СОВРЕМЕННАЯ КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ:

ИСТОРИЯ, ТРАДИЦИИ, НОВАЦИИ

Материалы Всероссийской с международным участием
научно-практической конференции
(Луганск, 11 марта 2026 года)



ЛУГАНСК
2026

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЛГПУ»)**

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»**

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «МПГУ»)**

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ПГГПУ»)**

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ВОЛГОГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ВГСПУ»)**

**Институт музыкального и художественного образования
имени Джульетты Якубович**

СОВРЕМЕННАЯ КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ: ИСТОРИЯ, ТРАДИЦИИ, НОВАЦИИ

---

*Материалы Всероссийской с международным участием
научно-практической конференции
(Луганск, 11 марта 2026 года)*

Луганск
Издательство ЛГПУ
2026

УДК [008+37](06)
ББК 71я43+74я43
С 56

Рецензенты:

Гришак С. Н. – профессор кафедры английской и восточной филологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», доктор педагогических наук, доцент;

Филатьева Т. В. – доцент кафедры культурологии ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств имени Михаила Матусовского», кандидат педагогических, доцент;

Яровой В. М. – директор ГБУК ЛНР «Луганский центр народного творчества», Заслуженный работник культуры Украины.

С 56 Современная культура и образование: история, традиции, новации : материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Луганск, 11 марта 2026 года) / отв. ред. О. И. Коночкина ; ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : Издательство ЛГПУ, 2026. – 204 с.

В сборнике представлены материалы, посвященные различным аспектам взаимодействия культуры и образования. Рассматриваются вопросы современной культуры в историко-философском аспекте, актуальные проблемы теории и практики художественного образования, актуализируются вопросы цифровизации образовательного пространства, анализируются проблемы современного профессионального и дополнительного образования.

Сборник предназначен для ученых, преподавателей, аспирантов и соискателей, также может быть полезен для студентов культурологического и гуманитарного направлений подготовки.

Авторы опубликованных материалов несут полную ответственность за редактирование, подбор и точность предоставленных данных, цитат и других сведений.

Материалы печатаются на языке оригинала.

УДК [008+37](06)
ББК 71я43+74я43

Рекомендовано научной комиссией
федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образования
«Луганский государственный педагогический университет»
(протокол № 10 от 19.05.2026)

© Коночкина О. И., 2026
© ФГБОУ ВО «ЛГПУ», 2026

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ № 1

СОВРЕМЕННАЯ КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ: ФИЛОСОФСКИЕ, ИСТОРИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Акишина Е.М. *Сохранение музыкальной культуры в отечественном образовании* 5
Афонин Ю.В. *Понятие «Отечественная война» в наследии В.И. Даля* 12
Германенко О.Н. *Общественные отношения как фундамент современного культурного и образовательного пространства* 20

СЕКЦИЯ № 2

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ РАЗЛИЧНОГО ТИПА

Богданович-Язвинская В.В. *Фисгармония на перекрестке эпох: к вопросу об эволюции конструкции инструмента* 26
Кондратенко А.П. *Потенциал художественного краеведения в формировании гражданско-патриотических качеств будущих педагогов дополнительного образования* 34
Кузниченко О.В., Карленко А.В. *Новые грани диалога: фестивальное движение фортепианных дуэтов в учреждениях культуры и искусств Луганской Народной Республики* 42
Юргайте Е.А. *Онтологические основы музыкальной деятельности в основном общем образовании* 49
Ященко И.А. *Специфика функционирования психофизиологических процессов музыканта-инструменталиста в исполнительской деятельности* 61

СЕКЦИЯ № 3

ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Божок А.В. *Методологические основы формирования музыкально-эстетической культуры будущих учителей музыки* 70
Деменков И.А. *Педагогический инструментарий формирования социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования* 78
Дрепина О.Б. *Реализация профессионально-личностного потенциала педагога-музыканта в современном образовательном пространстве* 84
Коночкина О.И. *Духовно-нравственное воспитание личности будущего педагога в контексте современного образования* 90
Лаврова О.М. *Структурные компоненты этнокультурной идентичности: теоретический анализ* 95

СЕКЦИЯ № 4

РЕАЛИЗАЦИЯ ИННОВИЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Алехина Г.В. *Русская живопись как инструмент осмысления евангельских сюжетов в процессе изучения религиоведения* 102

Березкина Е.Н., Подрезова О.В. *Проблемы организации проектной деятельности в малокомплектном детском образовательном учреждении* 109

Березкина Е.Н., Челяпина А.Е. *Роль медиацентра в системе студенческого самоуправления высшего учебного заведения* 116

Горбулич Г.В. *Воспитание интереса обучающихся к академическому музыкальному искусству как научно-педагогическая проблема* 122

Пирязева Е.Н. *Мультимедийный кукольный театр: дидактический эффект* 129

Ротмирова Е.А. *Реализация инновационных педагогических технологий в художественно-педагогической деятельности* 134

Семенова Е.В. *Смыслоформирующий фрейм: обоснование и проектирование* 142

Смолина Т.В., Наумова А.В. *Краеведческий компонент как ресурс воспитания: потенциал традиций донского казачества в начальной школе* 148

Сусед-Виличинская Ю.С. *Взаимосвязь традиций и инноваций как источник развития современного музыкального образования* 156

СЕКЦИЯ № 5

ЦИФРОВИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА: ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ И ПОТЕНЦИАЛ

Кривуля Р.Е. *Визуальный логос цифровой эпохи: архетипы, идентичность и язык мысли в виртуальном пространстве* 162

Пиченикова С.Г. *Цифровая образовательная средакак ресурс формирования гражданской идентичности студенчества* 168

У Жуньлинь, Поляков А.В. *Анализ роли цифровых мультимедийных технологий в формировании эстетического восприятия студентов музыкальных профилей* 176

СЕКЦИЯ № 6

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Киселёва Е.В. *Развитие творческих способностей младших школьников в процессе организации кружковых занятий по вышивке.* 185

Плеханова О.Е., Ощепкова И.М. *Синергетический подход в музыкальном образовании дошкольников с ограниченными возможностями здоровья как основа инклюзивного взаимодействия.* 190

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ 199

СЕКЦИОННЫЕ ЗАСЕДАНИЯ

СЕКЦИЯ №1

СОВРЕМЕННАЯ КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ: ФИЛОСОФСКИЕ, ИСТОРИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

УДК 37.022

Акишина Екатерина Михайловна,
руководитель Центра развития дополнительного образования
ФГБУ «Российская академия образования»,
доктор педагогических наук,
кандидат искусствоведения,
член-корреспондент РАО
e-mail: eka53.170@gmail.com

СОХРАНЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В ОТЕЧЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье на основе современного музыкального континуума систематизированы факторы, обуславливающие сохранение отечественных музыкальных традиций: роль образовательных учреждений и культурных организаций в передаче культурных ценностей, использование современных технологий для архивации и популяризации, международный опыт внедрения инновационных методов для сохранения наследия. Автор анализирует слабые места в существующих практиках и дает рекомендации, повышающие эффективность мероприятий по сохранению и популяризации отечественной музыкальной традиции.

Ключевые слова: отечественные музыкальные традиции, культурное наследие, современный музыкальный континуум.

Исследования проблемы сохранения музыкальных традиций в отечественном образовании обусловлена необходимостью глубокого понимания механизмов сохранения и трансляции культурного наследия в условиях современной глобализации и культурной унификации. В современную эпоху традиционная музыкальная культура сталкивается с рядом вызовов, таких как утрата аутентичности, недостаточное финансирование, снижение интереса молодежи, а также влияние зарубежных культурных практик. Поэтому изучение системы традиционной музыкальной культуры становится важным для разработки стратегий по ее сохранению, восстановлению и популяризации, что напрямую влияет на культурное самосознание и национальное развитие.

В современном социокультурном пространстве сохранение и развитие национальных музыкальных традиций приобретают особую важность, поскольку именно через музыку формируется культурная идентичность народа, сохраняются исторические ценности и передаются из поколения в поколение уникальные культурные практики. В условиях глобализации, быстротечности информационных потоков и роста культурного взаимодействия традиционные элементы отечественной музыкальной культуры сталкиваются с множеством вызовов, которые требуют тщательного и системного анализа. Одним из наиболее острых современных вызовов является утрата аутентичных форм народной музыки под воздействием иностранной массовой культуры, а также недостаточная культуролизованность среды, в которой происходит передача традиционных музыкальных ценностей. Это приводит к рискам исчезновения уникальных музыкальных явлений, а также к утрате национальной самобытности и культурного наследия.

Кроме того, современная цифровая эпоха создает новые возможности для сохранения и популяризации музыкальных традиций, однако использование этих технологий требует соответствующего научного осмысления и методической разработки. Важность глубокого анализа современных тенденций связана также с необходимостью поиска эффективных методов передачи традиционной музыки молодым поколениям, потому что именно они являются носителями культурных практик в будущем. В этом контексте исследование задач и методов сохранения отечественной музыкальной культуры приобретает стратегическое значение для обеспечения устойчивого развития национальной идентичности в долгосрочной перспективе.

Понятие традиции музыкальной культуры представляет собой целостную систему практик, норм и ценностей, закрепленных в музыкальном творчестве конкретных сообществ и передающихся из поколения в поколение. Это феномен, который вышел за рамки индивидуального творчества и охватывает инструментальные и вокальные традиции, заложенные в конкретной исторической и географической среде. Традиции музыкальной культуры являются по своей природе видом нематериального культурного наследия: они сохраняется, трансформируется и адаптируется в ответ на социальные изменения, одновременно оставаясь «языком» идентичности и памяти народа. Современный музыкальный континуум включает в себя неисчерпаемый источник авторского творчества – народную музыку, классическую музыку и массовую музыку, направленную на широкие массы, понятную неподготовленному слушателю [1].

Ключевые характеристики традиции музыкальной культуры включают социальную общность и коллективную основу передачи знаний, устную и письменную передачу

репертуаров, региональную вариативность и устойчивую связь с культурными кодами. Традиции основаны на исторической преемственности и пластичности: они формируются в условиях конкретного сообщества, но в той же мере открыты для интенсификации контактов с соседними культурами и эпохами. Важной особенностью является функциональная роль музыки как средства организации социокультурной совместной деятельности; воспитания моральных, этических и эстетических норм; сохранения коллективной памяти народа и формирования языковой и культурной идентичности.

Развитие современных подходов к передаче музыкальных традиций требует синергии между сохранением и творческим обновлением. Вместе с тем перед сохранением традиций ставятся задачи обеспечения подлинности и отказа от упрощения ради массового спроса. Основные вызовы включают глобализацию, коммерциализацию и урбанизацию культурной жизни, которые иногда приводят к стиранию региональных особенностей и языковых нюансов. Утрата носителей, снижение языковой и культурной грамотности, недостаточное финансирование и нехватка профессиональных специалистов в области фольклора – дополнительные барьеры на пути передачи практик молодому поколению. Проблематизация аутентичности требует четкого определения границ между сохранением источников и их переосмыслением. Необходимо избегать снижения ценности репертуара в угоду рынка, сохранять этические принципы взаимодействия с носителями и учитывать их интересы и права на материальные и нематериальные результаты передачи.

С учетом указанных факторов возникает необходимость в выработке комплексных программ распространения культурных практик среди молодежи. Ключевые направления включают: развитие школьных курсов по музыке, сотрудничество образовательных учреждений с региональными культурными центрами, финансирование молодежных проектов, создание интерактивных учебных материалов, внедрение игровых и мультимедийных форм обучения, а также активное вовлечение молодежи в участие в фестивалях, реконструкциях музыкальных произведений прошлого и музейно-культурных мероприятиях. Практическая реализация должна сочетать сохранение качественных образцов и гибкость форм передачи, что позволяет актуализировать традиции и расширять их влияние без утраты аутентичности [4].

Итогом является установление системного принципа: сохранение традиций музыкальной культуры требует взаимной ответственности между хранителями, образовательными институциями и молодыми участниками общества, а также разумной интеграции цифровых технологий и культурного предпринимательства. Только такой подход обеспечивает не только долговременную сохранность, но и активное развитие

культурной памяти, что в свою очередь способствует устойчивому развитию отечественной музыкальной культуры.

Традиционную отечественную музыкальную культуру можно определитькак совокупность музыкальных произведений, исполнительских традиций, элементов музыкального фольклора, связанных с историей и культурой России [2]. Отечественное музыкальное наследие включает в себя широкий пласт произведений искусства различных жанров, стилей и направлений, таких как фольклор, духовная музыка, классическая музыка российских композиторов. В современной культуре становится важным понимание взаимосвязи музыкальной культуры с народными обычаями, обрядами и мировоззрением. Как подчеркивал И.И. Земцовский, существуют две основные стратегии сохранения музыкального наследия: с одной стороны, «собирание камней», то есть бережное сохранение аутентичных образцов, а, с другой стороны, «разбрасывание камней» – поиск новых подходов к исполнению произведений [3].

Для понимания контекста существования музыкальной культуры необходимо проанализировать влияние различных факторов на процесс сохранения и передачи традиций, к которым относятся:

- *Социально-культурные факторы:* роль семьи, общества, государства в поддержке и популяризации традиционной культуры; влияние различных культурных институций (музеи, театры, библиотеки).
- *Экономические факторы:* финансирование образовательных учреждений, поддержка творческих коллективов, доступность музыкальных инструментов и материалов.
- *Технологические факторы:* использование современных технологий для сохранения, трансляции и популяризации музыкального наследия (цифровые архивы, онлайн-образование, мультимедийные проекты).
- *Философские и идеологические факторы:* формирование ценностного отношения к отечественной культуре, воспитание патриотизма и уважения к историческому наследию.

Несомненно, что ведущую роль в сохранении и передаче традиций играет система музыкального образования. Образовательный процесс рассматривается как основной механизм формирования культурной преемственности, знания о музыкальном наследии, воспитания любви к отечественной культуре. Важно отметить, что образование должно быть не только формальным, но и неформальным (самообразование, участие в культурных мероприятиях).

Образовательные формы и методики, способствующие сохранению традиций отечественной музыкальной культуры – это различные образовательные организации, участвующие в процессе сохранения традиций отечественной музыкальной культуры:

- *Общеобразовательные школы*: анализ уроков музыки, внеурочной деятельности (кружки, хоровые коллективы), включение регионального компонента в образовательные программы.
- *Музыкальные школы и школы искусств*: изучение традиционных музыкальных инструментов, фольклорных ансамблей, хорового пения, теоретических дисциплин, связанных с историей и теорией музыки.
- *Учреждения высшего образования*: подготовка профессиональных музыкантов, педагогов, исследователей в области музыкального искусства, разработка научных проектов, направленных на изучение и сохранение традиций.
- *Культурно-досуговые центры и дома культуры*: организация концертов, фестивалей, мастер-классов, направленных на популяризацию традиционной музыки.

Педагог как ключевая фигура в образовательном процессе должен обладать основными компетенциями, необходимыми для успешной деятельности:

- *Профессиональные компетенции*: глубокое знание теории и истории музыки, владение музыкальными инструментами, методикой преподавания.
- *Культурные компетенции*: понимание ценности и значимости традиционной музыкальной культуры, умение заинтересовать учащихся, воспитание уважения к отечественному наследию.
- *Личностные компетенции*: творческий подход к работе, коммуникабельность, любовь к своему предмету, готовность к самообразованию.

Для работы с современными детьми и молодежью необходима разработка различных современных методики и технологий, используемых в образовательном процессе, направленном на сохранение традиций, таких как методы активного обучения (творческие задания, проектная деятельность, организация концертов, участие в фестивалях), интерактивные методы (использование информационных технологий, виртуальные экскурсии в музеи), метод погружения в культуру (организация фольклорных праздников, встречи с носителями традиций, посещение концертов), метод сравнения и анализа (сравнение различных музыкальных стилей и направлений, анализ музыкальных произведений с точки зрения их исторического контекста и культурного значения). Традиционная музыка в современных условиях должна изменяться, так как, по мнению А.С. Каргина, без трансформации она становится частью индустрии китча, шоу-развлечений, поэтому необходимо единение «и научного работника, и руководителя

фольклорного коллектива, и народного мастера, которые в известном смысле заняты переосмыслением и включением традиций в жизнь» [5].

Для совершенствования образовательного процесса необходимо проанализировать существующие проблемы в образовательном процессе, связанные с сохранением традиций отечественной музыкальной культуры. Назовем основные из них:

- Недостаточное финансирование образовательных учреждений.
- Нехватка квалифицированных кадров.
- Отсутствие современной методической базы.
- Низкий уровень интереса учащихся к традиционной музыке.
- Недостаточная интеграция традиций в современное образовательное пространство.

Системный анализ социокультурных и образовательных реалий сохранения традиций отечественной музыки позволяет выявить перспективы развития данного сегмента культуры. В данном контексте можно определить следующие перспективы:

- Развитие партнерства между образовательными учреждениями, творческими коллективами и государственными структурами.
- Разработка новых образовательных программ и методик.
- Использование современных технологий для популяризации музыкального наследия.
- Повышение квалификации педагогов.
- Повышение престижа музыкального образования.

На основе полученных данных сформулированы рекомендации, способные существенно повысить эффективность мероприятий по сохранению и популяризации отечественной музыкальной традиции. В числе стратегических направлений выделяются:

- *Активизация образовательных программ*– создание и развитие проектов, включающих использование цифровых платформ для популяризации традиционных песен, обрядов и инструментов среди молодежи и широкой аудитории.
- *Развитие и внедрение новых технологий*– масштабная цифровизация артефактов, создание виртуальных музеев и онлайн-слушаний, использование мобильных приложений для обучения и передачи культурных практик.
- *Международное сотрудничество*– обмен опытом, обмен культурными программами и создание совместных проектов, направленных на повышение узнаваемости отечественной традиционной культуры на глобальном уровне.
- *Поддержка инициатив общественных организаций и местных сообществ*– финансирование и организация фестивалей, конкурсов, образовательных марафонов, что

способствует активному вовлечению населения и формированию устойчивого культурного пространства.

Реализация этих рекомендаций позволит не только укрепить позиции традиционной музыки в современном обществе, но и обеспечить ее многогранное развитие с учетом новых вызовов. Особое значение имеет создание условий для постоянного и системного взаимодействия между государственными структурами, образовательными учреждениями, культурными организациями и гражданским обществом, что создаст основу для долгосрочного охраны и развития богатого наследия отечественной музыкальной культуры.

Таким образом, полученные результаты и предложенные меры усиливают понимание необходимости комплексного и инновационного подхода к сохранению традиций и открывают новые перспективы для научных исследований и практических инициатив, направленных на обеспечение преемственности и дальнейшее развитие отечественной музыкальной культуры в условиях современности.

Список литературы

1. **Акишина, Е.М.** Современный урок музыки в общеобразовательной школе: перспективы развития / Е.М. Акишина // Учитель музыки. – 2020. – № 3 (50). – С. 4–8.
2. **Девятов, В.С.** Сохранение и популяризация русской народной песни в современной России / В.С. Девятов // Культура и цивилизация. – 2019. – Том 9. – № 6А. – С. 56–65.
3. **Земцовский, И.И.** Жизнь фольклорной традиции: преувеличения и парадоксы / И.И. Земцовский // Материалы XXI Международной молодежной конференции памяти А. Горковенко «Механизм передачи фольклорной традиции». – СПб. – 2004. – С. 3–25.
4. **Кабанов, А.С.** Современное фольклорное движение в России. Статьи разных лет / А. С. Кабанов – М. : Институт Наследия, 2019. – 302 с.
5. **Каргин, А.С.** Фольклор в современном социокультурном пространстве: от повседневной практики до элитного досуга / А.С. Каргин // Прагматика фольклористики : сб. статей, докладов, эссе. – М. : Гос. республ. центр рус. фольклора, 2008. – С. 142–160.

Ekaterina Akishina,
Head of the Center for the Development
of Additional Education FGBU
"Russian Academy of Education",
Doctor of Pedagogical Sciences,
Candidate of Art History,
Corresponding Member of the
Russian Academy of Education
e-mail: eka53.170@gmail.com

PRESERVATION OF MUSICAL CULTURE IN DOMESTIC EDUCATION

Abstract: Based on the modern musical continuum, the article systematizes the factors that contribute to the preservation of national musical traditions: the role of educational institutions and cultural organizations in the transmission of cultural values, the use of modern technologies for archiving and popularization, and the international experience of implementing innovative methods for preserving heritage. The author analyzes the weaknesses in existing practices and provides recommendations to enhance the effectiveness of measures for preserving and promoting the national musical tradition.

Key words: national musical traditions, cultural heritage, and the modern musical continuum.

УДК 94(470+571): 355.48 «1812»: 929 Даль

Афонин Юрий Владимирович,
доцент кафедры истории Отечества
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»,
кандидат исторических наук, доцент
e-mail: Afonin196122@mail.ru

ПОНЯТИЕ «ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА» В НАСЛЕДИИ В.И. ДАЛЯ

Аннотация. В статье рассматривается смысл и значение концепта «Отечественная война» в наследии В.И. Даля, включающего его личную биографию, мемуары, литературные и публицистические произведения, словари. Данный концепт анализируется автором в контексте российской истории XIX века, прежде всего Отечественной войны 1812 года, а также других событий военной истории России этого периода. Основными слагаемыми компонентами исследуемого концепта являются понятия «Отечество» и «война», далевское понимание которых изучается автором в данной статье.

Ключевые слова: «Отечественная война», В. И. Даль, Отечество, война, Отечественная война 1812 года.

В современных условиях исторического развития России как государства-цивилизации тема защиты своего Отечества и отстаивания собственных национальных геополитических интересов является актуальной и жизненно важной. В этой связи понятно наше внимание к таким страницам военной истории России, как Отечественная война 1812 года и Великая Отечественная война 1941 – 1945 гг. Возникновение понятия «Отечественная война», его понимание историками, публицистами, государственными и общественными деятелями XIX века занимает важное место в отечественной историографии. В этом отношении следует выделить такие исследования, как монографию И.А. Шеина «Война 1812 года в отечественной историографии [7], а также обширный сборник материалов «Война 1812 года и концепт «отечество». Из истории осмысления государственной и национальной идентичности в России: исследования и материалы под редакцией М. В. Строганова [2].

Однако из поля зрения историков часто выпадают высказывания и толкования концепта «Отечественная война», сделанные многими известными деятелями XIX века, в частности В. И. Далем – выдающимся ученым, писателем и гражданином, 225-летие, со дня рождения которого отмечается в текущем году. Его богатый личный социокультурный и военный опыт, научное и литературное наследие представляют собой особый научный интерес в контексте исследования указанного концепта.

Владимир Иванович Даль, датчанин немецкого происхождения, родился 22 ноября 1801 года в Луганске. С малых лет его воспитывали в атмосфере глубокого уважения к российской истории и культуре. Его отец, Йохан Кристиан фон Даль, датчанин по национальности, получивший российское подданство, постоянно подчеркивал, что его дети – русские, и настаивал на том, чтобы в семье говорили по-русски, в отличие от распространенной среди русского дворянства практики общения на французском языке. В 1812 году семья Далей переехала в Николаев. Как отмечает биограф В. И. Даля В. И. Порудоминский, существует семейное предание, согласно которому отец Даля отправлял старшего сына на базар, чтобы тот «слушал вести» – ждал курьера с новостями, вокруг которого собиралась толпа. Отечественная война 1812 года вызвала у мальчика Владимира сильное воодушевление. По мнению биографа, эта война сыграла важную роль в определении жизненного пути Даля, ведь его отец глубоко сожалел о том, что сыновья были слишком юны для службы в действующей армии [6]. Решение отца дать сыновьям военное образование, по всей видимости, было продиктовано пережитым опытом. Начальное образование В. И. Даль, скорее всего, получил, изучая азбуку по

карточкам с карикатурами, известным как «Подарок детям в память 1812 года». Вместо обычных букв алфавит осваивался с помощью стихотворных подписей к рисункам, наполненных веселым патриотизмом победителей. Вероятно, Даль с детства был знаком с этой уникальной азбукой, ставшей своего рода подарком после 1812 года. Впоследствии он собрал коллекцию рисунков ее автора, художника И. И. Теребенева, чьи боевые карикатуры, отражавшие злободневные события Отечественной войны, принесли ему известность. Эти карикатуры В.И. Даль вспоминает и в своем «Толковом словаре»: при слове трещотка, например, среди разновидностей ее, имеется бумажная трещотка – «на бумажном змее»: «В одной из карикатур 12-го года Наполеон спускает змея с трещотками из своих бюллетеней».

Следует обратить внимание на такие малоизвестные факты, как увлечение В.И. Далем лубочными картинками, которые он собирал на протяжении своей жизни. В январе 1855 года, на фоне активных боевых действий Крымской войны, В. И. Даль, прославленный русский писатель, этнограф и составитель «Толкового словаря живого великорусского языка», получил неожиданное предложение. Великий князь Константин Николаевич обратился к нему с просьбой издать серию лубочных картинок. Эти изображения должны были запечатлеть доблесть русских моряков в боях на Дунае, Кавказе, в Крыму и на Камчатке. Князь полагал, что подобная лубочная картинка станет мощным средством для формирования в народе сочувствия к участникам войны и распространения информации об их подвигах. Он особо отмечал, что хотел бы, чтобы имена таких героев, как Нахимов, Корнилов и Завойко, были так же известны в крестьянских семьях, как и в дворянских.

Как подчеркивает Д. К. Первых, идея предложить издание именно В.И. Далю, пришла Великому Князю отнюдь не случайно, поскольку накануне он получил в подарок от него собрание лубочных картинок, выполненных на сюжеты Отечественной войны 1812 г. В России В.И. Даль был признан автором, глубоко постигшим народную ментальность, психологию и культуру. «По совершенному знанию народного языка, юмора и вообще нрава русского человека, никто лучше вас не исполнит подобного предприятия», – писал В. И. Далю Великий Князь Константин Николаевич 13 января 1855 г. Однако В. И. Даль, находясь в Нижнем Новгороде, не решился браться за издание лубка, ссылаясь на «хилость» и объективные трудности, прежде всего отсутствие в городе подходящих художников. Причины своего отказа В.И. Даль подробно изложил в письме А. В. Головнину (от 22 января 1855 г.), занимавшему тогда пост правителя канцелярии генерал-адмирала Е. И. В. Великого Князя Константина Николаевича: «Составитель и издатель должен жить в Москве, где найдет все необходимые пособия для рисовальщиков

и самую дешевую печать и бумагу. Я не рисую, а здесь годного для этого человека нет» [6]. Вместо себя В.И. Даль рекомендует князя В.В. Львова (бывшего цензора, издателя народных сказок) и обещает убедить в сотрудничестве своего сына Льва, будущего зодчего, студента Академии художеств. Предъявляя высокие требования военному лубку как важному коммуникативному жанру В. И. Даль, так и не решился на создание собственного лубочного альбома даже по просьбе Великого Князя Константина Николаевича, и как отмечалось ранее, передал свою личную коллекцию лубочных картинок в количестве 662 экземпляров в фонды Императорской публичной библиотеки.

В дальнейшем В. И. Даль получил и военное образование, поступив в 1814 году в Петербургский Морской кадетский корпус, где он учился вместе с будущим адмиралом П.С. Нахимовым. В 1819 году Владимир Даль получил звание мичмана, которое приравнивалось к офицерскому, и несколько лет проходил службу на Черноморском флоте. Однако вскоре у него обнаружилась морская болезнь, и за всё время плаваний по Чёрному и Балтийскому морям он так и не смог привыкнуть к качке. Но главной проблемой для Даля на флоте стали «собственное бездействие, скука и отсутствие занятий». Он осознавал, что ему не хватает «основательного образования, чтобы быть полезным членом общества». Отдав флоту положенные семь лет, в 1825 году он вышел в отставку. После завершения службы Даль, следуя примеру отца, поступил на медицинский факультет Дерптского университета, где учился вместе с будущим знаменитым российским врачом Николаем Пироговым. Из-за начала русско-турецкой войны (1828–1829) Далю пришлось прервать обучение в университете. Он досрочно защитил диссертацию по хирургии глаза и черепа, получил степень профессора и отправился на фронт. Служа врачом во 2-й действующей армии, он не только качественно выполнял свою работу, но и принимал активное участие в боевых действиях. В составе казачьего отряда он ворвался в покинутый неприятелем город и блестяще справился с боевым поручением. За военные заслуги Даля наградили орденом Святой Анны III степени.

После войны его ждали в Дерпте, но в ноябре 1830 года вспыхнуло польское восстание. Корпус, где служил Даль, направили на его подавление. В этом конфликте погиб его брат Лев. Во время польской кампании Далю пришлось выступить в роли инженера: он руководил строительством моста из подручных материалов для переправы войск через Вислу. Мост был собран быстро, что позволило отряду генерала Ф.В. Ридигера переправиться вместе с артиллерией. Более того, Даль лично заманил повстанцев на мост. Когда большой отряд мятежников достиг середины, Даль, всё ещё находившийся на мосту с рабочими, перерубил несколько якорных канатов. Течением

мост вместе с противником унесло. Даль с трудом выбрался из воды под пулями, но остался цел. Поначалу его отчитали за разрушение моста, однако главнокомандующий Паскевич, опираясь на рапорт Ф.В. Ридигера, доложил императору о подвиге. В результате Даль получил Владимирский крест с бантом. Позже ему также пожаловали бриллиантовый перстень с аметистом «за труды в минувшую Польскую войну».

Следующей страницей военной биографии В.И. Даля стал хивинский поход 1839-1840 гг. под руководством его друга Оренбургского военного губернатора В.А. Перовского при участии уральских и оренбургских казаков. Помимо военных целей этот поход имел также исследовательские задачи, в реализации которых принимал активное участие В. И. Даль наряду с традиционными для него медицинскими обязанностями. Дневник В. И. Даля, впервые опубликованный в 1867 году в журнале «Русский архив» под названием «Письма к друзьям из похода в Хиву», имеет большое значение как своеобразная летопись военного похода.

Описывая события Отечественной войны 1812 г. во вступлении к своему сборнику «Солдатские досуги» (1843 г.), В.И. Даль пишет: «Эта книга, ребята, написана не случайно, а с молитвой – зла в ней нет, одно добро. Она для солдата, и я, её сочинитель, сам сиживал с вами у костра, пил из одной манерки, ел казённые сухари и знаю солдата не только на плацу или в казарме, но и в чистом поле.

Кто из вас постарше, помнит 1812 год, а кто помоложе – слышал от стариков. Тогда французский император покорил всех королей, собрал несметную рать со всех подвластных ему земель и тучей налетел на Русское царство, чтобы растоптать наши пепелища. Сила врага была страшна: ни ты, ни я, ни десятеро, ни даже сотня не одолели бы наполеоновского полка, не отстояли бы ни одной русской деревни – всё государство погибло бы, нас разогнали бы с родной земли, и французы обложили бы нас вечной данью.

Но страшен чёрт, да милостив Бог. Русский человек сказал: «Не выпущу из рук меча, пока хоть один враг стоит на русской земле». И за этим словом старые и малые опоясались саблями, взялись за копья, собрались все вместе, как на великий пожар, слушались единого приказа – шли вперёд, когда велено, отступали, когда решили заманить незваных гостей в ловушку, стояли насмерть, где приказано. И куда девалась та грозная сила? Нет её, сгинула. А наше войско дошло до самой вражеской столицы, освободило все земли и народы от плена и дани. Кто же смог собрать русское войско со всех концов страны, кто велел ему идти на врага и указал, где и как бить, куда обойти и откуда ударить? Тот, кого государь избрал и кому подчинил всю армию, — великий полководец. И это всякому ведомо.

Славное и памятное было время, ребята, тот двенадцатый год. Велик народ русский, силён штык и крепка грудь русская! Вынослив и стоек русский солдат, и долго-долго будет красоваться силой и правдой земля Русская из конца в конец под защитой русского солдата!» [3].

Об Отечественной войне 1812 г. сложено немало пословиц, которые были собраны В.И. Далем в его двухтомном словаре «Пословицы русского народа». Приведем некоторые из них: «Был не опалён, а из Москвы вышел опалён», «Нашествие двунадесяти языков», «Голодный француз и вороне рад», «Это сущая переправа через Березину», «Раскидал кости свои на чужбине, как француз», «Под Малым Ярославцем вся земля дрогнула», «Докалывай француза вилами!», «Замерз, как француз», «От бородинской пушки под Москвой земля дрожала», «Французу давно след простыл», «Чьего поля французы своими костями не усеяли?», «Сам себя сжег француз, сам и поморозил», «Войну хорошо слышать, да тяжело видеть», «Летит гусь на святую Русь (Наполеон)», «Что русскому здорово, то немцу смерть», «В Москву идти – голову нести», «Русский немцу задал перцу», «У немца (француза) ножки тоненьки, душа коротенька», «На француза и вилы ружье (1812 год)», «Француз (поляк) боек, а русский стоек», «Пуганный француз и от козы бежит», «Пропал (сгинул) как француз в Москве», «Французу давно след простыл», «Приехал Кутузов бить французов» [4].

Относительно трактовки понятия «Отечественная война» в толковании В.И. Даля следует прежде всего определить его понимание терминов «Отечество» и «война». В нашей статье «Понятие «Отечество» в творческом наследии В.И. Даля» мы пришли к выводу о том, что концепт «Отечество», неразрывно генетически и сущностно связанный с близкими к нему понятиями «Отчизна» и «Родина», в далевском толковании можно репрезентовать в виде его главных составляющих элементов:

«1) Отец, Мать, Семья.

2) Родительство, Род, Сородичи, Родной народ.

3) Родная земля, Родная почва, Родной край.

4) Корни, Основание, Источник, Коренные жители.

5) Родной язык, Родная речь.

6) Родная вера, Православная вера.

7) Войско, Полк, Ополчение, Армия, Флот.

8) Царь, Государь, Государство» [1, с. 5-11].

Понятие «война» в своем толковом словаре В.И. Даль раскрывает следующим образом: «Война, воевать, от бить, бойня, боевать, как вероятно и боярин, и воевода или боевода, раздор и ратный бой между государствами, международная брань.

Наступательная война, когда ведут войско на чужое государство; оборонительная, когда встречают это войско, для защиты своего (курсив наш). Война междусобная, усобица, когда один и тот же народ, раздвоившись в смутах, враждует между собою оружием. Война сухопутная, морская, битва на материке, на море. Война подземная, подкопы разн. родов, при осаде, с той и с другой стороны. Малая война, аванпостная служба, занятия и обязанности сторожевой части войска. *Партизанская война, действия отдельных, мелких частей войска, с крыльев и с тыла неприятеля, для отрезки ему средств сообщения и подвоза. Народная война, в которой весь народ принимает, по сочувствию к поводу раздора, живое участие.* Хорошо про войну слышать, да не дай Бог ее видеть. Хороша война за горами, в мор намрутся, в войну налгутся, нахвастаются. Всякая война от супостата, не от Бога. Воевать кого, что, с кем, противу кого; воеваться с кем, стар. и арх. идти на кого войною, идти с войском на бой, *наступая или обороняясь, вести войну, ополчиться и ратовать оружием.* Воевать народ, землю, государя, идти наступательно, для завоеваний. Воин м. (мн. воины и вои), стар. воинственник, воинник, зап. вояк; служащий в войске, военный, солдат, ратай, ратник. Иду на вои воевати. Один в поле не воин. *Воинами, в отечественную войну нашу, назывались особое ополчение, набранное из одних удельных имений Великой Княгини Екатерины Павловны*» [5].

Таким образом, вышеизложенный анализ показывает, что концепт «Отечественная война», исходя из личного опыта и осмысления в толковании В.И. Даля, может быть выражен в следующих тезисах:

– это война, связанная с необходимостью защиты своего Отечества прежде всего в случае нападения агрессора на свою страну;

– это война, приобретающая всенародный характер, в которой активное участие принимают широкие народные массы наряду с регулярной армией;

– это война, в рамках которой развивается партизанское и подпольное движение;

– это война, в которой как правило формируется ополчение как «снизу» народными массами, так и «сверху» представителями правящих кругов общества;

– это война, которая может нести как оборонительный, так и наступательный характер, необходимый для уничтожения агрессора;

– это война, приобретающая сакральный, священный характер, основанный на традиционных базовых ценностях и ментальности народа.

Список литературы

1. Афонин, Ю. В. Понятие «Отечество» в творческом наследии В.И. Даля. / Ю. В. Афонин // Современная культура и образование: история, традиции, новации: матер. Открытой науч.-практ. конф. (г. Луганск, 14 декабря 2023 г.) / Ред. О. И. Коночкина; ФБГОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : Книта, 2024. – С. 5–11.

2. Война 1812 года и концепт «отечество». Из истории осмысления государственной и национальной идентичности в России: исследования и материалы [Текст] / науч. ред. М. В. Строганов. – Тверь : СФК-Офис, 2012. – 688 с.

3. Даль, В. И. Солдатские досуги [Электронный ресурс]. URL:https://philolog.petrsu.ru/vdahl/html/pdf/VST42.pdf, (дата обращения 25.01.2026).

4. Даль, В.И. Пословицы русского народа. В 2-х томах / В.И. Даль. – М.: Художественная литература, 1989. – 433 с. (1-й том), 449 с. (2-й том).

5. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 томах / В. И. Даль; [статьи А. М. Бабкина, В. П. Вомперского]. – М. : Русский язык, 1989. – Т. 1: А-З. – 1989.

6. Первых, Д.К. Военный лубок как жанр журналистики / Д.К. Первых // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Филологические науки. Том 6 (72). №4. – С. 96-98. [Электронный ресурс]. URL: https:// cyberleninka.ru/article/n/voennyy-lubok-kak-zhanr-zhurnalistiki, (дата обращения 22.01.2026).

7. Шеин, И.А. Война 1812 года в отечественной историографии / И. А. Шеин. – М. : Научно-политическая книга, 2013. – 462 с.

Yury Afonin,
Associate Professor of the Department of History
of the Fatherland
FGBOU VO "Lugansk State Pedagogical University",
Candidate of Historical Sciences,
e-mail: Afonin196122@mail.ru

Abstract. The article examines the meaning and significance of the concept of "Patriotic War" in the legacy of V.I. Dahl, including his personal biography, memoirs, literary and journalistic works, dictionaries. This concept is analyzed by the author in the context of Russian history of the 19th century, primarily the Patriotic War of 1812, as well as other events in the military history of Russia of this period. The main components of the concept under study are the concepts of "Fatherland" and "war," the Dalev understanding of which is studied by the author in this article.

Key words: "Patriotic War," V, I. Dahl, Fatherland, War, Patriotic War of 1812.

УДК 316.47:008+37.01

Германенко Ольга Николаевна
и.о. заведующего кафедрой культурологии и
культурологического образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»,
кандидат философских наук
E-mail: olga31-82germanenko@yandex.ru

ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ФУНДАМЕНТ СОВРЕМЕННОГО КУЛЬТУРНОГО И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Аннотация: вданной статье автор рассматривает общественные отношения как структурообразующий фактор современного культурного поля. Анализирует влияние коммуникативных практик, этических норм и социальных ценностей на трансформацию образовательной среды. Автор выявляет закономерности, при которых изменения в структуре общества влекут за собой трансформацию образовательных стандартов и культурных кодов. Статья представляет интерес для специалистов в области культурологии, социологии и философии, стремящихся осмыслить роль межличностных и групповых коммуникаций в процессе воспитания и обучения.

Ключевые слова: общественные отношения, социум, человек, культура, образовательное пространство, культурное пространство, культурная идентичность.

Современный этап развития общества характеризуется глубокой трансформацией всех институциональных сфер. Культурное и образовательное пространства сегодня перестают восприниматься как статичные хранилища знаний и артефактов. Они превращаются в динамические системы, существующие исключительно внутри и посредством общественных отношений. Актуальность исследования обусловлена необходимостью переосмысления фундаментальных основ, на которых строится взаимодействие индивида, общества и государства в условиях глобальной цифровизации и ценностного плюрализма. Подобная корреляция в структуре ценностных приоритетов обусловила глубокую трансформацию ментальных установок современного субъекта. Динамика глобальных процессов диктует смену общественных парадигм, что делает носителей архаичного сознания неадаптивными к новым условиям. Ярким историческим примером служит нежизнеспособность «средневекового» психологического типа в рамках буржуазной формации.

В эпоху форсированного технологического и научного развития возникает объективный запрос на формирование личности качественно иного формата. Психологический профиль такого индивида должен быть максимально синхронизирован с

актуальными вызовами внешней среды. Лишь субъект, обладающий гибким мышлением и устойчивой психологической структурой, способен эффективно реализовывать созидательный потенциал в управленческой, научной, образовательной и культурной сферах. В основе этой деятельности лежит индивидуальная предприимчивость и способность к автономному принятию решений в условиях высокой неопределенности.

На наш взгляд, более продуктивным, в этой связи, будет рассмотреть имеющие потенциальное выражение черты социальной структуры современного общества, в котором субъектами деятельности становятся социальные сети, инновационные группы, общественные объединения.

В этом концепте креативного общества деятельностный человек является креативным, выступает субъектом позитивной конструктивной деятельности, критически рациональной по смыслу и позитивной по содержанию. Теория креативного общества не останавливается на отдельных чертах общественной жизни, какими бы значительными они ни казались, а также не укладывается в традиционные формационную и цивилизационную схемы, обозначая, по существу, то, что называется постисторическим этапом развития общества.

От идеи индустриального общества, конечно, можно отказаться, но что тогда получается взамен? Ясно, что индустриализм, экстенсивный путь общественного развития, формирование человека и социально-репродуктивных практик становятся символом социальной стагнации. Ясно также, что идея индустриализма вновь реабилитируется, если возникают социальные диспропорции, связанные с возрождением домодернистских социальных практик. Приступая к анализу креативного общества, мы делаем важный теоретический шаг в определении новой «социальной конструкции», которая не имела аналогов в прошлом и содержит риск утопического проектирования. Неравномерность общественного развития ставит под сомнение достижение абсолютного социального прогресса, а опыт обществ, существовавших на протяжении Нового времени, убеждает в осторожности оценок относительно приобретения нового «социального состояния». К тому же концепт креативности получил распространение в западной социальной и гуманитарной мысли, а опыт России убеждает, что мы продвинулись, но не стали западным обществом.

Не являемся ли мы свидетелями очередного пришествия идеи догоняющей модернизации или речь идет о принципиально ином осмыслении социальных перспектив российского общества? Можем ли мы надеяться на нарастание креативных тенденций в условиях деградации социальной и культурно-образовательной сферы? Может правы те, кто утверждает, что атомизированная масса не способна к творчеству, что только народ

как культурно-историческая общность может быть мобилизован на креативную, исторически созидательную деятельность или креативность элитарна и предполагает существование узкой прослойки творцов и нетворческого, адаптированного большинства? Может ли, наконец, массовая культура породить движение к креативности, преодолеть апатию как следствие господства масс?

Приведенные в совокупности вопросы наталкивают нас к осмыслению отношений населения и власти, общества и государства, культуры и экономики, креативных слоев и авторов массовых адаптационных стратегий. Русская культура в условиях этатизации церкви, образования выполняла миссию духовного просвещения народа, и исторический опыт учит тому, что при неоднозначности оценок существует признание заслуг русской культуры как института цивилизованности, выявляется необходимость обозначить перспективы рекультурации общественной жизни, формирования креативного потенциала через актуализацию культурного наследия, не пытаясь в очередной раз сузить рассуждения до рамок противопоставления цивилизованности и нецивилизованное, частого и всеобщего интереса. Мы должны осознавать, что в процессе социальных трансформаций в обществе выработался достаточно высокий адаптационный потенциал, и формы «народного творчества», какими бы они ни казались далекими от целей модернизации, в реальности имеют преимущества, связанные не столько с пресловутым ресурсом терпения, сколько с навыками социальной гибкости, мобильности, готовности к жизни в новых социальных условиях.

В этом смысле упрощенная схема «примитивных» повседневных практик и осуществления творчества в специально отведенных анклавах уподобляет проект креативного общества очередной элитарной утопии. Не являясь поклонниками спонтанного социального творчества и считая, что в обществе должны существовать механизмы зарождения креативных идей, мы можем невольно представить причину и следствие, считая, что именно потребность масс в упрощенных псевдоархаичных культурных п социальных формах предопределяет отношение к креативности как к критерию элитарности. Весьма характерной является риторика современных медиаструктур, обосновывающих наплыв низкокачественного контента – от криминальных сводок до примитивных телесериалов – якобы существующим массовым запросом аудитории. Однако представляется более вероятным, что в данном случае мы имеем дело с целенаправленным внедрением и псевдокультурных акцентов в коллективное сознание. Такая стратегия манипулирования направлена на деактивацию творческого потенциала общества и превращение граждан в инертную массу, лишенную субъектности и созидательной интенции.

В условиях современной российской действительности каналы для подлинной самореализации личности оказываются заблокированы. Процветающий формат телевизионных шоу по сути является искусственным перформансом, где участники низведены до роли социальных статистов, лишенных права на авторство. Посредством таких «общедоступных» программ конструируется искаженная повестка дня: внимание аудитории фиксируется на деталях частной жизни медийных персон, пережитках «сексуальной революции» или иллюзорных перспективах обретения потребительского рая за рубежом.

В этом контексте уместно вспомнить критическое замечание французского мыслителя Ж. Бодрийяра, который указывал, что роль творца часто примеряют на себя те, кому, по существу, нечего транслировать миру, и для кого подлинное созидание остается чуждым феноменом [1]. Очевидно, что большинство фигур современной массовой культуры в России не обладают ни реальным общественным весом, ни способностью к креативному лидерству. Перед нами предстают типичные симулякры – медийные проекты и культурные имитации, лишенные онтологической глубины и ценностного фундамента.

Данная проблема, несмотря на ее частое обсуждение, таит в себе глубокую угрозу. Речь идет не только о тотальной коммерциализации всех сфер жизни, но и о девальвации фундаментальных этических категорий. Утрата четких ориентиров в различии понятий добра и зла, должного и недопустимого свидетельствует о системном кризисе ценностно-смыслового ядра общества.

Однако, прежде чем начать говорить о трансформации данного состояния в креативное общество, нужно найти формы сочетания институциональных инноваций и общественного настроения, так как креативность как основное качество общественной жизни основывается на определенной институциональной среде, но без адекватного общественного позиционирования так и остается недостижимым. Так, например, учитывая опыт модернизации в Китае, где приоритетной стала конфуцианская традиция, мы, во-первых, не должны упускать из вида сущностные культурные различия и, во-вторых, стремясь к позитивному заимствованию, определить, какие ценности являются востребованными и в перспективе общезначимыми в российском обществе.

На наш взгляд, если представить креативное общество как баланс общественных и автономных интересов, в, казалось бы, кризисном вакууме прослеживается преимущество: креативность как состояние становится реальной в условиях ценностного плюрализма, возможности из множественности частных интересов выработать ценностный консенсус. В данном контексте переход от атомизированного

индивидуализма к творческой независимости представляется как процесс перехода социальной энергии в инновационные формы активности.

Современное пространство требует от субъектов новых компетенций – социокультурной мобильности и способности к продуктивной коммуникации в гетерогенной среде. Если общественные отношения базируются на принципах взаимного уважения и сохранения традиций при открытости к инновациям, культурно-образовательное пространство становится устойчивым и созидательным. Напротив, деградация социальных связей ведет к атомизации общества и кризису ценностной идентификации.

В своем фундаментальном труде «Первоначала философии» Р. Декарт указывал, что именно этическое знание и осмысление основ нравственности являются высшей ступенью на пути к обретению подлинной мудрости [4]. В условиях современности, характеризующейся ростом глобальных угроз и системных кризисов (экологические катастрофы, демографические дисбалансы, военные конфликты, эпидемии и социокультурные трансформации), их преодоление видится возможным лишь через деятельность субъектов, обладающих прочным гуманистическим фундаментом. Сегодня бытие индивида в социуме требует опоры на универсальные этические ориентиры. В данных обстоятельствах этический фактор, пронизывающий все измерения человеческого существования, обретает статус ключевого регулятора.

Особое значение приобретает вопрос совершенствования духовно-нравственного потенциала субъектов социального взаимодействия. Роль этики в нынешних реалиях заключается в том, что она содействует адаптации личности в стремительно развивающемся социуме. Доминирующее в обществе мировоззрение является определяющим фактором в поведении людей. Согласно теории Л.С. Выготского, социальная среда является не просто внешним условием, а источником развития личности [2; 3].

Подводя итог, следует отметить, что общественные отношения являются генетическим кодом и фундаментом современного культурного и образовательного пространства. Культура задает систему координат и ценностей, образование обеспечивает их трансляцию, а общественные отношения выступают определяющей формой, в которой эти процессы реализуются.

Список литературы

1. Бодрийяр, Ж. Симулякры и симуляции / Ж. Бодрийяр ; [пер. с фр. А. Качалова]. – М. : Издательский дом «ПОСТУМ», 2015 – 240 с.

2. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М. : Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005 – 1136 с.

3. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский. – М. : Издательство Юрайт, 2025. – 336 с.

4. Декарт, Р. Первоначала философии / Р. Декарт // Соч. в 2-т. Т. 1. – М. : Мысль, 1989. – 654 с.

Olga Germanenko,
Acting Head of the Department of
Cultural Studies and Cultural Education
Federal State Budgetary Educational Institution of
Higher Education "Luhansk State Pedagogical University",
Candidate of Philosophical Sciences
e-mail: olga31-82germanenko@yandex.ru

PUBLIC RELATIONS AS THE FOUNDATION OF THE MODERN CULTURAL AND EDUCATIONAL SPACE

Abstract. In this article, the author examines public relations as a structure-forming factor in the modern cultural field. She analyzes the influence of communication practices, ethical norms, and social values on the transformation of the educational environment. The author identifies patterns in which changes in the structure of society entail the transformation of educational standards and cultural codes. This article will be of interest to specialists in cultural studies, sociology, and philosophy who seek to understand the role of interpersonal and group communications in the educational process.

Key words: public relations, society, person, culture, educational space, cultural space, cultural identity.

