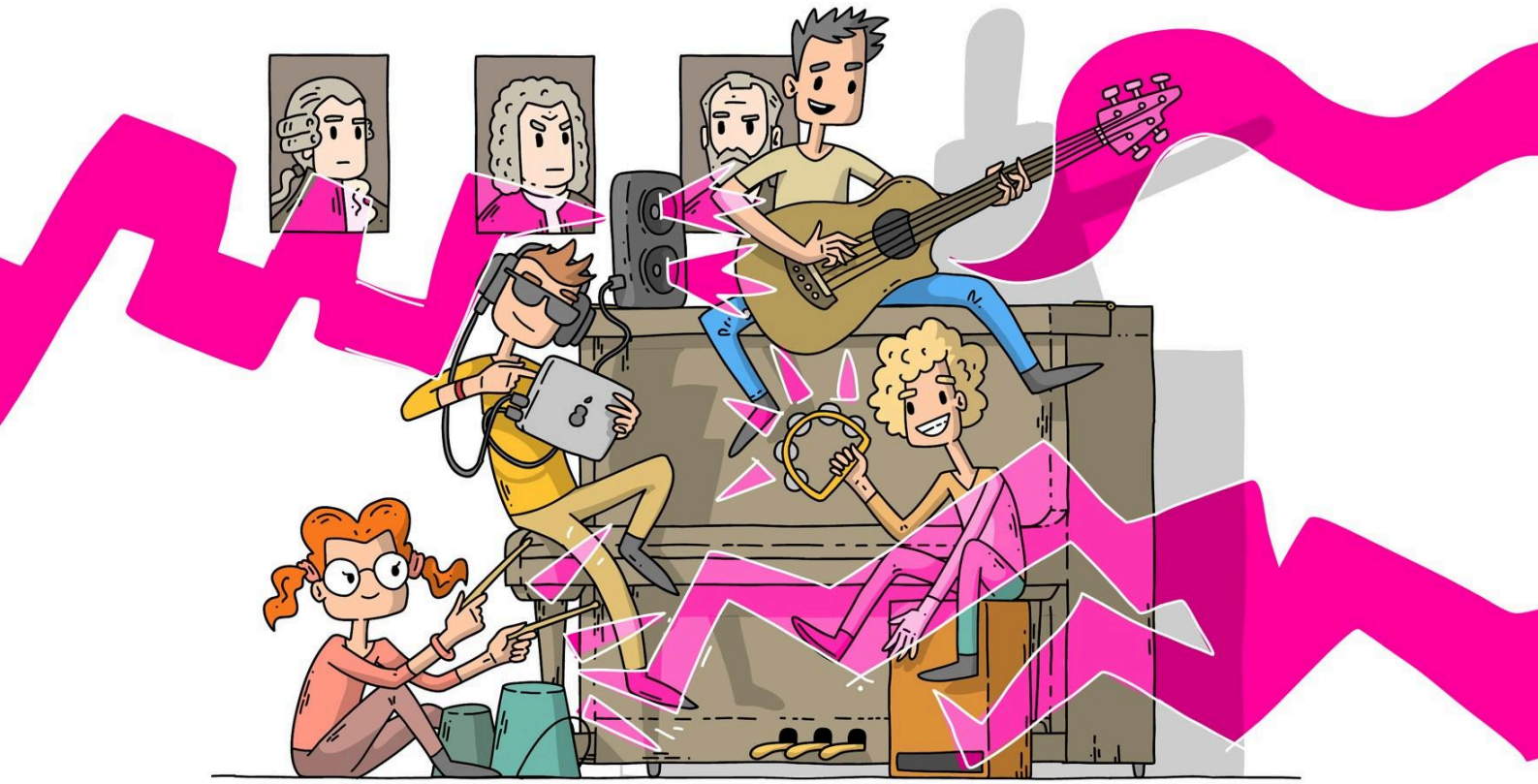


ОБЗОР ДЕТСКОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 2026

Край печальных виртуозов: как учат музыке в России

АВТОРЫ
Елена Коркина, Валентин Булавко, Елена Аралова

ИЗДАНИЕ
EdDesignResearch

ВЕРСТКА
Владислава Князькова

ИЛЛЮСТРАЦИИ
Виталий Тупицын

Обзор подготовлен компанией Ed Architecture.

Оглавление

Об исследовании 03

Глава 1. Что такое музыкальная школа 04

Глава 2. С какими запросами приходят в музыкальные школы 07

Глава 3. Особенности музыкального образования в России 10

Глава 4. Болевые точки государственных музыкальных школ 12

Глава 5. Почему одни музыкальные инструменты выбирают чаще других 20

Глава 6. Частное музыкальное образование 22

Глава 7. Перспективы развития музыкальных школ 27

Выводы 31

Об исследовании

> *Исследование посвящено детскому музыкальному образованию в России и прежде всего системе государственных музыкальных школ. Цель — обзорное описание этой системы, её функций и проблем. Поскольку сеть музыкальных школ — лишь часть более широкой сферы музыкального образования, мы также затрагиваем смежные темы, например рынок частного обучения музыке или образование взрослых.*

Исследование сочетает количественные и качественные методы. Мы проанализировали статистические и аналитические материалы Министерства культуры РФ и данные межрегионального портала ресурсного обеспечения детских школ искусств Российской Федерации артресурс.рф. Для интерпретации этих данных использовали нормативные документы, научные публикации, материалы СМИ и публичных дискуссий.

Кроме того, мы провели одиннадцать полуструктурированных интервью со специалистами в сфере музыкального образования, чтобы дополнить анализ экспертными оценками.

Эксперты исследования

Информант 1 — администратор частной музыкальной школы, саксофонист (Санкт-Петербург)

Информант 2 — руководительница ансамбля и преподавательница скрипки в ДШИ (Подмосковье)

Информант 3 — руководитель эстрадно-джазового отделения ДШИ (Москва)

Информант 4 — сооснователь частной музыкальной школы для взрослых

Информант 5 — репетитор по флейте и фортепиано (Воронеж)

Информант 6 — преподаватель частной музыкальной школы и репетитор по гитаре и фортепиано (Санкт-Петербург)

Информант 7 — преподаватель и научный сотрудник Московской консерватории

Информант 8 — руководитель музыкального коллектива и преподаватель консерватории (Москва)

Информант 9 — концертирующий гобоист (Москва)

Информант 10 — преподаватель гитары в ДШИ (Самара)

Информант 11 — музыкант, бывшая муниципальная служащая (Саратов)

Глава 1. Что такое музыкальная школа?

Знакомое нескольким поколениям слово «музыкалка» объединяет неоднородную систему школ, образовательных программ и способов финансирования.

Музыкальные школы и школы искусств

В официальных документах и статистике Минкульта детские школы искусств (ДШИ) — обобщающее понятие. Оно включает как специализированные, например музыкальные школы (ДМШ), так и многопрофильные учреждения, где под одной крышей собраны несколько отделений: музыкальное, художественное, хореографическое, театральное и другие. В повседневной речи «музыкалкой» чаще называют самостоятельные школы, но нередко и отделения ДШИ: для детей и родителей суть занятий важнее организационных особенностей.

Требования к обучению не зависят от того, работает музыкальная школа самостоятельно или входит в состав школы искусств. Разница в организации работы и распределении ресурсов. В ДМШ всё учреждение занимается музыкальным образованием, а в многопрофильной ДШИ музыкальное отделение делит бюджет, помещения и внимание администрации с другими направлениями. Но у такого соседства могут быть и преимущества: оно облегчает организацию совместных проектов разных отделений, а также даёт возможность заниматься несколькими видами искусства в одном месте.

Предпрофессиональные и общеразвивающие программы

Музыкальные школы и школы искусств работают с двумя основными типами образовательных программ.

	Предпрофессиональная	Общеразвивающая
Цель	Выявление одарённых детей и подготовка к поступлению в музыкальное училище или колледж	Развитие личности через музыку
Поступление	Индивидуальный отбор: оценка музыкальных способностей и физических данных ребёнка	Отбор по федеральным правилам не предусмотрен, условия определяет школа
Продолжительность	Обычно пять или восемь лет в зависимости от направления и возраста поступления; возможен дополнительный год	Рекомендованная продолжительность — три–четыре года
Содержание	Структура, содержание, условия и сроки обучения должны соответствовать федеральным государственным требованиям (ФГТ)	Содержание и нагрузку школа определяет самостоятельно
Окончание	Выпускные экзамены и свидетельство об освоении программы	Порядок аттестации и выдаваемый документ определяет школа

Кому подчиняются школы

ДШИ и ДМШ существуют на пересечении двух сфер — образования и культуры. Как образовательные организации они подчиняются закону «Об образовании» и общим требованиям к дополнительным образовательным программам, которые устанавливает Министерство просвещения. Но у школ искусств есть собственный порядок работы, утверждённый Министерством культуры. Также Минкульт определяет перечень предпрофессиональных программ, а требования к ним, порядок приёма учеников и итоговой аттестации согласовывает с Минпросвещения.

Учредителями государственных школ могут быть федеральные органы власти, регионы и муниципалитеты. От их имени школами обычно управляют органы культуры, реже — образования: министерства, департаменты, комитеты, управления или отделы.

Кто и как оплачивает обучение

Музыкальное образование в государственных и муниципальных школах в основном оплачивается из бюджета учредителя. Ежегодно учредитель решает, сколько учеников школа может обучать бесплатно, а количество мест закрепляется в государственном или муниципальном задании.

В отличие от большинства учреждений дополнительного образования музыкальные школы и школы искусств исключены из системы персонифицированного финансирования (ПФДО). В этой системе родители выбирают занятия для ребёнка, а бюджетные средства поступают через именной сертификат. Школы искусств получают финансирование напрямую от учредителя.

Кроме того, ДШИ и ДМШ могут привлекать внебюджетные средства. К ним относятся доходы от платных образовательных услуг: подготовительных классов, дополнительных занятий, программ для взрослых, а также платных мест на предпрофессиональных и общеразвивающих программах. Другие источники — спонсорская помощь и взносы родителей, которые нередко оформляются как добровольные пожертвования. Внебюджетные средства школы могут направлять на дополнительные мероприятия, приобретение нот, учебников и другие нужды.

Масштаб системы

4 913 ДШИ работали в России в начале 2025/2026 учебного года. В том числе 1 038 музыкальных и хоровых школ и 3 337 многопрофильных детских школ искусств. Помимо 4 802 школ сферы культуры, в статистику входят 106 школ сферы образования и ещё пять частных или тех, чью принадлежность Минкульт не уточняет.

