и продуктивность профессиональной жизни специалиста.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Список литературы

- Ананьев, Б. Г. (2002) *Человек как предмет познания*. СПб.: Питер, 288 с.
- Бернс, Р. (1986) *Развитие Я-концепции и воспитание*. М.: Прогресс, 420 с.
- Бодина, Е. А. (2025) Роль личности в педагогике и задачи образования. *Антропологическая дидактика и воспитание*, т. 8, № 6, с. 81–90.
- Готсдинер, А. Л. (1993) *Музыкальная психология*. М.: NB Магистр, 190 с.
- Деркач, А. А. (2004) *Акмеологические основы развития профессионала*. М.; Воронеж: Изд-во Московского психолого-социального института; МОДЭК, 752 с.
- Егорова, А. Е., Андреева, М. П. (2025) Формирование профессионального образа «Я — будущий педагог». *Антропологическая дидактика и воспитание*, т. 8, № 6, с. 91–99.
- Каган, М. С. (1997) *Эстетика как философская наука*. СПб.: Петрополис, 544 с.
- Каган, М. С. (2006) *Избранные труды в VII томах. Т. I. Проблемы методологии*. СПб.: Петрополис, 356 с.
- Калантарова, О. В. (2022) Самосознание музыканта как основа его профессионального самообразования. *Антропологическая дидактика и воспитание*, т. 5, № 1, с. 46–61.
- Коджаспирова, Г. М. (1994) *Культура профессионального самообразования педагога*. М.: Всероссийский научно-практический центр профориентации и психологической поддержки населения, 344 с.
- Кон, И. С. (1984) *В поисках себя: Личность и ее самосознание*. М.: Политиздат, 335 с.
- Корсакова, И. А., Садритдинова, М. М. (2025) Фасилитационные функции педагога-музыканта в информационную эпоху: философский аспект. *Вестник МГИМ им. А. Г. Шнитке*, № 5 (37), с. 9–21.
- Лосев, А. Ф. (1995) *Форма — Стиль — Выражение*. М.: Мысль, 994 с.
- Лотман, Ю. М. (2002) *Статьи по семиотике искусства*. СПб.: Академический проект, 544 с.
- Медушевский, В. В. (1976) *О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки*. М.: Музыка, 254 с.
- Ойстрах, Д. Ф. (1978) *Воспоминания. Статьи. Интервью. Письма*. М.: Музыка, 287 с.
- Печерская, А. Б., Князева, Г. Л. (2024) Развитие творческо-исполнительской эмоциональности в фортепианном классе. *Вестник МГИМ им. А. Г. Шнитке*, № 3 (29), с. 41–48.
- Рубинштейн, С. Л. (2020) *Основы общей психологии*. М.: АСТ, 960 с.

References

- Ananiev, B. G. (2002) *Man as an object of knowledge*. Saint Petersburg: Piter Publ., 288 p. (In Russian)
- Berns, R. (1986) *Self-concept development and education*. Moscow: Progress Publ., 420 p. (In Russian)
- Bodina, E. A. (2025) The role of personality in pedagogy and the objectives of education. *Anthropological Didactics and Upbringing*, vol. 8, no. 6, pp. 81–90. (In Russian)
- Derkach, A. A. (2004) *Acmeological foundations of professional development*. Moscow; Voronezh: Moscow University of Psychology and Social Sciences Publ.; MODEK Publ., 752 p. (In Russian)
- Egorova, A. E., Andreeva, M. P. (2025) Creating a professional image “I am a future teacher”. *Anthropological Didactics and Upbringing*, vol. 8, no. 6, pp. 91–99. (In Russian)
- Gotsdiner, A. L. (1993) *Musical psychology*. Moscow: NB Magistr Publ., 190 p. (In Russian)
- Kagan, M. S. (1997) *Aesthetics as a philosophical science*. Saint Petersburg: Petropolis Publ., 544 p. (In Russian)
- Kagan, M. S. (2006) *Selected works in VII volumes. Volume I. Problems of methodology*. Saint Petersburg: Petropolis Publ., 356 p. (In Russian)
- Kalantarova, O. V. (2022) Musician's self-awareness as the basis of his professional self-education. *Anthropological Didactics and Upbringing*, vol. 5, no. 1, pp. 46–61. (In Russian)
- Kodzhaspirova, G. M. (1994) *The culture of a teacher's professional self-education*. Moscow: All-Russian Scientific and Practical Center for Career Guidance and Psychological Support of the Population Publ., 344 p. (In Russian)
- Kon, I. S. (1984) *In search of oneself: Personality and its self-awareness*. Moscow: Politizdat Publ., 335 p. (In Russian)
- Korsakova, I. A., Sadritdinova, M. M. (2025) Facilitation functions of a teacher-musician in the information age: A philosophical aspect. *Bulletin of the Moscow A. Schnittke State Music Institute*, no. 5 (37), pp. 9–21. (In Russian)
- Losev, A. F. (1995) *Form — Style — Expression*. Moscow: Mysl Publ., 994 p. (In Russian)
- Lotman, Yu. M. (2002) *Articles on the semiotics of art*. Saint Petersburg: Akademicheskij proekt Publ., 544 p. (In Russian)
- Medushevskij, V. V. (1976) *About patterns and means of artistic influence of music*. Moscow: Muzyka Publ., 254 p. (In Russian)
- Ojstrakh, D. F. (1978) *Memories. Articles. Interview. Letters*. Moscow: Muzyka Publ., 287 p. (In Russian)
- Pecherskaya, A. B., Knyazeva, G. L., (2024) Development of creative and performing emotionality in the piano class. *Bulletin of the Moscow A. Schnittke State Music Institute*, no. 3 (29), pp. 41–48. (In Russian)
- Rubinshtejn, S. L. (2020) *Fundamentals of general psychology*. Moscow: AST Publ., 960 p. (In Russian)

Сведения об авторах

Калантарова Ольга Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры философии, истории, теории культуры и искусства Московского государственного института музыки им. А. Г. Шнитке.
SPIN-код: [9344-0292](#), ORCID: [0009-0005-4950-2436](#), e-mail: rom5832@mail.ru

Authors

Olga V. Kalantarova, PhD in Pedagogic Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of Philosophy, History, Theory of Culture and Art, Moscow A. Schnittke State Music Institute.
SPIN: [9344-0292](#), ORCID: [0009-0005-4950-2436](#), e-mail: rom5832@mail.ru