СЕКЦИЯ №2

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ РАЗЛИЧНОГО ТИПА

УДК 78.03:780.649

Богданович-Язвинская Вероника Викторовна,
старший преподаватель кафедры музыки
УО «Витебский государственный
университет имени П.М. Машерова»,
e-mail: veronica.yazvinskaya93@gmail.com

ФИСГАРМОНИЯ НА ПЕРЕКРЕСТКЕ ЭПОХ: К ВОПРОСУ ОБ ЭВОЛЮЦИИ КОНСТРУКЦИИ ИНСТРУМЕНТА

Аннотация. Статья В.В. Богданович-Язвинской «Фисгармония на перекрестке эпох: к вопросу об эволюции конструкции инструмента» посвящена комплексному историко-органологическому исследованию фисгармонии – инструмента, чье развитие в период с конца XVIII по XIX век отразило ключевые технологические и социокультурные трансформации эпохи. Исследование вносит вклад в историю музыкальной культуры, предлагая целостный взгляд на фисгармонию как на феномен, интегрированный в практики музицирования, образования своего времени. Результаты работы имеют практическое значение для музееведения, реставрационной деятельности и педагогики.

Ключевые слова: фисгармония, музыкальный инструмент, орган экспрессиво, органология, аутентичное исполнительство, инструментальная культура, культурное наследие.

Как писал В.А. Свободов: «Музыкальный инструментарий современного общества является неотъемлемой частью его культурного наследия. Наскальная живопись, иконографический материал, скульптура и фрески соборов, полотна великих живописцев прошлого, как и находки археологических раскопок, сохранили до нашего времени внешний облик музыкальных инструментов далеких эпох, а литературные памятники – описание их конструкций и форм бытования. Эти свидетели истории служат основными источниками наших знаний, позволяющих сегодня составить представление о путях развития инструментальной культуры» [4, с. 27]. Фисгармонии, сохранившиеся до наших дней, являются ценными артефактами. Исследование способствует их сохранению, реставрации и возвращению в активную музыкальную жизнь, что является важной задачей для музейной и исполнительской деятельности.

Актуальность данного исследования заключается в необходимости системного исторического анализа происхождения и конструктивной эволюции фисгармонии – инструмента, чьё развитие в период с конца XVIII по XIX век стало зеркалом технологических и социокультурных трансформаций эпохи. Изучение конкретных конструктивных особенностей и связанных с ними педагогических практик XIX века предоставляет ценный материал для современного музыкального образования и исполнительства. Понимание исторического контекста создания и бытования инструмента позволяет аутентично интерпретировать старинный репертуар, а также творчески адаптировать исторические методики для обучения.

Цель исследования – комплексная историческая реконструкция процесса происхождения и конструктивной эволюции фисгармонии в период с конца XVIII до начала XX века, с выявлением ключевых технологических инноваций, определивших её окончательный облик и функциональное назначение.

Основа методологического исследования – конкретно-исторический метод (анализ эволюции фисгармонии в контексте общественно-культурных процессов (от изобретения Ф. Киршника в 1784 г. до моделей А. Мюстеля 1854 г.). Также применяется методология комплексного подхода. Методологию комплексного подхода в изучении музыкальных инструментов уже использовали: И. Ямпольский («Русское скрипичное искусство»), П. Зимин («История фортепиано и его предшественников»), Л. Раабен («Скрипка»), С. Левин («Духовые инструменты в истории музыкальной культуры»), М. Бражников («Фортепиано»), и Л. Гинзбург («История виолончельного искусства»). Работы этих музыковедов объединяет ориентация на процессы совершенствования инструментов, а также на динамику постепенной интеграции инструментов в музыкальную деятельность различных социальных групп, профессионализацию исполнительства и взаимозависимость композиторского творчества и установок слушателя как потребителя. Особая роль в развитии мировой инструментоведческой науки принадлежит И.В. Мациевскому, разработавшему методологию и основные теоретические положения современной органологии как науки [2, с. 13].

Значение процесса строительства музыкальных инструментов для самих же инструментов абсолютно фундаментально и многогранно. Это сложный, постоянно развивающийся процесс, который напрямую определяет их существование, форму, функциональность и качество. Описание конструкции фисгармонии можно найти в трактате Г. Берлиоза – он является одним из первых пропагандистов фисгармонии. В своём знаменитом трактате композитор представил подробную характеристику одной из разновидностей фисгармонии – мелодиума Александра [1, с. 500]. А.Н. Пронинав статье

«Фисгармония как часть инструментального компонента органной культуры» упоминает и других авторов, описывающих конструкцию этого музыкального инструмента: И. Промбергера (1830), Ж. Александра (1844), К. Ледерле (1884), В. Айхма (1868), М. Аллина (1894), А. Мюстеля (1903) и Г.Ф. Милна (1930) [3, с. 78]. Их работы фиксировали технические решения своего времени, также отражали непрерывный поиск совершенства в конструкции инструмента.

В системе классификации Э. фон Хорнбостеля и К. Закса фисгармония относится к категории аэрофонов: духовых инструментов, в которых вибрирует столб воздуха, находящийся в канале инструмента (флейта, труба, язычковые инструменты). В язычковой группе музыкальных инструментов, включающей, среди прочего, кларнет, гобой, орган и фисгармонию, звук создается с помощью одной или нескольких удлиненных полосок из любого эластичного материала. В случае с кларнетом используется настоящий кусок трости (в случае гобоя, который представляет собой двойную тростинку, – два куска). У фисгармонии для каждой ноты есть так называемый freereed (свободный язычок) – полоска латуни, приводимая в движение потоком воздуха. Одной из самых уникальных особенностей свободного язычка является способность сохранять одинаковую высоту звука независимо от давления воздуха, которому он подвергается. Это позволяет исполнителю вручную изменять громкость определенного тона или аккорда в соответствии со своим музыкальным вкусом, и это может быть достигнуто либо дутьем в мундштук, либо ручным управлением одним или несколькими мехами (как в случае с фисгармонией – с помощью ног). Еще одной замечательной особенностью свободного язычка является то, что в отличие от бьющего язычка органа – он не нуждается в резонаторе, таком как деревянные или металлические трубы, и поэтому сам по себе обладает приятным звучанием. Эта особенность, а именно использование свободного язычка, действительно отличает фисгармонию от других музыкальных инструментов. Другим важным элементом, характеризующим этот инструмент, является наличие мехов. Это – с точки зрения использования и конструкции – поразительно простое устройство позволяет увеличивать или уменьшать давление воздуха.

Первые музыкальные инструменты, основанные на принципе свободных язычков – это губные гармошки «хэ» и «ю», которые благодаря добавлению воздушной камеры, что особенно характерно для ранних духовых инструментов – имеют возможность воспроизводить несколько тонов одновременно. «Шэн» – китайская губная гармошка, на которой играют и по сей день, впервые упоминается в VII веке до н.э. Этот инструмент состоит из деревянной нижней части в форме чаши, на которой закреплен мундштук, с помощью которого воздух подается непосредственно в трубы без каких-либо мехов. Эти

трубки, закрепленные по кругу на деревянном основании, различаются по количеству и длине для каждого инструмента и содержат язычки, изготовленные из того же материала, что и их каркас.

История того, как и когда эти инструменты и этот принцип попали в Европу XIX века, остается очень туманной. В литературе можно найти множество различных ответов на этот вопрос, но они редко или вообще не содержат реальных доказательств. Одна из таких часто упоминаемых возможностей заключалась в том, что Марко Поло, исследователь XIV века, взял с собой в Европу шэн в одно из своих многочисленных путешествий. По мнению других музыковедов, использование свободного язычка не было заимствовано из азиатской культуры, а было чисто европейским открытием, хотя мы считаем, что это очень маловероятно, поскольку первый пример использования свободного язычка в наше время можно найти в книге «Harmonicorum Instrumentorum», разработанной французским ученым Марином Мерсенном и носит название «Indicum Instrumentum» (1636).

Использование мехов для (портативных) музыкальных инструментов существует со времен средневековья и описано М. Преториусом в его «Syntagma Musicum» (1620) в форме народных инструментов, таких как волынки. Он также описывает более выдающиеся инструменты с мехами, такие как портативы и регалы. Это инструменты, похожие на орган, с язычками и одним или двумя мехами, которые использовались в Средние века и эпоху Возрождения в церквях, часовнях, а также в ранней опере.

Из-за того, что органы стоили очень дорого и для их размещения не всегда хватало места, эти инструменты меньшего размера часто приобретались для замены органа. По словам известного производителя фисгармоний и игрока на них Альфонса Мюстеля, который активно работал в Париже на рубеже XIX века, regal можно считать непосредственным предшественником фисгармонии, поскольку он – за исключением язычков и управления мехами дополнительной парой рук – работает точно так же, как фисгармония.

Создание фисгармонии произошло не в одночасье. И все же примечательно, что с момента возрождения фисгармонии в Европе примерно в 1780 году, потребовалось всего около 60 лет – вплоть до «официального» изобретения фисгармонии в 1842 году А. Дебеном – чтобы полностью разработать такой технически сложный инструмент.

Француза по имени Александр Дебен, который запатентовал «фисгармонию» в 1842 году, принято считать истинным изобретателем, и хотя эта заслуга может быть несколько переоценена – в конце концов, стало ясно, что многие производители инструментов одновременно работали над подобными инструментами, – он все же сыграл

огромную роль в ее развитии и распространении. Многие другие производители инструментов последовали его примеру, но им не разрешили использовать название «фисгармония», поскольку оно было запатентовано А. Дебеном, поэтому им пришлось придумать другие названия, такие как Orgue-Mustel, Orgue-expressif, Orgue-Mélodium и т.д. – все они означают более или менее один и тот же инструмент. Произведения таких композиторов, как Г. Берлиоз, Дж. Россини и С. Франк, помогли увеличить и без того высокие показатели продаж и ускорили популяризацию фисгармонии.

С момента появления фисгармонии в 1842 году различные производители инструментов в разных странах начали корректировать и совершенствовать оригинальный инструмент, добавляя новые упоры, технические приемы и т.д., что привело к появлению множества новых моделей и типов, которые часто сильно отличались друг от друга. Согласно бельгийскому эксперту по фисгармонии Йорису Вердину (Joris Verdin, 1952), фисгармония должна содержать, по крайней мере, следующие элементы: систему подачи воздуха с двумя педалями управления, ветровая камера (если воздух подается через мехи) с рядом свободных язычков, клавиатура, наличие регистров (устройства для управления различными наборами язычков с другим тембром), отсутствие резонаторов (труб).

Фисгармония А. Дебена и все ее предшественники работают по так называемой системе сжатия, что означает, что воздух, нагнетаемый мехами (по-голландски «Schepbalgen»), в конечном итоге покидает инструмент, выталкивая язычки вверх. Клавиатура разделена на две половины: первая, «басовая», заканчивается на ноте *e*, а вторая, «дискантовая», начинается на ноте *f*, что позволяет игроку использовать разные регистры, которые можно комбинировать, для каждой из них. Инструмент А. Дебена содержит следующие регистры: *Cor Anglais - Flûte 8', Bourdon - Clarinette 16', Clairon-Fifre 4', Basson - Hautbois 8'*. Кроме того, добавлены некоторые специальные механизмы: два *«Forte-valves»* (устройство, используемое для создания более громкого или мягкого звука и, таким образом, в закрытом состоянии действующее как своего рода заслонка), *«Grand Jeu»* (клапан, при помощи которого все цуги регистров: 1, 2, 3, 4 и F включаются в момент нажатия на кнопку) в это же время добавляется «*Expression*» (с его помощью можно управлять подачей воздуха (и, соответственно, педалями) двумя различными способами. Первый способ: при закрытом *«Expression-valve»* невозможно изменить динамику с помощью ног, поскольку воздух, нагнетаемый мехами, направляется в резервуар, который обеспечивает постоянное давление воздуха, что приводит к постоянному объему – единственный способ изменить объем или окраску звука определяется с помощью различных регистров. Сильная связь фисгармонии с органом, вероятно, вызвана именно этим способом управления воздухом. Второй способ игры:

когда открывается *«Expression-valve»*, что действительно отличает этот инструмент от органа с лабиальными трубами. Этот механизм позволяет музыканту регулировать давление воздуха и, соответственно, динамику звука непосредственно ногами, что позволяет избежать использования резервуара, что приводит к невообразимому диапазону выразительности на органе.

Другой тип фисгармонии, работающий по той же системе сжатия, называется «Kunstharmonium» или «Harmonium d'Art» и, по сути, представляет собой расширенную фисгармонию сжатия, изобретенную французом Виктором Мустелем, который стремился к большей утонченности и возможностям. Дополнительными функциями являются: увеличенный диапазон (5 октав, от *C* до *c''''*), дополнительные регистры на басовой стороне: *Harp Eolienne 2'*, дополнительные регистры (*Baryton 2', Musette 16', Voix Céleste 16'*), *Percussion, Double expression, Forte expressif*.

После ознакомления со всей удивительной и гениально сложной механикой компрессионной системы можно было бы задаться вопросом, нужно ли изобретать совершенно новую систему. Однако именно это и произошло. Еще в 1836 году эксперименты с реверсивной воздушной системой были проведены как в Германии, так и во Франции Фридрихом Людвигом Бушманом и знаменитым производителем фисгармоний Якобом Александром. Говорят, что эта система обладает более сбалансированным звучанием, и, вероятно, именно по этой причине она почти сразу же стала очень популярной в американских церквях (фисгармонии компрессионного типа уже завоевали популярность во Франции). Долгое время считалось, что оба вида язычков имеют (очень) разное звучание, но, согласно более поздним экспериментам, разница в звучании между язычком, на которую дунут, а затем снова втягивают, крайне мала и отличается только более высокими обертонами. Изобретение американцами фисгармонии всасывающего типа привело к появлению нескольких заводов по производству фисгармоний, которые совместно производят сотни тысяч инструментов, многие из которых экспортируются в Европу. Поэтому этот тип фисгармонии также известен под многими названиями, такими как американский орган, домашний орган, язычковый орган и т.д. Начиная с последних двух десятилетий XIX века, эти два типа вполне мирно сосуществовали, и всасывающий тип, несмотря на фундаментальные конструктивные различия, считался равнозначным компрессионному типу. Однако есть несколько исторических причин, которые не были приняты во внимание и по которым этот тип фисгармонии реже появлялся в музыкальном искусстве. Именно поэтому звучание фисгармонии определяется не только направлением движения воздуха, но и следующими факторами: ячейками язычка, каркасом язычка, размерами язычка и формой язычка (изгиб

и вращение). Поразительно, что почти все вышеперечисленные факторы в обоих типах фисгармоний построены совершенно по-разному. Таким образом, мы можем определить, что компрессионный тип будет иметь возможность добиться более громкого звучания в целом, а звукосниматель *expression stop*, который, в конце концов, является, возможно, самой важной характеристикой фисгармонии, будет менее мощным при всасывающем типе. Вероятно, именно по этой причине большинство композиторов, например, Ш. М. Видор, З. Карг-Элерт и другие, предпочитали компрессионный тип.

В первые десятилетия XX века фисгармония достигла пика в техническом и художественном плане. Стандартизировался тип концертного инструмента – Kunstharmonium. К общепринятой конструкции фисгармонии добавился еще один мануал и педальная клавиатура – теперь этот музыкальный инструмент обрёл неповторимую индивидуальность: пройдя эволюцию от фисгармонии, сферой бытования которой было преимущественно домашнее музицирование, к фисгармонии в концертном зале. Её своеобразие и особые характеристики настолько уникальны и индивидуальны, что в будущем станет невозможным сравнение с фортепиано и органом.

Проведенное исследование позволяет осуществить комплексную историческую реконструкцию процесса становления и развития фисгармонии с конца XVIII до начала XX века. В результате анализа удалось достичь поставленной цели и выявить ключевые закономерности конструктивной эволюции инструмента.

Таким образом, фисгармония предстает в исследовании как значимый культурный артефакт, чья конструктивная эволюция была прямым отражением технологических амбиций, эстетических запросов и социальных функций своей эпохи. Ее «окончательный облик» к рубежу XIX–XX веков стал точкой равновесия между инженерной мыслью, художественными потребностями и экономической целесообразностью, завершив период интенсивного развития и определив ее нишу в музыкальной культуре вплоть до появления электронных инструментов. Данная реконструкция создает основу для дальнейшего изучения фисгармонии в контексте исполнительской практики, композиторского творчества и ее места в истории европейского музыкального быта.

Список литературы

1. Берлиоз, Г. Большой трактат о современной инструментовке и оркестровке / Г. Берлиоз. – М. : Музыка, 1972. – Ч. 2. – 532 с.

2. Показанник, Е. В. Эволюция пиано-аккордеона: функционирование, конструкция, репертуар : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора искусствоведения : 17.00.02 / Елена Владимировна Показанник. – Ростов-на-Дону, 1999. – 27 с.

3. Пронина, А. Н. Фисгармония как часть инструментального компонента органной культуры / А.Н. Пронина // Музыка в системе культуры. – 2014. – № 1 (14). – С. 75–80.

4. Свободов, В. А. Смычковый инструментарий в эволюции европейского исполнительского искусства : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора искусствоведения : 17.00.02 / Валерий Александрович Свободов; Новосибирская государственная консерватория (академия) имени М.И. Глинки. – Санкт-Петербург, 2010. – 56 с.

Veronika Bogdanovich-Yazvinskaya,
senior lecturer at the department of music,
Vitebsk State University named after P.M. Masherov,
e-mail: veronica.yazvinskaya93@gmail.com

HARMONIUM AT THE CROSSROADS OF ERAS: ON THE EVOLUTION OF THE INSTRUMENT'S CONSTRUCTION

Abstract. The article by V.V. Bogdanovich-Yazvinskaya «Harmonium at the crossroads of eras: on the evolution of the instrument's construction» is dedicated to a comprehensive historical-organological study of the harmonium – an instrument whose development from the late 18th to the 19th century reflected key technological and socio-cultural transformations of the era. The study contributes to the history of musical culture by offering a holistic view of the harmonium as a phenomenon integrated into the musical performance practices and education of its time. The results hold practical significance for museology, restoration activities, and pedagogy.

Key words: harmonium, musical instrument, expressive organ, organology, authentic performance practice, instrumental culture, cultural heritage.

УДК 378.147.091.3 : 378.015.31 – 027:31

Кондратенко Анна Павловна,
директор Института музыкального
и художественного образования
имени Джульетты Якубович
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»,
кандидат педагогических наук, доцент
e-mail: annakondratenko@rambler.ru

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО КРАЕВЕДЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье раскрыты некоторые воспитательные аспекты художественного краеведения в контексте применения культурологических воспитательных технологий, способствующих формированию духовной культуры и повышению общекультурного уровня личности, включая усвоение духовного и жизненного опыта, достижений регионального изобразительного искусства, необходимых для адаптации и эффективной жизнедеятельности в социуме.

Ключевые слова: художественное краеведение, культурологические технологии, воспитание, будущие педагоги дополнительного образования, учреждения дополнительного образования, искусство, этнохудожественная культура.

Глобальные изменения в современном обществе обуславливают значимость духовно-эстетических факторов в жизнедеятельности человека, направленных на сохранение художественной составляющей отечественной культуры. Историко-культурный опыт нашего народа формирует культурный код как отшлифованную веками исторического развития систему уникальных архетипов, образов и ценностей, которые характеризуют идентичность, менталитет и духовно-нравственные установки народа, ярко воплощаясь в традициях эстетического освоения действительности и искусства. Именно культурный кодопределяет своеобразие творческой деятельности человека, влияя на его поступки и мироотношение. История развития отечественного искусства характеризуется появлением различных стилей и направлений, свидетельствуя о том, что его эволюция в значительной степени зависит от человеческого потенциала, от всего богатства гуманности, духовности и нравственного опыта, формируемого тысячелетиями [1].

Современное художественно-эстетическое воспитание является составляющей культуры и заключается в трансляции и ретрансляции жизненного опыта, духовных и культурных ценностей от поколения к поколению, оказывая формирующее влияние на

духовную жизнь общества в целом. Произведения искусства, взаимодействие различных видов искусств, создание целостных художественных образов культурно-исторических эпох, стилей и направлений искусства выступают как основа для развития духовности личности.

Значимость культурологического и художественно-эстетического воспитания обучающихся подчеркнута в Указе Президента РФ «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», Указе Президента РФ «О совершенствовании государственной политики в области патриотического воспитания», федеральных и региональных проектах «Учитель будущего», «Молодые профессионалы», «Современная школа», «Успех каждого ребенка», Национального проекта «Образование» и др.

Актуализация и усложнение образовательных задач, связанных с развитием этнохудожественной культуры личности обучающегося, требует широкого внедрения в систему дополнительного образования культурологических воспитательных технологий, воплощающих прекрасное в жизни и в искусстве, способствующих активизации творческой деятельности воспитанников.

Творчество – это форма самореализации личности, заключающаяся в возможности выражения своего особого, неповторимого отношения к миру. Развитие творческой личности – бесконечный процесс зарождения новых возможностей и превращения их в реальную действительность. Творчество как процесс познания эффективнее осуществляется во взаимосвязи средств искусства, которые по своей природе должны развивать все стороны творческой личности: воображение, интуицию, эстетический вкус и эмоциональную сферу, художественное мышление, целостность восприятия и способность к синтезу. Именно такой фундамент закладывается в школьном возрасте в учреждениях дополнительного образования, способствующих формированию творческой личности обучающегося [2, с. 10]. Целью воспитания в учреждениях дополнительного образования является создание развивающей культурно-образовательной среды, которая обеспечила бы каждому обучающемуся возможность проявить заложенное в нем от природы творческое начало, т.е. обрести способность быть творческим субъектом своего развития.

Дополнительное образование можно охарактеризовать как сферу, объективно объединяющую в единый процесс воспитание, обучение и развитие личности ребенка. Основное предназначение системы дополнительного образования заключается в создании условий для свободного выбора каждым ребенком образовательной области, профиля дополнительной развивающей программы. Реализации этой задачи способствует

многообразие видов деятельности, практико-ориентированный характер образовательного процесса, его направленность на развитие мотивации воспитанников к познанию и творчеству.

Мастерство педагога выражается в умении с помощью прекрасного в мире и искусстве формировать духовно богатую личность ученика. На наш взгляд, сегодня следует отдавать приоритет не внешним формам активности, а самой личности будущего педагога и фундаментальным принципам ее формирования, поскольку результативность интериоризации ценностей напрямую соотносится с вовлеченностью всех внутренних структур индивида в творческую деятельность. Поэтому, важно задействовать весь спектр социокультурной деятельности будущего педагога дополнительного образования – от когнитивной до созидательной творческой в их неразрывном единстве.

Культурологическая направленность становится важнейшей составляющей профессионального труда педагога дополнительного образования, значительное место в котором отводится творчеству как наивысшему проявлению духовного богатства личности. В этих условиях, духовно-эстетический потенциал личности педагога формируется как целостное образование, структурируемое ценностным отношением к учебно-воспитательной деятельности, в процессе которой обогащается мировоззрение, активизируются духовные силы, расширяется морально-эстетический опыт [2].

Становление творческой личности будущего педагога дополнительного образования связано с развитием эстетических чувств, способностей, формированием системы ценностей и отношения к миру и обществу. Творческие способности развиваются в художественной краеведческой деятельности, способствующей выявлению творческих качеств и обогащению творческого потенциала личности.

Решение этих задач на уровне профессиональной подготовки педагогических кадров требует комплексного подхода, в том числе, использования средств художественного краеведения, влияющих на профессионально-личностное становление будущего педагога, создающих пространство свободного выбора и высокой мотивации к творческой деятельности.

Для нашей статьи определенный интерес представляет ряд работ современных авторов, посвященных культурологическим основам учебно-воспитательного процесса и внедрению инновационных воспитательных технологий (Е.А. Макарова, Ю.С. Путрик, Е.В. Самохвалова, А.П. Соловьев, О.А. Стычева, О.С. Силкина, П.Е. Царьков, А.А. Фоменко).

Анализ подходов ученых позволил рассматривать художественное краеведение как комплексный феномен, содержание которого направлено на овладение обучающимися

достояниями этнокультуры и культурными ценностями народа, проживающего на конкретной территории, выражающееся в субъективной значимости своей гражданской принадлежности, основанной на осознании себя гражданином своей страны и ощущении причастности к ее судьбе. Важнейшим условием организации этнокультурного воспитания личности педагога дополнительного образования является использование искусства, комплекса различных видов искусства. Сама природа искусства, целостный характер воспитательного воздействия искусства способствуют формированию духовного мира личности, раскрытию всех сторон его духовной культуры.

Методологическую основу культурологических воспитательных технологий составляют утверждения о том, что воспитание является целостным, непрерывным и постоянным процессом развития и становление личности. Процесс воспитания является культурообразующим процессом, который обеспечивает накопление, сохранение, передачу, развитие и создание новых культурных и духовных ценностей. Ценностные ориентации и установки формируют позитивное отношение к духовной культуре, определяют развитие культуры личности, семьи, социума. Университет является культурно-образовательным центром, воспроизводящим культурную модель современного общества и осуществляющим целенаправленное воздействие на формирование личности будущего педагога.

В учреждении дополнительного образования, в котором обучающиеся выступают основными субъектами воспитательного процесса и культуротворческой деятельности, воспитание осуществляется в добровольно выбираемой ребенком деятельности детского сообщества (группы, кружка, секции) в содружестве со сверстниками и взрослыми. Такая деятельность по личному выбору предполагает активную субъектную позицию ребенка в определении ее содержания, форм, результативности, направленную на развитие способностей осмысливать, сопереживать, сочувствовать, сострадать, «входить» в культуру прошлого и настоящего как равноправный участник диалога культур.

Одним из основных культурно-воспитательных, ценностно моральных и эстетически-формирующих факторов развития активной субъектной позиции ребенка является художественное краеведение. Его влияние на личность трудно переоценить. Анализ регионального художественного произведения создает личностно-ценностную среду, выступая источником эстетически-воспитательного воздействия, формирует комплекс чувственных, понятийных, художественных образов, которые, в конце концов, определяют эстетическое мировосприятие человека. В педагогическом плане влияние средств художественного краеведения способствует воспитанию ребенка на основе лучших региональных примеров ценностно-эстетического творчества. Суть этого

заключается в накоплении звуковых, цветовых и пластических впечатлений. Педагог должен умело подобрать такие предметы и явления, которые будут соответствовать представлениям о красоте. Таким образом, будет формироваться чувственно-эмоциональный опыт ребенка. Необходимы также формировать конкретные знания о природе, самом себе, о мире художественных ценностей.

Средства художественного краеведения обращены к чувствам, а через них – к воле и разуму подрастающей личности и способны глубоко влиять на его духовный мир. Искусство – это материализованный идеал, в нем художественно воплощено то, чего достигло общество на пути совершенствования человека и форм общественной жизни. Восприятие лучших произведений художественного творчества и живописи поможет обучающемуся эмоционально-чувственно воспринять эстетический идеал, разбудит в нем жажду познания и стремление развить в себе лучшие черты.

Произведения регионального искусства формируют целостную личность, а также выступают средством нравственного, духовного и социального совершенствования. Именно изобразительное искусство расширяет реальный жизненный опыт человека. Оно передает исторически разнообразный опыт человечества и позволяет ученикам выработать собственные ценностные ориентации и собственную аксиологию. Искусство было и остается важным компонентом культуры нашего народа. Именно художественные произведения являются тем видом искусства, который осознается в контексте культуры.

Цель культурологических воспитательных технологий, реализуемых в системе дополнительного образования, заключается в теоретическом обосновании и практической разработке условий для формирования основ духовной культуры и повышения общекультурного уровня воспитанников. Реализации этой цели способствуют различные культурно-образовательные проекты, средства арт-педагогики, технологии приобщения к культуре родного края, формирующие понятия, установки через объяснения, убеждения, беседы, анализ проблемных ситуаций, методические и ролевые игры, драматизацию, метод незаконченных предложений, совместное чтение или просмотр видеосюжетов с обсуждением, ведение личных дневников, выполнение специальных домашних заданий.

Внедрение культурологических воспитательных технологий способствует повышению образовательного уровня личности в целом, включая усвоение духовного и жизненного опыта, достижений региональной культуры, необходимых для адаптации и эффективной жизнедеятельности личности в социуме.

Важно подчеркнуть, что формированию общей культуры личности способствует развитие умений использовать краеведческие знания в жизненной практике, учет специфики культурной среды, формирование принципов активной культурной позиции.

Осознание собственной роли в воспроизводстве культурных ценностей, овладение культурой коммуникации должно строиться на использовании различных средств художественного краеведения.

По мнению В.О. Зинченко, получаемые новые знания об истории, культуре и природе своей малой родины будут, во-первых, нести в себе большой эмоциональный импульс, обеспечивающий формирование у школьников патриотического отношения к Родине, во-вторых, позволят обучающимся приобщиться к достижениям родных и близких людей, делая эти достижения лично значимыми [3, с. 73]. Это обуславливается тем, что знания, прошедшие через эмоции, чувства обучающихся, вызванные произведениями регионального искусства, быстрее становятся убеждениями.

Культурологические воспитательные технологии направлены на реализацию эффективных механизмов формирования общей культуры личности, культуры поведения, жизни, творчества, общения; активное усвоение культурных ценностей, обогащение знаний об этических и моральных нормах; создание условий для активности и творчества; формирование необходимых личностных качеств; выработку культурной позиции, осознание собственной причастности к созиданию культурных ценностей.

Показателями культуротворческого образовательного процесса в учреждении дополнительного образования являются организация культурной жизни и деятельности воспитанников; создание культурной среды и культурных ячеек различной направленности в учреждении; вовлеченность обучающихся в художественную краеведческую деятельность; целеустремленность и системность культуроформирующей деятельности; уровень духовной и общей культуры обучающихся.

Таким образом, механизм внедрения культурологических технологий в образовательную деятельность воспитанников основывается на учете культурологического подхода к организации воспитательного процесса учреждения дополнительного образования; разработке и внедрении культурологических дополнительных развивающих программ; использовании возможностей средств художественного краеведения; создании возможностей для поисковой и исследовательской деятельности.

Учреждением дополнительного образования и педагогами создаются условия, которые максимально способствуют самовыражению, самоопределению и самореализации задатков, способностей и возможностей каждого обучающегося в духовной сфере. Постоянная ориентация на личность ребенка с его духовными интересами и запросами, а также стимуляция творческого поиска позволяют превратить

обучающегося из объекта в субъект воспитания, с присущим ему самосозиданием, самосовершенствованием, творческим выражением.

Список литературы

1. Воспитательная среда университета: традиции и инновации: монография / А.В. Пономарев [и др.]. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 408 с.

2. Воспитательные практики отечественной школы / К.Н. Поливанова, А.С. Струкова, Ю.О. Дементьева; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2023. – 48 с. – (Современная аналитика образования. № 6 (74)).

3. Зинченко, В. О. Региональные особенности формирования у школьников патриотических ценностей / В.О. Зинченко // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия «Педагогические науки. Образование». № 4(130) : сб. науч. тр. : в 2 ч. Ч. 2 / гл. ред. В.О. Зинченко ; вып. ред. Г.Г. Калинина ; ред. сер. Н.И. Пантыкина ; ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : Издательство ЛГПУ, 2025. – С. 69-77.

Anna Kondratenko,
Director of the Juliet Yakubovich Institute
of Music and Art Education
Lugansk State Pedagogical University,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
e-mail: annakondratenko@rambler.ru

EDUCATIONAL ASPECTS OF ARTISTIC HISTORY IN THE CONTEXT OF CULTURAL TECHNOLOGIES FOR THE DEVELOPMENT OF A CREATIVE PERSONALITY

Abstract. The article reveals some educational aspects of artistic local history in the context of the application of cultural educational technologies that contribute to the formation of spiritual culture and the improvement of the general cultural level of an individual, including the assimilation of spiritual and life experience, achievements of regional fine arts, which are necessary for adaptation and effective life in society.

Key words: art history, cultural studies technologies, education, future teachers of additional education, institutions of additional education, art, ethno-artistic culture.

УДК 786.2

Кузниченко Ольга Васильевна
доцент кафедры фортепиано
ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия
культуры и искусств имени Михаила Матусовского»,
кандидат педагогических наук, доцент
Карленко Анна Викторовна
преподаватель ПЦК фортепиано
ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия
культуры и искусств имени Михаила Матусовского»
e-mail: kuznichenko.olga@mail.ru

НОВЫЕ ГРАНИ ДИАЛОГА: ФЕСТИВАЛЬНОЕ ДВИЖЕНИЕ ФОРТЕПИАННЫХ ДУЭТОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ ЛУГАНСКЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ

Аннотация. В статье рассматривается фестивальное движение фортепианных дуэтов как средство интеграции нашего региона в единое общероссийское и международное культурно-образовательное пространство. Особое внимание уделяется феномену транскрипции в контексте развития фортепианного ансамбля. Акцентируется внимание на роли репертуара в концертной практике фортепианных дуэтов Академии Матусовского (Луганск, ЛНР), представляющих эти произведения на престижных фестивалях.

Ключевые слова: фестиваль, транскрипция, фортепианный ансамбль, концертный репертуар, Академия Матусовского.

Современный этап развития отечественной культуры характеризуется активными интеграционными процессами, охватывающими новые субъекты Российской Федерации. В этом контексте особую значимость приобретает вопрос включения учреждений культуры и искусств Луганской Народной Республики в единое общероссийское и международное культурно-образовательное пространство.

Система дополнительного профессионального образования в сфере культуры и искусств ЛНР располагает значительным творческим и педагогическим потенциалом, однако на протяжении ряда лет развивалась в условиях относительной изолированности от общероссийских профессиональных процессов. Сегодня, в период активного восстановления и интеграции региона, перед учреждениями культуры стоит задача не просто встраивания в существующую систему, но полноценного и равноправного участия в формировании общего культурного диалога страны.

Именно в этом контексте представляется актуальным обращение к фестивальному движению как одной из наиболее эффективных форм профессиональной коммуникации,

творческого обмена и межрегионального взаимодействия. Фестиваль выступает не только площадкой для демонстрации художественных достижений, но и пространством профессионального диалога, объединяющего педагогов, студентов и учащихся вне зависимости от географических границ.

В наши дни ансамблевая игра имеет огромную популярность. Важно отметить, что в России с 1989 года существует Общенациональная ассоциация фортепианных дуэтов - объединение пианистов, играющих в фортепианных дуэтах, композиторов, музыковедов и любителей музыки. Первыми президентами Ассоциации, ее идейными вдохновителями и сподвижниками стали прославленный дуэт Александр Георгиевич Бахчиев и Елена Геннадьевна Сорокина, вице-президент: кандидат искусствоведения, заслуженный работник культуры РФ Людмила Александровна Осипова. Популярность проектов и фестивальных программ, конкурсов, семинаров и конференций, подтверждает активный интерес музыкального сообщества к этому жанру.

Ассоциацию фортепианных дуэтов г. Санкт-Петербург возглавляет профессор Надежда Викторовна Медведева, именно она является вдохновителем Международного фестиваля фортепианных дуэтов «Диалоги невских берегов», который проходит при поддержке Президентского фонда культурных инициатив. Фестиваль активно сотрудничает с Академией Матусовского. а его концертные программы звучат на сценах Луганска, Екатеринбурга, Волгограда, Великого Новгорода, Тихвина, Сиверского, Новосибирска, Казани, Москвы, Санкт-Петербурга и других городов. Этот фестиваль является одним из ведущих организаций в Общенациональной ассоциации фортепианных дуэтов России, целью которого является создание пространства творческого общения и открытого культурного диалога детей и взрослых. Программы сформированы таким образом, чтобы свое мастерство смогли представить музыканты разных поколений и уровня профессиональной подготовки – концертирующие пианисты, студенты музыкальных вузов и юные исполнители. В рамках этого фестиваля Академия Матусовского учредила творческий проект среди учащихся и преподавателей учреждений дополнительного и профессионального образования Луганской Народной Республики в области культуры и искусств «Фортепианный дуэт. Продолжение диалога».

Задачами проекта являются: выявление талантливых детей и подростков, их стимулирование к дальнейшему развитию и творческой активности; предоставление возможностей для творческой самореализации музыкально одаренных детей, юношества, преподавателей; популяризация фортепианного дуэтного исполнительства, демонстрация лучших достижений этой области музицирования среди детей, юношества, преподавателей; воспитание национального самосознания детей и подростков; сохранение

творческого потенциала и культурного наследия Луганской Народной Республики в области фортепианного исполнительства; способствование повышению уровня художественного образования, расширение кругозора детей и подростков, проведение концертов; повышение уровня квалификации преподавателей детских музыкальных школ, детских школ искусств, образовательных организаций, реализующих программы среднего и высшего профессионального образования в области культуры и искусств; привлечение внимания общественности к детско-юношескому творчеству; создание условий для профессионального роста, общения и обмена опытом преподавателей и учащихся музыкальных школ и детских школ искусств, училищ, студий, дошкольных образовательных учреждений.

В классе фортепианного ансамбля, а также у концертирующих дуэтов особое значение приобретает выбор концертного репертуара, поэтому считаем необходимым уделить внимание в статье этому вопросу.

Фортепианный дуэт, как жанр объединяет два направления: два исполнителя за одним инструментом, и двое (или более) исполнителей за двумя инструментами. Игра на двух роялях дает каждому пианисту полную свободу использования всего диапазона инструмента, собственных педалей, индивидуального прикосновения, что позволяет создавать более масштабные, мощные звуковые эффекты, приближающиеся к оркестровым по динамическому размаху. Однако игра в четыре руки обладает своей неповторимой прелестью: она более доступна, более интимна по характеру общения музыкантов и исторически теснее связана с традицией домашнего музицирования. Таким образом, традиция фортепианной транскрипции, сложившаяся в XIX столетии, заложила прочный фундамент для развития жанра в последующие эпохи, продемонстрировав его многофункциональность и художественную ценность.

Отметим, что многие ансамблевые произведения были рассчитаны на средний пианистический уровень, были доступны и с успехом применялись педагогами на уроках с учениками [2, с. 5]. Игра в четырые руки развивала ансамблевые навыки и имела уникальную образовательную ценность. Помимо синхронности и ритмической координации в процессе ансамблевой игры идет мощное развитие слухового баланса, динамического равновесия и тембрового воображения. Особое место занимает развитие коммуникативных навыков, необходимость согласовывать темпы, агогику, педализацию, фразировку воспитывает гибкость, умение идти на компромисс, чуткость к намерениям партнера. Такие навыки полезны не только в музыке, но и в жизни. На начальном и среднем этапе обучения особенно важно мыслить не абстрактными музыкальными

структурами, а живыми образами. Особое значение в развитии и популяризации жанра играет репертуар. В нашей статье уделим внимание транскрипциям.

Транскрипции киномузыки, театральных сюит обладают мощным образным потенциалом. За каждой темой стоит конкретный визуальный ряд, сюжет, эмоция. Это делает работу над произведением увлекательной, стимулирует воображение, помогает найти убедительную интерпретацию. Парадоксально, но развитие звукозаписи, появление интернета и цифровых технологий не только не умалили значение транскрипции, но открыли перед ней новые перспективы. Современный композитор-транскриптор – это не копиист, а интерпретатор, вступающий в творческую полемику с оригиналом, осмысляющий его через призму современного музыкального языка и эстетических установок.

Одной из наиболее значительных тенденций современности стало обращение к музыке кинематографа как к источнику для фортепианных транскрипций. Киномузыка второй половины XX – начала XXI века представляет собой обширный пласт высокохудожественных сочинений, многие из которых созданы выдающимися композиторами. Музыка Эннио Морриконе, Нино Роты, Исаака Шварца, Альфреда Шнитке, Владимира Дашкевича к кинофильмам давно вышла за рамки своей прикладной функции и стала частью концертного репертуара. Кинематографическая музыка обладает рядом качеств, делающих её особенно привлекательной для транскрипции: образная конкретность: мелодии связаны с яркими визуальными образами, сюжетами, персонажами, что облегчает их эмоциональное восприятие исполнителями и слушателями; мелодическая выразительность: киномузыка, как правило, опирается на запоминающиеся темы, доступные широкой аудитории; оркестровое богатство: большинство киносаундтреков написано для симфонического оркестра, что дает транскриптору богатый материал для работы с фактурой и тембром. Этот процесс взаимопроникновения стилей отражает важнейшую тенденцию современной культуры – стирание жестких границ между «высоким» и «массовым» искусством.

В эпоху, когда звукозапись отсутствовала, а концертная жизнь была доступна лишь жителям крупных городов, фортепианная транскрипция выполняла важнейшую просветительскую функцию. Переложения симфонических партитур и оперных шедевров для фортепиано в четыре руки или на два рояля позволяли широкой публике познакомиться с произведениями, звучавшими в филармонических залах и оперных театрах. Домашнее музицирование становилось окном в мир большого искусства, а фортепианный дуэт – своеобразным «домашним оркестром». Кандидат искусствоведения Наталья Катонова отмечает: «Практика авторского четырехручного «испытания», как и

первое исполнение, оказалось важнейшей сферой профессиональной жизни дуэтного жанра, тесно связанной с исполнением транскрипций разной степени трудности. Игра в четыре руки переложений и камерных, и масштабных симфонических произведений, открывала двери в мир европейской музыки и профессионалам, и любителям» [1, с. 17]

Отметим, что переложения для фортепианного ансамбля собственных и чужих симфонических сочинений порой имели больший успех, чем оригиналы. «Славянские танцы» Дворжака, «Венгерские танцы» Брамса, «Детские игры» Бизе в полной мере используют оркестровые возможности, которые заложены в природе фортепианного дуэта. Нельзя не упомянуть Ференца Листа, виртуоза и реформатора фортепианной игры, превратившего транскрипцию в жанр высокого искусства. Его переложение «Риголетто» Джузеппе Верди демонстрирует не просто техническое мастерство, но глубокое проникновение в драматургию оригинала. Лист создавал транскрипции симфоний Бетховена, опер Вагнера, песен Шуберта, каждый раз открывая новые грани произведений через призму фортепианного звучания.

Особого внимания заслуживает история создания переложений опер Петра Ильича Чайковского для фортепиано в четыре руки, выполненных юным Сергеем Рахманиновым. В 1891 году, будучи студентом Московской консерватории, восемнадцатилетний Рахманинов получил от издателя Петра Юргенсона заказ на создание фортепианных переложений оперы «Спящая красавица». Ответственность была колоссальной: сам Чайковский должен был одобрить работу молодого музыканта. Александр Зилоти, двоюродный брат и учитель Рахманинова, поручился перед Чайковским за качество переложений, и композитор остался доволен результатом. Эта работа стала для Рахманинова не только важным профессиональным опытом, но и школой глубокого постижения оркестровой партитуры, оперной драматургии и специфики ансамблевого письма.

Транскрипции XIX века выполняли несколько важнейших функций.

Художественная функция заключалась в создании нового произведения на основе существующего материала. Композитор-транскриптор выступал как соавтор, интерпретатор, раскрывающий потенциал оригинала через возможности фортепиано. Оркестровые тембры, динамические контрасты, пространственные эффекты – всё это требовало творческого переосмысления и поиска специфических пианистических решений. Педагогическая функция была не менее значима. Работа над транскрипцией развивала у исполнителей тембровое воображение, умение слышать оркестровую вертикаль, понимание формы и драматургии крупных сочинений. Для начинающих музыкантов это был способ прикоснуться к симфоническим и оперным шедеврам,

постигая их изнутри, через собственное исполнение. Социально-культурная функция состояла в демократизации доступа к высокому искусству. В эпоху отсутствия технических средств воспроизведения музыки фортепианные переложения становились единственной возможностью для многих любителей музыки познакомиться с оперными и симфоническими произведениями.

Зачастую транскрипция предполагает отбор наиболее значимых эпизодов, создание сюитной формы из развернутого оригинала, чему способствует драматургическая концентрация. Так, одним из самых ярких произведений в репертуаре фортепианного дуэта педагогов Академии Матусовского Анны Карленко и Ольги Кузниченко стала сюита из кинофильма «Мастер и Маргарита» Игоря Корнелюка в транскрипции Игоря Оловникова для фортепиано в 4 руки. Композитор из обширного музыкального материала отобрал ключевые темы, выстроил драматургию сюиты, нашел пианистические решения для передачи оркестровых красок и при этом создал произведение, удобное для исполнения фортепианным дуэтом и интересное для слушателя. В репертуаре концертирующего дуэта Анны Карленко и Ольги Кузниченко сюита прозвучала неоднократно, на сцене Академии Матусовского, на гала-концерте международного конкурса «Форте Форум», в рамаках Международного фестиваля «Диалоги Невских берегов» в доме-музее композитора Исаака Шварца, а также на сцене Санкт-Петербургской филармонии

Игорь Оловников – белорусский пианист, композитор и педагог, чье имя занимает особое место в современной практике создания транскрипций для фортепианного дуэта. Его деятельность органично соединяет несколько важнейших направлений: исполнительское мастерство, композиторское творчество и педагогическую работу. Именно синтез этих граней профессионализма позволяет Оловникову создавать транскрипции, которые не только технически совершенны, но и обладают высокой художественной ценностью, а также методической целесообразностью. Его транскрипции отличает редкое качество: они сохраняют уважение к оригиналу, но при этом раскрывают новые грани произведения через призму фортепианного звучания. Отметим, что репертуарный диапазон композитора достаточно широк: от классики до киномузыки. Среди его транскрипций для фортепианного ансамбля Бизе «Кармен», Уильямс «Гарри Поттер», Дога «Вальс», Дунаевский «Выходной марш», Корнелюк «Мастер и Маргарита», Хачатурян «Спартак», Пьяцолла «Смерть ангела», Чайковский «Лебединое озеро» и «Щелкунчик», Шнитке «Экипаж». Композитор работает как с классическими образцами оперной и симфонической музыки, так и с современной киномузыкой, демонстрируя универсальность своего дарования и глубокое понимание специфики каждого стиля.

Артисты ансамбля проявляя творческую инициативу, расширяют жанровые рамки и обогащают звучание за счет включения в фортепианный состав других инструментов, голосов чтецов и привлечения дополнительных музыкантов. Так, исполнение «Пролога» из сюиты «Мастер и Маргарита» было усилено вокальным ансамблем Ростовской консерватории, что позволило создать многогранное звуковое полотно. Этот расширенный состав успешно выступил на сцене Санкт-Петербургской филармонии в рамках III Международного фестиваля «Диалоги Невских берегов», продемонстрировав плодотворность творческих экспериментов коллектива.

Фортепианный дуэт Валерия Боровикова и Натальи Котовой (Белорусская государственная филармония) является ярким примером творческого союза. Музыканты не только активно концертируют, участвуя в конкурсах и фестивалях, но и выступают инициаторами и организаторами Международных музыкальных вечеров фортепианных дуэтов. Примечательно, что ансамблисты сами создают транскрипции, что свидетельствует о высокой творческой инициативе и стремлении удовлетворить запросы современной публики, диктуемые временем. Валерий Боровиков известен как автор транскрипций произведений И. Брамса, С. Рахманинова, И. Штрауса и А. Шнитке.

Особое внимание заслуживает сюита Альфреда Шнитке «Силуэты» по петербургским повестям Гоголя. Шнитке стремился выразить художественный мир Гоголя через музыку, используя сюжетные мотивы из повестей «Портрет», «Нос», «Шинель» и других. Сюита включает семь частей: «Шарманка», «Поиски носа», «Поручик Пирогов», «Перед картиной», «Коломна», «Разгул» и «Пост». Композитор использовал характерную для его стиля контрастность, создавая обилие музыкальных портретных зарисовок героев, а также многомерность изложения, где эскизность позволяет отрывкам различных гоголевских сюжетов продолжать и дополнять друг друга. Виктор Боровиков мастерски выполнил транскрипцию этого произведения для фортепианного ансамбля – фортепиано в четыре руки, открыв сюите новую концертную жизнь. Так, в Луганской Академии имени Матусовского в 2024 году, с успехом прошел концерт, посвященный 90-летию Альфреда Шнитке «Музыкальное приношение гению», на котором в исполнении фортепианного дуэта Анна Карленко и Ольга Кузниченко прозвучали несколько номеров из сиюты «Силуэты» в транскрипции Валерия Боровикова, также эти произведения были с успехом представлены на XX Крымском фестивале.

Примечательно, что артисты фортепианного ансамбля, являясь не только пианистами, но и педагогами, всегда открыты к сотрудничеству и обмену опытом с единомышленниками, щедро делятся своими творческими находками. Именно так состоялось знакомство луганских пианистов с нижегородским педагогом Сергеем

Анатольевичем Назаровым, автором многочисленных транскрипций для фортепианных ансамблей разных составов. Для участия в IV Международном фестивале «Диалоги Невских берегов», который был посвящен 80-летию великой Победы, автор предоставил студенческому дуэту Екатерине Козловой и Анастасии Андроновой Фантазию для двух фортепиано в четыре руки «А зори здесь тихие» (музыка к кинофильму К. Молчанова). Автору транскрипции удалось передать богатство оркестровых красок и динамику движения оригинального произведения. Фортепианная фактура насыщенная и продуманная – в ней звучат все характерные мелодии и акценты, что дает возможность музыкантам глубже погрузиться в атмосферу фильма. Заботливо продуманы партии, которые позволяют легко распределить задачи между пианистами, что делает исполнение удобным и комфортным. Следует отметить насыщенность фортепианной фактуры, мелодическую лиричность и выразительность гармонии. Каждая нота этого произведения наполнена эмоциями и выразительностью, для фортепианного дуэта возможность исполнения такого произведения стала настоящим подарком. Произведение с успехом прозвучало на луганской сцене, а также на сцене Санкт-Петербургской филармонии.

Таким образом, как вывод отметим, движение фортепианного дуэта, развиваясь в рамках фестивального формата, становится важным инструментом сохранения и приумножения музыкальных традиций, а также воспитания нового поколения слушателей и исполнителей, способных воспринимать и транслировать высокие художественные ценности. Создание уникального культурного пространства, в котором рождается живое творческое взаимодействие, является именно тем направлением, которое требует внимания и дальнейшей работы.