На 384 школы, или на 7,4%, сократилась сеть ДШИ сферы культуры за 11 лет: с 5 186 в 2014-м до 4 802 в 2025 году. Эта тенденция не нова: ещё в 2012 году представительница Минкульта Александра Аракелова сообщала, что за предшествующие годы количество ДШИ уменьшилось на 1 263.

При этом общее количество учеников с 2014 года выросло почти на 15%. В среднем на одну школу теперь приходится около 358 учеников против 289 в 2014 году.

Более 1,72 млн человек учились в ДШИ сферы культуры в 2025 году. Из них, по разным оценкам, музыкой занимались от 700 тыс. до 1 млн учеников. При этом число учеников музыкальных направлений с 2014 по 2025 год сократилось почти на 5%, несмотря на общий рост количества учащихся.

128 млрд рублей поступили из бюджетов разных уровней на финансирование школ искусств в сфере культуры в 2024 году. Ещё 10,4 млрд, или 7,5% от всех поступлений, школы получили из внебюджетных источников.

Ограничения статистики

Статистика Минкульта — результат внутрисистемной работы, а не стороннего аудита. *Школы ежегодно заполняют форму № 1-ДШИ. Из этих данных складывается региональная и общероссийская статистика. Часто показатели влияют на рейтинги школ и их финансирование, а также на оценку работы руководителей разных уровней. Это обстоятельство может подталкивать к оптимизации отчётности под заданные критерии.*

Большинство показателей требуют содержательной интерпретации. *Так, Минкульт собирает данные о количестве конкурсных наград в пересчёте на 100 учеников-музыкантов. Вероятная цель — измерение качества образования. С 2019 по 2024 год в среднем по России на сто учеников приходилось 11,5 награды на всероссийских конкурсах, но Еврейская автономная область показала результат в четыре раза выше среднего: 45,5 награды. Аналогичны показатели Омской области в международных конкурсах: 41,6 награды против 14 в среднем по России. Можно предположить, что в существенной степени это не успехи обучения, а результат конкурсной активности. По словам наших информантов, в статистике одновременно учитываются конкурсы разного уровня: от крупнейших профессиональных до платных и дистанционных, где дипломы получает существенная доля участников. Сюда же попадают многопрофильные конкурсы, где музыкальные номинации сочетаются с немузыкальными, а также конкурсы, чей международный статус обеспечивается участием одного иностранного конкурсанта или члена жюри.*

Усреднённую статистику важно отличать от ситуации в конкретном регионе. *Например, в 2025 году состояние 16,2% зданий детских школ искусств в России было признано неудовлетворительным. Но в Ямало-Ненецком автономном округе и Архангельской области таких зданий нет вообще, а в Калмыкии их 70%.*

Глава 2. С какими запросами приходят в музыкальные школы

За решением заняться музыкой могут стоять самые разные причины. В этом исследовании мы не разговаривали напрямую с детьми и родителями, поэтому можем судить об их запросах только косвенно, опираясь на наблюдения экспертов. Эти данные позволяют описать основные типы мотивации, но не оценить, насколько часто встречается каждый из них.

Если речь идёт о детском образовании, интерес может исходить от ребёнка. Но, поскольку занятия музыкой, как правило, начинаются довольно рано, чаще запросы формулируют родители.

1. Занятость, общее развитие, здоровье

Один из часто упоминаемых в интервью мотивов — желание организовать свободное время ребёнка. Родители рассчитывают, что после школы он будет занят полезным делом и окажется в безопасной и контролируемой среде.

> *И родители думают: ну, отдам в музыкальную школу, хоть не будет он по району с подозрительными одноклассниками шататься. Буду знать, что с четырёх до семи он в музыкальной школе. Это вовсе не значит, что ребёнок должен стать профессиональным музыкантом: родители всё-таки отдают его для общего развития, а там куда дорога выведет. (И3, руководитель эстрадно-джазового отделения в ДШИ)*

Иногда музыкальное образование видится полезным для физического здоровья: по наблюдениям одной из информанток, на флейту нередко приводят детей с астмой и другими проблемами дыхания. И, конечно, музыка ассоциируется с общим развитием.

> *Родители хотят какое-то развитие дать сложным детям, у которых проблемы с координацией, чтобы они тоже чему-то научились. Это действительно очень много даёт: ритм, координацию, понимание музыкальной системы, прослушивание и понимание самой музыки. (И2, руководительница ансамбля и преподавательница скрипки в ДМШ)*

2. Удовольствие и конкретный результат

Другой важный тип родительской мотивации связан с желанием, чтобы ребёнок получал удовольствие от занятий. Иногда родители замечают, что он или она поёт, тянется к гитаре или фортепиано, и воспринимают это как склонность или способность, в других случаях дети прямо заявляют о своих намерениях.

> *В моей практике было несколько случаев, когда ребёнок увидел скрипку, например, в три года и очень захотел. Пришёл и занимается. (И2, руководительница ансамбля и преподавательница скрипки в ДМШ)*

Подростков к занятиям нередко приводит не желание овладеть инструментом, а заинтересованность музыкой в целом или конкретный замысел: сыграть любимую песню, записать бит или сочинить собственную музыку. В таких случаях технические навыки перестают быть отвлечённым требованием и становятся необходимы самому ученику.

> *Он постоянно участвовал в школьных конкурсах и всё время занимал последнее место. Он так себе поёт, так себе играет, но очень любит музыку. И в какой-то момент принёс свою песню в стиле эпического рока. Накидал аккорды, придумал рифф, потом соло, а сыграть его не может: техники не хватает. Я говорю: «Это же ты придумал. Сделай это круто». И вот тогда уже понятно, зачем сидеть в медленном темпе и репетировать. (И6, преподаватель частной музыкальной школы, репетитор по гитаре и фортепиано)*

> *Один увлекался фонком. Я по приколу записал фонковый бит и показал ему. Он послушал и говорит: «А ну-ка научи, пожалуйста». Я скачал ему приложение на телефон, стал объяснять, и он начал на каждый урок приносить по десять битов. Потом скачал другую программу, я скинул ему сэмплы, рассказал про сатурацию, компрессию, сведение. В итоге он так классно стал делать биты. Говорит: «Я сажусь — и потом бац, уже четыре часа этим занимаюсь». Он открыл в себе радость продюсирования музыки. (И6, преподаватель частной музыкальной школы, репетитор по гитаре и фортепиано)*

3. Общение и совместное музицирование

Музыка привлекает и как способ взаимодействовать с другими: играть в ансамбле, петь в хоре, выступать, знакомиться и чувствовать себя частью музыкальной среды. Такое желание не всегда предшествует обучению: оно может возникнуть уже в процессе, когда преподаватель объединяет учеников в ансамбль или предлагает им подготовить общий номер.

> *Я трёх девочек друг с другом познакомил: они пели одну и ту же песню. Мы сделали аранжировку на три гитары, а потом они прислали мне фотографию, как сидят в парке и играют. Они теперь связаны друг с другом, у них есть общая тема. Они играют вместе, общаются — это уже круто. (И6, преподаватель частной музыкальной школы, репетитор по гитаре и фортепиано)*

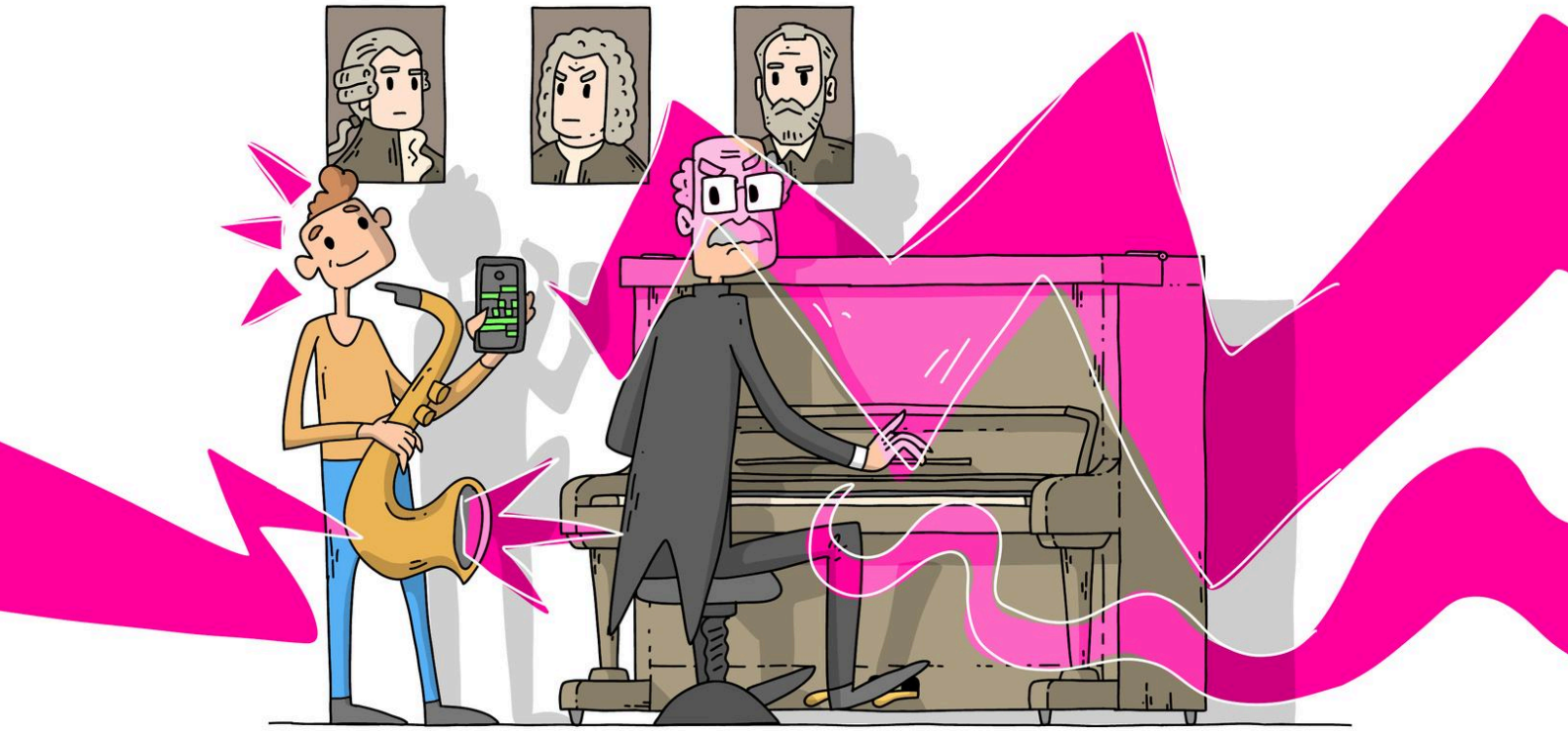
У подростков и взрослых совместное музицирование чаще выступает исходным мотивом.