Список литературы

1. Петербургский фортепианный дуэт. Музыкально-исторические очерки : Сборник статей. – СПб. : Издательство «Лань», 2007. – 376 с.

2. Со*рокина Е.* Фортепианный дуэт. История жанра: Исслед. / Е. Сорокина. – М.: Музыка, 1988. – 319 с.

Olga Kuznichenko,
Associate Professor of the Department of Piano
Matusovsky Academy,
Candidate of Pedagogical Sciences
Anna Karlenko,
Teacher of the Department of Piano
Matusovsky Academy
e- mail: kuznichenko.olga@mail.ru

NEW FACETS OF DIALOGUE: FESTIVAL MOVEMENT OF PIANO DUETS IN CULTURE AND ARTS INSTITUTIONS OF THE LUGANSK PEOPLE'S REPUBLIC

Abstract. The article examines the festival movement of piano duos as a means of integrating our region into a unified national and international cultural and educational space. Special attention is paid to the phenomenon of transcription in the context of the development of piano ensembles. The article focuses on the role of repertoire in the concert practice of piano duos of the Matusovsky Academy (Lugansk, LPR), which present these works at prestigious festivals.

Key words: festival, transcription, piano ensemble, concert repertoire, Matusovsky Academy

УДК 373.091.3:78

Юргайте Евгения Александровна,
старший преподаватель
кафедры музыкального и
хореографического образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»,
кандидат педагогических наук
e- mail: dofemi@rambler.ru

ОНТОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость обращения к онтологическому анализу музыкальной деятельности и ее осмысления в контексте учебного предмета «Музыка» в практике основного общего образования; проанализирована эволюция философских представлений о деятельности и музыке; выявлены сущностные характеристики музыкального бытия (процессуальность, интенциональность, диалогичность); определены педагогические методы реализации музыкальной деятельности на уроках музыки, направленные на организацию проживания музыки как события.

Ключевые слова: деятельность, музыкальная деятельность, онтология музыки, процессуальность, интенциональность, диалогичность, методы обучения музыке, основное общее образование.

В условиях современных вызовов системе общего образования, когда приоритетными выступают задачи формирования утилитарных компетенций (функциональной и финансовой грамотности, цифровых навыков), предметы гуманитарного цикла, и в первую очередь учебный предмет «Музыка», оказываются под угрозой утраты своей содержательной глубины. Музыкальная деятельность в процессе освоения основного общего образования зачастую редуцируется либо к историко-познавательному формату, либо к отработке вокально-исполнительских навыков. При этом утрачивается ее сущностная функция – быть способом осмысления человеческого бытия и формирования целостной картины мира учащегося. Как следствие, школьники становятся пассивными потребителями звукового потока, теряя способность к глубокому эмоциональному переживанию музыки, ее критическому осмыслению и творческому самовыражению.

Преодоление этого кризиса возможно через обращение к философии как методологическому фундаменту педагогики. Философский, и в особенности онтологический, анализ позволяет раскрыть музыкальную деятельность не в прикладном, а в смысловом, бытийном измерении. Как подчеркивал М. Хайдеггер, «художественное творение раскрывает присущим ему способом бытие и истину сущего» [14, с. 131]. Принятие этого тезиса означает, что музыка на уроке должна выступать не как объект для внешнего изучения, а как место события бытия, т.е. форма человеческого присутствия в мире и инструмент самопознания. Следовательно, урок музыки обретает статус уникальной практики формирования целостной личности, а музыкальная деятельность – способа приобщения учащихся к фундаментальным основаниям существования.

Категория деятельности как философская и психолого-педагогическая проблема разработана в трудах К. А. Абульхановой-Славской, А. Г. Асмолова, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Э. Г. Юдина и др., в которых деятельность понимается как специфически человеческий способ преобразования действительности и самоизменения субъекта. В музыкальной педагогике вопросы философского обоснования музыкального образования и музыкальной деятельности рассматривались Э. Б. Абдуллиным, А. С. Базиковым, Л. А. Беляевой, Д. Б. Кабалевским, Л. В. Школяр и др., заложившими основы понимания музыки как средства духовного развития.

Однако, несмотря на наличие фундаментальных исследований, в научной литературе остается недостаточно изученным вопрос о прямом операциональном переходе от философских абстракций (в частности, онтологических) к конкретным педагогическим способам организации музыкальной деятельности в практике основного общего образования.

В связи с этим цель статьи – теоретическое обоснование онтологических основ музыкальной деятельности и определение методов их практической реализации в процессе освоения учебного предмета «Музыка» на уровне основного общего образования.

Реализация поставленной цели требует обращения к философскому анализу категории «деятельность», что позволит раскрыть механизмы взаимодействия человека с миром и самим собой.

В философии деятельность понимается как универсальная категория, выражающая родовую сущность человека. Это «специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет целесообразное его изменение и преобразование действительности» [7, с. 633]. Деятельность представляет собой процесс, в рамках которого человек (субъект деятельности) выступает в роли активного деятеля и осуществляет преобразование объекта деятельности. Структурно деятельность характеризуется целенаправленностью (наличие цели), применением соответствующих средств, достижением конкретных результатов, а ее важнейшим следствием является изменение и преобразование самого субъекта деятельности.

Истоки философского осмысления деятельности восходят к античности. Платон рассматривал деятельность человека в контексте его учения об идеях и стремлении души к высшему благу и сформулировал ключевой тезис: «Всякая душа стремится к благу и все делает ради него» [3, с. 339]. Деятельность, таким образом, оказывается телеологически ориентированной: любое действие человека имеет целью некоторое благо, даже если это благо ложно понято.

Аристотель, развивая платоновскую мысль, но преодолевая ее идеализм, закладывает основы понимания деятельности (praxis) как целесообразного акта: «цель практической деятельности – само действие» [2, с. 4]. Деятельность, по Аристотелю, есть способ осуществления человеческого бытия, где добродетель выступает мерой ее совершенства. Аристотель определяет деятельность как «осуществленность (энтелехия) того, что существует в возможности», закладывая фундамент для понимания деятельности как актуализации сущностных сил человека [1, с. 95].

Средневековая философия трансформирует античное понимание, перемещая акцент на отношение человека к Богу. Августин сформулировал идею интенциональности: деятельность обретает смысл в устремленности к высшей цели [13]. Фома Аквинский систематизировал это понимание, различая деятельность активную (actio) и деятельность-совершенство (perfectio), достигаемую в созерцании Бога [Там же].

Философия Нового времени радикально меняет взгляд на сущность деятельности. Р. Декарт утверждал активность мыслящего субъекта: «Я мыслю, следовательно, существую», т. е. само существование подтверждается через акт мышления, через деятельность сознания [Там же]. И. Кант совершил принципиальный поворот, определив различение теоретического и практического разума: деятельность есть сфера реализации свободы и нравственного самоопределения [Там же].

Вершиной домарксистского понимания деятельности стала философия Г.В.Ф. Гегеля, который рассматривал ее как процесс саморазвития духа. Суть данного процесса в способности человека удваивать себя в деятельности: запечатлевая свой внутренний мир во внешних предметах, он тем самым познает самого себя в созданном им мире. Высшим воплощением этой способности является искусство, в котором «человек удваивает себя в духе и созерцает себя в созданном им мире», превращая художественное творчество в чувственное созерцание истины [4, с. 37].

К. Маркс, опираясь на гегелевскую диалектику, развил понимание деятельности как чувственно-предметной, практической активности и утверждал, что действительность должна пониматься как «человеческая чувственная деятельность, т. е. практика» [13]. Ключевой формой деятельности выступает труд, в процессе которого, преобразуя природу, человек изменяет и самого себя.

Наибольшую разработанность категория деятельности получила в отечественной философско-психологической традиции (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.), в которой она выступает не просто как совокупность действий, а как механизм существования и формирования личности. Ключевым для нашего исследования является принцип единства сознания и деятельности, сформулированный С. Л. Рубинштейном: «...не сознание определяет деятельность, а деятельность определяет сознание… Субъект в своих деяниях, в актах своей творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется; он в них созидается и определяется» [10, с. 265]. Таким образом, деятельность выступает одновременно средством достижения целей, механизмом развития и формой самореализации субъекта.

Обобщая рассмотренные философские подходы, выделим онтологический аспект деятельности: она есть не просто функция человека, а фундаментальный способ его бытия

в мире. В процессе деятельности осуществляется диалектическое взаимодействие человека с миром: человек преобразует реальность, и одновременно его собственная идентичность формируется в ходе этого преобразования. Деятельность, следовательно, выступает связующим звеном между бытием, познанием и ценностным самоопределением человека.

Многообразие форм человеческой активности нашло отражение в классификациях деятельности. В зависимости от объекта различают деятельность практическую (материально-преобразующую) и духовную (направленную на создание идей, образов, ценностей). По результату и характеру выделяют деятельность трудовую, познавательную, игровую, коммуникативную, ценностно-ориентационную и, что существенно для нашего исследования, художественную [10].

Художественная деятельность занимает особое место в этой классификации, поскольку она интегрирует в себе черты как духовного (создание художественного образа), так и практического (материальное воплощение этого образа в звуке, слове, краске и др.) освоения мира. Специфической разновидностью художественной деятельности является музыкальная деятельность, объектом и средством которой выступает музыкальный звук, организованный по законам лада, ритма, гармонии и др.

Как особая форма познания музыкальная деятельность относится одновременно к духовной, трудовой (совершенствование исполнительского мастерства), коммуникативной и собственно художественной деятельности. В ней отражается эмоционально-ценностное отношение человека к миру, а ее сущность обусловлена фундаментальными закономерностями человеческой деятельности – стремлением к самосовершенствованию и преобразованию действительности, а также имманентной потребностью в самовыражении.

Онтологический аспект музыкальной деятельности позволяет осознать: что есть музыка как сущее и каков способ ее бытия. Музыка есть особая, звучащая форма бытия, бытие музыки процессуально и интенционально: она разворачивается во времени и исчезает в момент своего звучания, она существует в акте восприятия-слушания и восприятия-исполнения.

В истории философской мысли понимание музыки прошло долгий путь развития. В античной традиции, восходящей к Пифагору, музыка осмысливалась как аналог универсальной гармонии мироздания. Аристотель определял ее как «мелодико-гармоническое отражение бытия», видя в ней звуковое воплощение фундаментальных законов числа, пропорции и порядка, управляющих вселенной [8, с. 29].

Античные идеипонимания музыки получили продолжение в философии А. Шопенгауэра, который утверждал, что музыка – не подражание явлениям мира, а «отпечаток всей воли, подобно самому миру» [15, с. 399]. Музыка, согласно А. Шопенгауэру, «выражает внутреннюю сущность, бытие мира, которое… мыслим в понятии воли», предстает как самостоятельное и могущественное проявление первоосновы всего сущего [15, с. 404].

В XX веке онтологическая проблематика музыки обогащается новыми подходами. А. Ф. Лосев характеризовал музыкальное мироощущение как «ощущение текучести, непрерывного потока бытия», подчеркивая, что «музыкальное бытие есть абсолютное взаимопроникновение бытия и небытия» [6, с. 260]. Г.-Г. Гадамер рассматривал слушание музыки не как пассивное восприятие, а как активное со-творчество, интерпретацию, в которой рождается новый смысл: «Игра искусства – это игра самого бытия, представляющего себя в формах искусства» [3, с. 270].

Дальнейшее развитие онтологическая проблематика музыки получает в трудах современных философов. Британский философ Р. Скрутон описывает музыку как движение в особом воображаемом пространстве, где разворачивается «воспринимаемое разрешение конфликта между свободой и необходимостью» [11]. Французский философ Жан-Люк Нанси, различая пассивное «слышание» (восприятие звука как информации) и активное «вслушивание» (направленное внимание к звуку как явлению), приходит к выводу, что бытие музыки есть событие, встреча между звуковой волной и слушающим сознанием [Там же]. Российский музыковед А. С. Клюев утверждает, что «система музыкального искусства является наивысшим уровнем развития мира», а «музыка есть система отношений, элементами которой являются субъект (человек) и объект (мир) при ведущей роли субъекта» [5, с. 23].

Осуществленный анализ философских взглядов на природу музыкального искусства демонстрирует их эволюцию: от понимания музыки как отражения космических законов или воли к осознанию событийной природы звучания и конститутивной роли восприятия. Музыка – это то, что происходит между источником звука, акустической средой и воспринимающим субъектом. Она позволяет человеку пережить и осмыслить фундаментальные категории собственного существования, выступая онтологически значимым способом бытия-в-мире.

С онтологической точки зрения, музыкальная деятельность предстает как особая форма духовно-практического освоения и диалога с реальностью, как способ постижения внутреннего мира человека через организацию звуковой материи, что актуализирует иные ориентиры для музыкальной педагогики.Если бытие музыки процессуально,

интенционально и рождается в событии встречи звука и слушателя, то главной целью урока музыки становится не столько усвоение знаний о музыке (история, теория), а переживание самого события музыкального бытия. Данный подход согласуется с приоритетами Федеральной рабочей программы по учебному предмету «Музыка» (для 5–8 классов образовательных организаций), в которой отмечено, что основным содержанием уроков музыки выступает «личный и коллективный опыт проживания и осознания специфического комплекса эмоций… постижение мира через переживание» [12, с. 4].

Следовательно, педагогические методы музыкальной деятельности, описанные ниже, должны способствовать пробуждению и обострению восприятия музыки, включению учащегося в процесс со-бытия со звуком, в котором через переживание звуковой материи – ее диссонансов и гармоний, напряжений и разряжений, становления и завершения – учащиеся осваивают фундаментальные категории человеческого существования.

1. Методы, способствующие постижению процессуальной природы музыки (фундаментальное свойство музыкального бытия), направлены на организацию восприятия музыки как процесса наблюдения за ней и проживания каждого момента ее развития.Задача учителя –помочь учащемуся удерживаться в потоке музыкального времени, научиться быть «внутри» звучащего процесса, а не наблюдать за ним со стороны.

Слушание с целевой установкой на отслеживание одного элемента является одним из наиболее эффективных приемов решения этой задачи. Суть приема: перед слушанием учащиеся получает конкретное, предельно узкое задание: следить за развитием, например, одной темы, одного тембра, темпа или динамики и др. на протяжении всего произведения. Такая фокусировка внимания не позволяет сознанию рассеиваться, удерживает его в процессуальном потоке, заставляя наблюдать и проживать каждый момент развертывания музыки. После слушания обязательно следует обсуждение: что удалось заметить, как менялось ощущение времени, когда было трудно удерживать внимание и др.

Прием эмоционально-выразительных пояснений (сравнение, метафоры) характера музыки приобретает в работе с процессуальностью особое значение. Речь идет о выразительных репликах, которые могут сопровождать звучание музыки, не разрушая его, а помогая учащемуся удерживаться в эмоциональном потоке, и выполняют функцию «подсказок», направляющих восприятие музыки, но не подменяющих его. Эмоционально-выразительные пояснения работают как «удерживающие якоря», помогая учащемуся связывать свои мимолетные ощущения с разворачивающимся музыкальным процессом. Эмоционально-выразительные пояснения также могут быть предложены до или после слушания как способ осознания пережитого. В этом случае пояснение не объясняет

музыку, а удерживает ее целостный образ в сознании, не позволяя ей распасться на отдельные средства выразительности.

Описанные приемы объединяет общая задача: помочь учащемуся удержаться в процессуальном потоке музыки, прожить ее как разворачивающееся во времени событие, а не наблюдать за ней со стороны.

2. Методы, направленные на постижение интенциональной (направленность сознания на звук) природы музыки, способствуют активному слушанию учащихся. Задача учителя – создать условия для пробуждения интенции, организовать восприятие музыки как процесса живого, заинтересованного вслушивания-постижения.

Вступительное словоперед слушанием, как педагогический прием и как словесный метод, приобретает в этом контексте принципиально иное значение и перестает быть краткой справкой о композиторе или пересказом программы произведения. Его цель – не вооружить ученика готовым знанием, а настроить его восприятие, создать установку на встречу с музыкой. Вступительное слово подобно приглашению к диалогу: оно должно пробудить вопрос, удивление, желание вслушаться и понять музыку. Вступительное слово должно быть образным, содержать эмоционально заряженные фразы или несколько предложений, создающие «точку удивления», например:

– вступительное слово, создающее установку на встречу с музыкой: «Представьте, что вы оказались внутри огромного собора. Звук льется откуда-то сверху, отражается от стен, заполняет все пространство ...»;

– вступительное слово, обращенное к опыту учащихся: «Эту музыку вы слышали раньше. Но сегодня попробуйте услышать ее так, будто в первый раз – как если бы вы встретили старого знакомого и вдруг заметили в нем то, чего не замечали раньше»; «Иногда человек молчит. не говорит слов, но мы чувствуем его настроение. В этой музыке нет слов, почувствуйте и поймите музыку» и др.;

– вступительное слово, создающее образ или атмосферу: «Закройте глаза и представьте поздний вечер, за окном тихо падает снег, в комнате горит одна свеча... Сейчас зазвучит музыка …»; «Эта музыка начинается с шагов. Вслушайтесь: кто-то идет к вам издалека. Попробуйте понять, с каким настроением кто-то к вам приближается»; «Эту музыку называют «застывшей архитектурой», попробуйте услышать в ней своды, купола, линии и др.».

Вступительное слово должно не объяснять, а настраивать, не давать ответы, а инициировать вопросы, не сообщать информацию, а пробуждать интенцию.

Метод содержательного анализа музыкального произведения в контексте постижения интенциональной сущности музыки также претерпевает трансформацию.

Традиционный анализ, направленный на выявление средств выразительности (лад, темп, динамика, форма), часто оставляет ученика в позиции внешнего наблюдателя, препарирующего «объект». Содержательный анализ в рамках интенционального подхода – это совместная рефлексия над тем, что и как было пережито во время слушания. Содержательный анализ начинается не с вопроса «Какие музыкальные средства выразительности использовал композитор?», а с вопроса «Что происходило с вами, когда вы слушали эту музыку?», «Какие чувства, эмоции, настроения выразила музыка?» и др. Содержательный анализ выступает в данном случае способом осознания собственного слушательского опыта. Лишь после того, как переживание зафиксировано и обсуждено, можно обратиться к тому, как оно воплощено в музыке: «Вы отметили, что в середине возникло ощущение тревоги и отчаяния. Давайте вернемся и послушаем еще раз: что именно в музыке создало это чувство? Может быть, изменилась динамика или темп, музыка зазвучала в другом регистре, или добавилось звучание каких-либо инструментов?». Содержательный анализ не разрушает живое восприятие, а углубляет его, помогает учащимся осознать интенциональную природу собственного слушания: понять, на что именно было направлено его внимание, что его поразило и почему.

Следует отметить, что вступительное слово и содержательный анализ работают в единстве: первое пробуждает интенцию, направляет слух учащихся, второй – помогает осознать и осмыслить состоявшееся событие встречи, удерживая учащегося в позиции не наблюдателя, а участника диалога.

3. Методы, направленные на постижение диалогической природы музыки. Так как смысл музыки рождается в диалоге слушателя с произведением, то задача учителя создать условия для диалога с музыкой.

Классическим и до сих пор не исчерпавшим себя является метод размышления о музыке, предложенный Д. Б. Кабалевским. Его суть – постановка проблемных, смысловых вопросов, на которые нет однозначного ответа или заранее известного «правильного» ответа. Например, после прослушивания финала оперы «Иван Сусанин» М. И. Глинки можно задать учащимся вопросы: «Почему композитор М. И. Глинка создал ликующий финал и хор «Славься» написан им в мажоре, хотя главный герой погиб? Неужели смерть – это повод для радости?». Такой вопрос ставит ученика перед экзистенциальной проблемой, заставляя искать ответ в собственной системе ценностей, а также в диалоге с автором и с самим собой.

В контексте метода размышления о музыке целесообразно применять прием «вопрошания к музыке» (или «диалог с музыкой»), суть которого в том, что учащийся учится сам задавать вопросы звучащему произведению. Для реализации этого приема

перед слушанием учитель ставит задачу: внимательно вслушиваться в музыку, фиксировать все, что вызывает вопрос, удивление, непонимание и затем формулировать вопросы. Например: «Почему композитор поручил эту мелодию именно фаготу, а не скрипке?»; «Почему тема внезапно обрывается, повисает в тишине?»; «Зачем нужно столь настойчивое повторение одного звука?»; «Почему в самый напряженный момент наступает пауза?» и др. Такие вопросы рождаются из живого вслушивания, из желания понять логику музыкального высказывания. Ученик начинает воспринимать музыку не как объект для изучения с заранее известными характеристиками, а как собеседника, с которым можно и нужно вступить в диалог, чтобы приблизиться к пониманию его смысла.

Особое место занимает метод пластического интонирования, суть которого в том, чтобы передать движение мелодии пластикой руки, характер паузы – жестом, динамику нарастания – всем корпусом. С помощью этого метода учащиеся не иллюстрируют музыку, а пропускают ее через тело, делают музыку событием собственного телесного опыта. Это не перевод музыки на язык жестов, а способ бытия-в-музыке, когда звучание переживается не только слухом, но и всем существом. Например, можно предложить ученику продирижировать фрагментом в свободной форме, следуя за своим ощущением пульса, дыхания, мелодического рисунка. Так тело становится резонатором, позволяющим прочувствовать музыку изнутри, а не наблюдать за ней со стороны.

Размышление о музыке, вопрошание к музыке и пластическое интонирование создают условия для диалога с музыкой, в котором смысл рождается в живом взаимодействии слушателя и звучащего текста.

4. Методы рефлексии и ценностного самоопределения в музыкальной деятельности способствуют познанию учащимся музыки и через нее самого себя, формированию собственной ценностной позиции.Методы этой группы помогают учащимся ответить на вопросы: что значит эта музыка для меня? почему я выбираю именно эту музыку? как она связана с моим внутренним миром? и др.

В данном контексте целесообразна проектная деятельность, например, выполнение проекта «Мой плейлист», направленного на осознание музыки как части собственной идентичности. Сутью этого проекта является определение 3–5 важных музыкальных произведений (песен, инструментальных пьес) и аргументация такого выбора. Аргументация не должна сводиться к формальным характеристикам («просто нравится», «красивая мелодия» и т.п.), а должна выйти на уровень личностного смысла: «эта музыка звучала, когда я…», «она отражает мое состояние в моменты…», «этот трек напоминает мне о…», «если бы моя жизнь была фильмом, эта музыка звучала бы в сцене, где я…». Выполнение проекта «Мой плейлист» позволяет учащимся лучше понять себя и осознать,

что музыка других людей может быть связана с совершенно иными, но столь же глубокими переживаниями.

Незаменимым методом, выводящим рефлексию на уровень ценностных и мировоззренческих проблем, выступает метод проблемных дискуссий. В отличие от обычного обсуждения, проблемная дискуссия не предполагает единственно правильного ответа: ее цель – увидеть многомерность вопроса, услышать разные голоса и, возможно, уточнить собственную позицию. Задача учителя в процессе реализации проблемных дискуссий – не навязывать точку зрения, а организовать условия, где рождается живой обмен смыслами. Темы для дискуссий могут быть следующими, например: «Поп-музыка: искусство, развлечение или способ манипуляции сознанием?»; «Может ли музыка быть опасной?»; «Должен ли известный вокалист быть «голосом поколения» или его дело – просто петь?»;«Можно ли по плейлисту человека понять, какой он?»; «Если песня набрала миллион просмотров, значит ли это, что она хорошая?» и др.

Реализация проекта «Мой плейлист» и проблемных дискуссий в музыкальной деятельности обеспечит становление осознанного, рефлексивного отношения учащихся к музыке, что будет способствовать их личностному развитию и самопознанию.

Таким образом, проведенный теоретический анализ позволил обосновать онтологические основания музыкальной деятельности и определить педагогические способы их реализации в практике основного общего образования. На основе онтологического подхода, рассматривающего музыку как особую форму бытия, были определены методы постижения процессуальной природы музыки (слушание с целевой установкой, эмоционально-выразительные пояснения), методы постижения интенциональной природы музыки (вступительное слово учителя, содержательный анализ как рефлексия пережитого), методы постижения диалогической природы музыки (размышление о музыке, прием «вопрошания к музыке», пластическое интонирование) и методы рефлексии и ценностного самоопределения (проект «Мой плейлист», проблемные дискуссии).

Перспективным направлением по данной проблеме является сопоставление предложенных методов с подходами к преподаванию других учебных предметов (литературы, изобразительного искусства), их дальнейшая разработка с целью выявления принципов организации образовательной деятельности, основанной на проживании и смыслопорождении, и реализация на этой основе метапредметных стратегий обучения.

Список литературы

1. Аристотель. Метафизика : Пер., коммент., толкования : Науч. изд. / Аристотель; Сост. и подгот. текста С. И. Еремеев. – СПб., Киев : Алетейя, Эльга, 2002. – 826 с.

2. Аристотель. Никомахова этика / Аристотель. – М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2020. – 222 с.

3. Гадамер, Г.-Г. Актуальность прекрасного : [Пер. с нем.] / Г.-Г. Гадамер; [Послесл. В. С. Малахова; Коммент. В. С. Малахова, В. В. Бибихина]. – М. : Искусство, 1991. – 366 с.

4. Гегель, Г. В. Ф. Эстетика : В 4 т. Т. 1 / Г. В. Ф. Гегель : [Перевод] / [Под ред. с предисл. М. Лифшица]. – М. : Искусство, 1968. – 312 с.

5. Клюев, А. С. Онтология музыки. 2-е изд., испр. и перераб. / А. С. Клюев. – СПб.: ИД «Петрополис», 2010. – 125 с.

6. Лосев, А. Ф. Форма – Стиль –Выражение / А. Ф. Лосев / Сост. А. А. Тахо-Годи; [Послесл. В. В. Бычкова, М. М. Гамаюнова]. – М. : Мысль, 1995. – 944 с.

7. Новая философская энциклопедия: в 4 т. Т. 2 / Ин-т философии Рос. акад. наук, Нац. обществ. науч. фонд; Науч.-ред. совет.: В. С. Степин [и др.]. – М. : Мысль, 2010. – 634 с.

8. Орлов, В. В. Музыкальные инновации в философии Аристотеля / В.В. Орлов // PHILHARMONICA. International Music Journal. – 2020. – № 2.– С. 28 – 35. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=32366. Дата обращения: 27.02.2026.

9. Платон. Сочинения в четырех томах. Т. 3 Ч. 1 / Под общ. ред. А. Ф. Лосева и В. Ф. Асмуса; Пер. с древне-греч. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та; «Изд-во Олега Абышко», 2007. – 752 с.

10. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание: О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира / С. Л. Рубинштейн ; Акад. наук СССР. Ин-т философии – М. : Изд-во Акад. наук СССР, 1957. – 328 с.

11. Рясов, А. К. К онтологии звука: вслушивание как способ бытия-в-мире / А. К. Рясов // Новое литературное обозрение. – №6. – 2017. – С. 87–93.

12. Федеральная рабочая программа основного общего образования по учебному предмету «Музыка» (для 5–8 классов образовательных организаций) [одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 3/21 от 27.09.2021 г.]. – М., 2023. – 81 с.

13. Философия. В вопросах и ответах : учеб. пособие для вузов / В. Н. Лавриненко, В.П. Ратников, В.В. Юдин ; под ред. проф. В. Н. Лавриненко. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 463 с.

14. Хайдеггер, М. Исток художественного творения : избранные работы разных лет / М. Хайдеггер ; [пер. с нем. Михайлова А. В.]. – М. : Академический Проект, 2008. – 527 с.

15. Шопенграуэр, А. Мир как воля и представление / А. Шопенгауэр ; [пер. с нем. Ю. Айхенвальда; вступит. ст. А. Маркова]. – М. : РИПОЛ классик, 2020. – 616 с.

Evgeniya Yurgaite,
Senior Lecturer,
Department of Music and Choreographic
Education, Luhansk State Pedagogical University,
Candidate of Pedagogical Sciences
e-mail: dofemi@rambler.ru

ONTOLOGICAL FOUNDATIONS OF MUSICAL ACTIVITY IN BASIC GENERAL MUSICAL EDUCATION

Abstract. This article substantiates the need for an ontological analysis of musical activity and its understanding in the context of the subject "Music" in basic general education. It analyzes the evolution of philosophical concepts about activity and music; identifies the essential characteristics of musical existence (processuality, intentionality, dialogicity); and defines pedagogical methods for implementing musical activity in music lessons, aimed at organizing the experience of music as an event.

Key words: activity, musical activity, ontology of music, processuality, intentionality, dialogicity, methods of teaching music, basic general education.

УДК786.8:7.071.2

Ященко Ирина Анатольевна,
доцент кафедры музыкального и
хореографического образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»,
кандидат искусствоведения, доцент
e-mail: yashenko.1gu@mail.ru

СПЕЦИФИКА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ МУЗЫКАНТА-ИНСТРУМЕНТАЛИСТА В ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема функционирования психофизиологических процессов музыканта-инструменталиста в исполнительской деятельности. Исследование психофизиологических процессов воображения,

представления, ощущения, восприятие, память, внимание, воля, эмоции, позволяет разработать эффективные методы обучения и подготовки музыкантов.

Ключевые слова: психофизиологические процессы, исполнительская деятельность, навык, музыкант-инструменталист.

Важной проблемой исполнителей-инструменталистов является нахождение оптимальных игровых движений, которые реализуются во время исполнительского процесса и лежат в основе игровой техники. Техническое умение исполнителя базируется на владении многими музыкально-двигательными навыками и осознании функционирования психофизиологических процессов в исполнительской деятельности.

Исследования психофизиологов в области двигательной деятельности человека и психического управления механизмами его координации позволяют рассматривать музыкально-исполнительскую деятельность инструменталиста как сложный психофизиологический процесс взаимодействия комплекса психофизиологических составляющих.

Важный вклад в развитие знаний о функционировании психофизиологических процессов сделали ученые И. Павлов, М. Бернштейн, А. Ухтомский, П. Анохин, М. Фомин и др. Результаты экспериментальных исследований физиологов и психофизиологов по проблеме нахождения оптимальных форм двигательных действий нашли отражение в научно-педагогических и искусствоведческих работах музыкантов. Вопрос функционирования психофизиологических процессов музыканта-инструменталиста в исполнительской деятельности раскрыт в исследованиях Б. Теплова, Л. Бочкарева, Ю. Цигарелли, Р. Сулейманова, В. Якубовской, Е. Йоркиной, А. Шульпякова, А. Бирмак, Г. Ципина и др.

Целью статьи является исследование проблемы функционирования психофизиологических процессов музыканта-инструменталиста в исполнительской деятельности.

Каждый молодой человек в определенный момент своей жизни принимает принципиальное решение о выборе будущей профессии. Самопознание и самосознание являются исходным пунктом в принятии такого решения. Здесь речь идет прежде всего о познании своих врожденных (общих) и специальных способностей (музыкальные, литературные, математические), темперамента, психофизиологических особенностей, навыков, интересов, тех личностных качеств, которые детерминируют максимальный результат в каждой профессии.

В основе исполнительской деятельности музыканта-инструменталиста лежит сформированный двигательный навык, доведенный до автоматизма. Однако навык исполнительского автоматизма принципиально отличается от бессознательных действий в бытовой сфере. Он остается под постоянным, контролем психофизиологических процессов музыканта, например, слуха, внимания, памяти и т.д. Игровой аппарат инструменталиста, совершая сложнейшие кинетические последовательности, фактически материализуют внутренний слуховой образ – то, что музыкант слышит и переживает мысленно еще до момента физического звукоизвлечения. Таким образом, психофизиологический процесс здесь носит опережающий характер: мозг не просто реагирует, а активно предвосхищает каждое последующее игровое действие.

Итак, поскольку все психофизиологические процессы, а именно: воображение, представления, ощущения, восприятие, память, внимание, воля, эмоции, мышление, принимают непосредственное участие в творческой деятельности музыканта-инструменталиста, рассмотрим их более детально.

«Воображение (фантазия) – процесс создания человеком на основе предыдущего опыта образов и ситуаций, которые он никогда не воспринимал в действительности» [2, с. 260].

Воображение активно участвует в творческой деятельности инструменталиста, поскольку построение музыкальных образов происходит на основе ассоциаций, перестройки и реконструкции образов прошлого опыта мышления, памяти, восприятия [3]. Воображение выполняет функцию опережения сознанием действительности, отражает мир в ярких конкретных образах в тот момент, когда ситуация является неопределенной. Предметом воображения могут быть звучание, нотные знаки, зрительные, тактильные и моторные (двигательные) образы, отношения и чувства (эмоции). Важной характеристикой воображения для инструменталиста является формирование музыкально-образной модели конечного результата музыкально-исполнительского действия еще до его начала, тем самым создается оптимальная возможность ориентирования в музыкально-игровой плоскости и воплощения необходимого предметного образа.

«Представления – образ предметов, сцен и событий, которые возникают на основе припоминания. Результат чувственного познания мира, опыт каждой личности» [2, с. 262]. Представления классифицируются по следующим качественным характеристикам: зрительные, обонятельные, слуховые, тактильные [3].

Для исполнителя-инструменталиста доминирующими являются слуховые и тактильные представления, которые отвечают за процесс ориентирования на инструменте

(слухо-мышечных представлений клавиатуры) (баян) или грифа (гитара)). Особеннонеобходимым в психологическом процессе представления и отображения рисунка фактурных элементов музыкального произведения является преимущество звуковой (слуховая) составляющей над двигательной.

Слухо-двигательные представления помогают процессу формирования логичности и лабильности игровых движений, что является залогом совершенствования технической составляющей исполнительского мастерства. Рациональные слухо-двигательные представления возникают вследствие формирования и совершенствования ощущений и восприятия.

«Ощущенияобеспечивают непосредственно связь сознания с внешней окружающей средой, отражают особенности предметов объективного мира» [2, с. 158]. По модальности различают ощущения вкусовые, обонятельные, зрительные, слуховые, тактильные, двигательные.

Базовыми в роботе инструменталиста являются слуховые, тактильные, двигательные, зрительные ощущения [4]. Доминирующее значение имеют слуховые ощущения, которые реализуется в условиях функционирования физиологической системы анализаторов. Слуховой анализатор определяет качество звукового результата (высоту, тембр, силу, звуковые соотношения). Зрительный анализатор помогает ориентированию на клавиатурах, грифе.

«Восприятие – целостное отражение предметов, явлений, ситуаций и событий в их чувственно-временных и пространственных связях и отношениях» [2, с. 296].

Восприятие с ощущениями позволяют ориентироваться в музыкально-исполнительском пространстве (различают зрительное, слуховое и тактильное восприятие.) Восприятие музыканта связано, прежде всего со слухом, поэтому его определяют, как слухо-музыкальное. Важное значение для исполнителя имеет и зрительное восприятие. Зрительное восприятие контролирует начальный этап отображения музыкального содержания произведения по нотному тексту и помогает ориентироваться во время игры на инструменте. В свою очередь тактильное восприятие формирует и корректирует форму игровых движений. Для музыканта восприятие является существенным этапом познания содержания произведения, оно всегда напрямую связано с памятью, вниманием и мышлением.

«Память – процесс организации и сохранения пришлого опыта, позволяющий повторно использовать его в деятельности или вернуть в сферу подсознания» [там же, с. 318].

Когнитивная функция памяти человека составляет основу процессов обучения и развития. Для музыканта память является одной из важнейших психофизиологических функций. Способность музыканта запоминать музыкальный материал напрямую связана с мыслительным процессом. Память выполняет важную роль в накоплении исполнительского опыта, поскольку функционирование памяти происходит в трех аспектах: запоминание, сохранение и воспроизведение, что имеет ведущее значение в процессе формирования исполнительского мастерства.

Выделяют такие виды памяти: словесно-логическая, образная, двигательная, эмоциональная. Музыкально-исполнительская деятельность происходит при условии функционирования музыкальной памяти и комплексного взаимодействия ее подвидов, а именно: зрительная, слуховая, двигательная, эмоциональная, интеллектуальная (логическая).

Слухо-двигательная память базируется на ощущении последовательности музыкально-исполнительских движений, связанных с логикой процессуального развертывания музыкального произведения, когда фактор осмысления равен фактору запоминания.

Интеллектуальная память сохраняет логические категории музыкального материала: структуру произведения, последовательность технических приемов исполнения, осмысление тонального плана, фактуры, голосоведения, динамического и драматургического развития.

Эмоциональная память фиксирует характер звучания и интенсивность переживаний музыки в ситуации концертного исполнения, а также сохраняет ассоциативные впечатления из окружающего мира. Интересной особенностью слухо-двигательной памяти является процесс взаимозаменяемости в критических ситуациях: при исключении двигательной памяти на помощь приходит слуховая и наоборот.

Все виды памяти развиваются и закрепляются в процессе наработки музыкально-игровых действий, их автоматизации, которые в свою очередь, закрепляются многократными, безошибочными повторениями.

«Внимание – сосредоточение деятельности субъекта в конкретный момент времени на каком-то реальном идеальном объекте-предмете, событии, образе, мысли» [2, с. 251].

В музыкально-исполнительской деятельности внимание имеет специфическое значение. Это значение заключается в постоянном переключении внимания на различные музыкально-игровые составляющие (метроритм, нюансировка, артикуляция, аппликатура, звуковая последовательность, фактура, тембр), а также внимание функционирует в многоплоскостном измерении, что позволяет сосредотачивать внимание исполнителя на

общем, целостном звучание музыкального произведения, а именно – интепретации, поведении на сцене, контакте со слушателем в процессе игры.

Различают три вида внимания: непроизвольное (рефлекторное), произвольное (волевое), постпроизвольное. Непроизвольное внимание является рефлекторным, имеет пассивный характер и возникает независимо от осознанных намерений под влиянием интересов и эмоциональных впечатлений.

Анализируя роль разновидностей внимания в профессиональная деятельность музыканта, исполнители и педагоги останавливаются на произвольном внимании. Этот вид внимания является доминирующим. Процесс, поддерживаемый волевым осознанным действием, является произвольным вниманием. Оно имеет активный характер и функционирует с помощью:

– приемов распределения (выполнение нескольких действий одновременно: движения рук, чтение нот, слышание своего инструмента);

– переключения (на концертных выступлениях, сольных концертах между исполнением произведений делают небольшой перерыв); скорость выполнения этого действия свидетельствует об артистическом мастерстве исполнителя;

– концентрации (сосредоточение) позволяет концентрировать внимание на выполнении отдельного элемента или действия (особенно это проявляется в ситуации препятствий во время игры - боязнь трудного места, присутствующие в зале, представление исполнительских ошибок);

– объема (сосредоточение на определенном количестве действий) при игре по нотам мы имеем возможность охватывать определенный объем нотных знаков, чем больше объем внимания, тем больше нотных знаков можно осознанно воспринимать;

– устойчивости (уровень контроля, стабильности исполнения произведения и сосредоточения на игровом действии);

– длительности (важно на этапе разучивания произведения, что помогает в наиболее короткий срок его запомнить).

Осознание и концентрация внимания всецело зависит от проявления воли музыканта-исполнителя. «Воля – произвольное, осознанное руководство человека собственным поведением, деятельностью, эмоциями» [2, с. 269].

Для исполнителя, воля является психофизиологической основой как игровой деятельности в условиях концертного выступления, так и в организации учебного процесса в период накопления музыкально-игрового опыта. По словам А. В. Бирмак: «..проявление воли в деятельности музыканта можно рассматривать с двух сторон: во-

первых, как необходимое качество исполнения, во-вторых как обязательное требование к его работе» [1, с. 50].

Высокой степени волевого действия музыкант достигает во время длительной работы над произведением, ведь в этот период он настойчиво и осознанно стремится достичь поставленной цели. Во время выполнения концертной программы исполнитель волевым усилием мобилизует психофизиологические ресурсы и проявляет сценическую выдержку, заключающуюся в регулировании и управлении эмоциональным поведением, преодолевая состояние волнения.

«Эмоции – психологическое отражение в форме непосредственного предубеждения переживания содержания жизненных ситуаций и явлений, обусловленного отношением их объективных особенностей к потребностям субъекта» [2, с. 127].

Эмоции и чувства выполняют мотивирующую функцию. В музыкально-исполнительской деятельности эмоционально-чувственная сфера является важным показателем профессионализма исполнителя. Эмоциональность позволяет раскрыть полноту и глубину содержания, эстетическую ценность музыкального произведения и донести его до слушателя. Эмоции активизируют как психофизиологическую так и анатомо-физиологическую составляющие организма, особенно во время публичного выступления, что проявляется в признаках переживания, положительных и отрицательных эмоциональных состояниях. Волнение может быть, с одной стороны, полезным, поскольку вдохновляет исполнителя; с другой – может вызвать страх, сумбурность, нарушение моторной функции. Позитивный настрой мобилизует и способствует эффективности исполнительского замысла; негативный, наоборот, разрушает, вызывает состояние тревоги и внутренней деконцентрации во время концертного выступления.

Степень выражения эмоций музыканта зависит от индивидуальных психологических признаков, а также от темперамента.

«Мышление – психическая деятельность человека, направленная на обобщенное и опосредованное познание действительности путем раскрытия свиязей и отношений между познавательными явлениями» [3, с. 440].

Психофизиологический аспект процесса мышления тесно связан со всеми составляющими психики исполнителя и является одним из самых важных в музыкально-исполнительской деятельности. Он составляет основу воспитания самоконтроля исполнителя и овладения разнообразными приемами игрового мастерства.

Психологи классифицируются мышление: наглядно-образное, словесно-логическое, наглядно-действенное и абстрактное.

В музыкально-игровой деятельности доминирует наглядно-образный тип мышления, что напрямую связано с представлением технологии игровых ситуаций и изменениями в них во время игры на инструменте. Осознанное формирование всех аспектов исполнительского мышления, а именно: ладового, метрического, гармонически-функционального, тембрового, динамического, артикуляционного и аппликатурно-позиционного, создает основу полноценного раскрытия художественно-исполнительского содержания произведения.

Таким образом, понимание функциональности психофизиологических процессов (воображение, представления, ощущения, восприятие, память, внимание, воля, эмоции, мышление) в музыкальной деятельности инструменталиста играет значительную роль в совершенствовании исполнительского мастерства и рациональном использовании потенциальных возможностей. Способность к саморегуляции, контролю и управлению психофозологической составляющей музыкально-исполнительской деятельности становится профессионально важным качеством.

Список литературы

1. Бирмак, А. В. О художественной технике пианиста : опыт психофизиологического анализа и методы работы / Ариадна Владимировна Бирмак. – М. : Музыка, 1973. – 140 с.

2. Глуханюк, Н.С. Общая психология для вузов / Н.С. Глуханюк, С.Л. Семенова, А.А. Печеркина. – 3-е изд., доп. и испр. – М. : Акад. проект; Екатеринбург : Деловая кн., 2005. – 368 с.

3. Николаева, Е.И. Психофизиология. Психологическая физиология с основами физиологической психологии : учебник / Е.И. Николаева. – М. : ПЕРСЭ, Логос, 2003. – 544 с.

4. Степанов, Н.И. Учить – быстро, играть – выразительно : методика обучения игре на народных инструментах : учеб. пособие / Н.И. Степанов. – 2-е изд., доп. – М. : МГУКИ, 2005. – 171 с.

Irina Yashchenko,
associate professor of the department of music and
choreographic education
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Lugansk State Pedagogical University»,
Candidate of Art History, Associate Professor
e-mail: yashenko.1gu@mail.ru

SPECIFIC FEATURES OF THE PSYCHOPHYSIOLOGICAL PROCESSES OF AN INSTRUMENTALIST MUSICIANIN PERFORMING ACTIVITIES

Abstract. The article discusses the problem of the functioning of the psychophysiological processes of a musician-instrumentalist in performing activities. The study of the psychophysiological processes of imagination, representation, sensation, perception, memory, attention, will, and emotions allows for the development of effective methods of teaching and training musicians.

Key words: psychophysiological processes, performing activities, skills, instrumental musicians.

СЕКЦИЯ №3

ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378:015.31:78.01:378.011.3-051:78

Божок Анастасия Викторовна,
аспирант второго года обучения
направление подготовки 5.8.7.
«Методология и технология
профессионального образования»
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»
e–mail:bozhok.anastasija@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ: К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВ ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретико-методологические подходы к формированию музыкально-эстетической культуры будущих учителей музыки, анализируется их роль в профессиональной подготовке специалиста и определяются функции данных подходов в контексте исследуемой проблемы.

Ключевые слова: музыкально-эстетическая культура, методологический подход, музыкально-эстетическая деятельность, музыкальное искусство, будущие учителя музыки.

На современном этапе развития образовательной системы формирование музыкально-эстетической культуры будущих учителей музыки выступает особо значимым фактором воздействия на дальнейшую профессиональную деятельность будущих специалистов, поскольку является фундаментом для передачи музыкальных и общечеловеческих ценностей, определяет способность будущих педагогов воспитывать духовно развитую личность, формировать эстетическое сознание воспитанников и успешно реализовывать музыкально-педагогические задачи.

Эффективность формирования музыкально-эстетической культуры будущих учителей музыки обусловлена корректным определением теоретико-методологических основ данного процесса; в связи с этим целью нашего исследования является характеристика методологических подходов, обеспечивающих научную обоснованность формирования музыкально-эстетической культуры будущих учителей музыки.

В научном контексте понятие «методологический подход» определяется как базовая исследовательская позиция, целостная теоретико-прикладная стратегия, которая интегрирует определённые принципы, методы и процедуры для изучения объекта, воздействия на него или организации деятельности.

Современные исследователи, О.Р. Кудаков, Н.В. Ипполитова, Н.В. Бордовская, определяют методологический подход как важнейшую принципиальную методологическую ориентацию исследования, точку зрения на объект изучения.О.Р. Кудакова полагает, что методологический подход представляет собой «сложный многоуровневый инструментарий, призванный помочь разрешить задачи накопления знаний и нахождения способов их передачи последующим поколениям», в то время как Н.В. Ипполитова определяет методологический подход как совокупность идей, определяющих позицию автора. Н.В. Бордовская справедливо утверждает, что методологический подход помогает обновить исследовательский аппарат учёных и раскрыть теоретические положения, которыми руководствуются педагоги в своей профессиональной деятельности [1], [4], [7].

Изучив различные трактовки исследователей относительно понятия «методологический подход», в рамках данного исследования изучаемую дефиницию будем определять как основополагающую методологическую установку, включающую направление исследования, авторский взгляд исследователя, способствующую формированию общей стратегии научного поиска. Поскольку методологическая составляющая современного научного исследования многогранна, невозможно ограничиться использованием одного универсального подхода. В связи с этим, на основе проведённого анализа, нами были определены интегративный, личностно-ориентированный, компетентностный и системно-деятельностный подходы к формированию музыкально-эстетической культуры будущих учителей музыки.

Интегративный подход предполагает взаимосвязь всех компонентов процесса обучения, обеспечивает целостное восприятие мира, позволяет развить способности человека к системному мышлению при решении теоретических и практических задач.

У истоков развития интегративного подхода стояли такие педагоги и мыслители, как Ян Амос Коменский, Жан-Жак Руссо, Джон Локк и др. Исследователи подчёркивали, что каждую дисциплину необходимо преподавать не в изоляции, а интегрируя её с взаимосвязанными областями. Я.А. Коменский утверждал: «Всё, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи» [5, с. 27].

В современной педагогике интегративный подход выступает как процесс и результат педагогической интеграции (межпредметной, внутрипредметной,

межличностной, внутриличностной). Так, в процессе формирования музыкально-эстетической культуры, определяемый подход направлен на формирование системного художественного мышления будущих специалистов через взаимодействие с различными видами искусства: литературой, живописью, театром, хореографией и др.

О важности межпредметной интеграции пишут И.А. Зимняя и Е.В. Земцова, утверждая, что именно взаимосвязь учебных дисциплин способствует формированию целостного видения явлений и процессов, объединяемых общностью как минимум одной из характеристик, что в результате приводит к созданию нового качества [3].

Особое внимание в рамках нашего исследования привлекает работаА.В. Наседкиной. Изучая особенности интегративного подхода в процессе формирования музыкально-эстетической культуры будущих педагогов-музыкантов, автор определяет интегративный подход как стратегию, направленную на комплексное применение навыков и умений во всех видах профессиональной деятельности, способствующую развитию интегративных качеств личности (самостоятельности, активности, инициативности и др.) [11].

В формировании музыкально-эстетической культуры будущих учителей музыки интегративный подход предполагает тесную взаимосвязь музыки со смежными видами искусства (изобразительное искусство, литература, театр) в процессе восприятия, исполнения и анализа музыкального произведения. Данный подход способствует формированию представлений о специфике различных видов искусства, содействует развитию творческих способностей в различных видах музыкальной и профессиональной деятельности будущего специалиста.

Следующим методологическим подходом, задающим принципиально иную логику формирования музыкально-эстетической культуры будущих учителей музыки, является личностно-ориентированный подход. Особый вклад в разработку теоретических и методических положений данного подхода внесли учёные И.С. Якиманская, И.Б. Котова, А.В. Петровский, Е.Н. Шиянов. [16], [12]. Исследователи в своих трудах акцентируют внимание на том, что эффективность образовательного процесса зависит от учёта индивидуальных особенностей как педагога, так и обучающегося. Как отмечает И.С. Якиманская, главной целью педагога является развитие уникальности ученика, его личности, поскольку каждый воспитанник неповторим, со своими ценностями и особенностями. По мнению автора, личностно-ориентированное обучение открывает большие возможности для вариативности образования, реализации личностных способностей каждого ученика [16]. Опираясь на концепцию личностного воспитания И.Б. Котовой, А.В. Петровского, Е.Н. Шиянова, можно утверждать, что личностно-

ориентированное обучение заключается в определении гуманистической направленности образования в качестве целостного комплекса убеждений, принципов, взглядов, идеалов, в которых человек выступает в качестве главной ценности [12].

По мнению исследователя Т.А. Михайловой, определяемый подход в формировании музыкально-эстетической культуры будущего учителя музыки переводит фокус с трансляции знаний на организацию личностно-развивающей среды, целью которой является развитие у студента субъективного, эмоционально-оценочного отношения к музыке, формирование готовности к будущей профессии и создание аналогичных условий для раскрытия творческого потенциала обучающихся [10].

Таким образом, личностно-ориентированный подход в формировании музыкально-эстетической культуры будущего учителя музыки способствует созданию уникальной траектории профессионального роста будущего педагога, что особенно важно в контексте подготовки будущих учителей музыки.

Ключевым инструментом формирования музыкально-эстетической культуры будущего учителя музыки выступает компетентностныйподход, обеспечивающий переход от теоретических знаний к их практическому применению в реальных педагогических ситуациях.

Значительный вклад в разработку теоретических и методических положений компетентностного подхода внесли исследователи В. В. Краевский, И. А. Зимняя, О.Е. Лебедев и др., которые определили два базовых понятия: компетенцию, представляющую собой систему качеств личности педагога, и компетентность, предполагающую обладание соответствующей компетенцией [6], [9], [3]. По мнению В.В. Краевского, компетентностный подход предполагает не пассивную трансляцию знаний и умений от учителя к обучающимся, а формирование ключевых компетенций: совокупности личностных качеств, обусловленных опытом деятельности в определённой социально и личностно-значимой сфере [9]. И. А. Зимняя утверждает, что отличие компетентного специалиста от квалифицированного в том, что первый не только обладает определённым уровнем знаний, умений, навыков, но и способен реализовать их в практической профессиональной деятельности [3]. Разделяет данную позицию и О.Е. Лебедев, полагая, что компетентностный подход ориентирован на способность учителя самостоятельно решать различные задачи в сферах и видах деятельности на основе использования жизненного и профессионального опыта [6].

Е. В. Сизова выделяет три основных компонента в профессиональной компетентности будущего учителя музыки:

Музыкально-слуховая компетентность характеризуется способностью к анализу, восприятию, интерпретации музыкального произведения.

Музыкально-аналитическая компетентность предполагает осмысление художественного содержания музыкальных произведений, нахождение выразительных средств, соответствующих композиции, определение жанров, стилей, образов, особенностей и др.

Музыкально-исполнительская компетентность проявляется в эффективном осуществлении музыкально-исполнительской деятельности, которая включает в себя: знания, умения, навыки в области музыкально-исполнительского искусства, использование концертно-исполнительского репертуара в просветительской и педагогической деятельности [14].

Таким образом, обобщив мнения исследователей, мы пришли к выводу, что в процессе формирования музыкально-эстетической культуры компетентностный подход способствует формированию квалифицированного специалиста, наделённого комплексом необходимых профессиональных компетенций: способностью использовать современные методы и технологии обучения, проектировать образовательные программы, руководить учебно-исследовательской деятельностью обучающихся, выявлять и формировать культурные потребности различных социальных групп, разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы. Данные компетенции способствуют формированию устойчивой мотивации к постоянному профессиональному и личностному росту будущего специалиста.

Следующим методологическим подходом формирования музыкально-эстетической культуры будущих учителей музыки выступает системно-деятельностный подход, определяющий профессиональные компетенции, личностные качества, умение использовать определённые методы и навыки оценки эффективности работы.

Учёные обосновывают необходимость использования системно-деятельностного подхода в подготовке учителей музыки для создания единого музыкально-эстетического пространства в общеобразовательной школе, отмечают, что системно-деятельностный подход позволяет: вводить элементы музыкального самообразования, знакомить с жанровым и стилевым многообразием классического и современного творчества отечественных и зарубежных композиторов.

Данный подход используется в работах современных учёных: О. Н. Пикаловой, Н. Г. Куприной, М. А. Джамалхановой [13; 8; 2]. Так, О. Н. Пикалова трактует используемый нами подход как процесс взаимодействия педагога и обучающегося, где роль преподавателя как «информатора» и «контролёра» трансформируется в роль

координатора, организатора процесса обучения [13]. По мнению Н.Г. Куприной, системно-деятельностного подход имеет огромную значимость для современного педагога, поскольку он включает в себя владение будущим учителем музыки методами творческого музицирования, организации полихудожественной деятельности, что способствует развитию у воспитанников самостоятельности, инициативности в принятии решений [8]. Согласно позиции М.А. Джамалхановой, основной функцией будущего учителя музыки является создание условий, стимулирующих самостоятельное решение проблемных задач, активное усвоение новых знаний [2]. В результате, акцент смещается с трансляции готовых знаний на развитие у воспитанников компетенций, необходимых для самостоятельного конструирования собственного опыта и эффективной учебной деятельности в образовательной среде.

Проанализировав различные суждения учёных о реализации системно-деятельностного подхода в музыкально-педагогической деятельности, мы пришли к выводу, чтоданный подход способствует формированию мыслящего, самостоятельного и ответственного специалиста, который осознает системность собственной профессиональной деятельности и умеет эффективно её реализовывать на практике. Основными функциями будущего учителя музыки, в рамках системно-деятельностного подхода в практической профессиональной деятельности становятся: демонстрация эффективных стратегий обучения и деятельности, организация педагогом условий для развития внутренней мотивации к обучению, индивидуализированная поддержка воспитанников.

Таким образом, можно сделать вывод, что взаимодействие интегративного, личностно-ориентированного, компетентностного и системно-деятельностного подходов определяет методологическую основу процесса формирования музыкально-эстетической культуры будущих учителей музыки. Каждый из подходов выполняет свою функцию:интерактивный подход, направлен на формирование музыкально-эстетической культуры будущих специалистов через интеграцию различных дисциплин; личностно-ориентированныйспособствует созданию условий для реализации творческого потенциала будущих специалистов в музыкально-эстетической деятельности; компетентностный содействует в формировании ключевых компетенций будущих учителей музыки; системно-деятельностный ориентирован на демонстрацию педагогом эффективных стратегий обучения и творческой деятельности.

Список литературы

1. **Бордовская, Н.В.** Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике : теория и методология проектирования : учебное пособие : научно-методические материалы для студентов вузов, обучающихся по направлениям педагогического образования / Н.В. Бордовская. – Санкт-Петербург : Кн. Дом, 2007. – 407 с.

2. **Джамалханова, М.А.** Формирование готовности будущих учителей музыки к реализации регионального компонента в педагогической деятельности : диссертация ... кандидата педагогических наук : 5.8.7. / Джамалханова Марина Асламбековна ; [Место защиты : Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского ; Диссовет 99.2.069.02 (Д 999.218.02)]. – Грозный, 2025. – 220 с

3. **Ипполитова, Н.В.** Методология и методы научного исследования [Текст] : учебное пособие / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова; Центр «Непрерывное педагогическое образование». – Москва : Университетская книга, 2017. – 195 с.

5. **Коменский Я. А., Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо :** педагогическое наследие / В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. – Москва : Педагогика, 1987. – 416 с.

6. **Краевский, В.В.** Методология педагогического исследования / В.В. Краевский – СПб., 2001. – 186 с.

7. **Кудаков, О. Р.** Методологические подходы в российском образовании (предпосылки теории подходов) [Текст] : монография / О. Р. Кудаков; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный энергетический университет». – Казань : Казанский гос. энергетический ун-т, 2017. –175 с.

8. **Куприна, Н.Г.** Системно-деятельностный подход и современный урок музыки: анализ конкурсных заданий по уроку предметной области «Искусство» / Куприна Надежда Григорьевна, Новоселов Сергей Аркадьевич // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 12. – С. 75–79.

9. **Лебедев, О.Е.** Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 31–36.

10. **Михайлова, Т.А.** Формирование музыкальной культуры студентов педагогического колледжа на основе личностно-ориентированного подхода : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Михайлова Татьяна Александровна; [Место защиты: Марийс. гос. ун-т]. – Йошкар-Ола, 2012. – 209 с.

11. Наседкина, А.В. Интегративный подход к формированию профессионально-педагогической культуры будущих педагогов-музыкантов : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Наседкина Анна Владимировна; [Место защиты: Моск. гор. пед. ун-т]. – Самара, 2016. –237 с.

12. Петровский А. В., Шиянов Е. Н., Котова, И. Б. Развитие личности в обучении: Учеб. пособие для студ. пед. вузов /А.В. Петров, Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 288 с.

13. Пикалова, О.Н. Формирование готовности будущего учителя музыки к созданию единого музыкально-эстетического пространства общеобразовательной школы : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08. – Краснодар, 2006. – 217 с.

14. Сизова, Е.Р. Компетентностный подход в современной школе [Текст] : [сборник статей] / Научно-методический центр Фрунзенского р-на Санкт-Петербурга ; [сост. Пятышева Мария Викторовна, Сизова Марина Борисовна]. – Санкт-Петербург : Экспресс, 2010. – 54 с.

15. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль «Музыкальное образование» утверждён приказом Минобрнауки России от 22.02.2018 №121.

16. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская; Отв. ред. М.а. Ушакова. – 2. изд.– М. : Сентябрь, 2000. – 111 с.

Anastasia Bozhok,
the second-year postgraduate
student in the field of study
5.8.7. «Methodology and technology
professional education»
«Lugansk State Pedagogical University»
e–mail: bozhok.anastasija@yandex.ru

FORMATION OF MUSICAL AND AESTHETIC CULTURE OF FUTURE MUSIC TEACHERS: ON THE PROBLEM OF DETERMINING THE THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF RESEARCH

Abstract. The article examines theoretical and methodological approaches to the formation of the musical and aesthetic culture of future music teachers, analyzes their role in the

professional training of a specialist, and defines the functions of these approaches in the context of the problem under study.

Key words: musical and aesthetic culture, methodological approach, musical and aesthetic activity, musical art, future music teachers.

УДК [378.147.091.3:316.776]: 378.011.3-051:373.2

Деменков Илья Александрович,
заведующий отделом новейших технических средств обучения
Департамента информационных технологий
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»
e–mail: iliauniversitet@yandex.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье подчеркивается актуальность проблемы формирования социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования. На основе анализа научной литературы и профессиональной деятельности представлен педагогический инструментарий формирования социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования.

Ключевые слова: педагогический инструментарий, образовательные технологии, технологии в образовании, педагогические технологии, технологии обучения, технологии воспитания.

В современном мире человеку приходится работать с огромным объемом информации. Эта информация может быть истиной или ложной. «Кто владеет информацией, тот владеет миром» (Н.М. Ротшильд), а слово это главный инструмент педагога, в том числе педагога дошкольного образования. Именно поэтому актуальным является его умения информацию получать, критически анализировать, обрабатывать, сохранять и т.п.. В связи с чем возникла острая необходимость в подготовке специалистов способных к выполнению социальных функций средствами цифровых технологий. Данное умения является важнейшей составляющей социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования (СИК БДО), которая представляет интегральное качество индивида, характеризующиеся совокупностью необходимых знаний современных цифровых технологий, социальных умений и навыков позволяющие

получать, обрабатывать и формировать информацию для ее использования в социальной среде. Владение данной компетенцией способствует не только повышению качества дошкольного образования и эффективной социализации детей, но и в целом содействует на качество жизни всех субъектов образовательной деятельности.

Цель статьи – обзор педагогических инструментов формирования социально-информационной компетенции будущих педагогов ДО.

Сегодня в педагогической науке представлен широкий спектр исследований, посвященных проблемам использования цифровых технологий в педагогическом образовании (С.М. Гущина, Н.Л. Дашниц, Е.В. Данильчук, В.А. Иванова, Т.Ф. Кудашова, М.П. Лапчик, Т.С. Моспан, И.Ш. Мухаметзянова, Е.Е. Неупокоева, Т. Е. Пахомова, В.И. Токтарова, Н. П. Яшина). В свою очередь уровень сформированности СИК БДО у будущих педагогов во многом зависит от используемых в образовательном процессе педагогических технологий и инструментов.

Соглашаясь с мнением исследователей о тесной взаимосвязи педагогического инструментария и педагогических технологий, отметим, что эти понятия имеют принципиальные отличия в контексте функциональных требований, диапазона использования, научной основы, стабильности результатов, распределения роли участников обучения, концептуальных аспектов. В тоже время педагогический инструментарий, как и педагогические технологии, направлен на повышение качества образования, комплексное применение традиционных и инновационных форм, методов и средств обучения и воспитания, имеет высокую практикоориентированность и системный характер [Пед. инструментарий, Стрельчук].

В научной литературе, посвященной исследованию педагогических технологий, часто используется синонимическая терминология, например: «образовательные технологии», «технологии в образовании», «педагогические технологии», «технологии обучения», «технологии воспитания».

Переходя к рассмотрению конкретных педагогических технологий, отметим, что в данной статье будут описаны исключительно апробированные, адаптированные к цели исследования, отобранные педагогические технологии, ориентированные на формирование социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования. С учетом многообразия существующих видов педагогических технологий, мы разработали адаптированную к проблеме нашего исследования классификацию, включающую следующие технологий: итерационные; цифровые; з здоровьесберегающие.

В контексте нашего исследования особое значение имеет *технология интеракций* – форма взаимодействия педагога и обучающихся. Она не просто повышает вовлечённость,

но и служит мощным инструментом становления социальной компетентности будущих педагогов. Технологии интеракции применяются во время проблемного, проектного обучения, использовании игровых методов. На занятиях в рамках курсов «Теория и методика социально-коммуникационного развития дошкольников», «Социальная психология», «Возрастная психология», «Дошкольная педагогика» использовались дидактические игры, воспитательные и социализирующие игры, интерактивные сказки, деловые игры, развивающие игры, имитационные игры, игровые приложения, VR сценарии [5; 9].

По средством интеграционных технологий обучающиеся:

– развивают коммуникативные навыки;

– формируют высокий уровень эмоционального интеллекта;

– осваивают принципы эмпатического отношения ко всем субъектам образовательной деятельности;

– развиваю навыки работы в команде;

– тренирую умения отстаивать свою позицию;

– формируют организаторские способности и др.

На современном этапе развития системы дошкольного образования наблюдается устойчивая тенденция к активному внедрению цифровых технологий. Сегодня образовательный процесс в дошкольных образовательных учреждениях сложно представить без применения цифровых технических средств: цифровых досок, планшетных компьютеров, мультимедийных комплексов, виртуальных экскурсий и иных технологических решений [2; 6; 7; 10].

Цифровые технологии считаем обобщенное понятия, включающее технологии: сетевые, компьютерные, искусственного интеллекта, онлайн и дистанционного обучения. Инструментами цифровых технологий выступают различные онлайн сервисы, программное обеспечение, интерактивные лекции с мультимедийным сопровождением и прочее. Интерактивные лекции с применением мультимедийных технологий обучения были использованы в курсах «Информационно-коммуникационные технологии в образовании и социальной сфере», «Безопасность жизнедеятельности», «Современные технологии инклюзивного образования».

Для примера приведем лекцию на тему «Информационно-коммуникационные технологии в образовании и социальной сфере». В рамках занятия студентам было предложено просмотреть заставки, демонстрирующие подходы к определению понятия информационно-коммуникационные технологии; принципы и функции их использования, классификацию технологий. Затем была дана характеристика компьютерных технологий,

телекоммуникационных, мульти-медиа, интернет-технологий, технологий искусственного интеллекта с демонстрацией конкретных видео примеров.

Кроме этого, во время лекции студенты выполняли задания, используя индивидуальный компьютер, имели возможность обратной связи с преподавателем в онлайн режиме, могли задавать вопросы, высказывать собственное мнение по обсуждаемой теме. Экспериментально доказано, что информацию, представленную в таком виде, студенты воспринимают легко и запоминают надолго.

По средством цифровых технологий у обучающихся:

– развивается мотивация за счет индивидуального обучения;

– повышается интерес и познавательная активность к обучению за счет геймификации и мультимедийного контента;

– развивается информационный тип мышления;

– повышается качество образования за счет информационных ресурсов и их иллюстративности;

– формируются умения совместной деятельности во время участия в онлайн-мероприятиях и др.

Важное значение в формировании социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования имеют также здоровьесберегающие технологии. Инструментарием здоровьесберегающих технологий выступают: система знаний о принципах дозирования цифровой нагрузки во время обучения; физкультурно-оздоровительные мероприятия (зарядка для глаз, физминутки и т.д ; организация освещения; системы знаний о сохранении физического, психологического, социального здоровья дошкольников; насыщения изучаемых учебных дисциплин здоровьесберегающим контентом и др. Например, в процессе изучения дисциплины «Технологии цифрового образования» студенты изучили гигиенические требования к организации работы с гаджетами и компьютером; ознакомились с методикой проведения специальной гимнастики; рассмотрели вопросы, влияния гаджетов на здоровье ребенка [1; 4; 8].

В результате анализа научных исследований по данной проблеме было выявлено, что здоровьесберегающие технологии решают сразу несколько задач:

– сохраняют физическое здоровье обучающихся;
– поддерживаю психоэмоциональное благополучие всех субъектов образовательной деятельности;
– формируют валеологическую грамотность;
– развивают цифровую культуру;

– прививают принципы безопасной жизнедеятельности и др.

Огромный ресурс для использования здоровьесберегающих технологий на наш взгляд имеют дисциплины «Технология и организация воспитательных практик», «Теория и методика формирования физической культуры дошкольников», «Теория и методика формирования у дошкольников представлений о здоровом образе жизни».

На наш взгляд, воспитательные практики, предлагаемые студентам в рамках указанных дисциплин, являются основой физического, психологического, социального и духовно-нравственного здоровья детей.

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что данной статье актуализирована проблема использования инструментария педагогических технологий для формирования социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольных образовательных учреждений. Разработана и обоснована наиболее актуальная в контексте формирования социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования классификация педагогических технологий, включающая три укрупненных группы.

Список литературы

1. Айзман, Р. И. Здоровьесберегающие технологии в образовании: учебное пособие для среднего профессионального образования / Р. И. Айзман, М. М. Мельникова, Л. В. Косованова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2023. – 281 с.

2. Буданцев, Д. В. Цифровизация в сфере образования: обзор российских научных публикаций издательство Молодой ученый / Д.В. Буданцев. – 2020. – № 27 (317). – С. 120–127.

3. Карпенко Е., Райс, О. Интерактивные технологии в обучении. – Интеллектуальная издательская система Ridero: / Е. Карпенко, О. Райс // Интеллектуальная издательская система Ridero. – 2020. С. 16-17. ,– 90 с. – ISBN ISBN 978-5-4474-9670-8.

4. Концепция создания здоровьесберегающей образовательной среды в образовательном учреждении среднего профессионального образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://медколледж73.рф/index/materialy_dlja_prepodavatelej/0-284, свободный (дата обращения: 05.02.2026).

5. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. П. Панфилова. – М. : Издательский центр «Академия», 2020. – 192 с.

6. Рябикова, И. М. Внедрение цифровых технологий в систему образования: проблемы и перспективы / И. М. Рябикова, Ю. С. Хоперскова, А. С. Хоперскова // Траектории технологического развития. – 2023. – Т. 2, № 2(6). – С. 51–57. – [Электронный

ресурс] – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54666099,0, свободный (дата обращения: 05.02.2026).

7. Савотина, Н. А. Использование потенциала цифровых технологий в работе по здоровьесбережению обучающихся / Н. А. Савотина, И. Д. Котуранова // Вестник Калужского университета. – 2019. – № 4(45). – С. 149-152. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44205015_85643288.pdf, свободный (дата обращения: 05.02.2026).

8. Сигаева, Е. В. Здоровьесберегающие технологии в современном образовательном процессе / Е. В. Сигаева, Н. А. Горбунова, Е. В. Дронова, Т. Н. Селезнёва. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 28 (370). – С. 50–53 – [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/370/83190/, свободный (дата обращения: 11.02.2026).

9. Хрусталев, А. А. Использование интерактивных технологий в процессе обучения дошкольников / А. А. Хрусталев, Б. А. Горбатова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2024. – № 3 (502). – С. 206-208. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/502/110312, свободный (дата обращения: 15.02.2025).

10. Чеботарева, И. Н. Геймификация как новая образовательная технология в современном высшем образовании / И. Н. Чеботарева, Д. О. Чистилина, А. В. Лясковец // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2023. – Т. 13, № 1. – С. 136-148. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54279488, свободный (дата обращения: 05.02.2026).

Demenkov Ilya Alexandrovich,
Head of the Department of the latest technical training tools
Department of Information Technology
«Lugansk State Pedagogical University»
e-mail: iliauniversitet@yandex.ru

PEDAGOGICAL TOOLS FOR THE FORMATION OF SOCIO-INFORMATIONAL COMPETENCE OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATION TEACHERS

Abstract. The article highlights the relevance of the problem of forming the socio-informational competence of future preschool education teachers. Based on the analysis of scientific literature and professional activity, pedagogical tools for the formation of socio-informational competence of future preschool education teachers are presented.

Key words: pedagogical tools, educational technologies, technologies in education, pedagogical technologies, teaching technologies, educational technologies.

УДК 37.091.12.011.3-051:78:005.336+005.322

Дрепина Ольга Борисовна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры музыкального и
хореографического образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»
e-mail: drepinaolga@mail.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

Аннотация: статья посвящена рассмотрению теоретических аспектов развития и последующей реализации профессионально-личностного потенциала педагога-музыканта в процессе профессиональной деятельности. Автор выделяет наиболее эффективные способы и методы, определяет ряд компонентов профессионально-личностного потенциала педагога-музыканта.

Ключевые слова: профессионально-личностный потенциал, личность, педагог-музыкант, музыкально-педагогическая деятельность.

В условиях модернизации образования в нашей стране педагоги закономерно сталкиваются с вызовами, касающимися улучшения качества образования, а также связанных с ним подготовки педагогических кадров и реализации кадрового потенциала в образовательных организациях различного типа и уровня.

В числе стратегических образовательных целей особо выделяют развитие профессионально-личностного потенциала педагогов как одного из основных факторов повышения качества преподавания и профессиональной подготовки будущих специалистов, в том числе в сфере музыкального искусства/образования.

Реализация профессионально-личностного потенциала педагога-музыканта требует определенного уровня развития его личностных и профессиональных качеств как безусловного источника достижений в музыкально-творческой и музыкально-педагогической деятельности. Процесс такого развития обязательно должен включать не только формирование профессионально значимых качеств, но и создание целого ряда условий, а также подбор и эффективное использование современных методов, которые способствовали бы реализации потенциала. Целью статьи является исследование теоретических аспектов развития и последующей реализации профессионально-личностного потенциала педагога-музыканта в процессе профессиональной деятельности.

Рассмотрение проблем профессионально-личностного потенциала педагога-музыканта в его различных аспектах мы находим в трудах многих ученых-исследователей: Э.Б. Абдуллина, Е.В. Бондаревской, А.А. Деркача, Е.В. Зеленковой, В.Ш. Масленниковой, Г.М. Цыпина и других.

В числе диссертационных исследований интерес для нас представляют работы о развитии и психологических особенностях профессионально-личностного потенциала субъекта трудовой деятельности (А.А. Абрамян, В.Г. Бондарцов, В.Н. Марков, А.М. Павлова, А.И. Харитонова), о личностно-профессиональном развитии учителя и обучающегося в педагогической, музыкально-педагогической деятельности (М.В. Денеко, С.В. Лавренова, Е.И. Рогов, А.В. Смирнов) и другие.

Методологической основой упоминаемых нами исследований выступают личностный и деятельностный подходы (К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов), принципы единства сознания и деятельности (С. Л. Рубинштейн), системной организации психики человека (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов); научные положения педагогики о развитии творчества (Ю.Б. Алиев, Н.А. Ветлугина, Т.С. Комарова, О.П. Радынова, Л.А. Рапацкая), психологии о развитии креативности (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, К.В. Тарасова, П.Торренс).

Анализ исследовательских источников позволил нам выделить ряд компонентов профессионально-личностного потенциала педагога-музыканта:

–*музыкальность* как комплекс специальных способностей, основа профессиональных качеств, проявляющаяся в глубоком духовном отношении к музыке [5];

–*эмпатия*, в основе которой лежит механизм децентрации, проявление отзывчивости, доброжелательности, вежливости, альтруистические мотивы, обогащенные эстетическим сопереживанием, вызванным художественными образами исполняемых музыкально-драматических произведений; развитая эмпатия является ключевым фактором успеха в тех видах деятельности, которые требуют чувственного вживания в мир партнера по общению, и способствует сбалансированности межличностных отношений [2];

–*артистизм* как способность интегрировать эмоционально-экспрессивный и художественно-операционный аспекты музыкально-коммуникативной деятельности [6];

–*художественно-педагогическая интуиция*, обусловленная сущностью музыкального искусства, связанная с профессиональным и общекультурным опытом, развитым воображением, импровизационностью, ассоциативным мышлением учителя музыки; позволяющая педагогу, быстро оценив ситуацию и определив внутренний

настрой и эмоциональное состояние учащихся, найти нужные методические приемы и способы воздействия;

–*личностно-профессиональная позиция*, отличающая педагога с высоким уровнем профессионализма, самоактуализации, самореализации, делающая труд учителя, по выражению А. К. Марковой, значимым и развивающим для учеников [4];

–*эмоционально-волевая компетентность*, определяющая способность педагога контролировать свои эмоции, управлять ими, решать задачи личностного и межличностного свойства;

–*созидательно-творческий компонент*, характеризующий направленность профессиональной культуры педагога-музыканта на воссоздание музыкального искусства и развитие творческих способностей обучающихся.

В процессе реализации профессионально-личностного потенциала педагог-музыкант проходит несколько ступеней: *становление, адаптация, развитие, самореализация*.

Становление включает в себя два этапа – предпрофессиональный (определение профессиональной направленности, мотивационно-ценностная ориентация) и этап профессиональной подготовки, связанный с процессом профессионального образования, освоением необходимого комплекса знаний, умений, навыков, с формированием профессионально значимых и личностных качеств. Ступень становления имеет ряд взаимосвязанных особенностей: формируется музыкально-педагогическое мышление будущего педагога-музыканта, определяющее структуру его профессионально значимых личностных качеств как целостную систему; развивается самосознание с его способностью отражения и анализа процесса и результата осуществляемой им музыкально-педагогической деятельности в ходе профессиональной рефлексии; происходит становление личностной профессиональной позиции в направлении от концептуального к творческому [3].

Ступень *адаптации* означает поэтапное вхождение в профессию:

– мотивационный этап характеризует актуализация эмоционально-смысловой сферы, вовлеченности в профессию, приведением в систему полученных знаний;

– поведенческий этап определяет становление ценностно-смысловой сферы в коммуникативно-исполнительском аспекте;

– субъектный этап осуществляет становление и практическую реализацию ценностно-смысловой сферы в личностном плане.

Результативность процесса адаптации зависит от создания и применения системы педагогических ситуаций и используемых на данном этапе всевозможных творческих заданий [7].

Ступень *развития* предполагает освоение и приобретение учителем музыки педагогического опыта, достижение свойств и качеств личности, нужного уровня квалификации. Данная ступень предполагает развитие музыкально-педагогической интуиции для решения различных задач; самоорганизованности и дисциплинированности в планировании и распределении учебного и внеучебного времени; эмпатийности при установлении контакта с учениками; социорефлексии на уровне осмысленного анализа собственных действий и умения видеть и оценивать себя со стороны.

Важнейшей ступенью на пути реализации профессионально-личностного потенциала педагога является *самореализация* – педагогическая, исполнительская – как сознательное, целенаправленное раскрытие этого потенциала в процессе музыкального образования/обучения/воспитания обучающихся. При этом значимым фактором самореализации является осознание педагогом себя как творческой личности, готовой к самовоспитанию, самосовершенствованию.

Эффективность процесса реализации профессионально-личностного потенциала педагога-музыканта во многом определяется уровнем его сформированности по различным критериям. Наиболее значимыми из них, на наш взгляд, являются:

–*профессионально-ценностные приоритеты* личности педагога-музыканта, включающие органичное сочетание его знаний, умений, навыков, личностных качеств с ценностями со-творческого взаимодействия с учениками в процессе музыкально-педагогической деятельности;

–*плодотворный интерес к профессии*, движимый готовностью педагога осуществлять профессиональную деятельность вне зависимости от рабочего времени;

– *способность к адекватному самооцениванию* собственного профессионализма как проявление субъектности и умения сохранять идентичность;

–*способность к самоорганизации*, определяющая ценность используемого специалистом времени в структуре его личности.

Обеспечить наиболее полную реализацию профессионально-личностного потенциала педагога-музыканта позволяет целый ряд необходимых условий, наиболее эффективными из которых являются:

–*творческая самореализация* в профессиональной деятельности, направленная на пробуждение потенциала творческих и познавательных сил – своих и своих учеников;

–*продуктивная интеграция* теоретического обучения с педагогической практикой. В музыкально-педагогическом образовании хорошим примером является интеграция теории и практики сольного пения или игры на инструменте, оказывающих воздействие на различные сферы личности: психологическую, психическую, эстетическую, духовную, коммуникативно-художественную и т. д.;

–*организация проблемных ситуаций*, предполагающих проявление самостоятельности в решении поставленных задач с дальнейшим раскрытием творческой индивидуальности;

–*атмосфера диалогового взаимодействия*, сотрудничества и сотворчества студентов с педагогами-руководителями, исключающая авторитарность в общении [2].

Создание необходимых условий должно сопровождаться использованием личностно-ориентированных проблемных и диалоговых педагогических технологий и методов, которые способствовали бы наиболее полной реализации профессионально-личностного потенциала педагога-музыканта.

Прежде всего, это методы, направленные на развитие эмоционального интеллекта: демонстрация произведений искусства, и интонационно-исполнительский анализ, эмоциональная драматургия занятия, введение в контекст, метод художественных ассоциаций, поэтапных открытий через переживание и эмоциональное заражение, метод привлечения личного опыта обучающихся, метод диалогового обсуждения и другие [1; 8].

Среди методов, организующих деятельность и формирующих опыт поведения участников музыкально-педагогического процесса, стоит особо выделить творческий диалог, проблемно-поисковую ситуацию, метод художественно-творческих исследовательских заданий [1].

Наиболее эффективными и востребованными способами развития и последующей реализации профессионально-личностного потенциала педагога-музыканта являются сегодня прохождение ими курсов повышения квалификации, переподготовки в различных учреждениях системы последипломного образования; активное участие в конференциях и научных форумах различного уровня с докладами и публикацией исследовательских материалов; подготовка и организация отчетных мероприятий и мастер-классов, демонстрирующих особую специфику и высокий уровень мастерства в различных сферах профессиональной деятельности.

Названные способы служат формами передачи профессиональных знаний и умений педагога, предполагающими обмен накопленным опытом обучения и воспитания подрастающего поколения учеников, демонстрирующими оригинальные авторские

методики работы, способствующие активизации деятельности всех участников образовательного процесса и прочному освоению ими образовательных программ.

Список литературы

1. Гетьман, В. В. Теоретические положения методики личностно-профессионального становления музыканта-педагога / В. В. Гетьман // Педагогика и психология образования. – 2015. – № 3.– С. 29-34.

2. Дрепина, О. Б. Эстетическое самовоспитание студентов педагогических университетов в процессе коллективной музыкально-исполнительской деятельности : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Дрепина Ольга Борисовна; [место защиты: Луганский нац. ун-т]. – Луганск, 2013. – 24 с.

3. Зеленкова, Е. В. Личностно-профессиональное становление педагога-музыканта в процессе подготовки в вузе: компетентностный подход / Е. В. Зеленкова // Казанский педагогич. журнал. – 2007. – № 4. – С. 46-54.

4. Маркова, А. К. Психология труда учителя: кн. для учителя / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.

5. Торопова А. В. Генез музыкального сознания [Текст] / А. В. Торопова // Развитие личности. – 2010. – № 2. – С. 65-75.

6. Тюменева, Т. С. Артистизм педагога-музыканта в системе его профессиональных компетенций : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Тюменева Татьяна Сергеевна; [место защиты: Моск гос пед ун-т]. – Москва, 2015. – 25 с.

7. Щепотько, Л. П. Профессиональная адаптация будущего учителя музыки в процессе его подготовки в педагогическом вузе : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Щепотько Лариса Павловна; [место защиты: Волгогр. гос пед ун-т]. – Волгоград, 2004. – 23 с.

8. Юргайте, Е. А. Эмоциональный интеллект как предмет современных педагогических исследований / Е. А. Юргайте // Научная сокровищница образования Донетчины. – 2021. – № 1. – С. 99-104.

Olga Drepina,
Candidate of Pedagogical Science,
Associate Professor of the Department
of Music and choreographic education
«Lugansk State Pedagogical University»,
e-mail: drepinaolga@mail.ru

REALIZATION OF PROFESSIONAL AND PERSONAL POTENTIAL OF TEACHER-MUSICIAN

Abstract: the article is devoted to the theoretical aspects of development and the subsequent realization of the professional and personal potential of a teacher-musician in the process of professional activity. The author identifies the most effective methods, determines a number of components of the professional and personal potential of the teacher-musician.

Key words: professional and personal potential, personality, teacher-musician, musical and pedagogical activity.

УДК 37.011

Коночкина Оксана Ивановна,
доцент кафедры культурологии и
культурологического образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»,
кандидат педагогических наук.
e-mail: okonochkina70@xmail.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ «ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ»: АНАЛИЗ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Аннотация: статья посвящена проблеме духовно-нравственного воспитания личности в современных условиях. Важность выбранной темы обусловлена необходимостью гармоничного объединения процесса обучения с процессом воспитания нравственных качеств у подрастающего поколения в современных условиях информационного общества и поликультурного взаимодействия.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, современное образование, ценности, информационное общество, идентичность, социализация.

Современная система образования, ориентированная на развитие интеллектуальных способностей обучающихся и профессиональных компетенций, часто игнорирует главную цель – воспитание духовно зрелого человека с прочными нравственными устоями. В эпоху глобализации и всеобщей цифровизации, общественной

трансформации, усиливается опасность утраты традиционных ценностей, размывания этических границ и преобладания в сознании молодежи потребительских и эгоистических идеалов. Важность духовно-нравственного воспитания обусловлена необходимостью формирования у обучающихся устойчивой системы ценностей, способности к нравственному выбору, развитию чувства гражданственности и патриотизма, уважения к культурному наследию и традициям своего народа, а также воспитанию готовности к взаимодействию с представителями иных культурных традиций.

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России говорится, что «…образованию отводится ключевая роль в духовно-нравственной консолидации российского общества, его сплочении перед лицом внешних и внутренних вызовов, в укреплении социальной солидарности, в повышении уровня доверия человека к жизни в России, к согражданам, обществу, государству, настоящему и будущему своей страны» [5, с. 5].

Духовность и нравственность представляют собой фундаментальные качества личности, формирующие её основные жизненные ориентиры. Нравственность охватывает общепринятые нормы, модели поведения и конкретные поступки человека в социуме. Духовность же обращена внутрь, отражая глубинное стремление личности к возвышенным идеалам и смыслам. Таким образом, нравственность регулирует внешние проявления, тогда как духовность определяет внутреннее содержание личности.

Как утверждал Д. С. Лихачев, нравственное воспитание может реализовываться при условии, что оно проникает во все направления жизни ребенка, присутствует во всей его деятельности, во всех отношениях и взаимодействиях. В результате нравственного воспитания формируется цельная нравственная личность, у которой в согласии и единстве нравственность, совесть, привычки, общественное поведение. Нравственно воспитанная личность стремится к нравственному самовоспитанию [7].

В педагогическом словаре «воспитание» определяется как целенаправленная, управляемая и открытая система воспитательного взаимодействия детей и взрослых, направленная на подготовку подрастающих поколений к жизни, развитие и саморазвитие человека в определенных культурных и социально-экономических условиях [4, с. 39].

Следовательно, понятия «воспитание», «нравственность», «духовность», взаимосвязаны, взаимообусловлены и дополняют друг друга.

В философской и психолого-педагогической литературе содержание духовно-нравственного воспитания чаще всего трактуется через призму общественных и этических норм, предъявляемых к становлению индивида. Оно включает перечень ключевых личностных качеств: приверженность гуманистическим ценностям, интернационализм,

добросовестное отношение к труду, честь и чувство собственного достоинства, которые выступают как носители нравственности.

Понятие «духовно-нравственное воспитание» трактуется в научной литературе неоднозначно. Анализ научных источников выявляет ряд ключевых формулировок, отражающих разные грани феномена.

Еще в начале XX столетия И.А. Ильин определял духовно-нравственное воспитание как процесс «…пробуждения и укрепления духовного начала в человеке, направленного на постижение высших ценностей» [3, с.156]. В.А. Сухомлинский рассматривал духовно-нравственное воспитание как процесс формирования «нравственного сознания, чувств и привычек нравственного поведения» [13, с.112].

Современные ученыеопределяютдуховно-нравственное воспитание как организованную педагогическую деятельность, направленную на формирование духовного мира и нравственных качеств ребёнка [12]. Как целенаправленно организованный процесс внутреннего и внешнего воздействия на духовно-нравственную сферу личности ребёнка, основными показателями которого является реакция ученика на воспитательные воздействия; уровень развития его самосознания; сформированность его нравственных качеств; наличие высоких моральных идеалов [8].

О.М. Потаповская и Д.А. Левчук понимают под духовно-нравственным воспитанием процесс помощи ребёнку в духовно-нравственном становлении, направленный на формирование духовно-нравственных чувств, убеждений и поведения [9]. З.И. Саласкина акцентирует внимание на формировании и усвоении духовно-нравственных норм, умений и навыков поведения, развитии духовно-нравственных чувств, содействии в становлении добронравного сознания [11]. Н.В. Рада определяет духовно-нравственное воспитание как сформированность системы высших потребностей, интересов, ценностных ориентаций человека, в которых выражено его отношение к миру и самому себе [10, с.9].

Таким образом, в нашем понимании, духовно-нравственное воспитание – это процесс, направленный на формирование личности знающей, мотивированной, действующей согласно духовно-нравственным культурным ценностям своего народа и стремящейся к самосовершенствованию.

В результате многочисленных психолого-педагогических исследований, в современной педагогике сложилась единая структура и основные компоненты духовно-нравственного воспитания: ценностно-смысловой, эмоционально-волевой, деятельностный. Проанализируем эти компоненты.

Ценностно-смысловой компонентявляется ядром духовно-нравственного развития личности. Он включает формирование системы устойчивых ценностей, мировоззренческих установок и жизненных ориентиров. Как отмечает Бондаревская Е. В., «…ценностно-смысловое самоопределение личности – это процесс обретения человеком своей внутренней позиции, которая определяет его отношение к миру, другим людям и самому себе. Воспитание должно быть направлено на освоение личностью базовых культурных и нравственных ценностей, которые становятся ориентирами её жизнедеятельности» [2, с.32]. Основными элементами ценностно-смыслового компонента автор называет базовые духовно-нравственные ценности (гуманизм, патриотизм, социальная солидарность, семья, созидательный труд, общечеловеческие идеалы, природа); смысложизненные ориентиры (понимание смысла жизни как служения людям и обществу); ценностные установки (приоритет духовных ценностей над материальными).

Эмоционально-волевой компонент отвечает за переживание нравственных ценностей и готовность действовать в соответствии с ними. Он связывает когнитивную сферу (знания о нравственности) с практической деятельностью. По мнению В. А. Сухомлинского, «…воспитание чувств – это не менее важная задача, чем воспитание ума. Без развитой эмоциональной сферы невозможно подлинное нравственное становление личности» [13, с. 135]. Основными составляющими эмоционально-волевого компонента являются: нравственные чувства (эмпатия, совесть, чувство долга, сострадание, гордость); волевые качества, которые характеризуются наличием целеустремлённости, самоконтроля, настойчивости в достижении нравственных целей; эмоциональная регуляция.

Деятельностный компонент обеспечивает практическую реализацию нравственных установок в реальной жизни. Он превращает знания и чувства в конкретные поступки и модели поведения. Как утверждал А.Н. Леонтьев, «Личность формируется и проявляется в деятельности. Нравственное поведение – это не просто результат усвоения норм, а продукт активной деятельности субъекта, в ходе которой он сталкивается с реальными нравственными проблемами, принимает решения и несёт ответственность за свои поступки» [6, с. 189]. Ш.А. Амонашвили подчёркивает: «Истинная нравственность проявляется не в словах, в поступках. Задача педагога – создать условия, в которых ребёнок сможет проявить свои лучшие качества на деле» [1, с. 112].

В результате анализа мы выяснили, что все компоненты духовно-нравственного воспитания образуют единую систему: ценностно-смысловой компонент задаёт нравственные ориентиры, эмоционально-волевой –обеспечивает личностную мотивацию и деятельностный компонент реализует практические умения и навыки. Только при

гармоничном развитии всех трёх компонентов возможно формирование целостной духовно-нравственной личности, способной к осознанному нравственному выбору и ответственному поведению в современном мире.

Таким образом, духовно-нравственное воспитание становится ключевой задачей современного образования. Для наиболее эффективного решения этой задачи необходим системный подход, включающий интеграцию духовно-нравственных ценностей в содержание образования, создание духовно-нравственной среды в образовательном учреждении, повышение квалификации педагогов в области духовно-нравственного воспитания. Только тогда духовно-нравственное воспитание сможет сформировать личность, способную к нравственному выбору, обладающую чувством гражданственности и патриотизма, уважающую культурное наследие и традиции своего народа.

Список литературы

1. Амонашвили, Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонвашвили. – М. : Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.

2. Бондаревская, Е. В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 28–34.

3. Ильин, И. А. Аксиомы религиозного опыта / И.А. Ильин. – М. : Рарогъ, 1993. – 240 с.

4. Коджаспирова, Г. М., Коджаспиров, А. Ю. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.

5. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В. А. Тишков; Рос. акад. образования. – М. : Просвещение, 2009. – 30 с.

6. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.

7. Лихачёв, Д. С. Письма о добром и прекрасном / Д.С. Лихачёв. – М. : Детская литература, 1985 – 207 с.

8. Петракова, Т. И. Ценностный потенциал базового образования в духовно-нравственном воспитании учащихся / Т.И. Петракова. – М. : Академия, 1998. – 160 с.

9. Потаповская, О. М., Левчук, Д. А. Духовно-нравственное становление личности ребёнка / О.М. Потаповская, Д.А. Левчук. – М., 2019. – 144 с.

10. Рада, Н. В. Развитие идеи духовно-нравственного воспитания личности в отечественной педагогике второй половины XIX – начала XX века (1861–1917 гг.): автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.В. Рада. – Нижний Новгород, 2004. – 20 с.

11. Саласкина, З. И. Педагогика духовно-нравственного развития / З.И. Саласкина. – СПб., 2020. – 180 с.

12. Солдатенко, А. Д. Духовно-нравственное воспитание: методология и практика / А.Д. Солдатенко. – М., 2018. – 224 с.

13. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Киев: Радянська школа, 1974. – 288 с.

Oksana Konochkina,
Associate Professor, Department of Cultural Studies and
Cultural Education, «Luhansk State Pedagogical University»,
Candidate of Pedagogical Sciences
e-mail: okonochkina70@xmail.ru

THEORETICAL APPROACH TO THE DEFINITION OF THE CONCEPT OF "SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF A PERSONALITY": ANALYSIS OF SCIENTIFIC RESEARCH

Abstract. The article is devoted to the problem of spiritual and moral education of a personality in modern conditions. The importance of the chosen topic is due to the need to harmoniously combine the learning process with the process of educating the moral qualities of the younger generation in modern conditions of the information society and multicultural interaction.

Key words: spiritual and moral education, modern education, values, information society, identity, socialization.

УДК 37.017.4

Лаврова Ольга Михайловна
преподаватель кафедры культурологии,
музыковедения и музыкального образования
ФГБОУ ВО «Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
e-mail: *Eatabest@mail.ru*

СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Аннотация. В статье изучается феномен этнокультурной идентичности, как актуального многоаспектного и многоуровнего понятия. Предложена структурная модель такой идентичности, состоящая из четырех компонентов: нарррратива, смысла, ценности и нормы. Описана важность ее формирования в процессе получения ребенком поликультурного образования в школе.

Ключевые слова: поликультурное образование, этнокультурная идентичность, культура, структура этнокультурной идентичности.

Поликультурное образование играет ключевую роль в современном обществе, стремящемся к взаимопониманию и гармонии между различными этническими и культурными группами. Основанное на принципе равенства, поликультурное образование способствует формированию уважения, как к культуре других народов, так и к собственной культуре, создавая устойчивую основу для мирного сосуществования в многонациональной среде. Поликультурное образование помогает осознать ценность разнообразия, развивает критическое мышление, что в свою очередь способствует мирному сосуществованию различных культур и традиций. В связи с этим подчеркнем важность и необходимость наличия поликультурного образования в современной российской школе, поскольку оно стимулирует интерес к собственным корням и традициям.

При этом, поликультурное образование не входит в конфликт с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта, который ставит перед школой следующие задачи:

– формирование российской гражданской идентичности обучающихся;

– сохранение и развитие культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, возможность получения основного общего образования на родном языке, овладение духовными ценностями и культурой многонационального народа России;

– духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся и сохранения их здоровья;

– создание условий социальной ситуации развития обучающихся, обеспечивающей их социальную самоидентификацию посредством личностно значимой деятельности [4, с.16-17].

Также в Стандарте описан примерный результат личностного портрета выпускника, который включает в себя такие качества как любовь к Родине (патриотизм), знание русского и родного языка, уважение к своему народу, культуре и традициям, осознание общечеловеческих ценностей, интерес к познанию мира.

В этом контексте поликультурное образование становится не только педагогическим инструментом для приобретения знаний о других культурах, но и способом самопознания и самоуважения. В результате мы можем говорить о формировании этнокультурной идентичности (а в современных условиях глобальных

вызовов этот процесс становится особенно актуальным). В научной литературе существуют различные подходы к пониманию данного термина:

– разобщение понятий «этничность» и «этническая (этнокультурная) идентичность»;

– объединение понятий «этничность» и «этническая (этнокультурная) идентичность»;

– признание понятия «этническая (этнокультурная) идентичность», заменяющим понятия «сознание» и «самосознание»;

– использования понятия «этническая (этнокультурная) идентичность» как подменяющего понятия «сознание» и «самосознание» [6, с. 207-206].

Мы систематизировали имеющуюся информацию и сформулировали авторское понятие.

Этнокультурная идентичность – это позитивное осознание человеком своей принадлежности по отношению к определенной этнической группе и восприятие своих культуры, традиций, языка, обычаев и исторического наследия как важной части собственной личности.

Этнокультурная идентичность охватывает множество аспектов, таких как язык, традиции, обычаи, религиозные взгляды, культурные ценности и способы взаимодействия людей в рамках конкретной этнической группы. В условиях глобализации, когда культурные границы становятся все менее четкими, формирование этнокультурной идентичности приобретает особую актуальность.

Этнокультурная идентичность укрепляет национальную самобытность и создает позитивное ощущение принадлежности и гордости за свою культуру. Она формируется под воздействием комплекса факторов: социальных, культурных и исторических; помогает ощущать свою уникальность, связь с предками и актуальным сообществом. Она помогает человеку чувствовать связь со своей историей, традициями и языком, при этом способствуя открытому и уважительному взаимодействию с представителями других культур. Такая идентичность укрепляет чувство собственной ценности и способствует гармоничному развитию личности и общества.

Важно отметить, что этнокультурная идентичность представляет собой изменчивую величину. Под влиянием внешних и внутренних факторов она может трансформироваться. Здесь важное значение имеет педагогическое влияние. В школе, при определенных организационно-дидактических условиях учитель может положительно влиять на обучающихся, формируя у них этнокультурную идентичность, где культура выступает фундаментом, содержащим в себе положительную норматику. История,

мировая художественная культура, литература предметы гуманитарного цикла могут формировать, развивать, менять картину мира ребенка, закладывать позитивные нормы и ценности, в дальнейшем преобразующиеся в поведение.

Нами был проведен структурный анализ формирования нормальной этнической идентичности как важнейшего результата поликультурного образования. Данный процесс происходит под влиянием комплекса специально созданных педагогом организационно-дидактических. условий. Также были определены структурные компоненты этнокультурной идентичности (они представлены на рисунке 1).



Рисунок 1. Структура этнокультурной идентичности

Рассмотрим структурные компоненты более подробно. Все они взаимосвязаны и реализуются последовательно в рамках урока.

Первый структурный компонент – *нарратив, знание*. Чаще всего термин «нарратив» употребляется как синоним слова «история» или «рассказ». Согласно Р. Барту [1, с. 11-12], любое повествование начинается с текста. Мы же добавим, что нарратив обладает значительным педагогическим потенциалом и выступает в качестве содержания поликультурного образования, но не является текстом в буквальном смысле этого слова, поскольку обладает свойством метафоры, формирует отношение учащегося к действительности.

Он позволяет не просто передать готовое знание, но актуализировать его через личный опыт ребенка. Нарративный текст демонстрирует героев истории, действующих в определенной жизненной ситуации; их ценности, как позитивные, так и негативные; возможные последствия поступков; условия и шансы преодоления трудностей. Нарратив выступает в роли культурной модели, обобщенного опыта. На уроках педагог предлагает для изучения и обсуждения некую сюжетно-тематическую картину или историю, имеющую множество интерпретаций. Это может быть музыкальное произведение,

живописное полотно, медиатекст и т.д. В результате анализ таких нарративов позволяет выстраивать диалог между учениками. Тем самым на уроке возникает возможность для высказывания каждого, и реализуются второй и третий компоненты модели – *смыслы* и *ценности*.

«Смысл» определяется как значимое и главное в тексте любого рода, (включая поведение) для человека. Это осознаваемая значимость для субъекта тех или иных явлений действительности, определяемая их истинным местом и ролью в жизнедеятельности субъекта, их жизненным смыслом для него [1, с.14].