> *Взрослые люди приходят, потому что хотят спеть песни, сыграть что-то, играть с друзьями, выступать и делать свои самостоятельные шаги в музыке. Во главе угла — прекрасно проведённое время. С пользой обязательно. (И6, преподаватель частной музыкальной школы, репетитор по гитаре и фортепиано)*

4. Профессиональная подготовка

Некоторые дети или их родители сразу рассматривают музыкальную школу как первую ступень будущей профессии. Другие принимают решение постепенно, когда проявляются способности ребёнка, его желание вкладывать в обучение, а также вовлечённость преподавателя и поддержка семьи. Если это происходит, музыкальная школа способна стать местом, где способности могут заметить и превратить в профессию.

> *Хорошие преподаватели переживают за своих учеников. Особенно если ученик подаёт надежды: они пытаются всеми силами оставить его в этой системе. Если видно, что у человека получается, что он это может, — значит, всё может получиться. (И5, репетитор по флейте и фортепиано)*



Глава 3. Особенности государственного музыкального образования в России

Основу российского музыкального образования составляет масштабная государственная система, во многом унаследованная от СССР. Её контуры можно очертить с помощью нескольких характеристик.

1. Многоуровневая структура подготовки

Система музыкального образования выстроена как последовательная траектория: школа — училище или колледж — вуз (консерватория, музыкальная академия или институт). Музыкальные специальности есть также в педагогических и многопрофильных вузах, где прежде всего готовят преподавателей музыки.

Особое место в системе занимают средние специальные музыкальные школы для одарённых детей. За 11 лет ученики осваивают общеобразовательную программу и получают среднее профессиональное музыкальное образование, поэтому после выпуска могут поступать в консерваторию или другой вуз, минуя училище или колледж. Среди наиболее известных спецшкол — Центральная музыкальная школа в Москве, Московская средняя специальная музыкальная школа имени Гнесиных и школа при консерватории имени Римского-Корсакова в Санкт-Петербурге.

> *Неформально музыкальные школы делятся на специальные и все остальные. Спецшколы нацелены на профессиональный рост, овладевание достаточно сложными навыками. Если педагог обычной музыкальной школы видит, что ребёнок способный, он предлагает родителям отправить его в спецшколу. (И7, преподаватель консерватории)*

2. Ранний старт и длительное обучение

Поступить в колледж или училище можно без свидетельства об окончании музыкальной школы: главное — выдержать вступительные экзамены. Однако на практике подготовка будущего профессионального музыканта обычно начинается с музыкальной школы, иногда с подготовительного класса. Затем следуют училище или колледж, потом вуз. Обучение длится 15–18 лет, а с ассистентурой-стажировкой — около 20.

> *Этот путь занимает гораздо больше времени, чем в других профессиях. Даже, казалось бы, врачи: их ответственность гораздо больше, врачебная ошибка может обойтись гораздо дороже, чем ошибка музыканта, но, тем не менее, врачи не начинают учиться в семь лет. (И7, преподаватель консерватории)*

3. Академическая ориентация и высокий исполнительский стандарт

Ядро государственной системы, прежде всего её предпрофессиональной траектории, составляет академическая исполнительская традиция. В школах есть народное, хоровое, эстрадно-джазовое и другие направления, но и они предполагают последовательную программу, музыкально-теоретические предметы, экзамены и высокие требования к технике исполнения. При этом в 2024 году только 13,5% выпускников ДШИ продолжили учиться в профильных училищах, колледжах или вузах.

> *Если ты идёшь в музыкальную школу, ты не можешь играть для души. Ты должен быть Рахманиновым. (И1, администратор частной музыкальной школы, саксофонист)*

4. Параллельная сеть музыкальных кружков, студий и любительских коллективов

Учиться музыке можно не только в школах. Хоровые и инструментальные студии, кружки и ансамбли работают в домах детского творчества, центрах дополнительного образования, домах культуры. Если такие коллективы работают вне ДШИ, они и их ученики не входят в статистику детских школ искусств. Занятия там устроены свободнее: одни студии и любительские коллективы набирают детей на несколько лет и предлагают последовательное движение и регулярные выступления, другие работают как кружки: без конкретного срока обучения и обязательного набора предметов.

> *Есть такая индустрия детских эстрадных кружков, где ты в основном поёшь и пляшешь. Параллельно музыкальным школам это происходит, но в некотором смысле тоже музыкальное образование. Зато это позволяет тебе выступать на сцене: детские творческие конкурсы, гастроли. (И4, сооснователь частной музыкальной школы)*

5. Масштаб бюджетной поддержки

Согласно статистике Минкульта, в 2025 году за счёт бюджета учились семь из восьми учеников ДШИ в сфере культуры и почти все ученики предпрофессиональных программ. Часть занятий музыкой в государственных и муниципальных студиях и кружках также бесплатна для родителей.

> *В большинстве стран мира, кроме России, Венесуэлы, насколько я понимаю, Индии, за музыкальное образование нужно платить. (И4, сооснователь частной музыкальной школы)*

Глава 4. Болевые точки государственных музыкальных школ

Сильные стороны российской системы — массовость, доступность и высокий уровень подготовки — одновременно становятся источником её главных проблем. О них подробно говорят наши эксперты, знающие эту модель образования изнутри. Их оценки не дают исчерпывающей картины, но показывают, как проблемы проявляются в повседневной работе музыкальных школ.

1. Профессиональная подготовка против хобби

Противоречие между массовым обучением и подготовкой будущих профессионалов можно назвать родовой чертой музыкальных школ. Оно проявилось ещё в 1920-е годы, когда государство стремилось дать доступ к музыкальному образованию социальным группам, которые прежде были его лишены, и одновременно выстраивало систему отбора и подготовки профессиональных музыкантов. Была и политическая цель — формирование нового человека, его культурных потребностей, ценностей и представлений об общественной жизни. При этом цели государства далеко не всегда совпадали с желаниями самих учеников и их родителей: некоторые видели в музыке источник удовольствия.

В последние советские десятилетия базовое противоречие сглаживала разветвлённая сеть хоров, оркестров, ансамблей и студий при домах культуры, дворцах пионеров, предприятиях и учебных заведениях. Она позволяла заниматься музыкой без профессиональных планов и частично снимала с музыкальных школ задачу отвечать на все запросы одновременно.

Сегодня учиться музыке для радости тоже можно вне музыкальных школ, но частные занятия дороже, а кружки и студии не всегда отвечают представлениям родителей об уровне подготовки или просто недоступны территориально. В результате в музыкальных школах под одной крышей и у одних и тех же преподавателей занимаются дети с разными целями. Такое положение дел вызывает критику.

Одни эксперты отмечают, что ориентация на профессиональную подготовку нередко мешает учиться тем, кто не стремится стать музыкантом. В этом контексте российскую модель государственного музыкального образования они сравнивают с большим спортом: высокая нагрузка, конкуренция и отбор позволяют находить и готовить одарённых детей.

> *Мы сейчас на руинах этого. Это невозможно разорвать. В Советском Союзе многие сферы жизни были подвержены поиску бриллиантов и отсеиванию всех остальных. И музыкальная сфера, вообще вся сфера классического искусства была поставлена на такой поток.*

> *Очень много школ (очень много очень разных, но в большинстве своём нормальных), в которых очень жёсткая система преподавания, рассчитанная на то, что выйдут лучшие. Лучшие поступают в колледж. Лучшие придут в консерваторию. И вот мы видим плеяду каких-то невероятных музыкантов. Это потрясающе, это суперкласс. Но количество сломанных жизней просто невозможно описать. (И5, репетитор по фортепиано и флейте)*

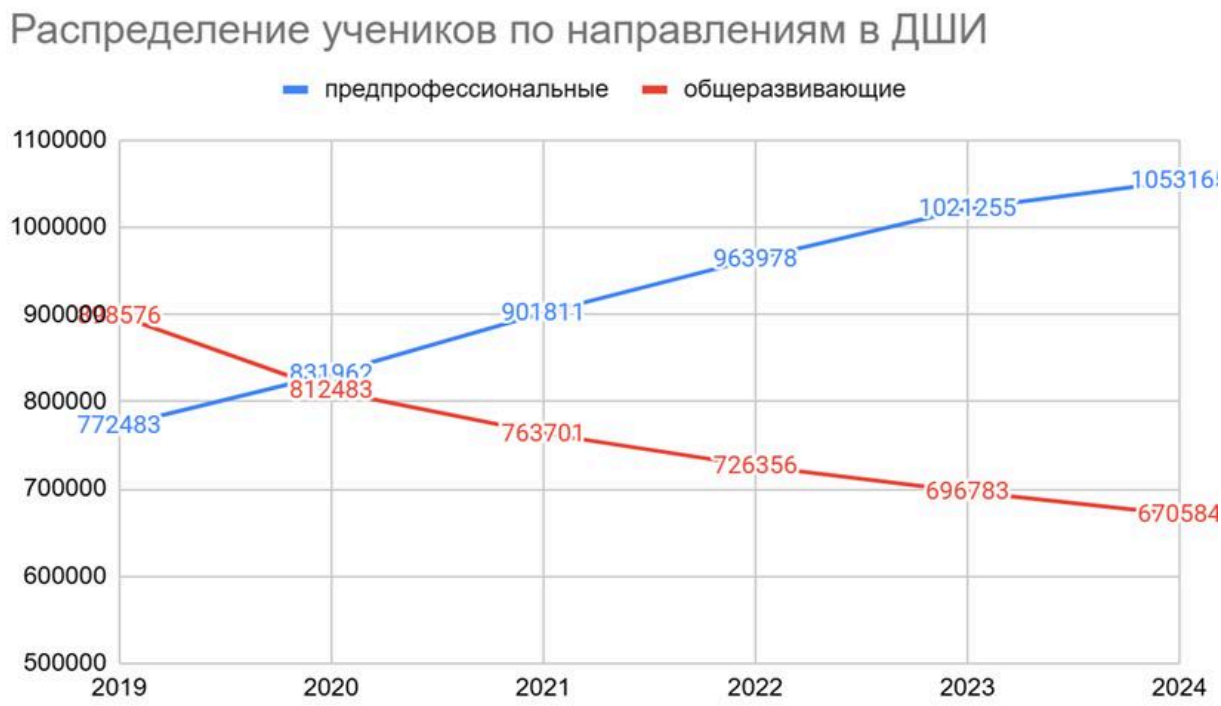
Одновременно в профессиональном сообществе сохраняются опасения, что снижение академических требований ухудшит подготовку будущих музыкантов:

> *Я придерживаюсь мнения, что, если не ставить высокие задачи, высокую планку, то в результате неизбежно общий уровень будет снижаться. […] Я сторонник того, что нужно ставить высокие планки в профессиональном образовании. (И7, преподаватель консерватории)*

Одна из собеседниц уверена, что проблема вовсе не в советской системе, которая была устроена разумно, а претензии стоит предъявлять к последующим преобразованиям. После принятия закона «Об образовании» 1992 года музыкальные школы оказались в общей системе дополнительного образования, а единые требования к программам стали менее жёсткими. В 2011 году государство попыталось вернуть профессиональной траектории единые рамки: в законодательстве появились предпрофессиональные программы в области искусств, для которых были установлены требования к содержанию, структуре, условиям реализации и срокам.