Формирование смыслов в педагогическом процессе тесно связано с социализацией. Экзистенциальные явления связываются с реальностью для индивида при помощи смысла. При создании причинно-следственных связей, смысл наделяет их необходимостью и значимостью, которые соответствуют онтологическому порядку вещей для индивида. Например, бессмысленный или случайный набор символов может возникнуть, но не станет культурным артефактом (текстом) для конкретного человека или общества. Только осмысленный текст может храниться и воспроизводится в культуре, обретая значение во времени. Поликультурное образование позволяет создать целостное представление о генезисе мировой культуры и ее смысловом наполнении. Благодаря этому возможно педагогическое воздействие на создание значимых смыслов. На уроках необходимо формировать смысл как значение для личности учащегося через потребности самого индивида. В этом случае необходимо работать через вопрос. Также смысл может быть представлен как отношение или являться отношением мотива личности к цели его деятельности. Смысл можно трактовать как понимание и осознание части целого, большего. Вопросы могут принимать иную форму, но они должны быть сформулированы с акцентом на конкретного учащегося. Таким образом, можно сделать вывод о том, что смыслообразование представляет собой сложный когнитивный процесс. Смысл всегда является индивидуальным продуктом и появляется только там, где уже есть другой смысл.

Третий компонент – *ценности*. Гуманитарное знание определяет ценность как нечто важное и значимое для личности или общества, придающее значимость жизни [5; с. 21]. В культуре спектр ценностей достаточно велик, поэтому мы используем традиционное разделение на материальные и духовные ценности, но они всегда обусловлены культурным контекстом. Когда мы говорим о формировании этнокультурной идентичности в рамках процесса поликультурного образования, то на первый план ставим развитие духовных ценностей (как личностной, социальной и культурной значимости определенных объектов и явлений). Компонент реализуется на уроках за счет применения метода сократического диалога и создания ситуаций

ценностного выбора. Таким образом, складываются условия для формирования дальнейшего паттерна поведения через нормы.

Следовательно, четвертым компонентом модели выступает *норма* (лат. norma – правило, образец) [2, с. 213]. Существует широкое разнообразие видов норм (правовых, моральных, религиозных и др.). Мы говорим в первую очередь о социальных нормах. Роль таких норм в обществе заключается в запрете или дозволении на какое-либо действие, в регламентации социально одобряемого или неодобряемого поведения. Основная функция нормы состоит в том, чтобы исключить влияние случайных, субъективных мотивов и обстоятельств, и психических состояний на поведение человека, и тем самым обеспечить надежность и дозволенность поведения. Значимость четвертого компонента этнокультурной идентичности особенно важна в тех случаях, когда совместная деятельность разных групп, (в том числе этнических), требует соблюдения социальной дистанции (например, между старшими и младшими, мужчинами и женщинами). У личности должны быть сформированы особые нормы ожидаемого, социально одобряемого поведения. Через них устанавливаются требования к участникам социальной и культурной коммуникации.

Для успешного формирования этнокультурной идентичности все четыре компонента должны поддерживаться организационно-дидактическими условиями, которые учитель реализует на уроке.

Таким образом, изучение этнокультурной идентичности является одним из актуальных аспектов современного образовательного процесса. Отталкиваясь от содержания ее компонентов, учитель может создавать такие уроки, содержание и логика которых позволит профилактировать конфликты и создавать благоприятные условия для развития межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. **Барт, Р.** Избранные работы: Семиотика: Поэтика / Р. Барт // Пер. с фр. / Сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М. : Прогресс, 1989. — 616 с.
2. **Завьялова, Н. Ю., Руденко, А. Н.** К вопросу о понятии социальной нормы / Н.Ю. Завьялова, А.Н. Руденко // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2014. – № 10-1. – С.213-216.
3. **Красовская, Н. Р**. Этнокультурная идентичность / Н.Р. Красовская // Власть. – 2020. – № 3. – С. 75-81.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М. : Просвещение, 2022. – 52 с.

5. Ходырев, А. М. Современный взгляд на категорию «ценности» / А.М. Ходырев // Ярославский педагогический вестник. – 2023. – № 5 (134). С. – 21-30.

6. Этнокультурная идентичность: феноменология и вариативность в контекстах истории XIX–XXI веков: Материалы Девятнадцатых Международных Санкт-Петербургских этнографических чтений. – СПб. : Российский этнографический музей, 2020. –360 с.

Olga Lavrova,
Lecturer, Department of Cultural Studies, Musicology,
and Music Education «Perm
State Humanitarian and Pedagogical University»
e-mail: Eatabest@mail.ru

STRUCTURAL COMPONENTS OF ETHNOCULTURAL IDENTITY: A THEORETICAL ANALYSIS

Abstract. This article examines the phenomenon of ethnocultural identity as a relevant, multifaceted, and multilevel concept. A structural model of such identity is proposed, consisting of four components: narrative, meaning, value, and norm. The importance of its development during a child's multicultural education at school is described.

***Key words*:** multicultural education, ethnocultural identity, culture, structure of ethnocultural identity.

СЕКЦИЯ №4

РЕАЛИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК: 378.147.091.33:2-028.22:75(470+571)

Алехина Галина Викторовна,
старший преподаватель кафедры
культурологии и культурологического образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»
e-mail: mahadevi2008@mail.ru

РУССКАЯ ЖИВОПИСЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ОСМЫСЛЕНИЯ ЕВАНГЕЛЬСКИХ СЮЖЕТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РЕЛИГИОВЕДЕНИЯ

Аннотация: в статье «Русская живопись как инструмент осмысления евангельских сюжетов в процессе изучения религиоведения» автор делится опытом использования картин русских художников для осмысления евангельских историй через прямое соотнесение с текстом Евангелия. Автор анализирует эффективность обращения к живописи как к иллюстративному, полифункциональному средству обучения, которое значительно оживляет учебный процесс, повышает привлекательность и запоминаемость учебного материала и открывает студентам путь к постижению духовного содержания через эстетическое восприятие.

Ключевые слова: религиоведение, методика преподавания, студенты, русская живопись, Евангелие, средства обучения, эффективность, эстетическое восприятие.

Изучение религиоведения в современном социокультурном пространстве, в том числе в российском контексте, имеет большое значение. Это объясняется не только многонациональным и многоконфессиональным характером России, но и актуальными глобальными тенденциями усиления военных конфликтов, спровоцированных межнациональными и межконфессиональными противостояниями, в том числе на религиозной почве. В общественной лексике устойчиво закрепились термины «религиозный экстремизм», «межрелигиозные конфликты», «тоталитарные секты» и др. Современные медийные источники регулярно освещают события на Ближнем Востоке, связанные с конфронтациями между США, Израилем и Ираном, отношения между которыми ухудшились после исламской революции в Иране. На Украине сегодня сохраняется неспокойная религиозная ситуация, спровоцированная политическим вмешательством в дела церкви команды предыдущего президента Петра Порошенко и

главы киевского режима Владимира Зеленского, усилия которых направлены, прежде всего, на отрыв Украинской православной церкви от Московского патриархата. Эти и сопутствующие процессы обусловливают необходимость многопланового исследования религии как культурного феномена.

Современное религиоведение исследует религию как важную составляющую культуры человечества, уделяя внимание мировым (буддизм, христианство, ислам), национальным религиям, а также современным религиозным движениям. В рамках дисциплины анализируются предпосылки возникновения, становления и развития религий, их взаимодействие с культурными и социально-политическими процессами. Религиоведение освещает вопросы, связанные с историей, социологией, философией, психологией религии, включает в себя вопросы вероучения, устройства и функционирования религий, раскрывает их роль в общественно-политических процессах, и межконфессиональных отношениях [3, с.43].

Кроме того, религиоведение по сути своей является мировоззренческой дисциплиной, поскольку стремление человека к познанию Вселенной, общества, самого себя является неиссякаемым и универсальным побуждением. Исследование религии неизбежно обращается к философско-онтологическим вопросам о человеке, мире, обществе, о добре и зле, о добродетели и пороке, о сущем и должном.

Знание основ религиоведения особенно необходимо для будущих учителей, которым предстоит общаться с представителями разных религиозных конфессий, несомненно, проявляя уважение и понимание их веры, их мировоззренческих позиций и соблюдая толерантность.

Преподавание данной дисциплины строится на нейтральном подходе к изложению читаемого курса. Законы Российской Федерации «Об образовании», «О свободе совести и религиозных объединениях» легитимизируют обязательный светский характер образования, не допуская обучение религии или утверждение превосходства одной религии над другой. На занятиях по религиоведению студенты знакомятся с религиозными доктринами, учатся разбираться в многообразии существующих религиозных учений, понимать мотивы поступков, совершенных представителями той или иной религиозной группы.

Преподавание курса религиоведения требует творческого подхода и поиску таких форм и методик обучения, которые позволят студентам эффективно освоить содержание предмета.

Поскольку религия, в той или иной мере, проявляется во всех видах искусства, и в первую очередь в живописи, мы и обратились к живописи как к иллюстративному материалу, а также надежному ресурсу для успешного овладения предметом.

Интеграция живописи в занятия по религиоведению — это не только способ сделать обучение более ярким и запоминающимся, но и возможность погрузиться в духовный мир через призму искусства. Живопись — древнейшее средство религиозной коммуникации: изображения всегда применялись для передачи священных сюжетов и концепций. Такой междисциплинарный подход способствует формированию целостного взгляда на религию как культурный феномен, объединяющий множество форм человеческого творчества. В современном образовательном процессе он помогает студентам установить эмоциональную связь с материалом и увидеть его в контексте культурных и исторических традиций [1, с. 224].

Исследования ученых показали, что живопись может служить важным инструментом для понимания религиозных концепций и подчеркивали важность использования живописи при изучении религиоведения, среди них – А. Бенуа, который исследовал связь между искусством и религией, И. Грабарь, изучал влияние живописи на религиозное сознание, В. Леви, рассматривал искусство как средство передачи религиозных идей.

Д. Хайдарова выделяет две функции изображений: первая — это передача реальности и аутентичности; вторая — побуждение к усвоению информации, при котором изображения выступают как средство коммуникации. [4, с. 197].

При разработке методики применения произведений живописи на занятиях по религиоведению мы учитывали, тот факт, что живопись — это не только способ передачи образов и эмоций через цвет, свет и форму, но и мощный инструмент воздействия на студентов. Картины служат источником новых знаний, материалом для обобщения, иллюстрацией рассказа преподавателя, средством мотивации. Они оказывают на обучающихся сильное эмоциональное воздействие, тем самым усиливая восприятие учебного материала.

В данной статье мы делимся опытом использования русской живописи как инструмента осмысления евангельских сюжетов в процессе изучения христианства. Христианство, в отличие от родственных авраамических религий имеет многовековой опыт выражения себя в изобразительном искусстве, начиная с иконописи. События Нового Завета всегда служили источником вдохновения для многих живописцев. Новозаветные сюжеты составляют часть библейских сюжетов. В свою очередь,

значительную часть новозаветных сюжетов составляют евангельские истории, связанные с обстоятельствами жизни Иисуса Христа.

В нашей практике на занятиях по религиоведению мы опираемся на творчество русских художников, чьи работы демонстрируют связь изображённых евангельских сюжетов с самим текстом Евангелия. В качестве примера рассмотрим творчество двух художников-передвижников XIX века: Николая Николаевича Ге и Ивана Николаевича Крамского. Обращение к библейским мотивам, в особенности к личности Иисуса Христа, характерно для работ обоих художников.

Для осмысления евангельских историй через прямое соотнесение с текстом Евангелия мы выбрали три картины: «Христос в пустыне» И.Н. Крамского и «Что есть истина?» и «Совесть. Иуда» Н.Н. Ге.

Сюжет картины И.Н. Крамского «Христос в пустыне» связан с описанным в Новом Завете сорокадневным постомИисуса Христа в пустыне, куда он удалился после своего крещения, и с искушением Христадьяволом, которое произошло во время этого поста.

«Тогда Иисус возведен был Духом в пустыню, для искушения от диавола, и, постившись сорок дней и сорок ночей, напоследок взалкал. И приступил к Нему искуситель и сказал: если Ты Сын Божий, скажи, чтобы камни сии сделались хлебами. Он же сказал ему в ответ: написано: не хлебом одним будет жить человек, но всяким словом, исходящим из уст Божиих.

Потом берет Его диавол в святой город и поставляет Его на крыле храма, и говорит Ему: если Ты Сын Божий, бросься вниз, ибо написано: Ангелам Своим заповедает о Тебе, и на руках понесут Тебя, да не преткнешься о камень ногою Твоею. Иисус сказал ему: написано также: не искушай Господа Бога твоего. Опять берет Его диавол на весьма высокую гору и показывает Ему все царства мира и славу их, и говорит Ему: всё это дам Тебе, если, пав, поклонишься мне.Тогда Иисус говорит ему: отойди от Меня, сатана, ибо написано: Господу Богу твоему поклоняйся и Ему одному служи. » (Матф. (4:1–10) [2].

В картине «Совесть. Иуда» Николай Николаевич Ге показал внутреннюю борьбу, мучения совести Иуды Искариота, совершившего предательство Иисуса.

«Когда же настало утро, все первосвященники и старейшины народа имели совещание об Иисусе, чтобы предать Его смерти; и, связав Его, отвели и предали Его Понтию Пилату, правителю. Тогда Иуда, предавший Его, увидев, что Он осужден, и, раскаявшись, возвратил тридцать сребреников первосвященникам и старейшинам, говоря: согрешил я, предав кровь невинную. Они же сказали ему: что́ нам до того? смотри сам. И, бросив сребреники в храме, он вышел, пошел и удавился.

Первосвященники, взяв сребреники, сказали: непозволительно положить их в сокровищницу церковную, потому что это цена крови.

Сделав же совещание, купили на них землю горшечника, для погребения странников; посему и называется земля та «землею крови» до сего дня.

Тогда сбылось реченное через пророка Иеремию, который говорит: и взяли тридцать сребреников, цену Оцененного, Которого оценили сыны Израиля, и дали их за землю горшечника, как сказал мне Господь» (Матф. 27:1–10) [2].

В основу сюжета картины Н.Н. Ге «Что есть истина?» («Христос перед Пилатом») лег известный из Евангелия от Иоанна диалог между прокуратором Иудеи Понтием Пилатом и Иисусом Христом во время суда над Ним во дворце — претории. Само название картины «Что есть истина?» представляет собой иллюстрацию к цитате из Евангелия от Иоанна (Ин.18:38), о чем свидетельствует авторская подпись на картине.

«Тогда Пилат опять вошел в преторию, и призвал Иисуса, и сказал Ему: Ты Царь Иудейский? Иисус отвечал ему: от себя ли ты говоришь это, или другие сказали тебе о Мне? Пилат отвечал: разве я Иудей? Твой народ и первосвященники предали Тебя мне; что Ты сделал? Иисус отвечал: Царство Мое не от мира сего; если бы от мира сего было Царство Мое, то служители Мои подвизались бы за Меня, чтобы Я не был предан Иудеям; но ныне Царство Мое не отсюда. Пилат сказал Ему: и так Ты Царь? Иисус отвечал: ты говоришь, что Я Царь. Я на то родился и на то пришел в мир, чтобы свидетельствовать о истине; всякий, кто от истины, слушает гласа Моего.

Пилат сказал Ему: что есть истина? И, сказав это, опять вышел к Иудеям и сказал им: я никакой вины не нахожу в Нем» (Иоан.18:33-38) [2].

Включение живописи в изучение религиоведения углубляет погружение студентов в тему христианства, позволяя им не просто ознакомиться с информацией, но и пережить истории Нового Завета. Мы полагаем, что еще более мощным инструментом обучения является самостоятельная подготовка студентами тематических докладов. В рамках этой работы студенты сами выбирают картины, иллюстрирующие религиозные сюжеты, и проводят параллели с евангельскими текстами. Такой подход не только способствует лучшему усвоению ключевых моментов религиозных событий, но и активно развивает аналитическое мышление и умение выступать перед аудиторией. Анализируя любую религиозную сцену на репродукции, студенты учатся воспринимать ее как актуальное историческое и духовное событие, а не просто как художественное произведение. Более того, подобные формы работы создают динамичную дискуссионную атмосферу, мотивируя студентов к обмену мнениями и постановке вопросов [1, с. 227].

На рисунках изображены фрагменты семинарских занятий по религиоведению студентов специальности «Компьютерные системы и образовательная робототехника» по теме «Христианство».

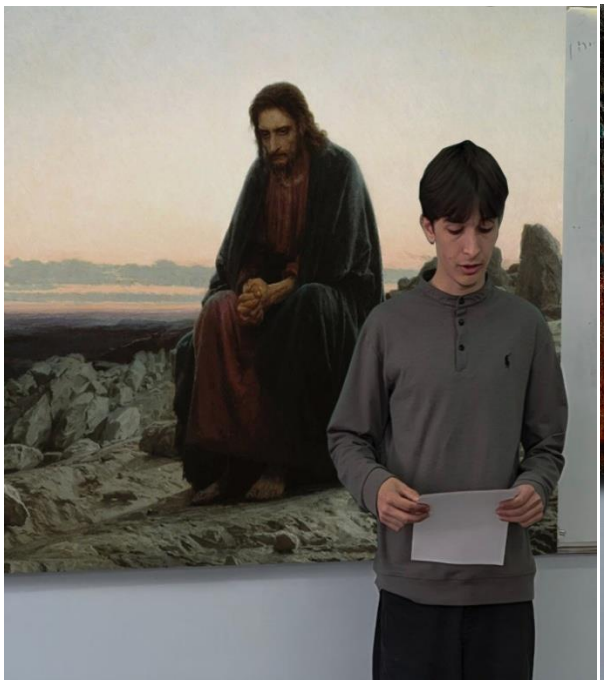
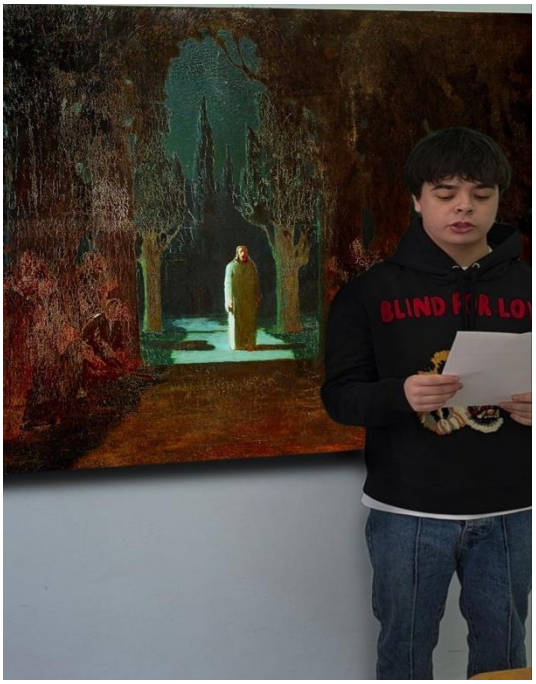




Рис.№1

Анализ педагогического опыта демонстрирует, что включение произведений русской живописи в процесс изучения дисциплины «Религиоведение» не только повышает привлекательность и запоминаемость учебного материала, но и открывает студентам путь к постижению духовного содержания через эстетическое восприятие. Такой междисциплинарный подход напрямую способствует развитию универсальной компетенции УК-5, где согласно ФГОС ВО, результатами достижений по дисциплине являются: «умения студентов воспринимать культурное многообразие общества в его историческом, этическом и философском контексте, используя знания о культурных

особенностях и традициях разных народов для саморазвития и продуктивного взаимодействия. Проявление уважения к историческому наследию, мировым религиям и философским учениям, умение транслировать свои знания и толерантно взаимодействовать с представителями разных культур» [3].

Список литературы

1. Алехина, Г. В. Использование репродукций картин как эффективного учебного инструмента в процессе изучения религиоведения / Г.В. Алехина // Материалы IV Международной научно-практической конференции «Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость» – Том 1 / под общей редакцией И. А. Кудрейко. – Донецк: Изд-во ДонГУ, 2025. – С.224-228.

2. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. Канонические – Москва : Российское Библейское Общество, 1994. – 2600 с.

3. Михайлова, Л. Б. Религиоведческие знания в системе современного педагогического образования / Л.Б. Михайлова // Интернет-журнал Проблемы современного образования, 2016 – №4 – С. 38–47 [Электронный ресурс]. URL: http://www.pmedu.ru (дата обращения: 01.03.2026).

4. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО; ФГОС 3+), приведённые в соответствие с требованиями Федерального закона об образовании в Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ // [Электронный ресурс]. URL: https://fgosvo.ru/fgosvo/index/4/94 (дата обращения: 05.03.2026).

5. Хайдарова, Д. З. Использование визуальных средств для развития языковых навыков / Д.З. Хайдарова // Молодой ученый, 2018. – №18. – С. 197–199. [Электронный ресурс]. URL: https://moluch.ru/archive/204/49923/ (дата обращения: 02.02.2026).

Galina Alekhina,
Senior Lecturer, Department of
Cultural Studies and Cultural Education
«Lugansk State Pedagogical University»
e-mail: mahadevi2008@mail.ru

RUSSIAN PAINTING AS A TOOL FOR COMPREHENDING EVANGELICAL SUBJECTS IN THE PROCESS OF STUDYING RELIGIOUS STUDIES

Abstract. In the article «Russian Painting as a Tool for Comprehending Evangelical Subjects in the Process of Studying Religious Studies», G.V. Alekhina shares her experience of

using paintings by Russian artists to understand evangelical stories through direct correlation with the Gospel text. The author analyzes the effectiveness of turning to painting as an illustrative, multifunctional teaching tool that significantly enlivens the educational process, enhances the attractiveness and memorability of the learning material, and opens up a path for students to grasp spiritual content through aesthetic perception.

Key words: Religious studies, teaching methodology, students, Russian painting, Gospel, teaching aids, effectiveness, aesthetic perception.

УДК 373.24

Березкина Елена Николаевна,
доцент кафедры хорового дирижирования и вокала
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
педагогический университет»,
кандидат педагогических наук, доцент
e-mail: *beryozkinaelena@mail.ru*
Подрезова Оксана Викторовна,
МКДОУ Новоусманского района
Воронежской области «Бабяковский детский сад»,
музыкальный руководитель
e-mail: *Podrezova.1984@mail.ru*

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В МАЛОКОМПЛЕКТНОМ ДЕТСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация. Преемственность образования подразумевает плавный переход ребенка из детского сада в начальную школу. Это обеспечивается не только единством целей, задач и содержания, но и проникновением в дошкольное образование некоторых элементов начальной школы, например, проектной деятельности. В статье акцентируется внимание на общих проблемах организации проектной деятельности и её особенностях в малокомплектном детском саду.

Ключевые слова: образование дошкольников, проектная деятельность, инновация, педагогическая технология.

Проектная деятельность как инновационная педагогическая технология, достаточно давно и прочно вошла в образовательный процесс школы, в которой она является обязательным элементом обучения и воспитания. Это обусловлено тем, что «проектная деятельность учащихся прописана в Стандарте образования. Программы всех школьных предметов ориентированы на данный вид деятельности» [2, с. 29].

В настоящее время проектная деятельность всё активнее внедряется в практику дошкольного образования. Обоснованием применения этой инновационной технологии

являются, во-первых, обеспечение преемственности в целях, задачах и содержании дошкольного и начального общего образования, что отражено в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее – ФГОС ДО).

Во-вторых, требованиями ФГОС ДО, в котором подчеркивается важность: формирования у детей инициативности и самостоятельности; развития творческого потенциала дошкольников; вовлечения в образовательную деятельность родителей и обеспечения равноправного взаимодействия взрослых с детьми, детей друг с другом (п. 3.2.1).

В-третьих, согласно ФГОС ДО, проектная деятельность создаёт необходимые условия для поддержки детской индивидуальности, инициативы и самостоятельности; развития умения работать в группе сверстников; развития «мышления, речи, общения, воображения и детского творчества, личностного, физического и художественно-эстетического развития детей» (п. 3.2.5) [6]. В Федеральной образовательной программе (далее – ФОП ДО) зафиксировано, что проектная деятельность может выступать как одна из форм организации занятий дошкольников (п. 24.12).

Теоретические разработки учёных и имеющийся практический опыт педагогов дошкольного образования показывают обоснованность и перспективность использования проектной деятельности в решении целого комплекса обучающих, развивающих и воспитательных задач. А именно:

1. Развитие творческих способностей. Проекты позволяют детям проявлять инициативу, фантазию и креативность. Они учатся решать проблемы, ставить цели и достигать их, что способствует развитию самостоятельности и ответственности.

2. Формирование социальных навыков. Работа над проектами помогает развивать коммуникативные способности, умение сотрудничать и взаимодействовать с другими детьми. Дети учатся договариваться, распределять роли и совместно преодолевать трудности.

3. Повышение мотивации к обучению. Интересные и увлекательные проекты стимулируют познавательную активность детей, повышают интерес к учебе и способствуют лучшему усвоению материала. Дети становятся активными участниками образовательного процесса, что повышает эффективность обучения.

Однако, справедливости ради, необходимо отметить, что внедрение проектной деятельности в дошкольное образование имеет свои проблемы и трудности, которые вызывают порой резкую критику среди педагогов, родителей и специалистов образования. Среди них можно выделить:

1. Недостаточную теоретическую разработанность самого понятия «проектная деятельность» и её структуры. Анализ литературы показал, что зачастую понятия «проектная деятельность», «метод проектов», «проект» используются в одних случаях в качестве синонимов; в других прослеживается четкая иерархия, где метод проектов выступает «единицей» проектной деятельности, а проект – есть способ организации педагогического процесса; в третьих случаях они рассматриваются как отдельные понятия. В качестве иллюстрации последнего утверждения, позволим процитировать п. 24.12 Федеральной образовательной программы о занятиях дошкольников: «Занятие является формой организации обучения, наряду с экскурсиями, дидактическими играми, играми-путешествиями и другими. Оно может проводиться в виде образовательных ситуаций, тематических событий, *проектной деятельности*, проблемно-обучающих ситуаций, интегрирующих содержание образовательных областей, *творческих* и *исследовательских проектов* и так далее» [5]. Из данного контекста не совсем ясно, в чём принципиальная разница проектной деятельности и творческих/исследовательских проектов, поскольку они разделены? Если же данные понятия близки, то почему они прописаны по отдельности?

Эти вопросы не относятся напрямую к живой практической деятельности, однако, для оформления своего опыта в виде научных публикаций и исследований, педагогам крайне необходимы понятийные чёткость и ясность.

2. Следующая проблема связана с недостаточной подготовленностью педагогов к внедрению этой инновационной технологии. Многие из них испытывают трудности в организации проектных занятий. Это связано с недостатком опыта, отсутствием методической подготовки и/или методического обеспечения, непониманием различий проектирования от других видов деятельности и др. По мнению Н.Е. Вераксы, главными из них являются три группы трудностей: «несоответствие между традиционной формой организации образовательного процесса и характером проектной деятельности. … Неразличение субъектной и объектной позиции ребенка. … Необходимость формирования субъектной позиции педагога» [1, с. 21-23].

Первая связана с необходимостью переориентации педагогической деятельности с традиционно нормативного пространства (разработанные конспекты занятий, строгая логика перехода от одной части программы к другой и т. п.) на пространство «возможностей, где нет чётко заданных норм, и педагог, и ребёнок попадают в ситуацию неопределённости» [Там же, с. 21]. В этих условиях воспитатель должен постоянно находиться в поиске новых нестандартных подходов и исследовать множество вариантов решений. Вторая группа трудностей связана с необходимостью такой организации

проектной деятельности, при которой дети сами выполняют проблемные задания, а не выбирают предложенные воспитателем готовые ответы. Необходимость формирования субъектной позиции педагога предполагает творческое переосмысление имеющегося педагогического опыта в каждый момент совместной с детьми деятельности.

Еще одна трудность, возникающая у воспитателей, связана с четким разграничением между проектной и исследовательской деятельностью, что позволяет «использовать специфические для каждого вида деятельности приемы организации» [4, с. 44]. Проведенный О.И. Поздеевой анализ конспектов нескольких занятий показал, что достаточно часто педагоги путают или не различают эти виды деятельности, поскольку и в том и другом случае есть один общий элемент – проблема, которую необходимо ставить и решать. Главное отличие, по мнению О.И. Поздеевой, состоит в том, что «исследовать – значит ставить вопросы о неизвестном и вместе искать ответ, делать открытие («квазиоткрытие»). Проектировать – значит решать конкретную практическую задачу, делая вклад в какое-то общее полезное дело» [4, с. 42].

Реализация проектной деятельности предполагает активное участие администрации дошкольного учреждения в оказании помощи воспитателям: решение организационных вопросов (изменение расписания, выделение помещений, материально-техническое и методическое обеспечение и др.), выделение дополнительного времени, создание рабочих групп и др. В малокомплектном детском саду выполнение этого условия зачастую осложнено отсутствием организационных и материально-технических возможностей: недостаток помещений, загруженность воспитателей, кадровый голод и др.

3. Третий круг проблем связан со сложностью оценки результатов проектной деятельности. Как показывают исследования, диагностика эффективности проектов затруднительна, поскольку критерии качества образовательных результатов часто размыты. Главный вопрос: как соотнести оценку результативности проекта с положением ФОП ДО о специфике дошкольного детства и особенностях дошкольного образования, которые делают «*неправомерными* требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Федеральной программы представлены в виде *целевых ориентиров* и представляют собой возрастные характеристики *возможных достижений* ребенка» [5]. Другими словами, важно понимать, какой вклад проекты вносят в развитие ребенка и насколько успешно реализуются поставленные цели.

Н.Е. Веракса решение этой проблемы видит в мониторинге проектной деятельности, который «имеет отстраненный, объективный характер и предоставляет набор фактов для дальнейшего анализа и осмысления» [1, с. 24]. Какие же факты мы

можем получить с помощью мониторинга? По мнению исследователя, «это анализ отдельных элементов процесса (например, какое количество идей удалось инициировать на начальном этапе реализации проекта, какая из них была выбрана в качестве основной) и динамики развития (изменение процента активности детей на этапе формирования замысла)» [Там же, с. 24]. Сам же мониторинг представляет систематическое отслеживание текущих и промежуточных результатов проекта. Из всего вышеизложенного видно, что проблема разработки точных критериев и количественных и качественных показателей эффективности проектов требует дальнейшего исследования.

4. Важным проблемным моментом является высокий уровень нагрузки на воспитанников. Несмотря на то, что использование проектной деятельности в детском саду не противоречит психолого-физиологическим особенностям дошкольников, некоторые критики считают, что проектная деятельность создает дополнительную нагрузку на детей, особенно если проекты требуют длительного времени и значительных усилий. Дети могут испытывать стресс и усталость, что негативно сказывается на их эмоциональном состоянии.

5. Следующая группа проблем связана с ограниченностью ресурсов, недостатком материалов, оборудования и пространства для проектной деятельности. Многие детские сады, не имеют достаточных условий для реализации сложных проектов, что ограничивает возможности для полноценного развития детской инициативы и творчества. Эта проблема особенно остра для малокомплектных детских садов, которые, как правило, расположены в сельской местности.

6. Ещё одна проблема непосредственно связана со спецификой малокомплектного детского сада – разновозрастными детскими группами. По мнению А.Н. Касьяновой, «метод проектов может быть адаптирован ко всем возрастным группам, необходимо только учитывать психолого-физиологические особенности детей», поскольку задачи проектной деятельности специфичны для каждого возраста [3, с. 210]. Данное утверждение не вызывает сомнений, однако при работе с разновозрастными группами воспитатель сталкивается с рядом трудностей, связанных как раз с необходимостью единомоментно учитывать психолого-физиологические особенности всех детей. У младших и старших детей разный уровень развития познавательных процессов: мышления, памяти, внимания, воображения; различный уровень стартовых знаний и умений; у младших детей недостаточный жизненный опыт и др.

С этих позиций возникает целый ряд практических вопросов. Например, на какой возраст ориентироваться при постановке проблемы, которая является основой любого проекта? Как продумать систему заданий в исследовательских проектах, чтобы и младшие

справились, и для старших они были бы поисковыми? Каким образом в этих условиях стимулировать инициативу младших и организовать их самостоятельную деятельность? Как соотнести познавательные интересы детей разных возрастов при выборе форм и видов деятельности? Целесообразно ли и как использовать в разновозрастных группах различные методы организации проектной деятельности, например, метод «Трёх вопросов», метод «Мыслительных карт»? Решение этих и других вопросов требует более углублённого изучения. Пока что отметим, что из всех типов проектной деятельности (исследовательский, ролево-игровой, практико-ориентированный, творческий) в условиях малокомплектного детского сада наиболее осуществимым, по нашему мнению, видится реализация творческих проектов, поскольку у них нет детально проработанной структуры совместной деятельности, результат может быть представлен в форме праздника, театрализованной постановки и др., а их организация связана с меньшим количеством объективных трудностей.

Таким образом, то, что процесс внедрения проектной деятельности в практику дошкольного образования вызывает определенные проблемы и трудности является вполне нормальным. Дальнейшие теоретические исследования и постоянно накапливающийся практический опыт в данной области помогут преодолеть эти «проблемы роста».

Список литературы

1. **Веракса, Н. Е.** Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 99 с.

2. **Зимина, О. П.** Проектная деятельность учащихся как технология гарантированного достижения планируемых образовательных результатов в контексте ФГОС начального общего образования / О. П. Зимина // Образование и воспитание. – 2016. – № 4 (9). – С. 27-29.

3. **Касьянова, А. Н.** Метод проектов в ДОУ как инновационная педагогическая технология / А. Н. Касьянова // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016). – Казань: Бук, 2016. – С. 210-213.

4. **Поздеева, О. И.** К проблеме использования проектной и исследовательской деятельности в детском саду / О.И. Поздеева. // Вестник ТГПУ. – 2017. – 8 (185). – С. 42–45.

5. **Федеральная образовательная программа** дошкольного образования **(**Утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 25 ноября 2022 г. N 1028) – URL: https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-25112022-n-

1028/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-doshkolnogo-obrazovaniia (дата обращения 02.02.2026).

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / утв. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. No 1155. – URL:https: //fgos.ru/fgos/fgos-do/» (дата обращения 02.02.2026).

Elena Berezkina,
the candidate of pedagogical Sciences
«Voronezh State Pedagogical University»
e-mail: *beryozkinaelena@mail.ru*
Oksana Podrezova,
MKDOU of Novo-usmansky district,
Voronezh region «Babyakovsky children's garden»,
music teacher
e-mail: *Podrezova.1984@mail.ru*

PROBLEMS OF ORGANIZING PROJECT ACTIVITIES IN A SMALL-CAPACITY CHILDREN'S EDUCATIONAL INSTITUTION

Abstract. Educational continuity implies a smooth transition of children from kindergarten to primary school. This is ensured not only by the unity of goals, objectives, and content but also through the introduction of certain elements of primary education into preschool settings, such as project-based activities. The article focuses on common challenges in organizing project-based learning and its specific features within small-sized kindergartens.

Key words: early childhood education, project-based activity, innovation, pedagogical technology

УДК 378.18

Березкина Елена Николаевна,
доцент кафедры хорового дирижирования и вокала
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
педагогический университет»,
кандидат педагогических наук, доцент
e-mail: *beryozkinaelena@mail.ru*
Челяпина Анастасия Евгеньевна,
Советник директора по воспитанию
и взаимодействию с детскими
общественными объединениями
МБОУ «Лицей 65», г. Воронеж
e-mail: *chae280600@yandex.ru*

РОЛЬ МЕДИАЦЕНТРА В СИСТЕМЕ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Аннотация. В статье исследуется роль медиацентра высшего учебного заведения в структуре студенческого самоуправления, обеспечивающего информационную доступность, коммуникацию и развитие компетенций обучающихся. Результаты показывают, что студенческий медиацентр выполняет следующие информационные, коммуникационные, образовательные и мотивационные функции.

Ключевые слова: студенческое самоуправление, медиацентр вуза, информационная открытость, вовлечённость студентов.

Информационные сообщества занимают значимое место в структуре современного общества. Исследования показывают, что все больше людей обращаются за информацией к интернет-ресурсам. Особую роль в коммуникации молодёжи и студентов играют социальные медиа. «Социальные сети – это неотъемлемая часть жизнедеятельности общества, т.к. являются инструментом и, одновременно, пространством реализации социального запроса» [1, с. 144].

Наблюдается устойчивая тенденция к росту популярности медиацентров в высших учебных заведениях. Функционирование студенческого медиацентра способствует повышению качества жизни обучающихся и студенческих объединений. Для студентов такой медиацентр – это не только канал получения актуальной информации (включая фото- и видеоматериалы о мероприятиях, конкурсах, конференциях и иных формах работы), но и площадка для формирования профессиональных компетенций. Медиацентр вуза обладает существенным потенциалом для комплексного развития студентов: он способствует раскрытию творческих способностей, а также формированию как гибких навыков (так называемых softskills), так и профессиональных компетенций (с англ. hardskills). Для студенческих объединений он выступает в качестве информационного

пространства и эффективного инструмента коммуникации с молодёжной аудиторией. Е.С. Яблокова рассматривает медиацентр как важный элемент информационной инфраструктуры образовательной организации. По её мнению, «эта структура обеспечивает обучающихся сведениями о деятельности учреждения, работе кружков и объединений, текущих событиях и проблемных вопросах» [5, с. 33].

Создание и развитие медиацентра в высшем учебном заведении способствует формированию современной студенческой среды. Это особенно актуально в условиях информационного общества, где значительная часть молодёжи активно потребляет контент в социальных сетях. Кроме того, функционирующий и активный медиацентр повышает престиж вуза на фоне других образовательных организаций. Участники медиацентра, в свою очередь, выступают проводниками этого имиджа – они транслируют его в цифровых каналах коммуникации, выстраивая взаимодействие с целевой аудиторией учебного заведения.

Вузовский медиацентр выполняет ряд ключевых функций:

- создаёт и распространяет контент для студентов на интернет-ресурсах;
- помогает вузу освещать свою деятельность через работу медиа-объединений;
- обеспечивает творческую реализацию медиа активистов.

На данный момент в университетской среде медиацентры существуют в двух формах. Первая – официальная пресс-служба, где работа выстраивается в соответствии с коммуникационной политикой вуза, а контент проходит многоуровневое согласование. Вторая – студенческое объединение, где приоритет отдаётся инициативе участников, экспериментальным форматам и «живому» взаимодействию с аудиторией. Студенческое объединение «Отражение» Воронежского государственного педагогического университета (далее – ВГПУ) – пример медиацентра второй формы, активно участвующего в информационной жизни университета. Набор участников осуществляется через публикации анонсов в социальных сетях: заинтересованные студенты университета могут присоединиться к команде участников. На данный момент медиацентр ВГПУ «Отражение» состоит из 35 студентов. Организационная структура медиацентра охватывает четыре направления: создание фото-контента, производство видеоматериалов, подготовку текстовых публикаций и дизайн-разработку.

Современный университет – это не только образовательная и научная площадка, но и среда для развития лидерских качеств, командной работы и гражданской ответственности. Важнейшую роль в этом играет студенческое самоуправление – механизм, позволяющий молодежи влиять на жизнь вуза и реализовывать собственные проекты. Н. И. Приходько определяет студенческое самоуправление в вузе «как

самостоятельную общественную деятельность студентов по реализации функций управления вузом, которая осуществляется в соответствии с целями и задачами студенческого коллектива» [3, с. 23]. Под студенческим самоуправлением понимается форма организации студенческой жизни, при которой студенты:

- участвуют в принятии решений по вопросам, затрагивающим их интересы;
- инициируют и реализуют проекты в учебной, научной, социальной и досуговой сферах;
- взаимодействуют с администрацией вуза как равноправные партнёры.

Юридические основы студенческого самоуправления закреплены в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» в статье 26, где подчёркивается право обучающихся на участие в управлении образовательной организацией [4, с. 78]. Методические рекомендации о создании и деятельности советов обучающихся в образовательных организациях, включая студенческие советы в вузах и профессиональных образовательных организациях, были утверждены письмом Министерства образования и науки РФ от 14 февраля 2014 года №ВК-262/09, что подчёркивает социальную значимость студенческого самоуправления. Студенческое самоуправление – это мост между академической средой и реальной жизнью, где теория встречается с практикой, а молодёжные идеи получают шанс на реализацию. Чем активнее студенты включаются в управление вузом, тем более живой, современной и отзывчивой становится образовательная среда. В российских вузах сложились устойчивые модели студенческого самоуправления:

- студенческие советы – выборные органы, представляющие интересы учащихся на уровне факультета или всего вуза. Занимаются координацией инициатив, организацией мероприятий, диалогом с администрацией;
- профсоюзные организации, которыезащищают социальные права студентов, помогают в решении бытовых и учебных вопросов, распределяют материальную помощь;
- студенческие клубы – временные или постоянные объединения по интересам (научные кружки, волонтёрские отряды, медиацентры, спортивные секции, творческие коллективы и др.), в которых реализуютсястуденческие инициативы;
- органы научного самоуправления – советы молодых учёных, студенческие научные общества, организующие конференции, публикации, исследовательские проекты.

Для студентов участие в самоуправлении открывает множество возможностей. Это приобретение опыта ответственности, учащиеся получают реальную возможность вносить изменения в университетскую среду и видеть результаты своей работы. «Участие в самоуправлении вуза стимулирует появление гибких навыков. В процессе деятельности

развиваются ключевые компетенции: умение вести переговоры, проявлять лидерские качества, планировать и реализовывать проекты» [2, с. 33]. Участие в самоуправлении позволяет найти единомышленников, выстроить коммуникацию с представителями администрации и потенциальными работодателями. Опыт общественной деятельности высоко ценится на рынке труда – он демонстрирует инициативность, организаторские способности и социальную активность кандидата.

Для учебного заведения студенческое самоуправление несёт ряд преимуществ. Администрация получает достоверную информацию о запросах и проблемах учащихся, что позволяет принимать взвешенные управленческие решения. Наличие активного студенческого самоуправления подчёркивает открытость вуза, его приверженность демократическим принципам и внимание к мнению обучающихся. Через участие в самоуправлении выявляются талантливые студенты с организаторскими способностями, которые в перспективе могут стать частью управленческой команды университета или востребованными специалистами в различных сферах.

В Воронежском государственном педагогическом университете высшим органом студенческого самоуправления является Объединённый Совет обучающихся. В него входят члены Студенческого совета университета, формируемого из числа председателей Студенческих советов факультетов, председателя профсоюзной организации студентов ВГПУ и председателя совета общежитий, а также по одному представителю от каждого студенческого объединения вуза. Медиацентр «Отражение» обеспечивает комплексное освещение работы Объединённого совета обучающихся: публикует новости, готовит репортажи с заседаний, рассказывает о ключевых решениях студентов и достигнутых результатах студенческого самоуправления.

Студенческий медиацентр нашего вуза развивается как форма самоуправления, позволяющая студентам выступать с инициативами и реализовывать их благодаря поддержке руководства вуза. Достижение высокого уровня медиа и информационной культуры современного студента позволяет развивать профессиональные, личностные компетенции и деловые коммуникации, сокращать разницу между информационно бедными и информационно богатыми людьми, сообществами, странами, ответственно, безопасно и цивилизованно вести плодотворный диалог в медиа насыщенной информационной среде.

Опыт медиацентра ВГПУ «Отражение» подтверждает: его участники интегрированы в информационную повестку вуза. Запросы на медиа сопровождение мероприятий поступают регулярно – их инициируют представители всех звеньев университетского управления, включая проректора по воспитательной работе и деканов

факультетов. Любые решения студенческого совета ВГПУ нуждаются в своевременном информировании студенческого сообщества. Медиацентр «Отражение» готовит анонсы мероприятий, освещает ход реализации инициатив; демонстрирует результаты – от отремонтированных общежитий до новых образовательных форматов. Так студенты видят, что их голос имеет вес, а предложения воплощаются в жизнь. Медиацентр создаёт пространство для открытого обсуждения инициатив студенческого самоуправления. Через официальные каналы (сайт, соцсети, печатные издания) озвучиваются предложения, обсуждаются проекты, публикуются отчёты о проделанной работе. Это повышает прозрачность процессов и вовлекает больше студентов в общественную жизнь вуза. Студенческий совет ВГПУ использует медиацентр для анонсов собраний и голосования по ключевым вопросам, через университетские СМИ привлекает добровольцев на акции, публикует итоги исследований, повышая престиж университетской деятельности. Ознакомиться с реализацией медиа сопровождения можно на следующих информационных платформах медиацентра ВГПУ: vk.com/otrazhenie_vspu, https://t.me/otrazhenieVSPU .

Анализ практики работы в медиацентревысшего учебного заведения выявляет три взаимосвязанные организационные проблемы. Во-первых, отсутствие нормативной базы – положений и регламентов, которые бы чётко определяли механизмы взаимодействия участников студенческого медиацентра и органов самоуправления ВУЗа. Во-вторых, ресурсные ограничения: нехватка качественного технического и компьютерного оборудования, помещений и финансирования деятельности существенно снижают эффективность работы медиацентра. В-третьих, высокая нагрузка на участников, совмещающих учёбу, общественную деятельность и проекты в медиацентре, провоцирует профессиональное выгорание и снижает мотивацию к участию в совместной деятельности. Наличие выявленных проблем создаёт барьеры для эффективной работы студенческого медиацентра и тормозит его развитие, не позволяя полностью реализовать имеющийся потенциал.

Таким образом, медиацентр высшего учебного заведения выстраивает эффективную коммуникацию между органами студенческого самоуправления и студенческим сообществом: благодаря его работе процессы становятся прозрачными. Через публикации, репортажи и анонсы он делает работу органов самоуправления открытой и доступной для всего сообщества студентов.

Список литературы

1. Артемова, Д. Ш. Роль и место социальных медиа в становлении нового коммуникативного пространства / Д. Ш. Артемова // Журнал «Бизнес. Общество. Власть». – Декабрь 2020. – №4 (38) – С. 146–152.

2. Богданов, В. В. Азбука студенческого самоуправления: методическое пособие для студентов, занимающихся студенческим самоуправлением, и не только для них / В.В. Богданов, Г.Н. Емцов. – Красноярск : Тренд, 2011. – 194 с.

3. Приходько, Н. И. Педагогические основы ученического самоуправления Кн. для учителя / Н. И. Приходько. – М. : Просвещение, 1990. – 124 с.

4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ – Текст: электронный – URL: http://static.kremlin.ru/media/acts/files/.pdf (дата обращения 25.01.26).

5. Яблокова, Е. С. Медиацентр в школе как один из видов ученического самоуправления / Е. С. Яблокова, Ю. Н. Хромцова. – Текст : непосредственный // Юный ученый. – 2020. – № 5 (35). – С. 33-36. – URL: https://moluch.ru/young/archive/35/2046 (дата обращения 03.02.26).

Elena Berezkina,
the candidate of pedagogical Sciences
«Voronezh State Pedagogical University»
e-mail: *beryozkinaelena@mail.ru*
Anastasia Chelyapina,
Municipal Budgetary Educational Institution
«Lyceum No. 65», Voronezh,
Advisor to the Director for
Upbringing and Interaction
with Children’s Public Associations
e-mail: *chae280600@yandex.ru*

THE ROLE OF THE MEDIA CENTER IN THE SYSTEM OF STUDENT SELF-GOVERNMENT OF A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Abstract. The article explores the role of a higher educational institution's media center within the structure of student self-government, ensuring information accessibility, communication, and development of students' competencies. The results demonstrate that the student media center performs the following informational, communicative, educational, and motivational functions.

Key words: student self-governance, university media center, information openness, student engagement.

УДК 373.3.015.31 :78

Горбулич Галина Валентиновна,
доцент кафедры культурологии и
культурологического образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»,
кандидат педагогических наук, доцент
e-mail: *galina-gorbulich@yandex.ru*

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К АКАДЕМИЧЕСКОМУ МУЗЫКАЛЬНОМУ ИСКУССТВУ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье анализируется влияние интереса к музыкальной классике на развитие личности ребенка, дается определение понятию «интерес к академическому музыкальному искусству» и выявляются его специфические особенности, рассматривается методическое сопровождение процесса формирования интереса к академическому музыкальному искусству у младших школьников.

Ключевые слова: интерес к академическому музыкальному искусству, музыкальная классика, младшие школьники, методическое сопровождение.

В современном образовательном пространстве, характеризующемся обилием клиповой информации и доступностью массовой культуры, вопрос приобщения подрастающего поколения к высокому искусству стоит особенно остро. Актуальность формирования интереса к музыкальной классике у младших школьников продиктована не только требованиями Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) в части духовно-нравственного воспитания, но и глубинной потребностью общества в гармонично развитой личности. Между тем, именно в начальной школе закладываются основы музыкального вкуса детей и ценностного отношения к искусству. Следовательно, формирование интереса к музыкальной классике необходимо рассматривать как важнейшее условие не только эстетического, но и личностного развития ребенка, его способности к эмоциональной рефлексии и творческому самовыражению.

Проблему приобщения подрастающего поколения к высокохудожественной музыкальной классике, как основы музыкально-эстетического вкуса личности, рассматривали Э. Абдуллин, А. Артоболевская, Б. Асафьев, Л. Баренбойм, Л. Гольдин, Е. Гродзенская, Д. Кабалевский, Д. Кирнарская, Е. Критская, Р. Матвеева, Е. Николаева, М. Румер, В. Шацкая, В. Школяр, Г. Цыпин и др. Ученые отмечают, что академическое

музыкальное искусство, обладающее сложной интонационной структурой и гармоническим богатством, и использующее «…унифицированный интонационный язык, который с помощью специфических художественно-выразительных средств на основе осмысленной и эмоционально-чувственной интонации способен воплощать и транслировать антропосоциальные отношения» [1, с. 12], выступает уникальным средством для стимуляции когнитивных процессов (памяти, внимания, мышления) и развития эмоционального интеллекта личности. Однако, как показывает практика, потенциал классического наследия в современной начальной школе используется недостаточно. Существующее противоречие между признанием высокой ценности классической музыки для развития ребенка и отсутствием научно обоснованных методик, адаптированных под восприятие современных детей, определили цель статьи – обоснование методического сопровождения процесса формирования интереса к академическому музыкальному искусству у детей.

По нашему мнению, основу интереса к академическому музыкальному искусству составляет особая психологическая потребность в переживании музыки академической традиции, а также различных видах музыкальной деятельности, приносящих личности значимые переживания и выступающих средством достижения личностных целей. Соответственно содержанием интереса к академическому музыкальному искусству является осознанное в различной степени ценностное отношение к классическому музыкальному искусству, потребность в его восприятии и первоначальной эстетической оценке [2, с. 160].

Перечислим специфические особенности интереса к академическому музыкальному искусству. Во-первых, специфичен сам предмет музыкального интереса, так как он обращен не только и не столько к предметному содержанию (как, например, в познавательном интересе, направленном на выявление существенного в предмете), сколько к «содержательной форме» (М. Каган), представляющей для познающего человека эстетическую ценность. Во-вторых, в музыкальном интересе отражены не только сущность данного явления, но и мера его значимости для человека. В-третьих, специфика предмета (академическое музыкальное искусство) и ценностное отношение к нему обуславливают специфику связи между субъектом (воспринимающей личностью либо исполнителем) и объектом, в которой роль субъективного (личностного) фактора выражена ярче. В-четвертых, в музыкальном интересе повышена роль эмоционального фактора, так как этот вид интереса связан, отмечает И. Логинова, с «тем особым эстетическим воспитанием, которое эмоционально по своей природе» [5, с. 8]. Без этого эмоционального момента рациональный, собственно познавательный элемент, в структуре

музыкального интереса мало значим. В-пятых, для интереса важна направленность на процесс деятельности (Б. Додонов) [3]. Именно претворение в деятельности является важнейшим результатом сформированности интереса к музыкальному искусству.

Большое значение для разработки методического сопровождения процесса формировании интереса к академическому музыкальному искусству играют идеи О. Апраксиной, Б. Асафьева, Е. Бурлиной, Н. Гродзенской, Д. Кабалевского, Л. Рапацкой, Л. Уколовой, Л. Хлебниковой, В. Шацкой, Б. Яворского и др. Например, В. Шацкая организовывала лекции-концерты для школьников из музыкальной классики в рамках внеклассной просветительской работы (первая половина XX ст.). Аналогичные концерты-лекции проводились уже во второй половине XX ст. Д. Кабалевским, но уже размах подобной просветительской деятельности был значительно шире. Композитор-педагог, осознававший значимость работы по воспитанию музыкальной культуры подрастающего поколения, знакомил школьников с академической музыкальной классикой не только в школе, но и во внешкольных учреждениях (например, лекции-концерты в лагере «Артек»), в Третьяковской картинной галерее, на радио и телевидении.

Ключевым принципом системы музыкального воспитания, разработанной Д. Кабалевским, является приоритет развития личностного, осознанного интереса к искусству. Интерес к музыке, по мнению педагога-музыканта, подразумевает не просто увлечение, а внутреннюю потребность личности в духовном росте и нравственном самовыражении. На этом постулате строится вся его система, в которой первостепенное значение отводится эмоциональной вовлеченности школьника, помогающей ему не просто слышать, но и глубоко понимать музыкальные произведения [4].

Анализ наиболее результативных моделей воспитания художественно-эстетических интересов детей позволил разработать методическое сопровождение процесса формирования интереса младших школьников к академическому музыкальному искусству, включающее такие направления работы: 1) накопление обучаемыми эмоционально-ценностного опыта восприятия музыкальной классики; 2) применение комплекса методов и приемов, которые направлены на последовательное усложнение репертуара, развитие у детей самостоятельности в оценке своих впечатлений и обогащение их лексикона для более точной передачи эстетических эмоций, вызванных классической музыкой.Накопление детьми эмоционально-ценностного опыта восприятия произведений музыкальной классики предполагает целенаправленное ознакомление младших школьников с кругом соответствующих возрасту классических музыкальных произведений и обучение детей «аналитичному слушанию» (Б. Асафьев),

способствующему адекватному восприятию эмоционально-образного содержания произведений.

Умение воспринимать, переживать и осмысливать музыкальный образ лежит в основе положительного отношения школьников к классическому музыкальному искусству. В частности, причину низкого уровня слушательской культуры Э. Тютюнникова видит в утрате чувства радости от соприкосновения с музыкой, что является серьезным препятствием на пути к ее пониманию. «Ребенок, не испытавший радости и удовольствия от простых музыкальных переживаний, полученных в активном общении с музыкой, вряд ли подойдет в своем развитии к потребности слушать классическую» [7, с. 61]. Поэтому в основе интереса младших школьников к академическому музыкальному искусству лежит, прежде всего, положительно окрашенное отношение к музыке вообще и классической в частности, на основе которого развивается потребность ее слушать, переживать и осмысливать.

Одной из форм работы по накоплению младшими школьниками эмоционально-ценностного опыта восприятия произведений академическогомузыкального искусства может быть использование форм «TV-педагогики» в образовательном процессе, а именно – просмотр мультфильмов, созданных как на основе академических музыкальных произведений (работы режиссеров Г. Бардина, И. Ковалевской, И. Максимова, Б. Степанцева и др.).

Весомыйвклад в пополнение музыкально-интонационного опыта восприятия академической музыки младшими школьниками могут внести родители, в компетенции которых создание в домашней обстановке условий для дополнительного общения детей с музыкой. В частности, формой дополнительного общения с классической музыкой может стать использование составленного учителем индивидуального плей-листа для домашнего слушания, на который может быть записан не только музыкальный материал, изучаемый школьниками в настоящий момент, но и в перспективе. Таким путем новое музыкальное произведение, прослушанное ребенком, включается в постепенно выстраиваемую художественно-ассоциативную цепь, что позволяет устанавливать связь с ранее полученным музыкальным опытом.

Подчеркнем при этом, что музыкально-эстетическая информация, получаемая младшими школьниками, должна быть целенаправленной, то есть учитель или родители обязательно объясняют ребенку – какое именно музыкальное произведение он слушает (это музыка конкретного композитора, или произведение конкретного жанра, стиля и др.). Каждый младший школьник, прослушивая музыкальные записи на диске, имеет возможность заглянуть вперед и узнать перспективу ознакомления с классическими

музыкальными произведениями, вернуться назад – повторить пройденное, прослушать неоднократно понравившиеся произведения. При этом прослушивание произведений, которые уже известны школьнику, строение и содержание которых уже обсуждалось на уроках, позволяет закрепить в памяти отдельные элементы анализа средств музыкальной выразительности, некоторые связи и мысли об этом произведении, высказывать аргументированные суждения о музыкальных произведениях. Важно, что «послевосприятие» знакомых прослушанных произведений, которое свободно от влияния чужих мнений, позволяет «ассимилировать значения», подводя под «общий смысловой строй личности» [6, с. 95].

Второе направление работы в рамках разработанного методического сопровождения процесса формирования интереса младших школьников к академическому музыкальному искусству включает в себя реализацию приемов и методов, которые направлены на последовательное усложнение академического репертуара, повышение сложности предлагаемых младшим школьникам произведений, побуждении их к самостоятельной оценке услышанного и расширении словарного запаса детей для описания собственных переживаний от встречи с музыкальной классикой.

Группа методов, направленных на освоение младшими школьниками умения анализировать средства музыкальной выразительности (настроение произведения, лад, мелодия, гармония, ритм, темп, динамика, форма, жанр), высказывать соответствующие возрасту аргументированные суждения о произведении и формулировать его адекватную эстетическую оценку, включает: музыкально-познавательные задания, объяснение и иллюстрацию звуковысотных, ритмических, тембровых и динамических свойств музыки с помощью графического изображения мелодии и ритмопластики, воспроизведение в общих чертах проанализированного музыкального произведения на детских музыкальных инструментах и др.

Группа методов, способствующих эмоционально-ценностному переживанию младшими школьниками музыкальных образов классической музыки и овладению разнообразной музыкальной деятельностью, включает в себя: методы сопоставления музыкальных образов произведений с произведениями литературы и изобразительного искусства и методы художественных параллелей (самостоятельный поиск школьниками художественных параллелей между музыкальными образами и художественными образами различных видов искусства). Отметим, что в основе процесса осмысления и образования ассоциативных связей лежит знание средств художественной выразительности и умение их анализировать, что позволяет детям высказывать аргументированные суждения о музыкальных произведениях и оценивать их. Поэтому,

для освоения младшими школьниками средств музыкальной выразительности и осознания уникальности комплекса музыкально-языковых характеристик, можно рекомендовать создание учителем музыкального алфавита значений [6, с. 54]. Подчеркнем также, что знакомство с каждым новым музыкально-выразительным средством очень важно организовывать как «добавление» в систему освоенных ранее младшими школьниками элементов музыкального языка.

В качестве методического обеспечения данного направления работы может быть использован художественный материал, который представлен в таких программах музыкально-эстетического развития детей, как: 1) «Росинка» (модуль «В мире прекрасного», авторы Л. Куцакова, С. Мерзлякова); программы «Ладушки» (авторы И. Каплунова, И. Новоскольцева) и «Камертон» Э. Костиной, направленные на общее музыкальное развитие детей; 2) программы, целью которых является эмоциональное развитие детей средствами музыкального искусства («Мир музыки и ребенок в нем» (А. Шумакова), «Музыка – хранительница эмоций» (А. Шувалова) и др.); 3) программы, направленные на развитие способностей детей к различным видам музыкальной деятельности («Музыкальные шедевры» (О. Радынова), «Ритмическая мозаика» (А. Буренина), «Музыка, движение, здоровье» (Т. Коренева) и др.); 4) программы для младших школьников по предмету «Музыка»: Д. Кабалевского, О. Апраксиной, Э. Абдуллина, Ю. Алиева, В. Асеевой, Е. Критской (усилен фольклорный и духовный компоненты), Л. Школяр, «Музыка. Музыкально-эстетическое воспитание» Н. Терентьевой, «Войди в мир искусства» М. Мацкевич и др.

Таким образом, в основе музыкальных предпочтений и устойчивого интереса младших школьников лежит сформированное позитивное отношение к академическому искусству. Источником этого отношения служит практический опыт: с одной стороны, это погружение в интонационную сферу классических произведений различных эпох, с другой – личное участие детей в музыкальной деятельности на этом же репертуаре. Успешность такой работы напрямую зависит от соблюдения дидактических принципов постепенности и доступности, поэтому переход от элементарного к сложному должен быть плавным, а предлагаемый материал – соответствовать уровню подготовки младших школьников.

Список литературы

1. Варламов, Д. И. Академизация и постакадемический синдром в музыкальном искусстве и образовании : монографический сб. ст. / Д. И. Варламов. – Изд. 2-е, доп. – Саратов : Сарат. гос. конс. имени Л.В. Собинова, 2021. – 185 с.

2. Горбулич, Г. В.Специфика формирования интереса младших школьников к академическому музыкальному искусству / Г. В. Горбулич // Ценностные приоритеты образования в XXI веке : Образование как социокультурный феномен. Художественно-эстетическое образование и воспитание в XXI веке : материалы науч.-практ. конф. (10–11 ноября 2022 г., г. Луганск) / ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ». – Луганск : Книта, 2022. – С. 158–164.

3. Додонов, Б. И. Эмоция как ценность / Б. И. Додонов. – М. : Политиздат, 1978. – 272 с.

4. Кабалевский, Д. Б. Воспитание ума и сердца: Книга для учителя / Д. Б. Кабалевский. – М. : Просвещение, 1984. – 206 с.

5. Логинова, Н. А. Развитие личности и ее жизненный путь / Н. А. Логинова // Принципы развития в психологии / Отв. ред. Л. И. Анциферова. – М. : Наука, 1978. – С. 156–172.

6. Подуровский, В. М., Суслова, Н. В. Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности : учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / В. М. Подуровский, Н. В. Суслова – М. : Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2001. – 320 с.

7. Тютюнникова, Т. Э. Видеть музыку и танцевать стихи… Творческое музицирование, импровизация и законы бытия / Т. Э. Тютюнникова. – М. : Едиториал УРСС, 2003. – 264 с.

Galina Gorbulich,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
«Lugansk State Pedagogical University»
e-mail:galina-gorbulich@yandex.ru

METHODOLOGICAL SUPPORT FOR THE PROCESS OF FORMING INTEREST IN ACADEMIC MUSICAL ART IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article analyzes the influence of interest in musical classics on the development of a child's personality, defines the concept of «interest in academic musical art» and identifies its specific features, and examines the methodological support for the process of forming interest in academic musical art in younger schoolchildren.

Key words: interest in academic musical art, musical classics, younger schoolchildren, methodological support.

УДК 37.02

Пирязева Елена Николаевна,
заведующий лабораторией музыкально-хорового творчества,
Федеральное государственное бюджетное учреждение
«Российская академия образования»,
кандидат искусствоведения,
e-mail: elpiry@mail.ru

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ КУКОЛЬНЫЙ ТЕАТР: ДИДАКТИЧЕСКИЙ ЭФФЕКТ

Аннотация. Кукольный театр, древнейший вид искусства, за время своего существования пережив разнообразные трансформации, не теряет своей популярности. Информационно-коммуникационные технологии придали кукольному театру мультимедийные свойства, программно преобразовав характерные для него интертекстуальность, иммерсивность, нелинейность, гипертекстуальность, усилив не только его актуальность на новом витке развития общества, но и наделив дополнительными дидактическими свойствами.

Ключевые слова: педагогика искусства, современная музыкальная культура, художественно-эстетическое развитие, цифровое творчество, цифровое искусство, творческое развитие, художественная дидактика.

С древнейших времен незыблемая популярность кукольного театра сделала его не только ключевым видом искусства, но и значимым дидактическим средством: «Кукла на сцене, с одной стороны, ироничная и пародийна, с другой - легко становится стилизацией и тяготеет к эксперименту» [3, с. 648].

Полисемантизм куклы определяет ее ведущую роль в становлении личности ребенка с самого рождения, его адаптации в социальном мире, поведении в семье и обществе, понимании мироустройства, приобщении к культуре и традициям. «От первой игрушки до театральной сцены человек создает себе “второй мир”, в котором он, играя, удваивает свою жизнь, эмоционально, этически, познавательно ее осваивает. В этой культурной ориентации стабильные игровые элементы – кукла, маска, амплуа – играют огромную социально-психологическую роль. Отсюда – исключительно серьезные и широкие возможности, присущие кукле в системе культуры» [3, с. 649].

Кукольный театр, как и многие другие виды искусства, опираясь на цифровые технологии, постепенно обретает черты «подлинного цифрового искусства», создаваемого, хранимого и распространяющегося с помощью цифровых технологий, используя «исключительно их» в качестве выразительных средств [5, с. 8]. К созданию

кукольных спектаклей привлекаются технологии виртуальной и дополненной реальности, подразумевающие проекции сцен на экран, виртуальные декорации, электронные аватары, воспринимаемые как цифровые образы-маски, видео съемка, с последующей программной обработкой, добавлением разнообразных электронных эффектов.

При этом кукольный театр вбирает черты мультимедийности, цифровой технологии «предоставления информации с помощью объединения различных воспринимаемых человеком сред (видео, звук, кино, анимации, графики, текстов, картин, таблиц, компьютерных программ, Интернет-продуктов, виртуальной реальности и пр.)» [1, с. 233-234]. Выступая особым видом коммуникации, мультимедиа «в отличие от так называемых старых медиа (газет, журналов, кино, радио, телевидения и пр.) … позволяют реализовать концепт “со-участия”» [1, с. 235]. В этой связи, мультимедийными ресурсами могут называться те, что хранят и обрабатывают разнообразные информационные данные (текстовые, звуковые, графические, анимационные, видео и др.), представленные в цифровой форме. Им свойственна интерактивность, иммерсивность, нелинейность, гипертекстуальность [1].

Рассмотрим, как свойства мультимедиа преобразовали кукольный театр, усилив изначально присущие ему качества интерактивности, иммерсивности, нелинейности и гипертекстуальности.

Термин «интерактивность» по-разному трактуется исследователями, подразумевая полное взаимодействие с реципиентом [7; 1], либо определенную «степень участия зрителя-пользователя, имеющего возможности минимальной модификации произведения» [6, с. 194], и даже «ту или иную разновидность вспомогательного интонирования, побуждаемую внешними источниками музыкального звучания» [2, с. 95].

Кукольному театру издревле была свойственна интерактивность, подразумевавшая взаимодействие исполнителей и зрителей. С позиции дидактики, мультимедийная интерактивность кукольного театр может успешно решать задачи вовлечения обучающихся в учебный процесс, например, воспроизвести или повторить пение, текст, движения вместе куклой, после неё, помочь герою преодолеть препятствия, продемонстрировав полученные знания.

Термин «иммерсивность», в переводе с английского означающий «погружение», предполагает «фактическое, территориальное расположение зрителя непосредственно внутри художественной среды» [7, с. 248-271]. Иммерсивность также сопутствовала кукольным представлениям с древности, когда куклы разыгрывали то или иное ритуально-сакральное действо и позднее, в светских постановках, вовлекая в переживания происходящего на сцене каждого человека, присутствующего в зале. Особенности

мультимедийного кукольного спектакля направлены на моделирование пространства для погружения, воспринимающего цифровыми средствами, приближая ощущения к реальным, позволяя зрителям стать активными соучастниками происходящего действия.

Мультимедийная имерсивность на уроке способствует яркому представлению перемещения в другое пространство. К примеру, цифровыми средствами можно воспроизвести декорации другой страны, природного заповедника любой точки родной или даже чужой планеты. Оказавшись в незнакомых виртуальных условиях, обучающиеся будут втянуты в приключения, диктуемые сгенерированным пространством, развивая дидактически обусловленные знания, умения и навыки в течение заданного времени.

Нелинейное повествование предполагает не последовательную передачу истории, а обратную или смешанную хронологию, параллельный или фрагментарный рассказ. Данный прием появился в эллинистической поэзии античности, встречался в творчестве Э.Т.А. Гофмана, М. Павича [4, с. 39-48].

В мультимедийном кукольном театре нелинейность усиливает мотивационную вовлеченность обучающихся. Так, поставленную задачу можно сформулировать, исходя из ожидаемого результата, дети должны достичь его, пройдя путь к истоку проблемы, двигаясь от конца к началу, а затем обратно, получая нужные знания и, одновременно, закрепляя их.

Гипертекстуальность предполагает ассоциативное связывание в единое целое, формируемое с помощью системы ссылок [4, с. 39-48]. Гипертекстуальность расширяет смысл повествования, объединяя его с другими текстами. Таким образом, основное повествование разрастается, благодаря включению побочных сюжетов, формирующих единое целое, необходимых для получения полного представления о происходящем. Гипертекстуальность связана с нелинейностью восприятия сюжета, способствует включению «читателя в процесс конструирования литературного текста» [4, с. 39-48].

В мультимедийном кукольном театре кукла-персонаж может предложить обучающимся задачу, выполнение которой сопряжено с рядом подзадач. Другой пример, появление нового героя-куклы побудит детей искать способы его спасения, представляющие дидактически оправданный комплекс сведений, навыков и компетенций.

Следовательно, мультимедийная разновидность кукольного театра позволяет интегрировать его с цифровыми методами образования, приобретающими в настоящее время все большую популярность. Среди методов, вбирающих мцультимедийные свойства интерактивности, иммерсивности, нелинейности и гипертекстуальности, - методы кейсов, мини-курсов, видео-лекций, сторителлинга. При этом мультимедийные средства виртуальной или дополненной реальности, интерактивных презентаций, электронных

программ для создания видео или анимации уместны не только в онлайн, но и в оффлайн обучении.

К созданию мультимедийных кукольных спектаклей или сцен целесообразно привлекать обучающихся. Прежде всего, им свойственно педагогически воздействовать на свои игрушки в ролевых играх: «Кукла – стимулятор, вызывающий нас на творчество, … требует игры» [3, с. 647]. Следовательно, инициация игры, активированная наличием кукол-актеров, усиливает дидактические качества мультимедийного кукольного театра.

Еще один способ расширения дидактических возможностей мультимедийного кукольного театра заложен в разных механизмах интерпретации текста взрослых, как получателей, и детей, как участников игры, определяющих разные способы работы с информацией: «Соответственно меняется роль и удельный вес трех основных элементов: автора – текста – аудитории. В первом случае вся активность сосредоточена в авторе, текст заключает в себе все существенное, что требуется воспринять аудитории, а этой последней отводится роль воспринимающего адресата. Во втором вся активность сосредоточена в адресате, роль передающего имеет тенденцию сокращаться до служебной, а текст – лишь повод, провоцирующий смыслопорождающую игру» [3, с. 646-647].

В процессе создания мультимедийного кукольного спектакля детям предлагается выполнить комплекс задач: продумать образ куклы, ее движения, голос, манеру поведения, исполняемую роль (ученого, учителя, ученика-отличника или сорванца); наполнить мультимедийную сцену срежиссированным сюжетом, музыкальным оформлением, декорациями-фоном. Немаловажно освоить навыки работы с мультимедиа, состоящими в процессе записи звука и видео доступной техникой, их компьютерной обработке программными видео и аудио редакторами, производстве звуковых и видео эффектов, монтаже, разработке интерактивности, генерации иммерсивности, выявлении гипертекстуальных связей.

Итак, цифровые свойства мультимедиа увеличивают возможности кукольного театра как вида искусства и дидактического инструментария. Взаимодействие традиционного языка кукольного театра с цифровым мультимедиа множат смысловой спектр повествования, повышая степень воздействия на обучающихся, открывая новые пути поиска педагогических методов, обеспечивающих высокое качество обучения. Согласованность кукольного театр и информационно-коммуникационных технологий подсказывает интегративные и междисциплинарные методы обучения, направленные на развитие у учеников критического мышления, коммуникационных навыков. Участие детей в мультимедийных кукольных спектаклях позволяет изучать теоретический материал в практической деятельности, самостоятельно исследовать метапредметные связи явлений

действительности, способствуя целостному восприятию знаний, умений и навыков, их востребованности и реализуемости в повседневной жизни.

Вовлечение обучающихся в создание мультимедийного кукольного спектакля стимулирует их всестороннее творческое развитие с учетом личностных интересов и потребностей. Осваивая театральные компетенции кукловождения, актерского мастерства, режиссуры, сценографии, дети овладевают программными возможностями технических ресурсов, трактуя их с позиции искусства.

Интерактивность, иммерсивность, нелинейность и гипертекстуальность, свойственные кукольному театру, в мультимедйном формате еще более расширяют возможности его восприятия и открывают новые дидактические способы вовлечения в дидактический процесс развития обучающихся, проявляя способности гибкого подстраивания под разные задачи - художественные, технические, дидактические.

Список литературы

1. Деникин, А. А. Специфика мультимедиа и эволюция аудиовизуальной культуры / А. А. Деникин // Наука телевидения. – 2013. – Т. 10. – С. 233–242.

2. Красильников, И. М. Интерактивная музыкальная деятельность как основа развития музыкальности школьников / И.М. Красильников. - М. : Изд-во «Экон-Информ», 2015. – 179 с.

3. Лотман, Ю. М. Об искусстве / Ю.М. Лотман – Санкт-Петербург: «Искусство» – СПБ», 2005. – 704 с.

4. Плахтиенко, О. П., Коровкина, Ю. А. Феномен нелинейного текста в художественной литературе: история развития и современные формы. Роман М. Павича «Семь смертных грехов» / О.П. Плахтиенко, Ю.А. Коровкина // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2017. - № 4 (27). – С. 39–48.

5. Пол, К. Цифровое искусство / К. Пол. – М. : «Ад Маргинем Пресс», 2003–2015. – 342 с.

6. Шлыкова, О. В. Культура мультимедиа / О.В. Шлыкова. – МГУКИ. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 415 с.

7. Эвалльё, В. Д. Интерактивность и иммерсивность в медиасреде. К проблеме разграничения понятий / В.Д. Эвалльё // Художественная культура. – 2019. – №3 с (29). – С. 248–271.

Elena Piryazeva,
Head of the Laboratory of
Musical and Choral Creativity,
Federal State Budgetary Institution
Russian Academy of Education,
PhD (candidate of art criticism),
e-mail: elpiry@mail.ru

MULTIMEDIA PUPPET THEATRE: DIDACTIC EFFECT

Abstract. The puppet theater is an ancient art form. During its existence, it has undergone various transformations and has not lost its popularity. The influence of information and communication technologies on the puppet theater increases its relevance at a new stage in the development of society, when such qualities as intertextuality, immersiveness, nonlinearity, and hypertextuality have undergone digital transformation. These qualities have given the multimedia puppet show new, including didactic properties.

Key words: art education, contemporarymusic culture, artistic and aesthetic development, digital creativity, digital art, creative development, artistic didactics.

УДК 371.01

Ротмирова Елена Александровна,
первый проректор
УО «Белорусская государственная академия искусств»,
кандидат педагогических наук, доцент
e-mail: elena-rotmirova@rambler.ru

ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ИННОВАЦИОННАЯ КУЛЬТУРНАЯ ПРАКТИКА СМЫСЛОСОЗИДАНИЯ ПЕДАГОГА-ХУДОЖНИКА И ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Устойчивое развитие современного художественного образования гарантируются аксиопониманием художественно-творческих задач, продуктивным ответом на требования социокультурной среды в распознании сущностных кодов визуализированной информации. Соответственно, данный материал актуализирует проблему внедрения инновационных культурных механизмов, открытия потенциала проектирования как практики обеспечения сотворчества педагога-художника и обучающихся в динамичном художественно-дидактическом процессе открытия образов и созидания смыслов.

Ключевые слова: художественное образование, проектирование, инноватика, смыслосозидание, культурная практика.

В пространстве XXI века складывающаяся социокультурная парадигма выступает основанием инновационной культуры деятельности педагогов и обучающихся. Соответственно, своеобразный культурный ренессанс переживает «педагогическое проектирование», «проектная технология», «проектная методика», «метод проектов», «проектное обучение», призванные изменить устоявшиеся схемы традиционного решения образовательных целей и задач. Осознавая проблемы обучения начала XX века, организуемого в том числе по методу проектов, современные исследователи предлагают огромное количество разработок по усовершенствованию такого типа дидактических механизмов. Соответственно, в научно-методической среде выделяются две стратегии построения исследований, ориентированных на развитие инновационной «активной педагогики» [8]: 1) направлена на исследовательские нормативно-логические и методические разработки, реализацию активных форм обучения (педагог); интенсивность воспроизводства, основывающуюся на нормативные структуры мышления и деятельности (обучащийся); 2) актуализирует развитие проектной способности конструирования действия, обеспечивает «живое мышление и деятельность» по решению проблем и задач, предусматривает совместную разработку педагогом и обучающимися нормоструктур (форм культурных «актов»).

Основная суть педагогических инноваций в художественном образовании заключается в соединении изучения обучающимися собственных затруднений с освоением новых мыследеятельностных практикоориентированных средств [8], способов художественной деятельности, направленных на снятие смысловых и технологических затруднений. Образовательная художественно-творческая деятельность выступает как специально организуемый субъект-субъектный процесс, в котором обучающийся через вхождение в пространство успешных культуродеятельностных практик социализируются, вырабатывает отношение к коэволюционному миру культуры и человека, социуму.

По мнению Б. М. Неменского [7], в области художественного образования наука уже прошла серьезный путь, сделав теоретическую заявку на фундаментальность, развитие педагогики и дидактики искусства. Сегодня важно ставить вопрос о гармонизации и упорядоченности художественно-дидактических, художественно-практических, мыследеятельностных, интеллектуально-творческих процессов [3; 7]. Уже очевидно, что нельзя использовать традиционные методики обучения восприятию окружающего мира на основе присущей обычному обывателю толерантности, поверхностного видения художественного произведения, так как дидактический потенциал кроется именно в тектонике изображения, как результате тысяч мыслительных

и технологических открытий, решений автора-художника [1; 2; 4; 7 и др.]. Художественное образование должно рассматриваться как «мыслящее», а основная миссия заключаться в «сохранении национальных традиций духовности, человечности, способности сопереживания» [7], развитии интеллектуально-творческого потенциала. Выступая одним из средств аккультурации и инкультурации личности [4; 6], искусство должно формировать потенциально одаренного и мыслящего ученика, способного проектировать культуру окружения.

Поэтому полагаем, что проектная деятельность как культурная инновационная практика для педагога-художника и обучающихся со специфическими способностями и талантами призвана устойчиво войти в процесс трансляции культурных норм через художественно-творческие организованности, осознанные созидательные аксиорешения культурно-ориентированных задач. Инновационная стратегия проектного обучения как художественно-дидактической кооперативной, субъект-субъектной системы, предполагает продуктивное построение организационно-управленческих взаимодействий, призвана обеспечить запуск созидательных, культуродеятельностных механизмов в аспектах проектности (как устойчивого регулятора художественного нормотворчества).

Обучающиеся, осмысленно воплощающие свои идеи, должны прийти к пониманию того, что маршрут восприятия и воплощения художественного замысла всегда проектируется автором-художником и, порой, уводит зрительское внимание от центра к другим частям композиции через рассмотрение и познание смыслового различия, единства композиционных планов. Контрастирующие по исполнению и смыслу части изобразительной композиции удерживают внимание зрителя, мысленно проектирующего в единую целостность общего художественного замысла отдельные детали. Поэтому, по мнению Ю.В. Громыко [3], проектное промысливание идеи и ее реализация делают любую творческую работу созидательной, принципиально близкой художественной, когда (с точки зрения Э. Кабасси) в условиях освоения искусства ученик осмысленно организует учебную среду, осознает используемые языки изображения. «Исходные идеи организации пространства художественными средствами и выразительные идеи, стоящие за языками изображения» выступают как проектные замыслы [3, с. 230], определяющие специфику и характер «проекта», который может быть представлен как: 1) способ обоснования, характеристика основной идеи, замысла, цели; целостного цикла развития; предварительного, незавершённого образца, ещё не получивших своего внедрения; 2) инновация, характеризуемая совокупностью проектных продуктов и проектного сопровождения; 3) рецепт или инструкция для созидания творческих решений, обоснования эффективной культурной практики решения проблем.

Следовательно, с нашей точки зрения, разработанный художественный проектвыступаеткак подготовленный рецепт эффективной культурной, созидательной практики решения проблем, инструктивно предписывающий то, что должно быть успешно достигнуто, желаемо. Тем самым раскрывается предписательная логика проектного обоснования и транслирования художественно-творческого замысла. В системе проектируемых педагогом-художником развивающих художественно-дидактических ситуаций реализуется культурно ориентированная система принципиально установленных, востребованных культурной практикой проектных мер (диагностико-аналитических; ценностно-целевых; результативно-прогностических; модельно-конструкторских; нормативно-технологических; презентационно-тиражных). Поэтому разработанные художественные проекты, как культурные рецепты осмысленного решения творческих задач, раскрываются в системе функциональных процедур целеполагания, исследования, предвидения, прогнозирования, планирования, моделирования, конструирования, макетирования, нормирования, презентирования, инсталлирования, рекламирования, имиджирования, инструктирования, трансляции, передачи, распространения.

Организованный педагогом-художником процесс художественного проектированияобеспечивает обучающимся специфичный механизм художественного созидания с целью отражения задуманного, переносимого на сферу образовательно-предметных практик через культурный опыт организации, регулирования и диагностики, личностно принятую аксиологию художественности в системе ценностей последовательности, гармонии, положительного эмоционального восприятия и отношения, адекватности и соответствия социозапросам. Очевидно, что в творческом процессе смыслосозидания. современный педагог-художник и обучающиеся в силу образотворческого, проектного понимания культурных норм своей деятельности, предвидят и создают культурные образцы мировосприятия и отражения, а их сознание выступает в качестве рамки, призванной пропускать коды и символы социально-значимого опыта [3; 5; 7 и др.].

При этом, установленное качество проектности, диктуя требования стадиального ведения художественного образа, позволяет продуктивно-творческий выход авторской идеи на метауровень. В этой связи, в художественном образовании доминируют: артпроектирование (Е.Ф. Командышко, Е.П. Олесина и др.), внеэстетическое (инженерное) и эстетическое проектирование (А.М. Новиков, Т.Ю. Быстрова и др.), дизайн-проектирование (О.И. Генисаретский, К.М. Кантор и др.), полихудожественное дидактическое проектирование (Л.В. Горина и др.). Артпроектирование как одна из

присвоенных культурных практик, нормирующая художественно-творческую деятельность с помощью проектного знания, формирует положительные эмоции и аксиологию творчества, оригинальности; позволяет выбор нестандартных решений, обеспечивает условия преобразования внутренней духовного мира. Если артпроекты создают с помощью средств искусства, наравне с художественными решают психологические задачи, то дизайн-проекты ориентированы на эффекты эстетичности и гармонии, оформленности и эргономичности. Художественно-дидактический проект выступает как оптимальный инструктивный рецепт культурного изобразительного и академического решения проблем, реализации творческих ожиданий и созидания педагога-художника и обучающихся. В свою очередь, изобразительный проект характеризует обоснованный функционально-творческий механизм, интегрирующий в себе эмоциональные и мыследеятельностные, художественно-творческие процессы, при распознании которых можно будет судить о степени удовлетворения потребностей субъектов в достижении целей и задач, воплощения авторских смыслов.

Приоритетным направлением изобразительных проектов является выход к интенсивной практике созидания педагога-художника и обучающихся в специально организованной среде. Поэтому среди отличительных признаков изобразительного проектирования выделяем: 1) ресурсно ограничено; 2) интегративно; 3) инструктивно; 4) рецептурно; 5) продуктивно; 6) рационализировано (учитывает возможные, реализуется при минимальных рисках и затратах; 7) инновационно; 8) глобально и панорамно; 9) тиражируемо и транслируемо.

Нормативная модель разрабатываемого изобразительного проекта раскрывает аксиологию проектной логики, смыслы художественно-творческой деятельности. Очевидно, что логически выверенная инновационная проектная практика должна строится в направлении обоснованного предписания или инструктирования, художественно-дидактически ориентируя внимание на аргументации: 1) проблемы – Что необходимо рассмотреть? 2) названия – Каков основная тематическая специфика? 3) идеи – Каков общий замысел проекта? 4) цели и актуальности – Для чего и зачем выполняется проект? 5) задач – Каковы основные шаги выполнения проекта? 6) проектного объекта – Какова основная суть проекта? 7) целеориентированного результата – Каковы итоги проектной работы? 8) механизма разработки и воплощения – Какова функционально-содержательная динамика разработки и воплощения проекта? 9) ресурсности – Каковы объём, материалы, средства и пути воплощения? 10) проектного эффекта – Каковы ожидаемые новшества от внедрения? 11) проектно-целевых ориентиров – Для кого и на кого ориентирован? 12) проектно-ролевой специфики – Кто, когда, и что будет делать? 13) проектировщиков –

Кто будет реализовывать проект? Авторы проекта? 14) проектной поддержки и стимулов – Кто выступит партнёром проекта? Кто будет помогать внедрять и продвигать проект? 15) проектных рисков – Каковы преграды разработки и реализации проекта? Каковы условия снижения проектных рисков? 16) показателей проектной устойчивости и перспективности – Каковы условия стабильной реализации и функционирования? Каковы перспективы и широта развития проекта?

В представленной нами художественно-дидактической системе инноватики и созидания осуществляется проектный запуск художественно-творческих, изобразительных процессов. Каждый инновационный продукт проектных работ выступает проектантом, маркером оригинальной авторской реализации поставленных цели и задач (интеллектуальный, материализованный, материальный формат). Соответственно, изобразительные проект отличают воплощенные субъектами внутренние (художественно-творческие компетенции) и внешние оригинальные продукты, проектная документация. При этом, все художественные проекты требуют проектного сопровождения (схемы, эскизы и др.). Художественно-дидактический проект включает информационно-методический, нормативный материал (в виде пояснительной записки или дизайн-спецификации) и продукт (-ы) проектного труда: методические разработки, пособия и т.п. Ссылаясь на мнение О.И. Генисаретского [2], считаем, что в его основе (кроме прямого проектного продукта – модели, карты и др.), будут продуктивные показатели второго плана – проективы (проектная документация и т.п.).

Педагог-художник и обучающиеся, осмысленно решая художественно-дидактические задачи в форме художественных, изобразительных, художественно-дидактических проектов, ориентированных на конкретный культурнообразный результат, формируют логику дидактического и художественно-творческого созидания в поэтапном алгоритме (1) организационно-подготовительный этап (создание проекта); 2) технологический (выполнение проектного объекта; 3) заключительный (презентация и защита проекта)).

В итоге, проектно оформленный художественно-дидактический замысел определяет общие направления обучения, позволяет видение культуротворческого образца смыслодействия и содействия субъектов в системе аналоговых и безаналоговых проектных работ. Художественно-дидактическое проектирование выступает как: 1) универсальная техника преобразования и модернизации художественно-творческого пространств внутреннего и внешнего плана; 2) устойчивый способ сотворения культурного образа; 3) культурная практика смыслопорождения.

В ситуациях проектной систематизации художественно-творческих шагов обеспечивается созидательное решение художественно-дидактических задач. Через проектно обоснованное соблюдение норм и правил раскрываются способы последовательного решения проблемы, проецирование результатов до уровня культурного образа. Культурно организованный объект выступает в качестве смыслового изображения, которое (как проектный продукт) могут сопровождать проектные наполнители (визитка, паспорт и др.) одновременно выступающие и проективами. Проектные материалы позволяют обоснованно выполнять и презентировать смысловые художественно-творческие работы. Проектируемый процесс достижения культуротворчества выступает как метапрактика трансформации и связи внутренне-духовного и внешне-созидательного, позволяет преобразовательно-положительное реагирование и отношение к достижению гармонии смыслов и действий. В социокультурном контексте все художественные проекты (культурные художественно-творческие, артпроекты, дизайн-проекты, изобразительные, художественно-дидактические и др. рабочего или презентационного типов) выступят не только как интегративные средства обеспечения достижения поставленной цели и замысла, но и транслируемая социальная акция, ориентированная на решение культурно-значимых проблем. Через проектное вхождение в среду успешных практик обучающимся предоставляется возможность социализации при открытом проявлении отношения к окружающему миру культуры и человека.

Таким образом, в проектно-организуемом пространстве инноваций и открытий педагог-художник и обучающиеся, обладающие художественно-творческим даром, смогут успешно развивать свои идеи, проектируя эффективные способы и смыслоформы, выявляя культурные коды, поднимаясь по уровням художественно-дидактического процесса, накапливая и подтверждая культуросозидательные ресурсы. Предлагаемое нами научное видение роли проектной деятельности как инновационной культурной практики, активирующей культурнотехнологические механизмы развития художественно-дидактического пространства, обеспечит гарантии не только успешного решения художественно-творческих проблем, но и проявления потенциалов субъектов в планах их осознанности и аксиопринятия культурных образцов, культурного диалога и полилога в сотворчестве и смыслосозидании.

Список литературы

1. Ветеринг, Э. Попытка дать объективную оценку искусству Рембранта / Э. ван де Ветеринг // Художественная школа. – 2010. – № 3 (36). – С. 11–13.

2. Генисаретский, О. И. Философия проектности: из истории проектной культуры второй половины XX века / О. И. Генисаретский. – М. : Ленанд, 2016. – 400 с.

3. Громыко, Ю. В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства) / Ю. В. Громыко. – Минск : Технопринт, 2000. – 376 с.

4. Каган, М. С. Философия культуры : учеб. пособие для вузов / М. С. Каган. – М. : Юрайт, 2024. – 353 с.

5. Мелик-Пашаев, А. А. Психология художественного творчества. Развитие художественной одаренности детей в пространстве общеобразовательной школы / А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2022. — 239 с.

6. Михайловский, А. Этимологический словарь: проект / А. Михайловский // Лицейское и гимназическое образование. – 2002. – № 9. – С. 18.

7. Неменский, Б. М. Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить: книга для учит. общ. учреждений / Б. М. Неменский. – М. : Просвещение, 2012. – 240 с.

8. Сорокина, Н. Инновационные методы обучения: проблемы внедрения / Н. Сорокина // Высшее образование в России. – 2001. – № 1. – С. 116–119.

Elena Rotmirova,
candidate of pedagogical sciences, associate professor,
«Educational institution «Belarusian state academy of arts»
e-mail: elena-rotmirova@rambler.ru

DESIGNING AS AN INNOVATIVE CULTURAL PRACTICE OF MEANING-MAKING BYAN ARTIST-TEACHER AND STUDENTS

Abstract. The sustainable development of modern art education is guaranteed by the axiological understanding of artistic and creative tasks, and by a productive response to the requirements of the socio-cultural environment in recognizing the essential codes of visualized information. Accordingly, this material highlights the issue of implementing innovative cultural mechanisms and discovering the potential of design as a practice that ensures the co-creation of images and meanings by teachers and students in a dynamic artistic and didactic process.

Key words: art education, design, innovation, meaning-making, and cultural practice.

УДК 37.042.2

Семенова Елена Викторовна,
доцент кафедры социально-культурной деятельности
ФГБОУ ВО «Челябинский государственный
институт культуры»,
кандидат педагогических наук, доцент
e-mail: selenaVik@mail.ru

СМЫСЛОФОРМИРУЮЩИЙ ФРЕЙМ: ОБОСНОВАНИЕ И ПРОЕКТИРОВАНИЕ

Аннотация. Целью статьи «Смыслоформирующий фрейм: обоснование и проектирование» является определение ключевых качественных характеристик этапа инициирования агентности обучающихся в проектировании образовательного процесса. Фундаментальными основаниями для предлагаемой модели являются актуальные междисциплинарные концепции, включающие актуальные социологические, психологические теории и проведенные эмпирические исследования. Результаты апробации подтвердили технологичность предлагаемой модели и ее эффективность.

Ключевые слова: смыслоформирующий фрейм; агентность обучающихся; личностный смысл; цикл Д. Колба; таксономия Б. Блума; теория самодетерминации; мониторинг эффективности; образовательный процесс; рефлексия.

Система образования трансформируется непрерывно. Это объективная реальность требований общества. Сегодня изменения еще более стремительны; одновременно достижения смежных наук позволяют расширить педагогический инструментарий проектирования образовательного процесса в условиях возрастающего объема информационного потока.

В концепции образования интегрированы социологические идеи теории поколений [1; 2; 3], элементы психологической теории самодетерминации Э. Л. Дэси и Р. М. Райана [1; 2; 5]; философские принципы архитектуры выбора, определяющие новый подход к студентоцентрированному социально направленному образованию [4].

Очевидное устаревание традиционных методов организации учебного процесса давно не является спорным: высока потребность в применении радикально отличающихся методик. Педагоги сегодня существенно разнообразят направления теоретических обоснований в качестве базы для реализации в собственной практике.

Целью образовательного процесса априори является освоение учащимися компетенций. И приобретение таковых студентов, на наш взгляд, имеет кардинальные процессные отличия.

Оптимальным вариантом проектирования учебного занятия долгое время являлся цикл Д. Колба [7], измеряемый таксономией Б. Блума [4]. И это на определенном этапе было действительно качественным инструментом педагога.

Однако актуальные социологические исследования дополняют педагогическую науку знаниями об особенностях поколения современных студентов. Так, по мнению некоторых ученых, с позицией которых мы отчасти солидарны, мотивация деятельности студента описывается теорией самодетерминации довольно точно (автономия, компетентность, связь). А это означает, что для студента сегодня важно для включения в учебный процесс, чтобы он мог задействовать собственные мотивы, инициировав их из личностных смыслов. Данное поколение ожидает от образовательного процесса вуза содействие их смыслам:

– реалистичность;

– проблемность;

– интерактивность;

– [обратная] взаимосвязь;

– параллельная рефлексия.

Следствие интеграции упомянутых смыслов: корректировка сложности самооценки; контента под интересы аудитории; глубокое понимание [прошлое – активность – будущие потребности]; опыт; причинно-следственные связи; ответственность [перед собой]; усиление личной значимости.

На основе этих мотивационных компонентов и может быть сформирован индивидуальный смысл каждого обучающегося. Однако анализ сущности понятия «смысл», по мнению А. Н. Леонтьева – «отношение мотивов деятельности к ее продуктами - действиями, их результатами, вещами и явлениями действительности» [6, с. 204]. В виде формулы, сущность смысла можно представить в виде:

$$\text{Смысл} = \frac{\text{продукты деятельности}}{\text{мотивы}},$$

уточнив качественной характеристикой функциональности отношения в системе деятельности.

Следовательно, потребность может быть актуализирована ситуацией (ее контекстом), либо игнорирована. В первом случае, субъект воспринимает ситуации аттрактивно, поскольку она обладает ресурсом удовлетворения личной потребности; в противном случае, ситуация воспринимается негативной или препятствующей ее удовлетворению. Следует оговориться: актуализация потребности может ситуативно усиливать приоритетность.

Вышесказанное определяет необходимость включения этапа фрейма в архитектуру образовательного процесса структурно, содержательно и процессуально. Целью является стимулирование ассоциированной с изучаемой областью мотивации. Это приводит к пониманию роли качества в формировании фрейма определяемого содержанием этапов:

1) соотношение потенциала учебного предмета к практическим личностным потребностям. С нашей точки зрения, это требует некоторого абстрагирования от конкретной предметной области и ее интеграцию в практику профессии. Каркасными элементами может являться, например, включение основных концепций дисциплины в логику образа трудовой деятельности. Упрощенно, это этап формирования понимания сути дисциплины (безусловно, в трактовке конкретного педагога).

2) следующий этап связан с определением конкретных целевых смыслов, этики, рефлексивности к предмету дисциплины. Это реализуется посредством когнитивного, ценностно-ориентационного и деятельностного компонентов (см. рис. 1).

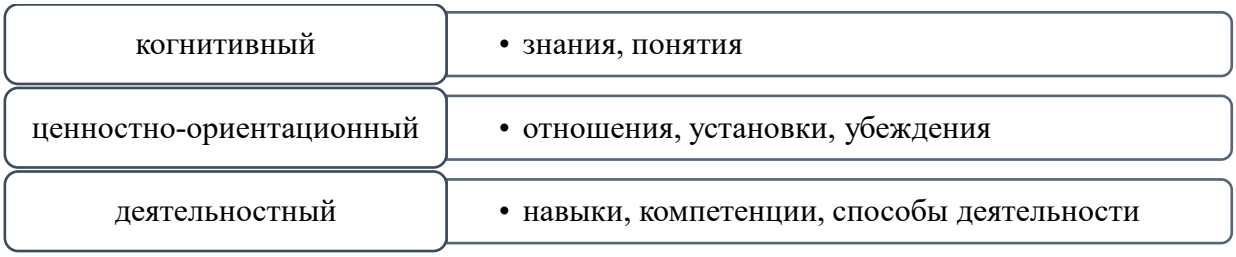


Рис. 1. Компоненты фрейма

Финальный этап предполагает глубокую личностную рефлексию [в условиях ограниченного времени]. Она дает информацию для оценки эффективности и корректировки (см. рис. 2).

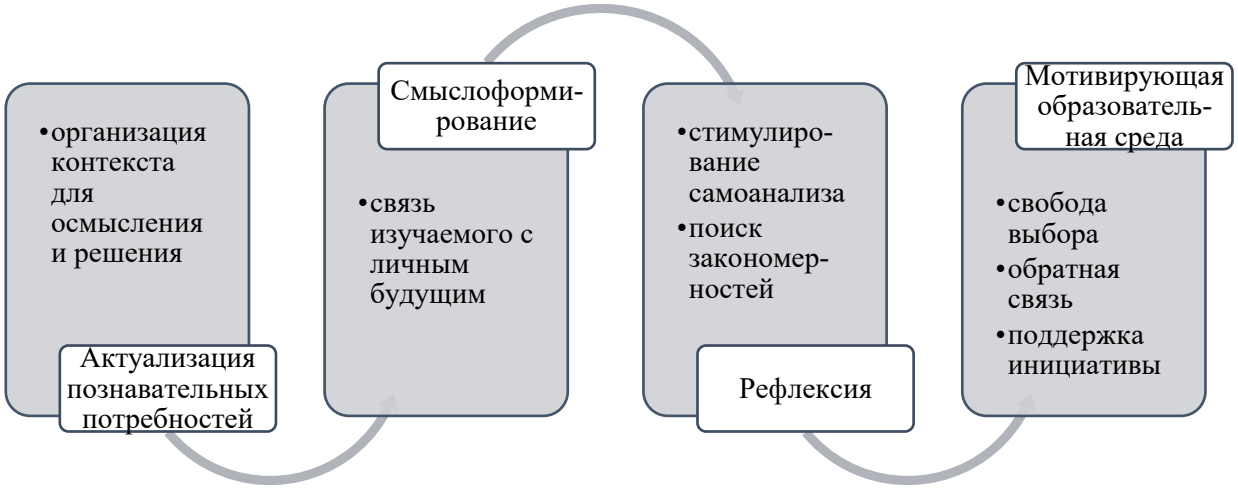


Рис. 2. Этапы мониторинга эффективности образовательного процесса

Результатом сформированного личностного смысла становится качественно новое отношение студента к углубленному пониманию материала; развивается способность видеть причинно-следственные связи и контекстуальное значение изучаемого. Учебная информация интегрируется в личную картину мира, внутреннюю мотивацию. Последняя является катализатором стимулирования рефлексивности, критического мышления, креативности и адаптивности. Таким образом, меняется пассивная позиция обучаемого на агентную субъектность образовательного процесса.