> *Изначально в СССР существовало только профессиональное (музыкальные школы), любительское (студии при общеобразовательных школах и внешкольных учреждениях) и никакое (обязательные уроки музыки) музыкальное образование. Эта иерархия позволяла качественно отфильтровывать одарённых детей и сразу направлять их в нужное русло без драм, унижения и напрасных надежд. Были минусы в общеразвивающей и любительской части — но это отдельный разговор. Насильственное внедрение двух программ — якобы усиленной и облегчённой — в ДМШ вызвало массу проблем с тарификацией, квалификацией и критериями эффективности. Закономерно в преподавательском и родительском сообществе возникло сначала недовольство, а затем возмущение: что это за сегрегация внутри детского коллектива, когда одни дети начинают считать себя элитой, а другие — неполноценными? (И10, музыкант, бывшая муниципальная служащая)*

В 2021 году, в том числе в связи с давлением критиков преобразований, государство отчасти откатило реформы 2011–2013 годов, закрепив приоритет предпрофессиональной подготовки. А вместе с ним — старое противоречие.



Ещё одно критикуемое обстоятельство — невысокая доля выпускников музыкальных школ, продолжающих профессиональное обучение. С одной стороны, это закономерный результат системы, ориентированной на просвещение многих и отбор одарённых, с другой, эксперты нередко говорят о несоразмерности результатов и бюджетных затрат.

Наконец, часть выпускников после школы вообще не занимается музыкой.

> *Уровень строгости как для поиска лучших, а большинству детей вообще это неинтересно. Я сталкивалась бесконечное количество раз: у меня было очень много учеников, и взрослых, и маленьких, которые хотели просто поиграть. «Давайте просто поиграем что-нибудь, пожалуйста, можно не Баха?» [...] Как легко заставить человека не хотеть больше петь никогда. Или трогать инструмент никогда. Это так легко. (И5, репетитор по фортепиано и флейте)*

> *Классический вариант — это отучиться пять лет в музыкальной школе и больше никогда не играть. (И1, администратор частной музыкальной школы, саксофонист)*

2. Перегрузка и выгорание преподавателей

Высокая нагрузка складывается из нескольких факторов. Один из них — кадровый дефицит: некоторые педагоги работают на полторы-две ставки, так, одна из наших собеседниц ведёт 36 часов занятий в неделю. К занятиям добавляются подготовка, собрания, отчётность, организационные задачи, концертирование и написание партитур.

Нагрузка может зависеть от возрастной структуры преподавательского состава. По словам одной из собеседниц, в её школе до сих пор нет электронного журнала, поскольку большинство преподавателей старше 55 лет не пользуются компьютером, а основная концертная нагрузка ложится на пять-шесть более молодых педагогов.

Ещё один источник переработок — система оценки работы школы: их статус и объём финансирования зависят в том числе от доли учеников на предпрофессиональных программах, конкурсных результатов и других показателей.

> *Спускается из министерства рейтинг. В рейтинге есть зона зелёная, зона жёлтая и, собственно, зона красная. Чтобы попасть в зону зелёную, ты должен иметь определённый процент детей, которые именно будут учиться на предпрофессиональной программе. И школа должна это реализовать любыми путями. Если ребёнок маленький, его автоматически берут на предпрофессиональную программу, потому что это престижно для школы. (И2, руководительница ансамбля и преподавательница скрипки в ДМШ)*

При этом многое зависит от организации работы внутри региона и конкретной школы. По наблюдениям одной из собеседниц, администрация сильно влияет на распределение дополнительной работы, количество обязательных мероприятий и общую атмосферу в коллективе. Она сравнивает школы, где преподаватели сохраняют энергию и интерес к работе, с учреждениями, где на педагогов «нет лица». Если перегрузка становится нормой, это снижает вовлечённость и ведёт к эмоциональному истощению.

> *Я лично очень эмпатичный человек, я перенимаю эмоции детей, людей, всё. К пятому году моя эмпатия снизилась со ста где-то до тридцати процентов. [...] Я раньше думала, что педагог — это какая-то миссия, ты тратишь свою энергию во имя детей, их образования. Нет, вообще совершенно нет. Подразумевается просто держание на плаву и выдерживание каких-то тупых совершенно собраний бессмысленных, бумажек бессмысленных. (И2, руководительница ансамбля и преподавательница скрипки в ДМШ)*

3. Укоренённость насильственного стиля обучения

Необходимость обеспечить результат при высокой нагрузке и разном уровне учеников создаёт почву для давления. Программы требуют от детей регулярных интенсивных занятий, а от преподавателей умения укреплять внутреннюю мотивацию и организовывать работу. Если сил, опыта или методической подготовки не хватает, в ход могут пойти крик, унижение, а иногда и физическое воздействие. Некоторые информанты подчёркивают, что насильственные практики воспроизводятся из поколения в поколение, поэтому могут восприниматься как допустимый способ добиться дисциплины и выполнения программы.

> *У нас абитуриенты после музыкальных школ очень подготовленные, всё умеют, виртуозы практически. Но они зажаты, всего боятся, потому что в школах образование репрессивное, ребёнка линейками бьют. Прежде чем к инструменту допустить, изучают аппликатуру и гаммы. Пока не научишься правильно пальчики на клавиши класть, даже звук не смей, скотина, издать на этом инструменте, ты не достоин такого великого изобретения человеческого гения, как фортепиано. Вот когда будет постановка пальцев, поза, осанка — тогда можно начинать извлекать звуки. (И4, сооснователь частной школы)*

> *За 13 лет, пока я училась в этом учебном заведении, я очень много раз слышала, как в соседнем классе плачут дети очень громко. И я ни одного раза не видела, чтобы преподаватель вышел и пошёл посмотреть, что происходит. (И5, репетитор по фортепиано и флейте)*

> *Педагогика в данном случае очень похожа на родительство. Вот как тебя учили, так и ты будешь. […] Если у человека был преподаватель, который позволял себе лишнее, то человек, если не отрефлексирует это, тоже будет позволять себе лишнее. (И5, репетитор по фортепиано и флейте)*

4. Нехватка ресурсов и износ инфраструктуры

Финансовые возможности ДШИ заметно различаются в зависимости от региона и учредителя. При этом почти 90% детских школ искусств находятся в муниципальном ведении, на том уровне, где особенно остро ощущается дефицит бюджетных средств. Нехватка денег сказывается на состоянии и количестве помещений для занятий, на оснащённости инструментами, на зарплатах преподавателей.

> *Хотят всего и сразу за какие-то копеечные зарплаты. (И2, руководительница ансамбля и преподавательница скрипки в ДМШ)*

> *Очень часто педагоги делят кабинет по времени. Если бы у каждого преподавателя был свой кабинет, ему не нужно было бы ходить туда-сюда в поисках кабинета. Ты ищешь кабинет с ребёнком и не знаешь, где позаниматься. (И11, преподаватель классической гитары в ДШИ, Самара)*

> *Состояние инструментов у нас безобразное. Сами по себе рояль и пианино приходят в негодность, чинить их некому. (И10, музыкант, бывшая муниципальная служащая)*

5. Неравный доступ к образованию

На доступность, среди прочего, влияет реорганизация сети: школы закрываются или

укрупняются, объединяясь в многопрофильные ДШИ. В результате образовательная инфраструктура становится менее доступной, особенно в малых городах и сёлах. Похожая проблема возникает в быстро растущих новых районах, где социальная инфраструктура не успевает за строительством жилья. Кроме того, даже бесплатное обучение требует семейных ресурсов: нужно купить или арендовать инструмент, регулярно водить или возить ребёнка на занятия и находить время для домашних занятий.

Неравенство проявляется и в условиях поступления. Там, где желающих значительно больше, чем бюджетных мест, школы проводят конкурс. В других районах им, наоборот, приходится принимать всех, чтобы выполнить план набора и сохранить финансирование. Поэтому один ребёнок может не попасть в школу из-за высокого конкурса, а другого примут без отбора. Как следствие, формально одинаковая возможность учиться музыке на практике доступна далеко не всем.

> *В нашей муниципальной музыкальной школе есть конкурс: мест, грубо говоря, пять, а приходит человек 30. Но если мы возьмём такую же школу где-нибудь, например, в Троицке, в Новой Москве, то, чтобы у них осталось бюджетное финансирование, им надо набирать детей. Поэтому там конкурса нет. Это зависит от района. (И3, руководитель эстрадно-джазового отделения, оркестра и джазового ансамбля в государственной ДШИ)*

6. Музыкальная среда меняется быстрее, чем образовательные программы

В государственных музыкальных школах ограниченный набор музыкальных направлений. Формального запрета на введение новых, например электронной музыки, нет: на уровне ДШИ их можно вводить в рамках общеразвивающих программ. Однако появление таких занятий зависит от инициативы, наличия оборудования и специалистов.

> *ФГОС [имеется в виду ФГТ] — он как будто бы в камне высечен. Ни министерству образования, никому неинтересно его обновить, хотя десятилетиями по нему работают. (И4, сооснователь частной музыкальной школы)*

Ещё одно препятствие связано с требованиями к преподавателям. Саунд-дизайнеры или битмейкеры нередко осваивают профессию вне системы формального образования, и их практический опыт не всегда подтверждён документами, необходимыми для работы в государственной школе.

> *Частные школы постоянно ищут новые методики, они вынуждены это делать, потому что музыкальное искусство не стоит на месте, оно развивается. Вместе с ним развиваются преподаватели, но эту деятельность невозможно сертифицировать. Сертификация приведёт к ограничению творческого поиска. (И1, администратор частной музыкальной школы, саксофонист)*

7. Разрыв между карьерными ожиданиями и возможностями трудоустройства

На уровне училищ, колледжей и вузов возникает другая проблема: система много лет готовит человека к музыкальной профессии, но логика обучения не вполне соответствует реальным траекториям трудоустройства. Вузы, училища и колледжи выпускают академических, народных, эстрадных и джазовых исполнителей, композиторов и других специалистов, однако число рабочих мест для профессиональных музыкантов ограничено, а конкуренция бывает высокой.

> *Допустим, каждый год из консерваторий выпускаются 500 композиторов — на самом деле меньше. Сколько вы знаете композиторов? Десятки. Куда им идти? Оркестров конечное количество, партитуры писать для музыкальных театров? Их тоже мало, и деньги небольшие. И вот людям приходится или переучиваться, или вообще уходить в другую профессию. (И4, сооснователь частной музыкальной школы)*

> *Я постоянно сталкиваюсь с тем, что ребята моего возраста или младше выходят из института искусства и вообще не понимают, чем им заниматься, зачем они учились всю жизнь. (И5, репетитор по фортепиано, сольфеджио и флейте)*

Проблему усиливает ориентация образования на сольную карьеру, доступную не всем.

> *Исторически так сложилось, что у нас струнников и вообще исполнителей ориентируют на сольное творчество. Ты должен заниматься, чтобы стать лучшим, должен быть солистом, выходить на сцену и играть, и чтобы вся публика на тебя смотрела. В реальности из-за высокой конкуренции далеко не у всех это получается, и выпускники находят работу в оркестре. Получается, что личные представления музыканта о том, как всё будет, не совпадают с реальностью. (И7, преподаватель консерватории)*

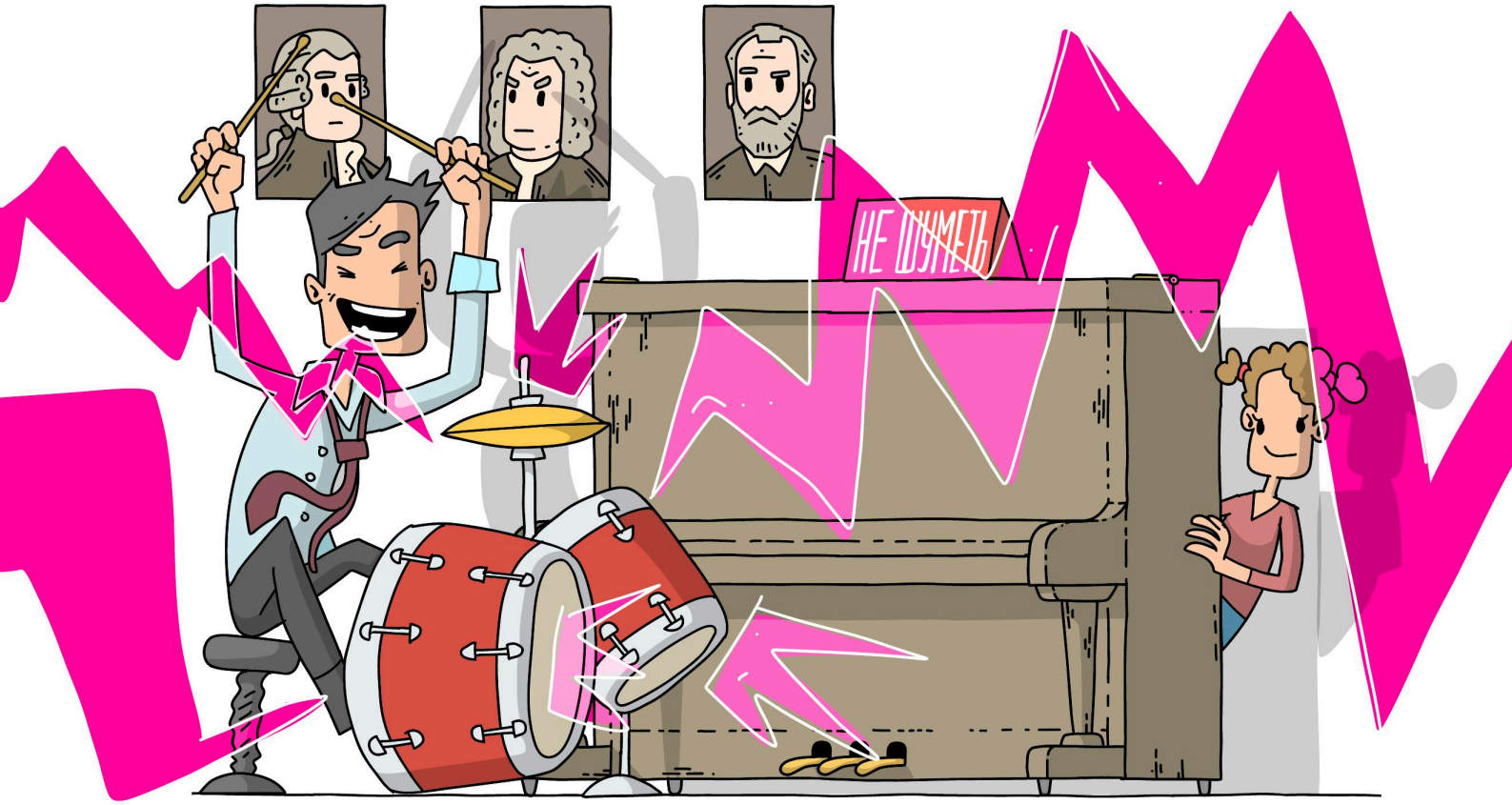
> *Идеал пианиста — это Мацуев. То есть человек, который никогда не играет с кем-то, с кем не хочет. Удобная позиция, приятная. Но пианисты в основном играют со всеми подряд. (И5, репетитор по фортепиано и флейте)*

Наконец, выбор инструмента часто происходит ещё в детстве, задолго до появления профессиональных планов, но впоследствии сильно влияет на круг доступных карьерных траекторий и шансы остаться в профессии.

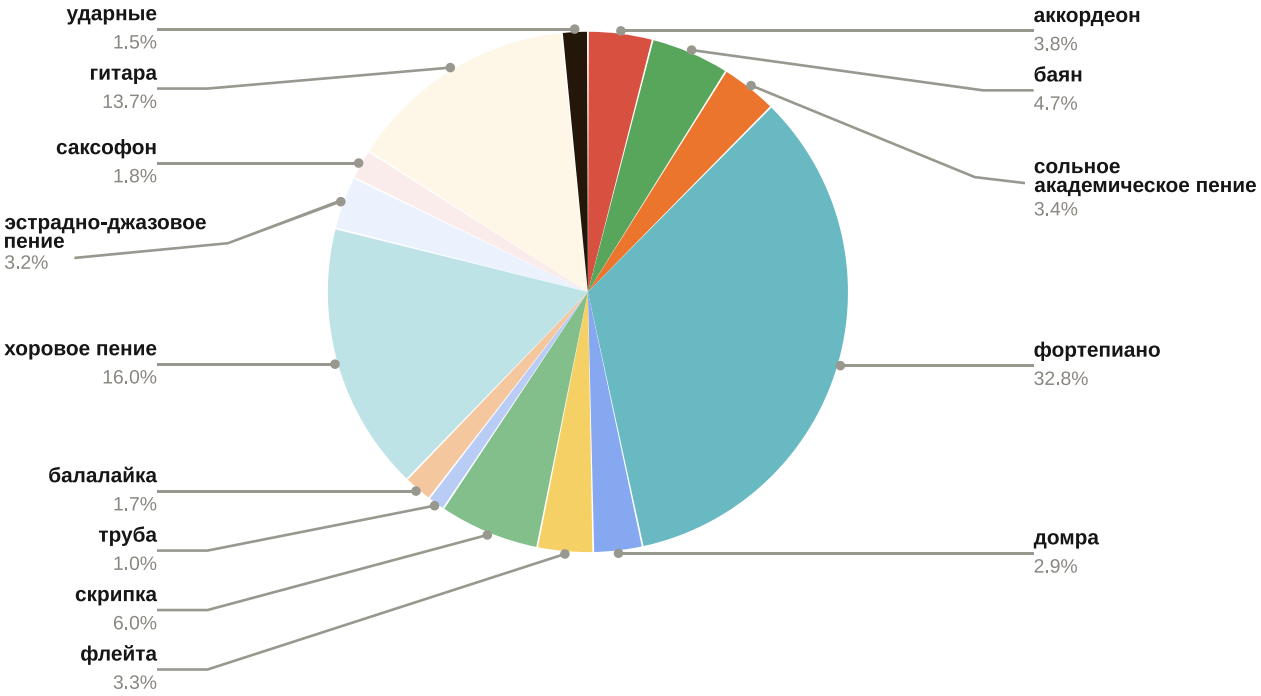
> *Духовиков в сумме много, но у них разные специализации. Допустим, фаготов, туб или валторн обычно немного. Они считаются дефицитными кадрами. И если появляется хороший трубач или валторнист, его сразу забирают на работу. (И7, преподаватель консерватории)*

> *У пианистов очень высокая конкуренция. В оркестре, как правило, есть одна вакансия пианиста и 20, а то и 30 позиций струнников. Пианист, конечно, может пойти в концертмейстеры, то есть работать с вокалистами. Но многие пианисты бросают музыкальную карьеру, тогда как струнники обычно устраиваются в оркестр. (И4, сооснователь частной музыкальной школы)*

Несмотря на музыкальную специфику, описанные противоречия и проблемы схожи с многолетними трудностями общеобразовательных школ и учреждений культуры и во многом объясняются государственной природой и массовостью системы. Важно, однако, что сама система неоднородна: эксперты из разных регионов и с разным профессиональным опытом не всегда говорят об одних и тех же проблемах. Общие выводы не должны маскировать эти различия, напротив, именно их важно учитывать, предлагая изменения внутри системы.