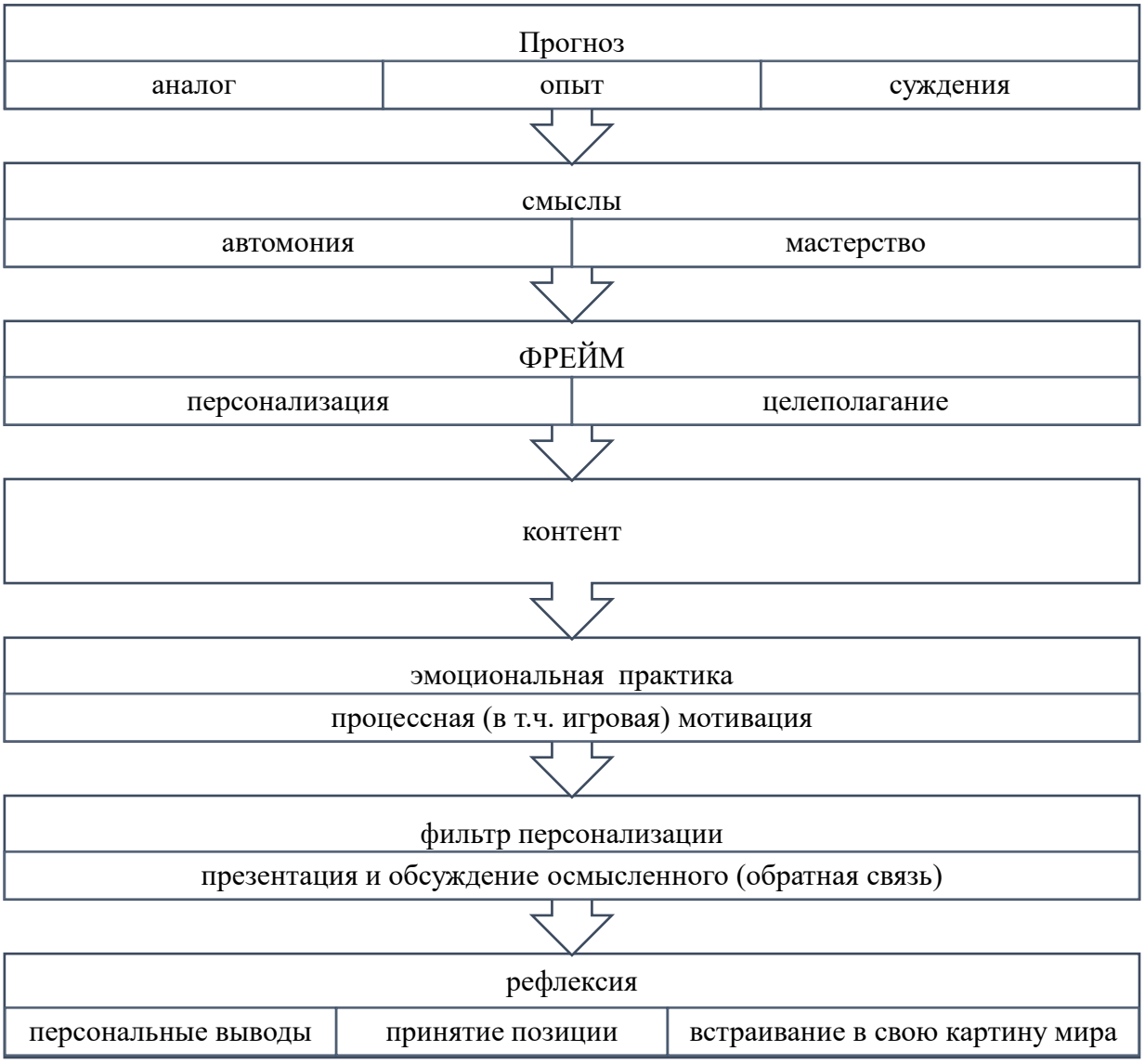


Рис. 3. Модель проектирования смыслоформирующего фрейма

Исходя из наблюдений практики, компоненты «Прогноз», «Смыслы» и «Фрейм» зачастую не включаются в проектирование учебного процесса. Это может приводить (и зачастую приводит) к ограничению смысловых активностей, купируя агентность обучающихся.

Ключевым результатом использования фрейма является не просто истичнная и глубокая погруженность в учебный процесс, но и он становится самостимулирующим

фактором роста интереса; контроль и жесткие рамки перестают быть определяющими качество результата, таковым становится процесс.

В нашем представлении, структуру фрейма можно описать в характеристиках структуры (рис. 4).

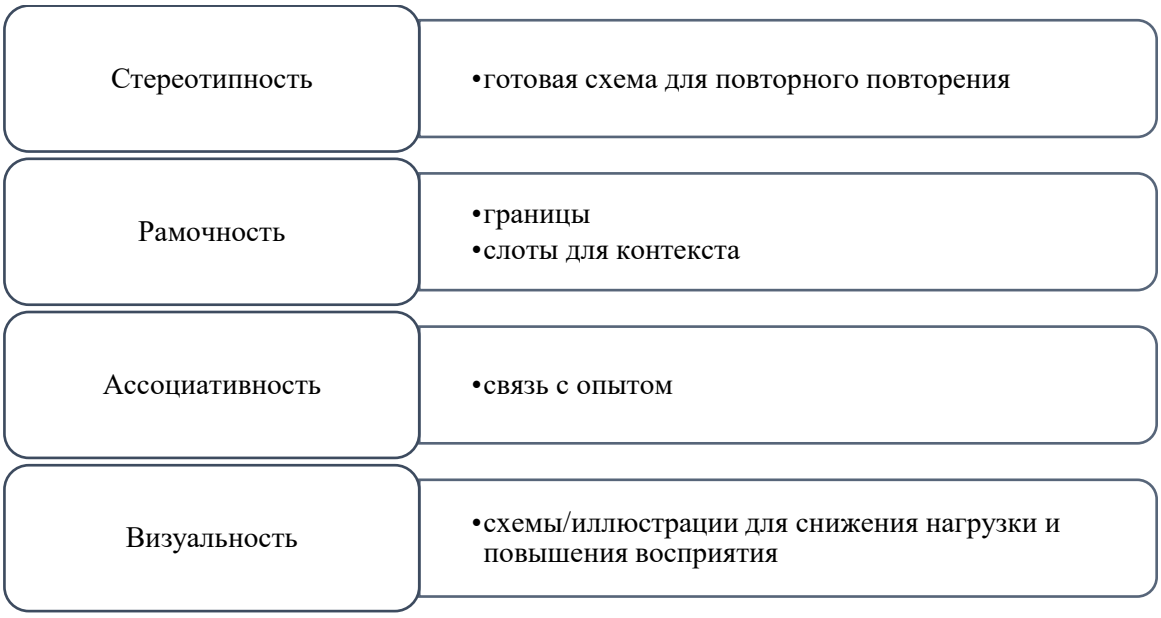


Рис. 4. Характеристики фрейма

Стереотипность позволяет алгоритмизировать процесс формирования фрейма; рамочность – минимизирует ресурсы для контекстуального наполнения; ассоциативность стимулирует агентность обучающихся с позиций прагматизма изучения учебной дисциплины, а визуальность включает особенности восприятия поколения.

Говорить о возможностях технологизации и тиражирования предлагаемой модели представляется в настоящий момент преждевременным, т.к. выявленный феномен может быть связан с индивидуальными стилями педагогической деятельности отдельных преподавателей. Однако ее уточнение и дальнейший сбор данных о результатах не исключает возможности более широкого применения исследуемого явления – «смыслоформирующего фрейма».

Список литературы

1. Гордеева, Т. О. Теория самодетерминации: настоящее и будущее. Часть 1: Проблемы развития теории / Т.О. Гордеева // Психологические исследования. – 2010. – № 4 (12). – С. 11–16.

2. Гордеева, Т. О. Теория самодетерминации: настоящее и будущее. Часть 2: Вопросы практического применения теории / Т.О. Гордеева // Психологические исследования. – 2010. – № 5 (13). – С.9–15.

3. Дудина, М. Н. Профессионализм педагога. Теория поколений: кому у кого учиться? / М. Н. Дудина // в кн. : Психология образования: современный вектор развития.

– Аверкиева Е.В., Архипова В.А., Белякова Е.Г., Берзин Б.Ю., Беркутова Д.И., Борисов Г.И., Буковей Т.Д., Быстрова Т.Ю., Васильева И.В., Виндекер О.С., Водопьянова Н.Е., Волкова Е.Н., Волкова И.В., Галочкина Д.А., Глуханюк Н.С., Горшкова Т.А., Гречухина Т.И., Громова Е.М., Даниленко О.И., Дудина М.Н. и др.; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина. – Екатеринбург, 2020. – С. 391–406.

4. Зыкова, Т. В. Применение таксономии Блума для классификации результатов обучения в электронной информационно-образовательной среде / Т.В. Зыкова [и др.] // Открытое образование. – 2025. – № 4 (29). – С. 55–63.

5. Лабзова, И. Ю. Теория самоопределения и ее применение в зарубежной образовательной практике / И.Ю. Лабзова // Человек и образование. – 2017. – № 3 (52). – С. 152–156.

6. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.

7. Ломакин, О. Е. Опыт применения цикла Колба и таксономии Блума в педагогическом дизайне образовательных программ / О.Е. Ломакин, Е.Е. Можаев // Ректор ВУЗа. – 2025. – № 2 (241). – С. 52–61.

Elena Semenova,
Associate Professor of the Department
of Socio-Cultural Activities
«Chelyabinsk State Institute of Culture»,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
e-mail: selenaVik@mail.ru

MEANING-FORMING FRAME: RATIONALEAND DESIGN

Abstract. The purpose of E. V. Semenova's article «Meaning-Forming Frame: Rationale and Design» is to identify the key qualitative characteristics of the stage of initiating students' agency in the design of the educational process. The fundamental foundations of the proposed model are current interdisciplinary concepts, including relevant sociological and psychological theories, as well as conducted empirical studies. The results of approbation confirmed the technological nature of the proposed model and its effectiveness.

Key words: meaning-forming frame; students' agency; personal meaning; D. Kolb's cycle; B. Bloom's taxonomy; self-determination theory; effectiveness monitoring; educational process; reflection.

УДК 37.015.32 : 373.3 : 908

Смолина Татьяна Владимировна,
доцент кафедры педагогики дошкольного,
начального и дополнительного образования
Таганрогского института имени А.П.Чехова (филиала)
«Ростовского государственного
экономического университета (РИНХ)»,
кандидат искусствоведения, доцент
Наумова Анастасия Васильевна,
магистрант кафедры педагогики дошкольного,
начального и дополнительного образования
Таганрогского института имени А.П.Чехова (филиала)
«Ростовского государственного
экономическогоуниверситета (РИНХ)»
e-mail: KADET1202@yandex.ru

КРАЕВЕДЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ КАК РЕСУРС ВОСПИТАНИЯ: ПОТЕНЦИАЛ ТРАДИЦИЙ ДОНСКОГО КАЗАЧЕСТВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Работа посвящена воспитанию младших школьников на основе традиций донского казачества как эффективного средства формирования национального самосознания и патриотических чувств. Рассматриваются содержательные компоненты казачьей культуры (быт, фольклор, воинские и семейные традиции). Материалы могут быть использованы педагогами начальных школ, работающим в сфере патриотического и духовно-нравственного воспитания.

Ключевые слова: воспитание младших школьников, патриотическое воспитание, духовно-нравственное воспитание, краеведение, этнокультурный компонент, донское казачество, казачьи традиции, методы воспитания.

Воспитание младших школьников на основе местного краеведческого материала, в частности традиций донского казачества, представляет собой важное направление современной педагогики. Этот подход позволяет формировать у детей национальное самосознание, патриотические чувства и духовно-нравственные ценности через призму родной культуры. Рассмотрим ключевые теоретические аспекты этого процесса.

Младший школьный возраст является восприимчивым периодом для формирования национального самосознания. В этот период у детей закладываются первоначальные нравственные и этические представления, появляется интерес к явлениям социальной действительности, к истории своей Родины и края, где они живут.

Национальное самосознание учеников начальной школы можно охарактеризовать через несколько её составляющих: 1) содержательную составляющую: осознанное

соотнесение себя с этнической общностью, положительное эмоциональное отношение к этому и регуляцию своего поведения в соответствии с этим; 2) структурную составляющую, включающую три взаимосвязанных компонента: когнитивный(этническая осведомленность); эмоциональный(этнические чувства, потребности, проявление толерантности); поведенческий(этнические нормы поведения, поддержание культурных традиций).

Ключевыми элементами казачьей культуры, которые могут использоваться в воспитательной работе, являются: быт и хозяйственная деятельность: земледелие, рыболовство, виноградарство, огородничество; семейные традиции и воспитание детей: особое внимание уделялось воспитанию мужества у мальчиков и хозяйственности у девочек; праздники и обряды: Пасха, Масленица, Троица с их уникальными казачьими традициями; воинские традиции: воспитание патриотизма и защитника Отечества; народное творчество: песни, сказки, пословицы и поговорки.

Повышенный интерес к казачеству и его культурному наследию в современном обществе неслучаен. Он является ответом на общий запрос укрепления национальной самобытности и частью процесса возрождения этнокультурных традиций. Особенно это заметно в регионах, тесно связанных с историей казаков, например, на Дону, где их роль в общественной жизни вновь возрастает. Ключевым историческим опытом, определяющим сущность казачества, было служение по защите Отечества, которое сформировало идеологию и практику будущего казачьего служения.

Концепция государственной политики по казачеству, принятая Правительством Российской Федерации от 22 апреля 1994 г. № 355, гласит: «Возрождение традиционной русской казачьей государственной службы является одним из элементов формирования новой российской государственности» [7]. Культура, традиции, обычаи казачества развивались под влиянием государственной службы и особого образа жизни. Без восстановления традиционного статуса казачества невозможно восстановить казачество в целом. Воспитание младших школьников через казачество в Донских школах является приоритетным направлением, поскольку оно имеет глубокие исторические корни и духовные традиции.

Совершенствование системы воспитания младших школьников в современных условиях требует объединения усилий ключевых социальных институтов: семьи, общеобразовательной школы и структур казачьего самоуправления. Их взаимодействие направлено на актуализацию педагогического потенциала казачьих традиций. Однако данный потенциал, обладающий значительными возможностями для передачи

культурного кода, на сегодняшний день остается недостаточно востребованным в системе общего образования.

Эффективность патриотического воспитания учащихся начальных классов напрямую взаимосвязано с научно-методической проработкой содержания, форм и методов данной деятельности. Эту задачу призваны решать как государственные, так и общественные казачьи организации, интегрируя в воспитательный процесс духовно-нравственный компонент. Исторический путь российского казачества представляет собой сложный и значимый феномен отечественной истории. Исполняя функцию пограничного щита государства, казачье сообщество сформировало самобытную культуру, нашедшую отражение в целостном образе жизни: особенностях костюма, диалекте, фольклоре и воинских искусствах. Современные наследники этой культуры апеллируют к заветам предков, подчеркивая, что в основе казачьей идентичности лежит приоритет коллективного (служение родной земле, народу и государству) над личным.

Таким образом, традиции казачества представляют собой не только уникальный историко-культурный феномен, сохраняющий внутреннюю актуальность для сообщества, но и действенный педагогический ресурс. В образовательных учреждениях Донского региона они выступают методологической основой для формирования личности будущего защитника Отечества. Воспитательная система, уходящая корнями в военно-демократический уклад казачьей общины, интегрирует комплекс традиционных методов: от беседы, разъяснения и убеждения до поощрения, наказания, личного примера и практических упражнений [3]. Особое значение в патриотическом воспитании младших школьников в Донских школах отводится символике казачества, которая широко используется как в кадетском казачьем движении, так и в Вооружённых Силах государства. Основа патриотических качеств младших школьников формируется благодаря целой совокупности казачьих традиций, пропитанных духом патриотизма, гармонично соединяющие их сущности в сознании детей. Они закладываются в семье, станице и повседневно реализуются в процессе ответственного выполнения планомерно растущих обязанностей. Семейные и станичные традиции воспитывают любовь к семье, дому, деревне, местной природе, соотечественникам, товарищам, казакам и всей Родине. Поклонение традициям патриархальной семейной жизни, ответственному единству руководства атамана, традициям демократии через станицу самоуправления, преданность казакам, юные школьники приносят присягу казачьим учреждениям и общинам, постигают традиции военного спорта, – всё это формирует представления подрастающего поколения о патриотизме [1]. Обобщенный опыт осуществления старых казачьих традиций в новых исторических условиях показывает их положительное влияние не

только на станичных детей, но и на несовершеннолетних жителей других поселений. Это происходит и в рамках поведенческого компонента жизнедеятельности, выражаемом дисциплинированностью, инициативностью, самостоятельностью, здоровым образом жизни, активностью самосовершенствовании и проявлении социально-значимой деятельности в соответствии со сложившимися традициями нормами и правилами казачьей общины. Казачий донской костюм является неповторимым примером этнической одежды, который формировался на протяжении веков под влиянием различных исторических условий и культурных традиций. Костюм донских казаков развивался под влиянием множества факторов: географические условия, военные традиции и культурные влияния соседних народов. Одежда казаков, как правило, отражает их характер и жизнь. Казачий костюм различался в зависимости от сезона и социального статуса [9]. Регионы России оказывали влияние на традиции костюма. Донские казаки, кубанские и уральские имели свои уникальные стили, отражающие местные обычаи и климатические условия. Характерная для донских казаков одежда ярко иллюстрирует это разнообразие, где можно увидеть слияние европейских и восточных традиций, что, безусловно, говорит о долгой истории взаимодействия народов. Каждая деталь костюма призвана была подчеркнуть уникальность и традиции казаков, передавая через поколение яркие картинки их славной истории и культурного кода [1]. Классический облик включает такие элементы, как зипун, шапку, кушак и другие атрибуты, которые представляли собой не просто защиту от погодных условий, но и символы статуса и принадлежности к военному сообществу. В повседневной жизни казаки предпочитали носить гимнастёрки, которые до 1907 года имели белый цвет. С переходом на защитный цвет они начали сочетать их с яркими синими шароварами и ремнями с пряжками, подчеркивая не только практичность, но и элементы эстетики [9]. Зипун – это один из основных составляющих казачьего костюма, в традиционном исполнении может быть выполнен из различных тканей. Он был как защитой, так и знаковым элементом, показывающим принадлежность к определённому социальному слою. Его цвет и отделка могли указывать на принадлежность к определённому войску [5].

Шашка – холодное оружие служило символом чести для казаков. Она не только использовалась в бою, но и воспринималась как предмет, представляющий статус владельца. Нагайка, еще один важный элемент, выполняла как практическую, так и символическую функцию: управляя лошадью, она также символизировала власть и авторитет в обществе [10].

Также донской казачий костюм включал в себя чекмень, который застегивался на крючки, а не на пуговицы. Это позволяло выделить казака среди других военных форм одежды, использовавшихся в то время.

Занимательный факт: исторически казачий костюм имел свои корни в древних временах, восходя к эпохе скифов, традиционная одежда донских казаков – это не просто предмет гардероба, а показатель статуса и принадлежности к определенной общности [2].

Казачий мундир служил символом воинской чести и достоинства. Обычные казаки носили простую форму, а офицеры могли позволить себе более сложные и дорогие элементы, что выделяло их положение в обществе [9]. Одежду донских казаков можно считать символом патриотизма для младших школьников.

Традиционная культура донского – это система, сформированная под влиянием истории, православия и особого уклада жизни. Ее воспитательный потенциал для младших школьников заключается в следующих базовых ценностях и практиках: любовь к Родине и готовность ее защищать (патриотизм): история казачества – это история служения Отечеству. Через рассказы о героях-казаках, их подвигах во славу России, у детей формируется чувство гордости за свою землю и ее защитников [3]; православная вера и духовность: казачья культура глубоко религиозна. Обращение к традиционным праздникам (Пасха, Рождество), обычаям, молитвам способствует духовно-нравственному развитию, формированию понятий о добре, милосердии, совести; семейные и общинные ценности: казачья семья и станичная община были основой воспитания. Почитание старших, крепкие семейные узы, взаимовыручка, коллективная ответственность – все это актуальные образцы для подражания; трудолюбие и уважение к труду: казак был воином и хлеборобом. Знакомство с традиционными ремеслами, хозяйственным укладом воспитывает уважение к труду и бережное отношение к природным богатствам края; культура поведения и этикет (казачий «справ»): четкие правила поведения, почтительное отношение к женщине (матери, сестре), культура речи содержат мощный воспитательный потенциал для формирования норм этикета и общения; фольклор и игровая культура: песни, сказки, пословицы, а также традиционные подвижные игры («казаки-разбойники», «лапта») являются не только развлечением, но и средством передачи ценностей, развития физических качеств, смекалки и товарищества [4].

В условиях необходимости укрепления российской гражданской идентичности региональные этнокультурные традиции становятся ее прочной основой. Как отмечается в современных программах, изучение прошлого и настоящего донского казачества, проводимое на научной основе, направлено на духовно-нравственное и гражданско-

патриотическое воспитание, ориентировано на углубление знаний традиций и воспитание гордости за героическое прошлое.

Введение этнокультурного казачьего компонента способствует приобщению учащихся к традициям как части культурного наследия России, систематизирует краеведческую составляющую содержания образования. Для младшего школьника, проживающего на Дону, это путь к осознанию своих корней, что является фундаментом для гармоничного личностного развития [7].

Работа с младшими школьниками требует учета их возрастных особенностей и должна быть построена на принципах наглядности, занимательности и деятельностного подхода. Можно выделить несколько групп методов и форм работы. Урочная деятельность (интеграция в основные предметы): окружающий мир: темы по истории родного края, природе Дона, традиционным занятиям казаков; литературное чтение: изучение казачьего фольклора (сказки, былины, пословицы), произведений донских писателей; технология/ИЗО: изготовление элементов казачьего костюма, предметов быта, рисование сцен из жизни станицы; физическая культура: включение казачьих подвижных игр и элементов состязаний [6]. Внеурочная деятельность и дополнительное образование: кружки и факультативы: «История донского казачества», «Казачьи ремесла», «Народная песня»; проектная и исследовательская деятельность: создание мини-музеев, сбор семейных историй, подготовка презентаций о знаменитых земляках-казаках; экскурсионная работа: посещение краеведческих и этнографических музеев, исторических мест, казачьих станиц; тематические праздники и события: проведение «Казачьих посиделок», масленичных гуляний, встреч с представителями казачьих обществ; игровые технологии: использование дидактических и ролевых игр («Один день в казачьей станице»), квестов по истории края [8].

Таким образом, общеобразовательная школа выступает в качестве системообразующегои координирующего института, обеспечивающего не только реализацию учебного процесса, но и целенаправленную междисциплинарную интеграцию краеведческого и культурологического материала. Формирование гражданско-патриотических установок у младших школьников на основе казачьих традиций должно опираться на ряд ключевых педагогических принципов:принцип системности и комплексности**,** предполагающий согласованное воздействие на когнитивную, эмоционально-ценностную и поведенческую сферы личности;принцип преемственности и последовательности, обеспечивающий непрерывность воспитательного процесса и усложнение его содержания в соответствии с возрастным развитием; принцип практико-ориентированности и социальной обусловленн

ости, связывающий приобретаемые знания и ценности с посильной социально значимой деятельностью в рамках школьного и местного сообщества;принцип историзма, реализуемый через доступное для младшего школьного возраста освоение исторического контекста традиций, с обязательным учетом психофизиологических особенностей данной возрастной группы [7]. В рамках системы патриотического образования структурно-информативная модель представляет собой упорядоченную совокупность различных видов деятельности (урочной, домашней, внеклассной), направленных на системное формирование сознания. Эта работа будет результативной только при условии одновременного развития его основных составляющих: когнитивной основы (знания), ценностно-смысловой сферы (убеждения, мотивы) и поведенческого компонента (компетенции и готовность к социально значимым действиям).

Патриотическое воспитание и формирование патриотического сознания традиционно рассматриваются и исследуются как часть идеологического, политического, нравственного и гражданского воспитания младших школьников. Это позволяет построить систему патриотического воспитания младших школьников, чтобы опираться на методологический аппарат гражданского и нравственного воспитания. История казачества не только просвещает, но и учит, и воспитывает. Это коллективная память нашего народа, обращенная как к прошлому, так и к будущему. Изучение истории Родины, борьбы, трудовых и культурных традиций, основ народа было и остается важнейшим направлением воспитания патриотизма, чувства любви к нашей великой Отчизне, к малой и большой Родине у обучающихся начальной школы.

Список литература

1. **Гудкова, А. В.** Культура и традиции Донского Казачества, как важный фактор формирования национального самосознания / А.В. Гудкова // Казачество. – 2016. – №15. – С.74–78.
2. **Зауторова, Э. В. Рейма, О. Я.** Патриотизм как социальное явление и интегративное качество личности / Э.В. Зауторова, О.Я. Рейма // Вестник института. – 2018. – № 41. – С. 130–136.
3. **Знать свою историю – значит** твердо стоять на родной земле // Общественно-политическая газета «ПОБЕДА». – 2023. – 19 мая – [Электронный ресурс] – URLhttps: // pobeda-aksay.ru /2023/05/1 9/znat-svoyu-istoriyu-znachit-tverdo-stoyat-na-rodnoj-zemle/ (дата обращения: 11.10.2025).
4. **Инновационные практики формирования этнокультурного казачьего** компонента: содержательные и процессуально-технологические аспекты: сборник учебных и методических материалов / Сост.: Е.А. Сахно, Ж.Н. Баркова; науч. ред. проф. Д.В. Полежаев. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2023. – 104 с.
5. **Малинко, С. В.** Роль подвижных казачьих игр в патриотическом воспитании детей / С.В. Малинко // Молодой ученый. – 2023.-№23(470). – С.549–550. – [Электронный ресурс] – URL:https: //moluch.ru/archive/470/103891/ (датаобращения: 14.11.2025).

6. О государственной службе российского казачества: Федеральный законот05.12.2005N 154ФЗ (ред. От 02.07.2021) // СПС «КонсультантПлюс».

7. О концепции государственной политики по отношению к казачеству: Постановление Правительства РФ от 22.04.1994 N355 (ред. от29.12.2020) // официальный интернет-портал правовой информации. – URL: https: // normativ. kontur.ru/ document?moduleId=1&documentId=251301 (дата обращения: 8.10.2025).

8. О реабилитации казачества: Постановление Верховного Совета РФ от 16.07.1992 N 3321-1 // СПС «КонсультантПлюс».

9. Очерки истории и культуры казачества Юга России: коллективная монография / под ред. Г.Г.Матишова, И.О.Тюменцева; Южный научный центр РАН. Волгоград: Рабочая программа кружка «Школьная Казачья Дружина». – 2023. – URL: https: // infourok.ru/rabochaya-programma-kruzhka-shkolnaya-kazachya-druzhina-7418096.html (дата обращения: 19.12.2025).

10. Солошенко Н. Н. Патриотическое воспитание младших школьников / Н.Н. Солошенко, В.М. Романенко, Н.Н. Нечваль // Молодой ученый. – 2016. – №25. – С. 593–596. – [Электронный ресурс] – URL: https: // moluch.ru /archive/129/35814/ (дата обращения: 15.11.2025).

Tatyana Smolina,
Associate Professor, Department of Preschool,
Primary, and Supplementary Education,
Taganrog A.P. Chekhov Institute (branch)
of the Rostov State University of Economics (RINH),
PhD in Art History, Associate Professor
Anastasia Naumova,
Master's Student, Department of Preschool,
Primary, and Supplementary Education,
Taganrog A.P. Chekhov Institute (branch)
of the Rostov State University of Economics (RINH)
email: KADET1202@yandex.ru

LOCAL HISTORY COMPONENT AS A RESOURCE FOR EDUCATION: THE POTENTIAL OF THE DON COSSACKS TRADITIONS IN PRIMARY SCHOOL

Abstract. The work is devoted to the education of primary school children based on the traditions of the Don Cossacks as an effective means of forming national identity and patriotic feelings. It examines the substantive components of Cossack culture (everyday life, folklore, military and family traditions). The materials can be used by primary school teachers working in the field of patriotic and spiritual-moral education.

Key words: education of primary school students, patriotic education, spiritual and moral education, local history studies, ethnocultural component, Don Cossacks, Cossack traditions, educational methods.

УДК 78.07: 37: [316.75+316.422]

Сусед-Виличинская Юлияна Самсоновна,
доцент кафедры музыки
УО «Витебский государственный
университет имени П.П. Машерова»,
кандидат педагогических наук, доцент
e-mail: Sused-V62@mail.ru

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ КАК ИСТОЧНИК РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Традиционный белорусский кукольный театр (батлейка) и видеоконтент как инновационная форма музыкального образования обучающихся являются востребованными компонентами учебно-воспитательного процесса на педагогическом факультете УО «Витебский государственный университет имени П.П.Машерова. Студенты получают возможность принять участие в работе творческого коллектива «Наша Батлейка» (руководитель – Ю.С. Сусед-Виличинская) и самостоятельно разрабатывать методические материалы для уроков музыки (внеклассных мероприятий) в форме видеопрезентации и видеоконтента.

Ключевые слова: музыкальное образование, традиция, инновация, видеоконтент, кукольный театр, урок музыки

Анализируя развитие современного образования, следует подчеркнуть, что традиции позволяют сохранить ценные знания и опыт прошлых поколений. Инновации способствуют появлению новых идей, методов и технологий, расширяют горизонты знаний и открывают новые перспективы для научных исследований. Взаимодействие традиций и инноваций позволяет образованию эволюционировать, обеспечивая непрерывность научного прогресса. Это подтверждают исследования А.А. Абдуллиной, М.В. Богуславского, Е.В. Бондаревской, В.И. Загвязинского, В.С. Ильина, Н.М. Кан-Калика, В.В. Серикова, В.А. Сластенина и др.

Как отмечает М.И. Алексеева, к числу важнейших характеристик, отражающих оптимальный уровень соответствия образовательных традиций и инноваций по содержанию и организации, можно отнести:

- единство и преемственность теоретической и практической сторон профессиональной подготовки;
- включение обучающихся в активную деятельность на всех этапах обучения;
- учет индивидуальности и субъектного опыта каждого студента;
- ценностно-смысловое общение педагога и обучающегося;
- возможность раскрытия личностного и профессионального потенциала будущего специалиста;
- значимость саморазвития, самосовершенствования и самореализации обучающегося;
- создание в образовательном процессе атмосферы личностно-утверждающих ситуаций [1].

Такая образовательная среда создается в рамках гуманистически ориентированного образовательного процесса, который в педагогике конца XX – начала XXI вв. получил развитие в технологиях личностного подхода и личностно-ориентированного обучения (К.А. Абульханова-Славская, Б.З. Вульфов, О.С. Газман, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, В.В. Сериков, Ю.И. Турчанинова, И.С. Якиманская и др.).

В настоящее время инновационная педагогическая деятельность является обязательной и неотъемлемой частью учебной работы всех типов учреждений образования. А одним из ключевых направлений в современном образовании является внедрение информационных (цифровых) технологий в учебный процесс. Это способствует актуализации проблемы развития личности как обучающегося, так и самого учителя, что отвечает различным вызовам современности. Целью данной статьи является анализ процесса разработки методических материалов для уроков музыки (внеклассных мероприятий) в рамках взаимодействия традиционных и инновационных видов педагогической деятельности.

Основная часть. Рассмотрим вышеперечисленные теоретические положения на примере изучения дисциплины «Проектная деятельность в информационно-образовательной среде XXI века» студентами педагогического факультета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова» (специальность «Музыкальное образование»). Будущие учителя музыки получают возможность совершенствовать свою профессиональную (психолого-педагогическую, информационную и коммуникативную) компетентность по организации проектной деятельности учащихся и поддержки этой деятельности в контексте освоения образовательных технологий и современных возможностей информационно-коммуникационных технологий. При этом значительное внимание уделяется

инновационным педагогическим технологиям сотрудничества, развития критического мышления, формирующего оценивания и т.п.

Итоговая аттестация по учебной дисциплине «Проектная деятельность в информационно-образовательном пространстве XXI века» предполагает создание и защиту музыкально-педагогического проекта. Следует отметить, что в процессе реализации музыкально-педагогического проекта студенты получают возможность объединить знания о проектном методе обучения, полученные в учебных курсах педагогической направленности, а также умения (навыки), приобретенные в процессе изучения музыкально-эстетических дисциплин или занятий в творческих коллективах.

Как показала практика, одним из наиболее востребованным результатом музыкально-педагогического проекта является видеоконтент. В рамках дипломного исследования, проведенного в 2024/25 уч. году (М.П. Ткачева) был разработан алгоритм создания видеоконтента, особенностью которого является одновременное воздействия на слуховой и зрительный каналы восприятия. Это требует особого подхода к разработке сценария и визуального ряда.

Первый и наиболее важный этап предполагает определение целевой направленности. Ее можно представить следующими функциями:

- обучающая (знакомство с нотной грамотой, музыкальными инструментами),
- развивающая (формирование музыкального слуха и чувства ритма),
- воспитательная (приобщение к музыкальной культуре),
- мотивационная (пробуждение интереса к музыкальным занятиям).

Вторым этапом является разработка содержательной части видеоконтента. В музыкальной педагогике примером принципа постепенного усложнения материала может быть изучение простых ритмических рисунков и мелодий с последующим переходом к более сложным музыкальным формам. Содержание должно соответствовать возрастным особенностям учащихся начальных классов, для которых предпочтительны игровые формы подачи информации. Например, изучение длительностей нот можно представить, как путешествие в «страну Ритмов», где каждая нота – это определенный персонаж со своим характером и особенностями.

Дальнейший шаг в создании видеоконтента – выбор формата видеоподачи. Для музыкального образования наиболее эффективными оказываются несколько форматов: демонстрационные видео, где педагог показывает приемы игры на инструментах или дирижирования; анимационные ролики, объясняющие абстрактные музыкальные понятия; интерактивные видео с элементами обратной связи; виртуальные экскурсии в мир музыкальных инструментов или концертных залов. Особое значение имеет качество

звукового сопровождения – оно должно быть профессиональным, с четким и чистым звучанием всех музыкальных примеров.

Разработка сценария для музыкального видео требует особого внимания к временно́й структуре. Оптимальная продолжительность для учащихся младших классов – 5-7 минут, при этом материал следует дробить на смысловые блоки по 1-1,5 минуты. Следует также учитывать необходимость использования позиции «стоп-кадр» для подачи конкретной информации. В сценарии важно предусмотреть моменты для повторения и закрепления – например, предложить учащимся повторить ритмический рисунок или спеть только что услышанную мелодию. Текстовое сопровождение должно быть минимальным, с упором на образность и эмоциональность подачи.

Техническая реализация музыкального видео имеет свои особенности. Запись звука требует профессионального подхода – использования качественных микрофонов, звукоизолированного помещения, правильного расположения источников звука. При монтаже особое внимание уделяется синхронизации звуковой и визуальной дорожек, добавлению субтитров с текстами песен или пояснениями терминов. Полезными оказываются графические элементы – выделение нотного стана; визуализация ритмических рисунков; стрелки, указывающие на особенности исполнения.

Заключительный этап – внедрение видео в образовательный процесс и оценка его эффективности. Готовый видеоконтент может использоваться как на уроках, так и во внеклассной работе. Важно предусмотреть систему обратной связи – творческие задания на основе просмотренного видеосюжета, возможность записи собственного исполнения музыкального произведения. Эффективность использования оценивается по нескольким параметрам: степень усвоения музыкального материала, эмоциональный отклик учащихся, их желание продолжать музыкальные занятия.

В качестве примера представим видеопрезентацию для обобщающего урока музыки по теме I полугодия (4 класс) «Музыкальная культура Беларуси». Вопросы учащимся задают куклы Василь и Василина. Они же комментируют ответы и предоставляют учащимся дополнительную информацию (Рис. 1).



Рисунок 1 Василь и Василина – ведущие видеопрезентации

Следует уточнить, что учитель в процессе представления видеопрезентации на уроке выполняет функцию координатора интерактивного взаимодействия.

Василь и Василина – не единственные куклы на педагогическом факультете. Дед, Баба, Домовенок, Студентка, Ежик, Зайчик, Лиса и другие персонажи кукольного театра «Наша батлейка» созданы студентами и преподавателями художественно-графического факультета ВГУ имени П.М. Машерова в рамках социально-педагогического проекта “Народныя традыцыі вачыма моладзі XXI стагоддзя” (Народные традиции глазами молодежи XXI века). История создания и анализ деятельности самодеятельного кукольного театра «Наша батлейка» представлен в ряде публикаций [2; 4].

Более подробно с результатами музыкально-педагогических проектов можно познакомиться в группе «Наша батлейка. ПФ ВГУ имени П.М. Машерова» (Рис. 2).

Рисунок 2 QR-код группы «Наша батлейка.
ПФ ВГУ имени П.М. Машерова» (социальная сеть ВКонтакте)

Только за осенний семестр 2025/26 учебного года студентами специальности «Музыкальное образование» были разработаны и реализованы музыкально-педагогические проекты на тему белорусских народных обрядов – «Жыву ўБеларусі і тым ганаруся!»('Живу в Беларуси и этим горжусь!'), «Пайшла Каляда, калядуючы …» ('Пошла Коляда, колядуючи …'); использования полихудожественного подхода в музыкальном образовании «Мелодыя слова, фарбы гукаў» ('Мелодия слова, краски звуков'); творчества витебских писателей и композиторов и т.д. Создание студентами видеоконтентов происходит исключительно по их инициативе, а процесс видеосъемки и монтажа осуществляется самостоятельно. В перспективе планируется
активизировать дальнейшую разработку методических материалов для уроков музыки в рамках учебных дисциплин «Методика музыкального воспитания» и «Музыкально-педагогическое проектирование».

Список литературы

1. Алексеева, М. И. Традиции и инновации в современном вузовском образовании / М.И. Алексеева // Гуманитарные научные исследования. – 2017. – № 4 [Электронный ресурс]. – URL: https://human.snauka.ru/2017/04/23493 (дата обращения: 23.12.2025).

2. Горолевич, Т. В. Социокультурная деятельность кукольного театра «Наша батлейка» ВГУ имени П.М. Машерова: традиции и инновации / Т.В. Горолевич, Ю.С. Сусед-Виличинская, И.А. Шарапова // Артефакт. – 2025. –№22. – С. 48–52.

3. Михайловская, Е. И. Белорусский очаг: методические рекомендации / Е.И. Михайловская, И.А. Шарапова, Ю.С. Сусед-Виличинская. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2024. – 43 с.

4 Михайловская, Е. И. Разработка и реализация социально-педагогического проекта «Батлейка как средство популяризации творческого наследия Витебщины» / Е.И. Михайловская, Ю.С. Сусед-Виличинская // Искусство и культура. – 2024. – № 2. – С. 77–82.

Yuliana Sused-Vilichinskaya,
Associate Professor of Music
«Vitebsk StateUniversity named after P. M. Masherov»,
PhD of Pedagogi, Associate Professor
e-mail: Sused-V62@mail.ru

THE INTERCONNECTION OF TRADITIONS AND INNOVATIONS AS A SOURCE OF MODERN MUSIC EDUCATION

Abstract. Traditional Belarusian puppet theater (batleika) and video content as an innovative form of music education for students are in demand components of the educational process at the pedagogical faculty of Vitebsk State University named after P.M. Masherov. Students get the opportunity to take part in the work of the creative team "Our Batleika" (supervisor – Yu.S. Sused-Vilichinskaya) and independently develop methodological materials for music lessons (extracurricular activities) in the form of a video presentation and video content.

Key words: music education, tradition, innovation, video content, puppet theater, music lesson.

СЕКЦИЯ № 5

ЦИФРОВИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА: ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ И ПОТЕНЦИАЛ

УДК 004.946: 159.923.2

Кривуля Роман Евгеньевич,
старший преподаватель
кафедры дополнительного образования
детей и взрослых
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»
e-mail: ya.suitepc@yandex.ru

ВИЗУАЛЬНЫЙ ЛОГОС ЦИФРОВОЙ ЭПОХИ: АРХЕТИПЫ, ИДЕНТИЧНОСТЬ И ЯЗЫК МЫСЛИ В ВИРТУАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В данной статье автор рассматривает двойственную трансформацию культурных архетипов в цифровом обществе: их унификацию для глобальной коммуникации и сохранение в языковых сегментах. Анализируется формирование двойной культурной идентичности человека – этнической (офлайн) и шаблонной (онлайн). Особое внимание уделяется визуальному языку как первому универсальному средству общения и необходимости развития двойственной коммуникационной стратегии.

Ключевые слова: цифровое общество, человек, коммуникация, язык, культурные архетипы, идентичность.

Современное цифровое общество находится в стадии становления, проходя все эволюционные этапы развития общественных отношений. Данное новое цивилизационное образование соединяет в себе коммуникационные форматы взаимодействия всех людей планеты Земля. В этой связи, в цифровом пространстве происходит столкновение различных культур, что, казалось бы, должно привести к образованию агрессивной среды, но как мы видим сегодня, функционал межкультурного взаимодействия не только потенциально возрастает, но и проходит на достаточно высоком гармоничном и конструктивном уровне.

Данное обстоятельство связано с тем фактором, что вся культурно-архетипная система идентификации, в цифровом обществе, проходит через призму унификации, то есть ее приводят в шаблонное, понятное всем, соответствие коммуникационных правил. Да, воспроизведение своих культурных архетипов, в процессе построения коммуникации не запрещается, но в целом такой формат сегодня не приветствуется. Данная ситуация,

сегодня, еще не столь пагубна в силу того, что процесс глобализации еще не полностью завершен и цифровое общество хоть и является глобальной цивилизацией, объединяющей все культуры в одну протокультуру, но сегментируется по языковым форматам взаимодействия, таких как рунет, чинет, арабнет и другие. В данной сегментации культурные архетипы не унифицируются, а остаются влияющими силами становления культурной идентичности носителей данного языка.

В современном мире, в цифровом пространстве происходит раздвоение культурных архетипов, с одной стороны они унифицируются, то есть шаблонизируются под понятные смыслы любому человеку, без привязки к конкретной культуре, с другой стороны, из-за сегментации по языковым формат-факторам цифрового общества, сохраняют свою истинную роль в вопросе формирования культурной идентичности. В этой связи мы видим, что языковая форма является основополагающей в вопросе интерпретации смысла культурных архетипов. Цифровое общество хоть и наполнено представителями различных культур, но благодаря цифровым технологиям, таким как переводчики, позволяет носителям различных языков в довольно конструктивной манере осуществлять коммуникацию для достижения взаимовыгодных результатов по интересующим стороны вопросов.

Двойственность влияния культурных архетипов на коммуникационный функционал цифрового общества является краеугольным камнем современных общественных отношений. Ведь современный человек находится сразу в двух пространствах – офлайн и онлайн, что делит его на реальную и виртуальную личность. Соответственно, у человека формируется двойная культурная идентичность, в офлайн мире – индивидуализированная, базирующаяся на культурных архетипах, его этнической принадлежности, и в онлайн мире – унифицированная, приравненная к шаблонным культурным архетипам, которые являются коммуникационной призмой его цифровой культурной сущности. Поэтому и культурные архетипы начинают сегментироваться на влияющие факторы в офлайн и онлайн пространстве. В этой связи устойчивые культурные архетипы, которые в офлайн пространстве имеют постоянную подпитку со стороны общества в лице государственного аппарата, который вписывает их в образовательные процессы подрастающего поколения, а также в формат календарных дат, которые чтутся всеми членами государства как национальные праздники. Такое усиление делает культурные архетипы незыблемыми, что формирует их сохранность в переходном процессе смены поколений.

В онлайн пространстве данные культурные архетипы видоизменяются, под унифицированную шаблонность воспринимаемых смыслов, что делает их менее

устойчивыми, потому что человек, относящийся к обществу, в котором данный культурный архетип является смыслообразующим центром, взаимодействует с ним в цифровом мире с позиции своего желания, соответственно у него не вырабатывается ценностное отношение к данному культурному архетипу, что и делает его фрагментарно влияющим элементом формирования культурной идентичности. Но данная тенденция неизбежна, поскольку если говорить о цифровом обществе как о глобальной, всеобъемлющей культуре, то в ее поле, как и в любом отдельно взятом обществе, должны сформироваться свои собственные культурные архетипы, которые будут идентификаторами его новых цифровых граждан. А поскольку человек все в большей мере переводит свои задачи жизнедеятельности в цифровое пространство, то он становится полноправным членом цифрового общества, что требует от него соблюдение тех маркеров, которые и определяют специфику данного общества.

В этой связи, можно заключить, что унификация культурных архетипов, их шаблонизация – процесс становления нового цифрового культурного общества. Но поскольку текстовый языковой барьер все еще присутствует в цифровом обществе, в силу слабого интуитивного перевода онлайн программ перевода, то первым видом унифицированного языка, который формирует первый кластер культурных архетипов, являются визуальные картинки. Сегодня все пользователи сети интернет могут, без прибегания к текстовому формату, общаться через эмодзи, эмотиконы, стикеры и подобным визуальным инструментам, набор которых, сегодня, превышает алфавит любого языка. Данный вид коммуникации появился относительно недавно, но вплелся в коммуникацию членов цифирного общества как полноценный самостоятельный язык, да еще и понятный абсолютно любому представителю той или иной культуры в традиционном обществе.

Данный вид визуального языка является архетипизированной системой, которая прямым образом влияет на мышление человека. Поскольку при понимании смысла посланной в наш адрес информации мы должны ее интерпретировать на понятном нам языке. Данный вид языка А.Д. Кошелев называл «языком мысли». Автор писал: «Представленный язык мысли корректирует общепринятое представление о нем. Например, его лексикон (матрица концептов) гораздо богаче лексикона любого человеческого языка, а его пропозиции образованы только посредством бинарных отношений. Кроме того, данный язык мысли тесно связан с более низкими уровнями представления ситуации – уровнями целостных ситуаций и протоситуаций. Особо следует отметить, что в исходном виде язык мысли представлен в матрице пропозиций. В ней концептуальные элементы и связывающие их отношения даны в системном

единстве» [3, с. 144]. Это как если общаться с иностранцем и для понимания того, что он говорит, человеку у себя в голове, в процессе мышления нужно данную фразу перевести на свой язык, чтобы понять суть сказанного. Пользуется ли человек в этот момент переводчиком или сам хорошо изучил данный язык для конструктивной коммуникации, не имеет значения. В любом случае для понимания смысла, сказанного он будет у себя в голове посланный текст переводить. Такая же ситуация происходит и в обратную сторону, если человеку нужно сказать фразу на не родном языке, но который он хорошо изучил для конструктивной коммуникации – сначала человек продумывает фразу на родном для него языке, после в процессе мышления ее переводит и озвучивает собеседнику на иностранном языке. То есть мышление человека подвязано под культурный язык того общества, членом которого он является. И в случае цифрового общества, визуальный язык так же является его культурной коммуникационной системой. Но в силу быстротечности информации в цифровом обществе, культурные архетипы в данном виде коммуникации трансформируются в момент. И сила момента заключается в его истинности, то есть в сформированном эмоционально-чувственном импульсе, который влияет на человека. В этом направлении Б. Гройс пишет: «Но истина момента остается истиной – и можно сказать, что всё искусство, как и многое другое в нашей культуре, состоит исключительно из сувениров, напоминающих нам о таких моментах истины» [1, с. 48].

В современном мире данную визуальную языковую систему понимают абсолютно все пользователи цифрового общества, не зависимо от возраста и других индивидуальных особенностей. В данном случае происходит феномен глобального понимания со стороны всех членов общества, ведь для распознавания эмодзи, человеку не нужно прибегать к переводчику или у себя в голове запускать мыслительный процесс по переводу для понимания смысла посланной информации. С визуальным языком все гораздо проще – есть картинка улыбка – сразу понятно, о чем она, так же происходит и со всеми остальными эмодзи, эмотиконами, стикерами, реакциями. Человек моментально понимает смысл понятой информации, при чем сам процесс мышления происходит на родном для человека языке, что снимает трудности перевода и разночтения посланной информации. В этой связи человек поступающую информацию распознает на своем родном языке, опираясь на свои культурные архетипы, что, с одной стороны, делает его коммуникацию унифицированной, а с другой, каждый представитель своей культуры осуществляет ее на своем родном языке, что снимает большую часть разночтений.

Но в данной система есть и негативная сторона – скудность передаваемой информации, Давыдова О.С. связывает данный факт с тем, что: «…пластический язык образов в большинстве случаев остается на уровне стандартных предметных мутаций,

слабо побуждающих к душевному сопереживанию» [2, с. 87]. То есть, человек в визуальный язык может закодировать только общедоступную информацию, которая поможет решить текущие задачи, но выстроить целостное обсуждение, данная система не может, поскольку для такого вида коммуникации необходима конкретизированная визуальная система, которой попросту не существует сегодня в цифровом обществе. То есть, само цифровое общество предлагает вести коммуникацию только по заданным алгоритмам, что конечно же, снижает качество коммуникации. Ведь для качественной коммуникации каждому пользователю нужно будет изучать специализированную систему эмодзи под каждую культуру, что в таком случае визуальный язык, по сложности, приравнивает к тестовому. Поэтому большинство пользователей упрощают свою мыслительную систему, становятся более простыми личностями для повышения коммуникационного потенциала взаимодействия в рамках цифрового общества.

Данная тенденция приводит к тому, что такой тип мышления пользователи начинают проявлять и в офлайн мире. Данное обстоятельство приводит к снижению уровня заинтересованности в изучении своего родного языка, его смыслов, которые напрямую связаны с культурными архетипами, что выливается в заимствование языковых смыслов из других более распространенных в сети языков, в России данная пагубная тенденция называется «Англицизм», когда английские слова вплетаются в коммуникационную систему русского человека, вытесняют подобные смысловые слова из родного языка, что приводит к регрессу русских культурных архетипов, и делают мышление человека более упрощенным, которое не ищет истинный смысл, а ищет заимствование. И.А. Кривуля в этом направлении считает, что данная тенденция «…в будущем может сформировать определенную минусовую модель поведения в том или ином аспекте проявления личности во взаимодействии с окружающим миром, в частности с обществом» [4, с. 35]. К сожалению, остановить данный процесс человечество не может, поскольку цифровое общество – это наше будущее, соответственно, нужно в большей мере учиться жить по его правилам. Но в любом случае, данный процесс можно сделать контролируемым и разрабатывать нормы и правила коммуникации внутри цифрового общества, как это делается в традиционном обществе.