Глава 5. Почему одни музыкальные инструменты выбирают чаще других



Распределение учащихся ДШИ по музыкальным специальностям, 2024 год

Динамика числа учащихся заметно различается в зависимости от специальности. По наблюдениям экспертов, в последние годы особенно востребованы гитара, фортепиано, ударные, вокал и саксофон. Данные Минкульта показывают, что по сравнению с 2019 годом выросло число учащихся, выбравших гитару, ударные, саксофон и хоровое пение, которое в 2024 году занимало второе место по числу учащихся среди музыкальных специальностей. Число учащихся по классам фортепиано, скрипки, баяна и аккордеона, напротив, сократилось. Есть соблазн объяснить эти изменения личными предпочтениями, но на практике выбор инструмента определяют сразу несколько факторов.

1. Культурная узнаваемость. Одни инструменты дети и взрослые видят и слышат постоянно, о существовании других могут просто не знать. У фортепиано и скрипки высокий академический статус, гитара, саксофон и ударные известны благодаря популярной музыке, фильмам и блогам. А вот с некоторыми инструментами, вроде валторны, дети часто знакомятся только при поступлении.

2. Возраст начала обучения. Выбор специальности зависит и от возраста и физических данных ребёнка. По словам одного из собеседников, первокласснику может быть трудно держать полноразмерную гитару — в таком случае ему могут предложить более компактный инструмент, например домру. Для некоторых специальностей, прежде всего скрипки, важен ранний старт: предпрофессиональная программа по струнным

инструментам рассчитана на детей, поступающих в первый класс в возрасте до девяти лет. Поэтому в разном возрасте школа предлагает разные наборы доступных траекторий и инструментов.

3. Порог входа. На фортепиано достаточно нажать клавишу, чтобы получить звук, тогда как в случае со скрипкой и многими духовыми само звукоизвлечение потребует времени и усилий. Также значение могут иметь стоимость инструмента, то есть его доступность для семьи, и компактность, особенно если дома не так много места.

4. Формат занятий. Для стеснительного или неуверенного в себе ребёнка коллективные занятия, например, хоровое пение, могут быть комфортнее сольных: ему или ей не приходится сразу оказываться в центре внимания, а ошибки не так заметны. Кроме того, совместное музицирование, общение и поддержка других участников становятся дополнительной мотивацией продолжать занятия.

5. Доступность специальности. Нельзя выбрать то, чего нет в конкретной школе. Набор специальностей зависит от педагогического состава, размера и специализации школы, а также спроса, финансирования, наличия инструментов, подходящих помещений и даже географии. Так, фортепиано или гитара доступны повсеместно, а контрабас или арфа найдутся далеко не в каждом регионе, не говоря о каждой школе. Аналогичная ситуация с эстрадно-джазовым направлением или хором: для них нужны помещения для групповых занятий и специалисты, вроде хормейстера или руководителя ансамбля.

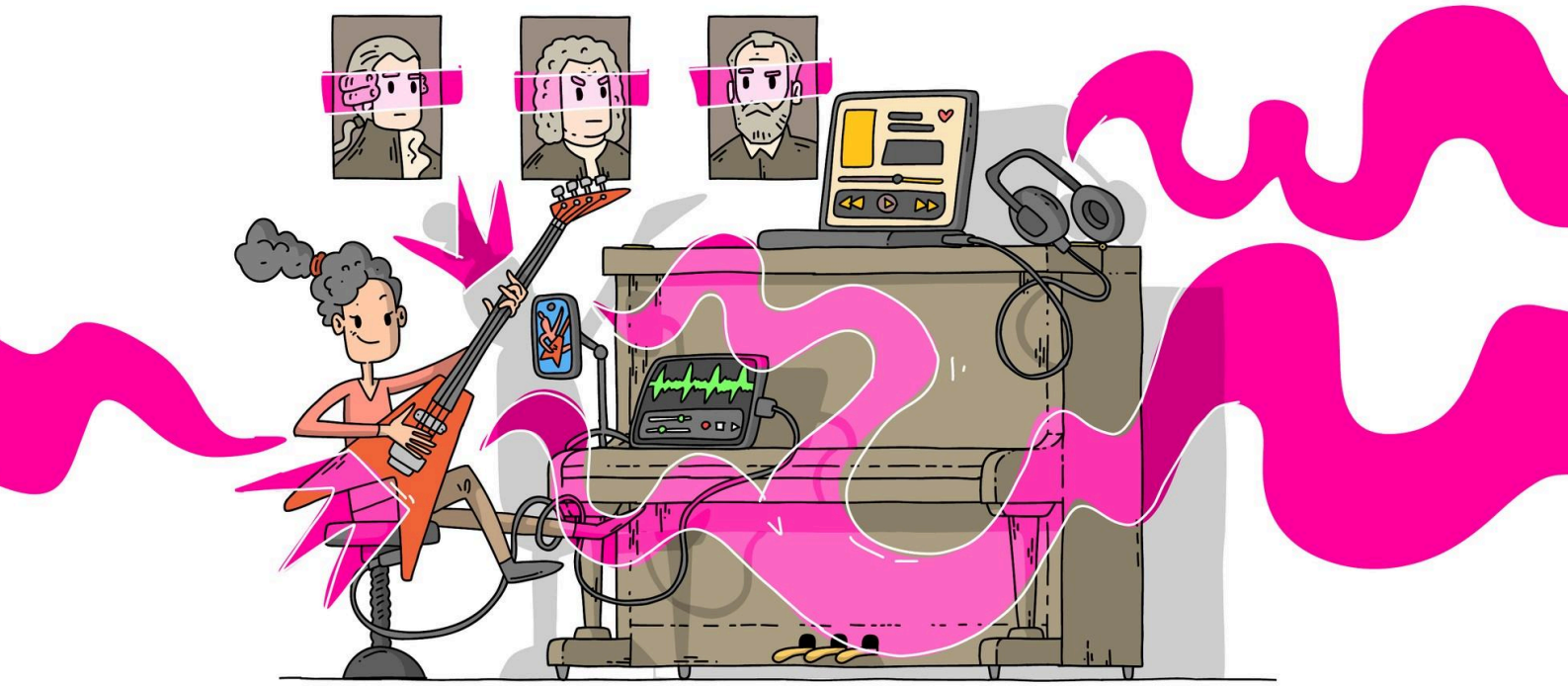
6. Региональная музыкальная среда. На выбор специальности влияют сложившиеся в регионе музыкальные традиции, наличие сильных исполнительских школ, колледжей, консерваторий и профессиональных коллективов. Такая среда поддерживает интерес к определённым направлениям и делает понятной дальнейшую траекторию обучения. Так, в 2024 году в Бурятии хоровое пение было популярнее фортепиано: на него приходилось 27% учащихся против 19,3% на фортепиано, тогда как в среднем по стране фортепиано значительно опережает хор.

7. План набора и сохранение классов. Школа не только принимает запросы учеников, но и направляет их выбор. Ей необходимо заполнять бюджетные места, сохранять классы и педагогическую нагрузку, а также выполнять установленные показатели. Поэтому, если на популярной специальности места закончились, а на другой возник недобор, ребёнку могут предложить иной инструмент. Это помогает сохранить направление, но ставит выбор специальности в зависимость от кадровых и финансовых потребностей школы.

По наблюдениям информантов, дети, которые изначально хотели играть на другом инструменте, чаще теряют мотивацию и бросают занятия.

Таким образом, по числу учеников в классе аккордеона или арфы нельзя судить о популярности инструмента. Важно учитывать и другие факторы.

Глава 6. Частное музыкальное образование



Альтернатива государственным школам

Развитая сеть государственных музыкальных школ ставит частное образование в сложное положение. Ему приходится конкурировать с доступной системой, которая предлагает индивидуальные занятия, регулярную занятость, статус ученицы или ученика музыкальной школы и свидетельство об окончании. И всё это бесплатно или за небольшую плату. Даже если программа, нагрузка или подходы не вполне соответствуют запросам, многие родители предпочтут остаться в государственной системе.

> *Люди говорят: «Ну нафиг платить хоть сколько-нибудь, если можно бесплатно ходить». Пусть там будет конкурс, но поступишь просто в школу подальше. Много бесплатного есть в России. Конкурировать с тем, что бесплатно дают, очень сложно. (И4, сооснователь частной музыкальной школы)*

При этом частные школы, студии и преподаватели работают с запросами, которые ДШИ и ДМШ не охватывают или охватывают лишь частично: обучают взрослых и подростков, заинтересовавшихся музыкой, дают возможность двигаться в более свободном темпе, выбирать жанр и репертуар, раскрепоститься, выйти на сцену и не превращать занятия музыкой в гонку за стандартом.

> *В государственной школе часто оценивается средний уровень: что ребёнок должен уметь во втором, третьем, четвёртом классе, а не то, с чем он пришёл. У него слух минус сто, пальцы вывернуты в другую сторону, ещё и СДВГ, а у вас 40 минут. И всё равно ты обязан его как-то дотянуть. Ему будут ставить двойки, тройки, а то, что на самом деле у ребёнка огромный прогресс по отношению к тому, что было в начале, не всегда волнует людей. (И5, репетитор по флейте и фортепиано)*

Сам частный сектор неоднороден. Один его сегмент — школы для любителей. Здесь программа строится вокруг целей учеников.

> *Появился запрос заниматься музыкой как хобби. Образование, которое не нацелено на то, чтобы стать профессионалом, но позволяет овладеть инструментом и классно провести время. Ты приходишь после работы, немножко играешь, башка отключилась, и с кайфом. На старте говоришь, чего хочешь: научиться играть одну песню с Евровидения или стать виртуозом, платишь деньги — и тебя этому учат. Не то чтобы в частной школе совсем нет рутины, но педагоги соотносят необходимое количество рутины с твоей целью. (И1, администратор частной музыкальной школы)*

Частные школы работают и с теми, для кого государственная система оказалась недостаточно гибкой и открытой. Один из наших собеседников начал заниматься в частной школе в 14 лет потому, что в своём городе нашёл только одну государственную школу, куда можно было поступить так поздно, причём порядок приёма показался ему сложным и непонятным. Частная школа находилась рядом с репетиционной студией, давала возможность пользоваться инструментами и сразу включила его в ансамбль.

Другая часть сектора — школы и программы современной музыки. Там преподают музыкальное продюсирование, сонграйтинг, диджеинг, звукорежиссуру, музыкальный бизнес и мультимедийные практики — направления, для которых в государственной системе пока нет устойчивой образовательной траектории. Такие школы гибче: здесь можно быстрее разработать короткий курс, пригласить практикующего музыканта и обновить программу вслед за изменениями в отрасли.

Наконец, существует большой рынок индивидуальных преподавателей, которые могут выступать в самых разных ролях. Ученик выбирает не школу, а конкретного музыканта: его специализацию, методику, круг профессиональных интересов, подход и характер. Занятия с частным преподавателем проще приспособить к графику ученика, обычно они дешевле занятий в частной школе.

Логика симбиоза

Вместе с тем частный сектор не стоит рассматривать только как антипод государственной системы. Взаимодействие государственного и частного образования можно увидеть и как симбиоз.

Во-первых, именно государственная система даёт частному сектору кадровую базу. Преподаватели ДШИ ведут частные уроки, выпускники училищ и консерваторий работают в коммерческих школах, а практикующие музыканты переходят между концертами, репетиторством и преподаванием.

Во-вторых, государственное образование формирует спрос на альтернативное обучение. Опыт учёбы — свой, детей или знакомых — помогает понять, что вообще может дать государственная модель, а чего в ней нет. Иногда запрос возникает как реакция на давление и жёсткие методы, иногда просто из других потребностей. В итоге частный рынок получает не просто учеников, которым не подошла государственная школа, а людей, способных довольно точно сформулировать, чего они хотят.

> *Обычно [детей] приводят родители, которые сами прошли через государственную музыкальную школу. У меня прямо сейчас есть несколько таких детей. Я даже говорю: «Вы хотите, чтобы ваша дочка играла — она же маленькая, можете пойти в государственную школу, там есть прекрасные преподаватели». Они отвечают: «Мы хотим развить в ней любовь к музыке, а не сделать музыканткой». Они хотят, чтобы занятия проходили проще, веселее, легче, в игровой форме. (И6, преподаватель частной музыкальной школы, репетитор по гитаре и фортепиано)*

В-третьих, часть спроса на частные занятия создаёт сама государственная система. Репетиторы готовят учеников к экзаменам и конкурсам, помогают восстановить пропущенный материал и компенсируют нехватку внимания со стороны перегруженного школьного педагога.

> *Вокруг музыкальной школы возникают конкурсы и репетиторы. Репетиторы в большей степени нужны тем, кто занимается в музыкальной школе, потому что дети объективно не вывозят программу. (И5, репетитор по флейте и фортепиано)*

Одновременно частные школы могут работать как пространство переориентации для выпускников государственной системы. Например, в Московскую школу музыки приходили в том числе студенты и выпускники консерваторий, которые хорошо владели академическими дисциплинами, но не понимали, как применить свои навыки вне привычной траектории. Они осваивали продюсирование, музыкальный бизнес и проектную работу, собирали портфолио и заново определяли своё место в профессии.

Так частное образование не только готовит людей с нуля, но и переводит компетенции, полученные в государственной системе, на язык современного рынка.

Таким образом, отношения государственной и частной систем сочетают конкуренцию и взаимозависимость, а граница между ними остаётся подвижной.

Трудности коммерческих школ и студий

Частному музыкальному образованию трудно развиваться не только из-за соперничества с ДШИ. Ограничения связаны с самой моделью частной школы.

1. Конкуренция за аудиторию. Частные школы борются за свободное время и ресурсы семей не только с музыкальными школами, но и с языковыми курсами, спортивными секциями, творческими занятиями. Кроме того, бизнесу приходится учитывать платежеспособный спрос, поэтому частные школы чаще всего доступны в крупных городах.

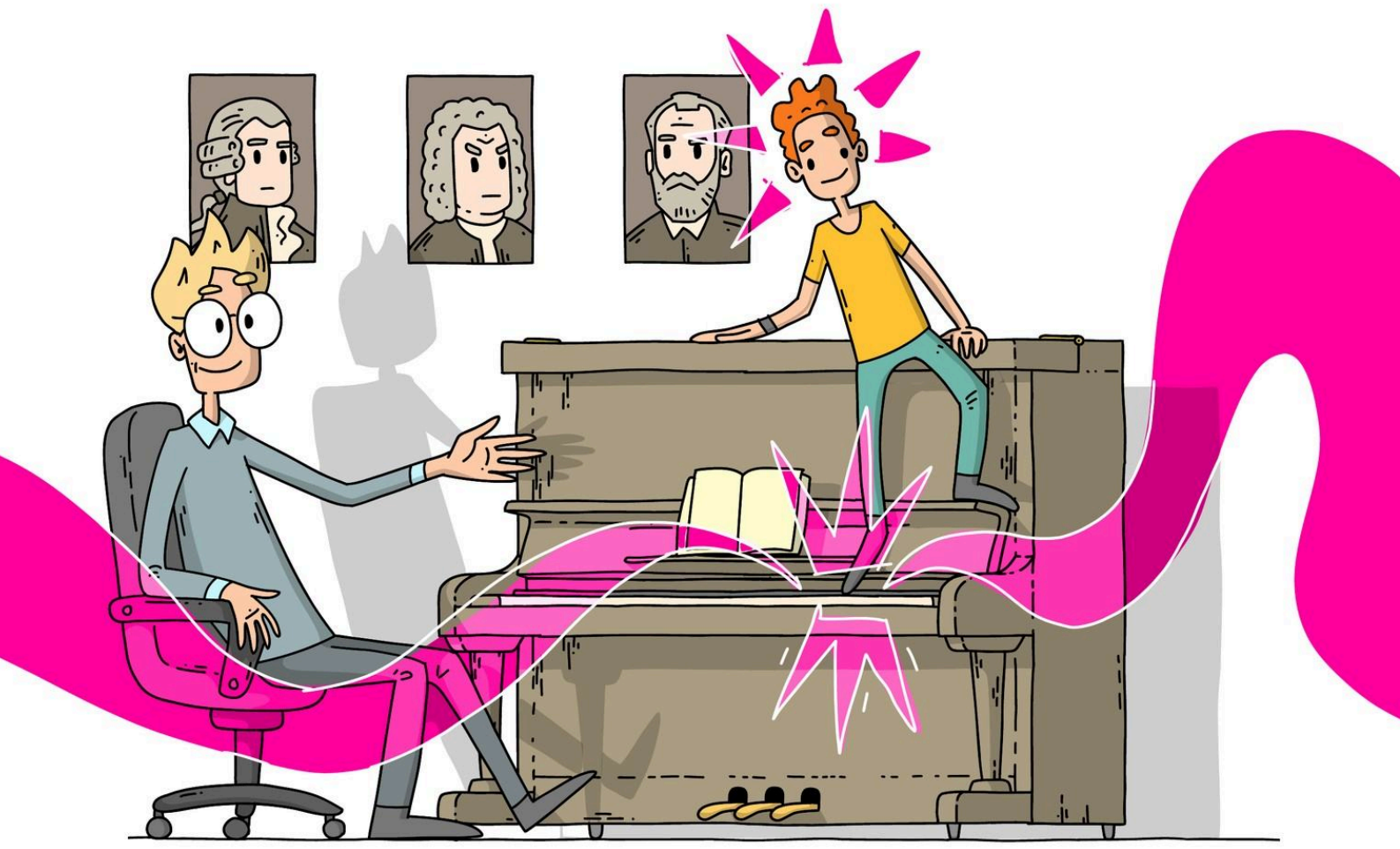
2. Инфраструктура и материальная база. Аренда, ремонт, звукоизоляция, инструменты и студийное оборудование должны окупаться за счёт занятий. Нередко найти помещение для занятий музыкой гораздо сложнее, чем для тихих активностей вроде художественной студии или классов йоги. Так, школа Guitardo переезжала пять раз, а одну из площадок покинула после жалоб жильцов на звуки фортепиано.

3. Сложность работы с детским запросом. Частная модель во многом строится вокруг индивидуальных запросов ученика. В случае с ребёнком нужно учитывать интересы родителей и совмещать их с интересами ребёнка, которые иногда приходится находить в процессе. Такая работа требует больше времени и индивидуальной настройки, поэтому её сложнее стандартизировать и масштабировать.

> *Подростки уже имеют какой-то сформировавшийся вкус, у них есть любимая музыка, и через такие вводные очень просто двигаться. Взрослые приходят, потому что хотят спеть песни, сыграть что-то с друзьями, выступать. С детьми надо угадывать. (И6, преподаватель частной музыкальной школы, репетитор по гитаре и фортепиано)*

4. Временная перспектива. В государственной системе долгий и сложный путь обучения известен заранее: ребёнок и родители обычно рассчитывают на несколько лет занятий. Даже если обучение заканчивается раньше, сама модель задаёт длительную траекторию и удерживает ученика внутри системы. В частном секторе занятия чаще строятся вокруг более коротких целей, стандартный горизонт — несколько месяцев или год. Поэтому школе приходится либо постоянно предлагать новые задачи и форматы, чтобы продлевать обучение, либо регулярно привлекать новых учеников.

5. Поддержание стабильного качества и состава преподавателей. Отсутствие единого стандарта даёт частным школам свободу, но заставляет самостоятельно выстраивать отбор педагогов, методическую работу и оценку результатов. Представления школы и преподавателя о содержании и качестве занятий могут не совпадать. Кроме того, в частной школе на образовательный процесс сильнее влияют ожидания платящего клиента. По словам одной из собеседниц, в некоторых коммерческих школах педагог превращается в аниматора, который всякий раз спрашивает ребёнка, чем тот хочет заняться сегодня. Есть и кадровый риск: преподаватель может уйти вместе с учениками, поэтому школе необходимо удерживать и аудиторию, и команду.



Глава 7. Перспективы развития музыкальных школ

Государственное музыкальное образование собеседники описывают как устойчивую и инерционную систему, которая вряд ли радикально изменится в ближайшее время. Одни не верят в возможность изменений, другие их не хотят. Отчасти это связано с опытом предыдущих реформ: их логика не всегда прозрачна, а результаты воспринимаются как противоречивые, формальные или незавершённые. Это снижает доверие к новым преобразованиям.

Кроме того, вокруг системы за десятилетия сложилось несколько групп со своими интересами. Текущее положение вещей устраивает далеко не всех, но изменения для каждой из этих групп связаны с риском что-то потерять, а возможности влиять на ход изменений ограничены.

Устойчивость системы связана не только с инерцией и сопротивлением. Государственная музыкальная школа делает занятия музыкой доступными многим, в том числе детям, чьи семьи не смогли бы их оплатить. В небольшом городе или селе ДШИ может оставаться единственным местом, где ребёнок получает доступ к инструментам и преподавателю, а сама школа — одним из немногих центров культурной и общественной жизни. Для некоторых семей музыкальное образование остаётся реальным социальным лифтом.

Наконец, свои интересы есть и у государства: разветвлённая сеть ДШИ позволяет ему распределять значимые блага, контролировать работу учреждений и транслировать нормативные и идеологические представления.

Как следствие, даже критически настроенные собеседники чаще говорят не о демонтаже системы или её институциональной трансформации, а об отдельных изменениях и использовании существующие внутри неё зазоров. Многое зависит от локальных и региональных практик, учредителей, администрации школ и договорённостей конкретных людей.

> *Важная задача администрации — поддерживать живость, искру жизни в коллективе и какую-то атмосферу. Да, мы же просто не в офисе, у нас есть какие-то задачи именно творческие, которые мы должны реализовывать, а на это нужны силы, большое количество сил. (И2, руководительница ансамбля и преподавательница скрипки в ДМШ)*

Анализируя интервью, можно выделить несколько направлений желаемого развития музыкальных школ.

1. Обновление методик и подходов. Многие эксперты считают методическую работу одним из уязвимых мест системы. Причём источником новых методик могут быть не только вузы, курсы повышения квалификации и методические кабинеты, но и частные школы, студии и независимые преподаватели. Им приходится работать с учениками разного возраста и с разной мотивацией, искать современные учебники и подходы, придумывать способы объяснить сложный материал конкретному ребёнку.

> *С маленькими детьми мы учились играть ноты через цвета радуги. Выписываешь ноты цветами, все мелодии от руки пишешь, раскрашиваешь; на пианино то же самое клеишь. Они играют, потом ты потихоньку снимаешь эти нотки. И ты видишь, как пятилетняя девочка с минимальным опытом смотрит на ноты и поёт их без инструмента, сохраняя мелодический контур. Думаешь: прикольно, это работает с этим человеком. А с другим человеком работает по-другому. (И6, преподаватель частной музыкальной школы и репетитор)*

Речь при этом не обязательно идёт об упрощении программы. Педагог может сохранять высокий уровень требований, но иначе выстраивать путь к результату: делить сложную работу на достижимые задачи и поддерживать желание ученика заниматься самостоятельно.

> *Мне кажется, идеальный вариант, когда ты создаёшь некоторое чувство голода на уроке. Урок закончился, вы практически сыграли всё, что надо, и ты говоришь: «Иди домой и делай это пять минут». Они чувствуют, что задача решаема, что это не какая-то носорожья работа: мы не сидим бесконечно, не пилим. Потом они садятся и сидят дольше. Я за то, чтобы желание заниматься появлялось у людей, а не потому, что я заставляю. (И6, преподаватель частной музыкальной школы и репетитор)*

2. Технологии как дополнение к очному обучению. В оценке дистанционного обучения эксперты сходятся: онлайн можно применять точечно, но полностью заменить им очные занятия невозможно. Педагогу важно видеть положение тела и рук, слышать звук без искажений, а иногда физически показать движение. Одна из собеседниц упоминает потребность в приложениях, созданных специально для занятий музыкой.

> *Надо трогать человека. Это по-другому очень сложно делать. Бывает, на фортепиано человек просто положит свою руку на мою, и ему всё станет понятно. Одна секунда вместо 15 минут объяснения. По видео я могу не увидеть, как флейтист стоит. Про качество звука я вообще молчу. Zoom, WhatsApp срезают слишком громкие звуки». (И5, репетитор по фортепиано и флейте)*

При этом смартфон и привычные цифровые сервисы могут существенно усиливать занятия и самостоятельную работу.

> *Не получится запретить детям смартфон. Ну вот не получится. А раз нельзя запретить, значит, надо не просто разрешить, а сделать обязательным. [...] Я своим ученикам скидываю музыку, которую им стоит послушать: нужно чем-то подцепить. Прошу родителей купить детям подписку на Яндекс.Музыку, потому что ему нравится такая музыка, будет предложка. (ИЗ, руководитель эстрадно-джазового отделения в ДШИ)*

> *У нас есть предмет, который называется «Основы импровизации и сочинения». [...] Я ввёл такую систему: они должны в течение полугодия прислать определённое количество импровизаций — 50 на пятёрку, 40 на четвёрку, 30 на тройку. Я им скидываю минусовку, где идёт аккордовая цепочка конкретного стандарта, как правило, блюз. Она длится примерно пять минут. [...] Даже для того, чтобы получить тройку, за 30 импровизаций по пять минут не получится не научиться хоть чему-то. И потом они знают, как это делается, и не боятся это делать. У них уже нет такого: «Импровизация — а что играть-то?» (ИЗ, руководитель эстрадно-джазового отделения государственной ДШИ)*

3. Расширение способов быть в музыке. В интервью возникают три группы занятий, которые могли бы дополнять традиционную подготовку исполнителя.

Одна из них связана с расширением музыкальной практики: знакомство с разными жанрами, сочинение музыки, импровизация, создание аранжировок, звукозапись позволили бы лучше понимать музыкальный контекст.

Другая группа занятий касается знакомства с профессиональной работой музыканта. Даже академическому или джазовому исполнителю полезны хотя бы основы проектной работы: опыт записи в студии, подготовки концерта, составления портфолио, презентации собственного проекта и переговоров с площадками, звукорежиссёрами и другими музыкантами. Такие навыки помогают понять, как применить исполнительскую подготовку за пределами учебного класса.

Наконец, третий блок занятий ставит в центр состояние ученика. Один из собеседников работает в музыкальной школе, параллельно учась на актёрском отделении. По его наблюдениям, индивидуальный урок почти целиком строится вокруг профессиональных результатов: педагог исправляет ошибки, добивается нужного звучания и проверяет выполнение заданий. Но музыкальное развитие зависит и от состояния ученика, его отношений с педагогом.

Для того чтобы понять, как ребёнок себя чувствует, что его радует, тревожит или мешает заниматься, нужно дополнительное время и подходящие форматы работы.

Тот же собеседник обращает внимание на телесную зажатость и стеснительность детей. Им бывает трудно свободно двигаться, взаимодействовать с инструментом и проявлять себя, особенно когда преподаватель воспринимается прежде всего как контролирующая инстанция. Здесь может быть полезна работа с телом, вниманием, доверием и взаимодействием может помочь справиться со страхом выступления и свободнее играть в ансамбле или оркестре.

4. Связь школы с внешней музыкальной средой. В первую очередь, речь идёт о большей открытости к совместителям: концертирующим музыкантам, оркестрантам, преподавателям частных студий и специалистам по современным направлениям. Через них в школу попадают другой профессиональный опыт, новые методики и репертуар. Этому же помогают мастер-классы, педагогические форумы и конференции, фестивали и совместные проекты с училищами, оркестрами и независимыми коллективами.

Связи возникают и между самими учениками. Ансамбль учит слышать других, договариваться и чувствовать себя частью общего звучания. Это соответствует профессиональной реальности, в которой большинство исполнителей не солируют. В рассуждениях о массовом музицировании собеседники часто обращаются к американскому и европейскому опыту, который позволяют сформулировать альтернативный образовательный результат.

> *В американской системе огромное количество людей владеет инструментом — гигантское, все могут играть. В российской системе людей, владеющих инструментом, гораздо меньше, зато уровень этих музыкантов выше. […] В Америке в каждой школе оркестр, в церкви оркестр — просто огромное количество людей владеет инструментом на среднем уровне. (И1, администратор частной музыкальной школы)*

Наконец, школу связывают с окружающей средой и выступления. Это могут быть не только отчётные концерты перед родственниками, но и события на городских площадкам. Такой выход за пределы школы позволяет ученику увидеть, что его работа имеет значение не только для педагога, комиссии и близких.

5. Пространства для разных форм музыкальной работы. Для реализации этих запросов недостаточно обычных классов для индивидуальных занятий. Собеседники упоминают как желаемое (и часто невероятное) специализированные кабинеты, помещения для репетиций ансамблей, оркестров и хоров, студию звукозаписи, большие залы для выступлений.

Пространство определяет не только комфорт, но и доступные ученикам формы работы. Репетиционный класс позволяет регулярно играть вместе и заниматься вне занятий, студия — записывать собственную музыку, а небольшой зал — чаще выступать без необходимости превращать каждый выход на сцену в крупный отчётный концерт. Музыкальная школа предстаёт здесь не только как место прохождения программы, но и как среда, в которой музыку можно исполнять, сочинять, записывать и разделять с другими.

> *Если бы у меня была возможность, я бы не классическую музыкальную школу открыла, а пространство, где можно было бы заниматься спокойно. Я хотела бы собрать ансамбль из любителей, я бы любительский хор с удовольствием собрала. Настроение общества меняется, обществу хочется немножко разгрузиться, а чем, если не искусством, разгружаться? (И2, руководительница ансамбля и преподавательница скрипки в ДМШ)*

Выводы

Исследование прежде всего описывает устройство музыкального образования, запросы к нему и существующие проблемы. Но собранный материал позволяет сделать и несколько более общих выводов — о границах самой системы, её неоднородности и о том, какой опыт обычно остаётся вне поля зрения.

Единой российской музыкальной школы не существует. Масштаб государственной сети создаёт иллюзию единой модели, но условия и практики работы музыкальных школ сильно различаются по регионам, муниципалитетам и отдельным учреждениям. Статистика постоянно оставляет вопросы: почему при формально одинаковых правилах где-то выше конкурс, где-то стабильный контртренд, где-то сохраняются редкие специальности и сильные коллективы, а где-то они исчезают. Такие различия стоит рассматривать не как статистический шум, а как повод искать конкретные объяснения, в том числе локальные решения, инициативы и людей, которые уже меняют практику внутри существующей системы.

Лучшие практики не обязательно искать у самых заметных игроков. Высокий символический статус ДШИ и ДМШ делает именно их главным референтом в разговорах о музыкальном образовании. Но полезный опыт (методики, форматы, эксперименты, практики) может накапливаться в частных школах и у независимых преподавателей, в центрах дополнительного и эстетического образования, домах творчества и культуры, а также в образовании взрослых.

Советское наследие — не только источник инерции. Советское происхождение российской системы музыкального образования нередко воспринимается как непреодолимый груз прошлого. Однако сама советская модель менялась: в разные десятилетия менялись её задачи, институции и представления о том, для кого и зачем существует музыкальное образование. Часть того, чего сегодня не хватает системе, может оказаться не новым изобретением, а переосмыслением практик, утраченных или отодвинутых на периферию после распада прежней инфраструктуры.