Но в этом направлении структуры, которые должны осуществлять данный надзор, слишком долго позволяли формироваться цифровому обществу в анархическом смысле, что привело к тому, что пользователи внутри цифрового общества уже сформировали глобализационную систему взаимодействия, а ведомства теперь вынуждены данную систему или ломать, или подстраиваться под нее. Но на современном этапе развития, цифровое общество пока еще в большей степени структурировано, разделено на сегменты

по культурному формату взаимодействия, что работу ведомств по контролю делает не такими болезненным для общества, поскольку исходит из национальных интересов государства, которые понятны всем гражданам страны. Поэтому, пока цифровое общество еще не стало полномасштабно глобальной системой, что неизбежно в ближайшем будущем, необходимо в цифровом пространстве формировать понимание, необходимости вести двойственную культурную коммуникацию, в цифровом пространстве – унифицированную, построенную на цифровых культурных архетипах, а в офлайн мире – базирующуюся на культурных архетипах того общества, в котором осуществляет свою жизнедеятельность человек. И только при таком подходе получится сформовать разносторонне развитое, умеющее мыслить, понимать ценность культурных архетипов – будущее поколение, которое будет все в большей мере погружаться в глобальное цифровое общество.

Список литературы

1. Гройс, Б. Под подозрением. Феноменология медиа / Б. Гройс; перевод А. Фоменко. – 2-е изд. – М. : Ад Маргинем Пресс, 2025. – 216 с.

2. Давыдова, О. С. Человек в искусстве. Антропология визуальности / О. С. Давыдова. – М. : Прогресс-Традиция, 2015. – 151 с.

3. Кошелев, А. Д. О генезисе мышления и языка: генезис понятий и пропозиций. Аристотель и Хомский о языке. Влияние культуры на язык / А. Д. Кошелев. – М. : Издательский Дом ЯСК, 2019. – 264 с.

4. Кривуля, И. А. Взаимодействие института семьи и системы дополнительного образования в процессе формирования ценностного отношения к народному искусству / И. А. Кривуля // Человек. Социум. Общество. – 2024. – № S5. – С. 33-39.

Roman Krivulya,
Senior Lecturer
in the Department of Continuing Education
for Children and Adults
«Luhansk State Pedagogical University»
e-mail: ya.suitepc@yandex.ru

VISUAL LOGOS OF THE DIGITAL AGE: ARCHETYPES, IDENTITY, AND LANGUAGE OF THOUGHT IN VIRTUAL SPACE

Abstract. In this article, the author examines the dual transformation of cultural archetypes in digital society: their unification for global communication and their preservation within linguistic segments. The formation of a dual cultural identity – ethnic (offline) and

formulaic (online) – is analyzed. Particular attention is paid to visual language as the first universal means of communication and the need to develop a dual communication strategy.

Key words: digital society, human, communication, language, cultural archetypes, identity.

УДК 378.015.31:172.12:378.091:004

Пиченикова Светлана Григорьевна,
и.о. заведующего кафедрой
журналистики и издательского дела
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»,
кандидат философских наук,
e-mail: pichenikova_svet@mail.ru

ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНЧЕСТВА

Аннотация. В статье рассматривается потенциал цифровой образовательной среды как ресурса формирования гражданской идентичности студенческой молодежи. Анализируются теоретические подходы к пониманию цифровой образовательной среды, ее структурные компоненты и возможности для целенаправленного воспитательного воздействия. Раскрывается специфика формирования гражданской идентичности студентов в условиях цифровой трансформации высшего образования, включая возможности цифровых сервисов, образовательных онлайн-сообществ и социосетевых технологий. Обобщается опыт Луганского государственного педагогического университета по интеграции цифровых инструментов в процесс формирования гражданско-патриотических качеств студенческой молодежи.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, гражданская идентичность, студенческая молодежь, цифровые сервисы, патриотическое воспитание, образовательные онлайн-сообщества, Луганский государственный педагогический университет.

Современный этап развития высшего образования характеризуется активной цифровой трансформацией всех составляющих учебного, воспитательного и научного процесса. Формируется новая реальность – цифровая образовательная среда, которая не только изменяет способы организации обучения, но и создает принципиально новые возможности для воспитательной работы, в том числе для формирования гражданской

идентичности студенческой молодежи. Как отмечает М.Б. Лига, современная цифровая эпоха характеризуется рискогенным характером бытия человека, обусловленным приоритетом цифровых технологий, которые оказывают определяющее влияние на жизнедеятельность личности [4; 5]. Актуальность данной проблематики обусловлена несколькими факторами. Во-первых, государственная политика Российской Федерации в сфере образования и воспитания подрастающего поколения определяет гражданскую идентичность и патриотизм в качестве приоритетных ценностей, подлежащих целенаправленному формированию. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [12] закрепляет эти ценности в качестве основы общероссийской гражданской идентичности. Во-вторых, современное студенчество является наиболее активным пользователем цифровых технологий, что делает цифровую образовательную среду естественным пространством для воспитательного воздействия. В-третьих, цифровизация образования, как справедливо отмечают исследователи, оказывает неоднозначное влияние на формирование гражданской идентичности, требуя глубокого осмысления как позитивных, так и негативных аспектов этого процесса.

В современной науке цифровая образовательная среда рассматривается как совокупность цифровых технологий, ресурсов и сервисов, обеспечивающих организацию образовательного процесса в электронной форме. Однако более продуктивным представляется понимание цифровой образовательной среды как целостной системы, включающей не только технологический, но и содержательный, методический и воспитательный компоненты.

Исследователи С. Г. Чухин и Л. А. Максименко в своей статье, посвященной социокультурному контексту формирования гражданской идентичности обучающихся, подчеркивают: «На процесс формирования гражданской идентичности оказывают влияние много разнообразных факторов, включая широкий социокультурный контекст и существенное влияние цифровизации. Оно очень неоднозначно» [11, с. 18–20]. Авторы выделяют противоречие между «положительными приобретениями так называемой цифровой трансформации в образовании» и ее отрицательным влиянием, которое «гораздо менее привлекательная для исследователей тема» [11, с. 22–25]. Полемика о цифровом обществе и цифровом образовании уже разделила педагогическое сообщество на «цифровых романтиков и дегустаторов», «технократов» и «алармистов» [11, с. 26–28].

Особого внимания заслуживает подход, представленный в коллективной монографии «Социокультурная регуляция формирования конструктивных

патриотических установок и гражданской идентичности студентов в условиях цифровой среды» под редакцией Н.Н. Покровской и соавторов. Авторы акцентируют внимание на необходимости изучения ценностно-смысловых паттернов студентов с учетом их активности в цифровой среде [10, с. 16–18].

С.А. Храпов, ставит проблему формирования социальной памяти и гражданской идентичности обучающихся в цифровом образовательном и социальном контекстах [8, с. 9–11]. Исследователь подчеркивает комплексный характер данной проблематики, требующей междисциплинарного подхода.

Цифровая образовательная среда обладает значительным ресурсным потенциалом для формирования гражданской идентичности студенчества. Этот потенциал может быть реализован по нескольким ключевым направлениям.

Информационно-просветительское направление предполагает использование цифровых ресурсов для расширения знаний студентов об истории, культуре, традициях и достижениях России. О.Н. Прокофьева в своем исследовании, посвященном возможностям использования цифровых сервисов в формировании гражданской идентичности молодежи, выделяет сервисы, «ориентированные на: развитие интереса к национальной культуре; историческое, культурологическое просвещение; привлечение к социально-ориентированной деятельности; патриотическое воспитание» [9, с. 17–19]. Автор приходит к выводу, что «использование подобных цифровых сервисов обогащает воспитательную работу по формированию гражданской идентичности молодежи разнообразным содержанием и предоставляемыми возможностями» [9, с. 20–22].

Коммуникативно-деятельностное направление связано с организацией взаимодействия студентов в цифровой среде, направленного на обсуждение социально значимых проблем, участие в гражданских инициативах и проектах. М.В. Панов и В.Н. Токарев в своем исследовании, посвященном изучению роли образовательных онлайн-сообществ в продвижении идей гражданственности среди студентов, доказывают, что «постпандемийный период характеризуется значимым увеличением влияния образовательных онлайн-сообществ на формирование гражданской идентичности» [7, с. 30–32]. Исследователями выявлена трехфакторная модель эффективности образовательных онлайн-сообществ в формировании гражданственности, «включающая интерактивность, проблемную ориентированность и социальную релевантность» [7, с. 28 – 30].

Проектно-творческое направление предполагает вовлечение студентов в разработку и реализацию цифровых проектов патриотической и гражданской направленности. Г.А. Ляукина, анализируя проекты патриотического воспитания в

интернет-среде, вводит понятие «социосетевой инструментарий» и предлагает его использование в патриотическом воспитании студентов вузов [6, с. 10–11]. Автор подчеркивает, что «использование интернет-технологий позволяет сделать патриотическую деятельность более видимой и открытой для всех, создавать интернет-базы и реализовывать интернет-проекты, т.е. повысить мобильность деятельностной составляющей патриотического воспитания» [6, с. 21–24].

Анализ научной литературы позволяет выделить основные группы цифровых инструментов, применяемых в процессе формирования гражданской идентичности студенчества.

М.В. Богданова, Е.Н. Сорокина и С.А. Белов в своей статье подчеркивают, что «необходимы эффективные современные методы и приемы, доминирующими среди которых являются цифровые инструменты и технологии» [1, с. 15–16]. Авторы отмечают, что «постоянный поиск новых форм работы показал, что использование цифровых, интерактивных и дистанционных технологий позволяют создать необходимые условия для формирования патриотических чувств у молодых людей» [1, с. 31–33]. В качестве личностных результатов обучающихся исследователи выделяют «умения рефлексировать и отвечать за собственное поведение, информационную деятельность, оценивать этическую сторону поступков и чувств, эмоционально-нравственную отзывчивость» [1, с. 17–19].

Т.М. Дадаева и О.А. Богатова в своем исследовании цифровой исторической памяти и гражданской идентичности студенческой молодежи в регионе вводят понятие «цифровой исторической памяти», что позволяет «определить направления влияния цифровой памяти на самоидентичность молодежи и на оценку основных факторов гражданской идентичности» [3, с. 13–15]. Авторы подчеркивают, что цифровая историческая память «гиперконнективна, т.е. доступна большому количеству пользователей и гипермедитизированная – формируется на основе разных и многих источников» [3, с. 22–24], однако существует и «большой риск производства фейковой истории и разных ее версий, далеких от научности и объективности» [3, с. 24–26].

В.Н. Ватыль в своей работе, посвященной цифровым технологиям и патриотическому воспитанию студенческой молодежи, ставит проблему перехода «от деструктивного воздействия к ценностному суверенитету» [2, с. 2–4]. Это направление исследований особенно актуально в контексте необходимости защиты молодежи от деструктивного информационного воздействия.

Цифровая трансформация образования несет в себе не только новые возможности, но и определенные риски для формирования гражданской идентичности студенчества:

девальвацией значимых смыслов, воздействием противоречивых информационных потоков, формальным восприятием цифровых ресурсов, отсутствием эффективного педагогического контроля и сложностью верификации информации. Как справедливо отмечают С.Г. Чухин и Л.А. Максименко, цифровизация «кардинально меняет этот процесс, не только работая на его усиление, но и производя обратный эффект» [11, с. 21–22]. Исследователи указывают на риски, связанные с «упрощением повестки, подменой цели средством ее достижения, превращенным в "технологический фетиш"», что «в конечном счете, оказывает негативное воздействие на традиционные гражданские ценности» [11, с. 37–39].

В то же время цифровая образовательная среда создает принципиально новые возможности для целенаправленного формирования гражданской идентичности. Среди них:

1. Доступность и масштабируемость воспитательного воздействия через цифровые каналы коммуникации.

2. Возможность персонализации воспитательной работы с учетом индивидуальных особенностей студентов.

3. Интерактивность и вовлеченность студентов в воспитательный процесс благодаря использованию геймификации и проектных форматов.

4. Возможность оперативного мониторинга уровня сформированности гражданской идентичности с использованием цифровых инструментов диагностики.

Обратимся к опыту Луганского государственного педагогического университета по формированию гражданской идентичности студенчества в цифровой образовательной среде.

Луганский государственный педагогический университет (ЛГПУ) накопил значительный опыт по интеграции цифровых инструментов в процесс формирования гражданско-патриотических качеств студенческой молодежи. В университете создана и активно развивается цифровая образовательная среда, включающая электронную информационно-образовательную среду, официальный сайт (https://lgpu.org/), страницы в социальных сетях (https://vk.com/ltsuniver, https://ok.ru/luganskyun), каналы в мессенджерах (https://max.ru/ltsuniver, https://t.me/lgpu_lugansk) и специализированные цифровые платформы для организации воспитательной работы (https://vk.com/voroshilovec_181, https://vk.com/redut.lgpu, https://vk.com/stud.republic.lgpu).

Одним из ключевых направлений деятельности ЛГПУ является патриотическое воспитание студенчества, которое реализуется, в том числе через цифровые форматы. В университете функционируют цифровые проекты; примером активного вовлечения

служит подготовленный цикл видео-очерков, посвящённых 80-летию Великой Победы, – «80 историй на пути к Великой Победе» (https://rutube.ru/plst/860980/), историко-краеведческий экскурсионный маршрут «Сталинград-Ворошиловград: путь Победы» (https://rutube.ru/video/559aaf39e9a6c85eb3d6e88d75984cde/). Указанные примеры направлены на популяризацию истории и культуры региона, сохранение исторической памяти о Великой Отечественной войне, формированию уважительного отношения к государственным символам и традициям. Важным элементом цифровой образовательной среды ЛГПУ является развитие студенческих медиа. Студенческая газета «Весточка», группы в социальных сетях выступают не только как каналы информирования, но также как пространство для обсуждения социально значимых проблем, проявления гражданской позиции и творческой самореализации студентов. Участие в создании медиаконтента патриотической направленности способствует формированию у студентов чувства сопричастности к жизни университета, региона и страны. Важными формами воспитательной работы являются такие мероприятия, как «Разговоры о важном», встречи с ветеранами СВО, представителями спорта, искусства, науки, культуры, а также экскурсии, тематические кинопоказы, дискуссионные клубы и социально значимые проекты.

Цифровая образовательная среда ЛГПУ рассматривается как важный ресурс для реализации этой задачи, позволяющий расширить охват воспитательной работы, сделать её более гибкой и адаптивной к потребностям современного студенчества. Потенциал данной среды для формирования гражданской идентичности студенчества реализуется через информационно-просветительское, коммуникативно-деятельностное и проектно-творческое направления. Ключевыми инструментами выступают цифровые сервисы, образовательные онлайн-сообщества, социосетевые технологии и студенческие медиа. Вместе с тем, цифровизация образования несет в себе определенные риски, связанные с упрощением содержания, подменой цели средством и деструктивным информационным воздействием. Преодоление этих рисков требует целенаправленной педагогической работы по формированию у студентов критического мышления, информационной культуры и ценностного суверенитета.

Список литературы

1. **Богданова М. В., Сорокина Е. Н., Белов С. А.** Цифровые инструменты и технологии в гражданско-патриотическом воспитании студентов высших учебных заведений [Электронный ресурс] / М.В. Богданова // КиберЛенинка. – 2024. – URL: https: // cyberleninka.ru /

article /n/ tsifrovye-instrumenty-i-tehnologii-v-grazhdansko-patrioticheskom-vospitanii-studentov-vysshih-uchebnyh-zavedeniy (дата обращения: 10.02.2026).

2. Ватыль, В. Н. Цифровые технологии и патриотическое воспитание студенческой молодёжи: от деструктивного воздействия к ценностному суверенитету / В.Н. Ватыль // Студентоцентрированный университет: преемственность и традиции : сборник научных статей. – Гродно : ГрГУ им. Янки Купалы, 2025. – С. 83-85.

3. Дадаева Т. М., Богатова, О. А. Цифровая историческая память и гражданская идентичность студенческой молодежи в регионе / Т.М. Дадаева, О.А. Богатова // Society and Security Insights. – 2024. – Т. 7, № 1. – С. 13-26.

4. Лига М. Б., Щеткина, И. А. Технологии обеспечения новой архитектуры качества жизни в эпоху четвёртой промышленной революции [Электронный ресурс] / М.Б. Лига, И.А. Щеткина // Гуманитарный вектор. – 2020. – Т. 15, №4. – С. 8–16. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=43930630 (дата обращения: 12.02.2026).

5. Лига М. Б., Щеткина И. А. Человек в эпоху цифровизации общества [Электронный ресурс] / М.Б. Лига, И.А. Щеткина // Гуманитарный вектор. – 2021. – Т. 16, №2. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?edn=gnuulr (дата обращения: 23.02.2026).

6. Ляукина, Г. А. Проекты патриотического воспитания в интернет-среде как актуальная форма работы со студенческой молодежью [Электронный ресурс] / Г.А. Ляукина // Современные проблемы науки и образования. – 2024. – № 3. – URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=33246 (дата обращения: 12.02.2026).

7. Панов, М. В. Изучение роли образовательных онлайн-сообществ в продвижении идей гражданственности среди студентов в постпандемийный период [Электронный ресурс] / М.В. Панов, В.Н. Токарев // КиберЛенинка. – 2025. – URL: https: // cyberleninka.ru / article /n / izuchenie-roli-obrazovatelnyh-onlayn-soobschestv-v-prodvizhenii-idey-grazhdanstvennosti-sredi-studentov-v-postpandemiynyy-period (дата обращения: 23.02.2026).

8. Покровская Н. Н., Снисаренко С. О., Чурина Е. Н., Федотова В. А. Социокультурная регуляция формирования конструктивных патриотических установок и гражданской идентичности студентов в условиях цифровой среды : монография / Н.Н. Покровская, С.О. Снисаренко, Е.Н. Чурина, В.А. Федотова. – СПб. : Изд-во СПбУТУиЭ, 2024. – 180 с.

9. Прокофьева, О. Н. Возможности использования цифровых сервисов в формировании гражданской идентичности молодежи / О.Н. Прокофьева // Мир педагогики и психологии. – 2024. – № 12 (101). – С. 17–22.

10. Храпов, С. А. Проблемы формирования социальной памяти и гражданской идентичности обучающихся в условиях цифровизации образовательного и социального пространства / С.А. Храпов // Вестник ТвГУ. Серия: Философия. – 2022. – № 2. – С. 69–74.

11. Чухин С. Г., Максименко Л. А. Социокультурный контекст формирования гражданской идентичности обучающихся и влияние цифровизации / С.Г. Чухин, Л.А. Максименко // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2025. – Вып. 5 (241). – С. 7-18. – DOI: 10.23951/1609-624X-2025-5-7-18.

12. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 // Собрание законодательства РФ. – 2022. – № 46. – Ст. 7977. – URL: http: // www.kremlin.ru/acts/bank/48502 (дата обращения: 14.04.2026). – Текст : электронный.

Svetlana Pichenikova,
Acting Head of the Department of Journalism
and Publishing,
Candidate of Philosophical Sciences
«Lugansk State Pedagogical University»
e-mail: pichenikova_svet@mail.ru

DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A RESOURCE FOR FORMING CIVIC IDENTITY OF STUDENTS

Abstract. The article examines the potential of the digital educational environment as a resource for forming the civic identity of university students. Theoretical approaches to understanding the digital educational environment, its structural components, and possibilities for targeted educational influence are analyzed. The specifics of forming students' civic identity in the context of digital transformation of higher education are revealed, including the potential of digital services, educational online communities, and social media technologies. The experience of Lugansk State Pedagogical University in integrating digital tools into the process of forming civic-patriotic qualities of student youth is summarized.

Key words: digital educational environment, civic identity, university students, digital services, patriotic education, educational online communities, Lugansk State Pedagogical University.

УДК: 78.004

У Жуньлинь,
аспирант 3 года обучения,
кафедры музыкального образования
ФГАОУ ВО «Уральский государственный
педагогический университет»
e-mail: wurunlin101@gmail.com
Поляков Александр Владимирович,
директор института искусств,
ФГАОУ ВО «Уральский государственный
педагогический университет»
кандидат педагогических наук, профессор
e-mail: *Polyakov_Alex@bk.ru*

АНАЛИЗ ШЕСТИ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ В ОБЛАСТИ МУЗЫКАЛЬНЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье исследуется влияние цифровизации на преподавание музыкальных дисциплин, требующих развития слуховых и перцептивных навыков (в первую очередь – сольфеджио). Проанализированы шесть взаимодополняющих друг друга цифровых методов: мультимедийное обучение, онлайн-платформы, мобильные приложения, геймификацию, искусственный интеллект в оценке исполнения и учебную аналитику. Для каждого метода раскрыты теоретические основания, инструментарий (Sibelius, EarMaster, Coursera, Yousician и др.), типовые учебные сценарии и научная значимость. На основе их комплементарности предложена интегративная модель курса сольфеджио, включающая мультимедийные лекции, онлайн-платформу, мобильные практики, геймифицированные челленджи, ИИ-лаборатории и аналитические панели. Модель позволяет сочетать национальные образовательные традиции Китая и России с современными технологиями, выстраивая индивидуальные траектории обучения.

Ключевые слова: музыкальная педагогика; музыкальные компьютерные технологии; сольфеджио; развитие слуха; мультимедиа; онлайн-платформы; мобильное обучение; геймификация; искусственный интеллект; учебная аналитика.

Цифровизация высшего образования радикально изменила способы преподавания дисциплин, требующих слуховых и перцептивных навыков. В музыкальной педагогике группа технологий – мультимедиа, онлайн-платформы, мобильные приложения, элементы игр, алгоритмы ИИ и учебная аналитика – позволяет сочетать гибкость индивидуальной траектории с академическими требованиями к систематическому формированию слуха. С одной стороны, мультимедийные средства снижают барьеры восприятия, соединяя звук и

его символическое представление [14]. С другой стороны, сетевые сервисы и аналитика дают масштабируемость и объективные данные о прогрессе [10]. Для Китая эти возможности связаны с задачей расширения доступа и массового повышения качества; для России – с интеграцией новых средств в традицию сильной теоретической школы [2].

Метод 1. Мультимедийное обучение. Концепция мультимедийного обучения исходит из предположения о двойной системе переработки информации и ограниченной ёмкости каналов рабочей памяти [18]. В музыкальном образовании это выражается в сочетании аудио (звука) с визуальными репрезентациями (нотный текст, спектр, пульсация), что способствует формированию прочных межмодальных связей между слышимым и символом. Тезис культурно-исторической психологии о роли знака и опосредования [1] дополняет данную рамку: визуально-аудиальные средства выступают инструментами интериоризации ритмо-интонационных структур. Одновременно теория когнитивной нагрузки предостерегает от избыточных эффектов – внешняя «полезная» анимация может увеличивать нагрузку и снижать усвоение [18].

Инструменты и реализация. В преподавании сольфеджио устойчиво используются редакторы нот и секвенсоры (Sibelius, Finale, MuseScore), программы для тренировки слуха (EarMaster, Auralia), визуализаторы аудио (Sonic Visualiser) и цифровые доски с встраиваемым аудио/видео. Репертуарные примеры демонстрируются с параллельным следованием по партитуре, что обеспечивает синхронность аудио-визуального канала. Sonic Visualiser позволяет показывать спектрограммы, кривые громкости, метрический пульс и аннотации, благодаря чему студенты видят временную структуру звучания [7]. Такая реализация поддерживает стратегии «сегментации» и «модальности», описанные в работах Р. Майера [13].

Учебная ситуация. В аудиторной практике целесообразны короткие циклы: объяснение – демонстрация – индивидуальная тренировка с мгновенной обратной связью. В дистанционном формате мультимедийные материалы размещаются на LMS/облачных платформах, а задания структурируются по возрастающей сложности. Примеры задач: распознавание интервалов и аккордов на слух с одновременной фиксацией на нотном стане; сопоставление фрагмента аудиозаписи с ритмической схемой; визуальный анализ контуров мелодии и последующее подпевание/интонирование. Для самостоятельной работы удобно использовать открытые ресурсы IMSLP и YouTube-фрагменты, которые легально встроены как иллюстративные примеры [3, с. 134].

Научная и практическая значимость. Мультимедиа повышает наглядность и качество обратной связи, однако требует дозирования и принципа «минимально достаточного» визуального сопровождения [4, с. 76]. Перспективны исследования

влияния различных типов визуализации (волновая форма, спектр, клавиатурная анимация) на точность интонирования и ритмическую стабильность, а также сравнительные эксперименты по организации материала (сегментация vs. цельный поток).

Метод 2. Онлайн-платформы. Онлайн-платформы интерпретируются через коннективизм и сетевое обучение: знание распределено по узлам сети, а учебная деятельность есть построение и поддержание связей между людьми и ресурсами [17]. Для музыкальной педагогики это означает доступ к мировым коллекциям нот и записей, сообществам практиков и моделям совместной работы. С позиции теории самодетерминации мотивационная ценность онлайн-среды зависит от поддержания автономии, компетентности и принадлежности [9].

Инструменты и реализация. Для музыкальных дисциплин используются MOOC-площадки (Coursera, edX, XuetangX, iCourse), а также специализированные сервисы Berklee Online, Noteflight и Flat для совместной нотной работы. Видеоконференции (Zoom, Tencent Meeting) обеспечивают синхронное взаимодействие, а LMS (Moodle, Canvas) – асинхронные форумы и тесты. IMSLP предоставляет легальный доступ к партитурам с истекшими авторскими правами. Комбинация синхронных и асинхронных активностей помогает соблюдать баланс между общими лекциями и индивидуальным темпом освоения материала [8].

Учебная ситуация. При проектировании онлайн-курса по сольфеджио важно чередовать «просмотр – тренировка – рефлексия»: короткие видео (6-10 минут) с демонстрацией примеров, интерактивные задания (распознавание, запись, диктант) и обсуждение результатов на форуме/семинаре. Для групповой работы используют общий проект в Flat/Noteflight: каждый студент вносит варианты расшифровки ритма или гармонизации, а преподаватель фиксирует правки в комментариях. Практика показывает, что многократный доступ к материалам и гибкий график повышают устойчивость освоения содержательных элементов курса [8].

Научная и практическая значимость. Онлайн-платформы обеспечивают масштабируемость, но требуют новых форм оценки: электронные портфолио, сценарии автоматизированного тестирования, а также протоколы академической честности. Интеграция с аналитическими инструментами открывает возможности для мониторинга прогресса и раннего выявления рисков академического отставания [15].

Метод 3. Мобильные приложения. Мобильное обучение поддерживает модели микролёрнинга и контекстуализированного обучения: короткие задания вписываются в повседневные интервалы времени, что способствует распределённой практике и долговременному запоминанию [5]. С точки зрения когнитивной нагрузки мобильный

формат требует простоты интерфейсов и чёткой последовательности шагов [18]. Комбинация мобильных и аудиторных активностей согласуется с принципами активного обучения [15].

Инструменты и реализация. Распространены приложения для тренировки слуха и ритма (EarMaster, Tenuto, Teoria, ABRSM Aural Trainer), для чтения с листа и ритмической синхронизации (Yousician, SmartMusic, SightReadingFactory). Они предлагают адаптивные дорожные карты заданий, автоматическую проверку и аудиовизуальную обратную связь. Преподаватель формирует «пакеты практик» на неделю: интервалы/аккорды, ритмические паттерны, диктанты. Синхронизация прогресса через LMS облегчает контроль и даёт возможность адресной поддержки тем, кто отстаёт.

Учебная ситуация. Эффективной является модель «flipped practice»: в аудитории – разбор ошибок и сложных случаев, дома – повторение и тренировка на мобильном устройстве. Для ансамблевых навыков мобильные приложения выступают подготовительным уровнем к очным занятиям: разбор ритмики по «кликам», проработка гармонической функции, пение сольфеджио с метрономом. Применяются задания с ограничением времени, что поощряет автоматизацию навыков без потери качества интонирования.

Научная и практическая значимость. Мобильно-ориентированная среда повышает частоту практики и делает её регулярной, что критично для формирования слуха и ритма [5]. Ограничения касаются неоднородности устройств и условий прослушивания, а также рисков «фрагментации» внимания. Перспективы – разработка адаптивных траекторий, которые учитывают биометрию (тембр/диапазон голоса) и историю ошибок, а также интеграция с «большими» курсами сольфеджио через API.

Метод 4. Геймификация. Геймификация в образовании трактуется как использование игровых механик вне игр с целью повышения вовлечённости и устойчивости поведения. Мета-анализы отмечают умеренно положительный эффект при корректном дизайне систем баллов, значков, уровней и сценариев обратной связи [11]. В терминах теории самодетерминации дополнительные элементы должны усиливать чувство автономии, компетентности и сопричастности, иначе формируется эффект «контроля» [9].

Инструменты и реализация. В музыкальных курсах применяются рейтинговые таблицы практики, значки за регулярность и прогресс, сюжетные «квесты» по темам (интервалы → трезвучия → обращения → функциональная гармония). Рефлексивные задания (короткие журналы практики) совмещаются с мгновенной обратной связью и «мягкими» штрафами за пропуски. Для командных активностей удобны недельные

челленджи: коллективный диктант по частям с последующей сборкой. Ключ к успеху – прозрачные правила и избегание излишней соревновательности, которая может снижать мотивацию части студентов [11].

Учебная ситуация. Типовой сценарий: «миссия недели» с набором обязательных и факультативных задач, гибкой системой баллов и «бонусом» за раннее выполнение. Сюжет строится вокруг музыкально-теоретических понятий, а контроль осуществляется автоматизированно (на базовом уровне) и экспертно (на итоговом). Важен этап рефлексии: обсуждение того, какие элементы помогли, а какие перегружали. Это согласуется с активным обучением и метакогнитивными практиками [15].

Научная и практическая значимость. Геймификация повышает вовлечённость и частоту практики, но требует методически обоснованной «дозировки» игровых элементов [12]. Будущие исследования – сопоставление разных схем обратной связи (немедленная/отложенная) и изучение влияния кооперативных механик на точность ритмической синхронизации.

Метод 5. Искусственный интеллект в анализе и оценке исполнения. Применение ИИ в музыке включает извлечение признаков аудио, оценку точности интонирования, ритмики и артикуляции, а также задачи автоматической музыкальной транскрипции (AMT). Современные обзоры описывают переход от эвристических методов к нейросетевым архитектурам, которые существенно повысили качество детекции онсетов, высоты и многоголосной расшифровки [6]. Для педагогики это открывает возможность объективной, реплицируемой обратной связи, дополняющей экспертную оценку преподавателя.

Инструменты и реализация. В учебной практике используют приложения с функциями автоматической проверки интонирования и ритма (например, SmartMusic, Yousician), а также исследовательские инструменты для визуализации аудиопризнаков (Sonic Visualiser) и демонстрации работы моделей. Педагогический эффект достигается при «сцепке» автоматической обратной связи с методическими целями: настройка порогов допустимых отклонений, сегментация произведения на микро-задачи, отдельные режимы для медленного и быстрого темпа. Важно проговаривать ограничения: ИИ-оценка чувствительна к качеству записи, акустике и типу инструмента [4, с. 76].

Учебная ситуация. Формат лабораторных работ включает: запись коротких вокальных/инструментальных фрагментов студентами; анализ временных и высотных ошибок; сопоставление с эталонной траекторией; повторную запись после таргетированной тренировки. На семинарах обсуждается «почему» ошибся алгоритм – это формирует критическое отношение к автоматике и развивает метроритмическое слуховое

внимание. Для композиторско-технологических треков полезны демонстрации проектов Magenta/Neural DSP как примеры синтеза и трансформации звука, но в курс сольфеджио они включаются дозированно.

Научная и практическая значимость. ИИ позволяет стандартизировать части оценивания и повышать объективность низкоуровневых показателей (высота, ритм), оставляя преподавателю «высокие» критерии (фразировка, выразительность). Научная повестка – валидизация метрик ИИ относительно экспертных рубрик, а также исследование дидактической эффективности разных видов визуализации ошибок [7].

Метод 6. Учебная аналитика. Учебная аналитика (Learning Analytics) фокусируется на сборе, измерении, анализе и представлении данных о студентах и контексте обучения с целью оптимизации учебных сред [17]. В музыкальной педагогике источниками данных становятся результаты тренажёров слуха, логи активности в LMS, самоотчёты о практике и результаты перформанса. В связке с EDM (Educational Data Mining) аналитика даёт возможность строить предиктивные модели риска и персональные рекомендации [16].

Инструменты и реализация. На практике применяются панели мониторинга (dashboards) с ключевыми индикаторами: частота практики, время в заданиях, доля правильных ответов, сложность пройденных модулей. Для «тонкой настройки» курса полезны когортные графики и карты переходов между темами. Преподаватель использует данные не как «оценку ради оценки», а как сигнал к педагогическому действию: адресные консультации, переработка заданий, изменение темпа и объёма материалов. Важен этический компонент: прозрачность показателей и добровольность расширенного трекинга [10].

Учебная ситуация. Типовой подход – «ранние предупреждения»: если студент резко снижает активность или стабильно допускает ошибки в определённом типе заданий, система шлёт уведомление преподавателю. В групповой работе аналитика помогает формировать сбалансированные пары для сольфеджио-диалогов и диктантов. Обратная связь студенту предоставляется в наглядной форме (прогресс-бар, рекомендации следующего шага) и подкрепляется консультацией. Исследовательская составляющая – квази-экспериментальные дизайны по оценке влияния аналитических интервенций на обучаемость [8].

Подводя итог, можно отметить комплементарность описанных методов. Мультимедиа (Метод 1) усиливает первичный перцептивный канал и наглядность; онлайн-платформы (Метод 2) обеспечивают масштаб и разнообразие контента; мобильные приложения (Метод 3) повышают частоту распределённой практики;

геймификация (Метод 4) поддерживает мотивацию и саморегуляцию; ИИ-инструменты (Метод 5) дают объективную низкоуровневую обратную связь; учебная аналитика (Метод 6) замыкает цикл улучшения курса данными. Ограничения каждого компенсируются сильными сторонами других: например, риски перегрузки в мультимедиа уменьшаются продуманной аналитикой и микрошагами мобильной практики; снижение вовлечённости на онлайн-платформах компенсируется геймифицированными сценариями и синхронными встречами.

Интегративная модель для курса сольфеджио включает: (a) модуль мультимедийных мини-лекций с визуализацией; (b) онлайн-платформу с заданиями и форумом; (c) пакет мобильных практик на неделю; (d) геймифицированные челленджи с командной работой; (e) лаборатории с ИИ-обратной связью; (f) панель учебной аналитики для преподавателя и студента. Такая связка поддерживается теоретически (мультимедийное обучение + самодетерминация) и проверяема эмпирически через валидированные метрики [7].

Шесть анализируемых подходов образуют взаимодополняемую экосистему цифровой поддержки курсов сольфеджио. Их внедрение требует ясных дидактических целей, прозрачных правил оценивания и этически корректной работы с данными. Предложенная интегративная модель позволяет университетам Китая и России совмещать сильные стороны национальных традиций с современными технологиями и выстраивать траектории, учитывающие индивидуальные особенности студентов. Перспективы дальнейших исследований связаны с валидизацией метрик ИИ-оценивания, экспериментами по дозировке мультимедиа и геймификации, а также с разработкой аналитических панелей, поддерживающих принятие педагогических решений.

Списоклитературы

1. **Выготский, Л. С.** Лекции по психологии. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 432 с.

2. **Полат, Е. С.** Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М. : Академия, 2008. – 392 с.

3. **Турутов, А. И.** Видео- и аудиозаписи в формировании навыка слухового самоконтроля студентов в классе музыкального инструмента / А.И. Турутов, А.В. Поляков // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 12. – С. 130-134.

4. **У, Ж.** Анализ роли цифровых мультимедийных технологий в развитии этнической народной музыки Китая / Ж. У, А.В. Поляков // Казанская наука. – 2024. – № 3. – С. 75-77.

5. Ally, M. (ed.). Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training. Edmonton: AU Press, 2009.

6. Benetos, E., Dixon S., Giannoulis D., Kirchhoff H., Klapuri A. Automatic Music Transcription: An Overview // ACM Computing Surveys. 2019. Vol. 51, No. 6. Article 106.

7. Cannam, C., Landone C., Sandler M. Sonic Visualiser: An Open Source Application for Viewing, Analysing, and Annotating Music Audio // Proc. ACM Multimedia. 2010. P. 1467-1468.

8. Daniel, B. Big Data and Analytics in Higher Education: Opportunities and Challenges // British Journal of Educational Technology. 2015. Vol. 46, No. 5. P. 904-920.

9. Deci, E.L., Ryan R.M. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. New York: Plenum, 1985.

10. Ferguson, R. The State of Learning Analytics in 2012: A Review and Future Challenges. Technical Report KMI-12-01. Milton Keynes: The Open University, 2012.

11. Hamari, J., Koivisto J., Sarsa H. Does Gamification Work? – A Literature Review // Proc. 47th Hawaii International Conference on System Sciences. 2014. P. 3025-3034.

12. Kapp, K.M. The Gamification of Learning and Instruction. San Francisco: Pfeiffer, 2012.

13. Mayer, R.E. Multimedia Learning. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

14. Paivio, A. Mental Representations: A Dual Coding Approach. Oxford: Oxford University Press, 1986.

15. Prince, M. Does Active Learning Work? A Review of the Research // Journal of Engineering Education. 2004. Vol. 93, No. 3. P. 223-231.

16. Romero, C., Ventura S. Educational Data Mining: A Review of the State of the Art // IEEE Transactions on Systems, Man, and Cybernetics, Part C. 2010. Vol. 40, No. 6. P. 601-618.

17. Siemens, G., Long P. Penetrating the Fog: Analytics in Learning and Education // EDUCAUSE Review. 2011. Vol. 46, No. 5. P. 30-40.

18. Sweller, J., Ayres P., Kalyuga S. Cognitive Load Theory. New York: Springer, 2011.

Wu Zhunlin,
third-year postgraduate student,
Department of Music Education,
Ural State Pedagogical University
e-mail: wurunlin101@gmail.com
Alexander Polyakov,
Director of the Institute of Arts,
Ural State Pedagogical University
Candidate of Pedagogical Sciences, Professor
e-mail: Polyakov_Alex@bk.ru

ANALYSIS OF SIX METHODOLOGICAL APPROACHES IN THE FIELD OF MUSIC COMPUTER TECHNOLOGIES

Abstract. The article examines the impact of digitalization on teaching musical disciplines that require the development of auditory and perceptual skills (primarily solfège). Six mutually complementary digital methods are analyzed: multimedia learning, online platforms, mobile applications, gamification, artificial intelligence in performance assessment, and learning analytics. For each method, the theoretical foundations, tools (Sibelius, EarMaster, Coursera, Yousician, etc.), typical educational scenarios, and scientific significance are outlined. Based on their complementarity, an integrative solfège course model is proposed, incorporating multimedia lectures, an online platform, mobile practices, gamified challenges, AI-powered labs, and analytical dashboards. The model enables combining the national educational traditions of China and Russia with modern technologies, facilitating individualized learning pathways.

Key words*:* music pedagogy; music computer technologies; solfège; ear training; multimedia; online platforms; mobile learning; gamification; artificial intelligence; learning analytics.

СЕКЦИЯ № 6

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

УДК 37.016.746.3:37.015.31

Киселёва Екатерина Васильевна,
преподаватель кафедры художественного образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»,
e-mail: kafedra_ho@mail.ru

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА КРУЖКОВЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ВЫШИВКЕ

Аннотация. В статье рассматривается влияние кружковых занятий по вышивке на развитие творческих способностей младших школьников. Освещены основные аспекты вышивки как вида деятельности, способствующего формированию креативного мышления, художественного восприятия и развитию мелкой моторики рук младших школьников.

Ключевые слова: творческие способности, кружковые занятия, обучающиеся, вышивка, декоративно-прикладное искусство.

Важным аспектом гуманизации современного образования является переход от сугубо механической передачи знаний и необходимых навыков к развитию творческих способностей обучающихся. Декоративно-прикладное искусство, выступая одним из средств гуманизации образования, имеет огромное значение в воспитании детей младшего школьного возраста. Вышивка, как и другие виды художественной деятельности, способствуют гармоничному развитию личности ребёнка, воспитывают трудолюбие, коллективизм, духовно-нравственные качества.

Роль декоративно-прикладного искусства в воспитании детей исследовалась многими учеными (А.В. Бакушинский, П.П. Блонский, Т.С. Шацкий, Н.П. Сакулина, Ю.В. Максимов и др.), которые отмечали, что искусство пробуждает первые яркие, образные представления о Родине, её культуре, способствует воспитанию чувства прекрасного, развивает творческие способности личности [2, с. 312].

Декоративно-прикладное искусство и выявление его значения в воспитании подрастающего поколения является предметом исследования современных ученых, среди

которых Д.И. Газизуллина, Л.Ю. Кошелева, Р.Ф. Миннуллина, Р.В. Толстоногова, Л.И. Седова.

Некоторые аспекты духовно-нравственного, гражданско-патриотического воспитания личности средствами декоративно-прикладного искусства рассматриваются в работах таких авторов, как Я.Н. Алексеева, А.С. Гаязов, Е.Н. Бородина, Е.Г. Вакуленко, С.Ю.Маревич, Л.П. Яненко.

Проблемы педагогического влияния нравственно-эстетических основ декоративно-прикладного творчества на становление личности представлены в трудах Н.К. Гараниной, Л.В. Павловой, Н.А. Горяевой, Л.В. Синицыной.

Тем не менее, в современной научной литературе, касающейся проблем формирования духовной культурыобучающихся младшего школьного возраста, ресурсы декоративно-прикладного искусства задействованы и описаны не в полной мере.

На наш взгляд, кружковые занятия по вышивке в организациях дополнительного образования, становятся уникальной платформой для формирования собственного образовательного и творческого потенциалаподрастающей личности, развития её креативного мышления и художественного восприятия.

Ученые акцентируют внимание на значимости системы дополнительного образования как фундаментальной среды для формирования благоприятных условий, способствующих когнитивному и творческому росту личности младшего школьника. Данная сфера становится ключевым инструментом самоактуализации и самосовершенствования, позволяя индивиду выстраивать персональные векторы развития, эффективно использовать внутренний потенциал и моделировать жизненные перспективы.

Кружковая работа в организациях дополнительного образования проводится с целью расширения общих и углубления специальных знаний обучающихся, удовлетворения их индивидуальных интересов и склонностей, развития творческих способностей, а также с целью организации их досуга.

Важнейшей задачей на кружковых занятиях по вышивке является творческое развитие обучающихся, расширение и углубление знаний и представлений школьников о прекрасном, развитие способности понимать и чувствовать прекрасное в окружающей действительности и в искусстве [1, с. 97]. По мнению А.П. Кондратенко, «вхудожественно-эстетическом творчествеличность обретает полную свободу выражения духовных и физических сил. Внимание к эмоциям, переживаниям, признание эстетической ценности искусства становится открытием для обучающегося, способствует самоутверждению в собственных глазах» [3, с. 110].

Занятия детей в кружках декоративно-прикладного творчества обогащают стремление преобразовывать мир, развивают нестандартность мышления, свободу, индивидуальность, умение наблюдать и сравнивать. В процессе создания изделий в различных техниках вышивки, у детей закрепляются знания эталонов формы и цвета, формируются чёткие и достаточно полные представления о предметах декоративно-прикладного искусства и их значении в жизни человека.

Анализ научных трудов свидетельствуют, что возможности использования декоративно-прикладного искусства в младшем школьном возрасте обусловлены развитием эмоционально-чувственной сферы, воображения, наглядно-образной памяти и мышления, которые обладают наибольшей пластичностью и легко поддаются педагогическому воздействию. В этом возрасте проявляется внутренний план действий, возникают первые формы креативности и попытки создания и реализации художественного замысла. В ходе овладения искусством вышивания, помимо знакомства с культурой разных народов, у школьников формируются знания в различных областях: истории, культурологии, эстетики, искусствоведения. Овладение этими разносторонними знаниями позволяет эффективно развивать культуру личности каждого младшего школьника.

Вышивка – это искусство, которое сочетает в себе мастерство рук, воображение и творческую направленность личности. Кружки по вышивке для детей и подростков являются отличным способом развития их творческих способностей, способствуя общему культурному развитию личности. По мнению А.С. Хворостова, воспитание эстетического вкуса в кружках декоративно-прикладного искусства должно идти через понимание учащимися художественных и технологических возможностей обрабатываемых материалов, что накладывает свой отпечаток на решение художественного образа [3, с. 289].

При организации кружков по вышивке необходимо учитывать соответствие программы обучения возрастным особенностям детей. В зависимости от возраста, ребенку доступны различные виды вышивки: простые швы для младших школьников, более сложные техники – для подростков.

В развитии творческих способностей обучающихся средствами вышивки можно выделить несколько аспектов:

1. Развитие внимания и концентрации. Вышивка требует от ребёнка внимательного отношения к деталям и правильному выполнению манипуляций. Это помогает развить навыки концентрации внимания и улучшить память.

2. Развитие моторики рук и координации движений. Вышивание требует тонкой работы с тканью и иголками, что способствует развитию моторики рук и координации движений у детей.

3. Развитие творческого мышления. Вышивка – это искусство, которое позволяет ребёнку выразить свои идеи и эмоции на ткани. Ученики могут создавать свои собственные узоры и композиции, что способствует развитию творческого мышления.

4. Развитие способности к самостоятельному решению задач. Вышивка требует от ребёнка самостоятельного решения проблем, таких, как выбор узора, цвета нити в процессе работы. Это способствует развитию самостоятельности и уверенности в своих силах.

5. Развитие чувства красоты и вкуса. В процессе работы над собственными произведениями ребёнок учится ценить красоту и гармонию, развивает эстетический вкус и способность к критическому анализу своих и чужих работ.

6. Развитие умения работать в коллективе. Кружки по вышивке являются хорошим способом развития социальных навыков и активности у детей. Учащиеся обмениваются опытом, помогают друг другу и соревнуются в достижении успехов.

7. Развитие культурных навыков. Вышивка имеет богатую историю и культурные традиции, изучение которых способствует формированию культурного кода, уважению к истории малой Родины у детей.

Таким образом, на занятиях кружка обучающиеся приобретают умения и навыки вышивания, знакомятся с народной вышивкой, богатством этого вида искусства, разнообразием народных орнаментов, с художественными традициями народов нашей страны. Изучая основы цветоведения в вышивке и пользуясь этим свойством цветов, обучающиеся смогут передавать глубину пространства в вышитых изделиях. Такие формы работы развивают у школьников познавательный интерес и мотивируют к дальнейшему изучению произведений народного искусства.

Кружковые занятия при правильной их организации имеют большое воспитательное значение. Творческий процесс по созданию изделий декоративно-прикладного искусства носит не только воспитывающий, но и обучающий характер, позволяя школьникам приобрести общетрудовые, специальные трудовые умения и навыки, а также специальные навыки по художественной вышивке. На наш взгляд, приучать детей к самостоятельной работе необходимо, начиная с дошкольного возраста. Получив от учителя рисунок в качестве первого задания, ученик должен самостоятельно перевести его на выбранный материал и приступить к работе. Использование образцов возможно на стадии общего знакомства со спецификой того или иного вида декоративно-

прикладного искусства. В дальнейшем, главной становится самостоятельная творческая работа учащихся [1, с. 28].

Пробуждение интереса к рукоделию следует начинать с демонстрации художественных плакатов и иллюстраций, творческих работ, формируя способность к эстетическому переживанию, вызванному созерцанием красивого изделия. Чем больше содержание занятий отвечает интересам детей, чем шире ребёнку представляется возможность проявить свою индивидуальность, тем полнее сливаются усилия руководителя по обучению и воспитанию с ответными усилиями обучающихся по усвоению материала, саморазвитию, самовоспитанию. Чтобы дети начали творчески применять полученные знания, необходимо, чтобы они испытывали потребность в такой деятельности. Работа над вышивкой способствует развитию творчества, открывает путь к самовыражению, пробуждает фантазию, воспитывает художественный вкус, духовно обогащает.

Важно отметить, что занятия вышивкой способствуют созданию атмосферы сотрудничества и поддержки в детском коллективе. Взаимодействие с педагогом и сверстниками формирует чувство доверия, что положительно сказывается на развитии уверенности обучающихся в своих силах. Дети учатся делиться идеями, обмениваться опытом и оценивать творчество других, что развивает критическое мышление и эмоциональный интеллект.

Таким образом, кружковые занятия по вышивке не только прививают детям основы рукоделия, но и способствуют всестороннему развитию личности. Воспитание творческих способностей средствами искусства помогает детям находить свое место в мире, а также формирует уверенность в своих силах и стремление к самовыражению. В конечном итоге, это создает основу для гармоничного и творческого развития будущего поколения.

Список литературы

1. **Ильина, Е. Н.** Искусство общения. Педагогический поиск / Е. Н. Ильина. – М. : Феникс, 2018. – 223 с.
2. **Коменский, Л. А.** Избранные педагогические сочинения / Л. А. Коменский. – М. : Эксмо, 1982. – 656 с.
3. **Кондратенко А. П.** Развитие эстетического восприятия искусства как способ активизации творческой деятельности молодежи / А. П. Кондратенко, Г. Б. Назаров // Вестник Луганского государственного педагогического университета : сб. науч. тр. / гл. ред. Т.Т. Ротерс; вып. ред. Г.Г. Калинина; ред. сер. Е.В. Чепурченко. – Луганск : Книта, 2021. – № 1(55) : Серия 1. Пед. науки. Образование. – С. 106-111.

4. Филатов, Ф. Р. Общая психология: справочник / Ф. Р. Филатов. – Ростов н/Д. : Феникс, 2005. – 448 с.

5. Хворостов, А. С. Декоративно-прикладное искусство в школе: пособие для учителей / А. С. Хворостов. – М. : Просвещение, 2001. – 175 с.

Ekaterina Kiseleva,
lecturer at the Department of Art Education
«Lugansk State Pedagogical University»,
e-mail: kafedra_ho@mail.ru

DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF YOUNGER STUDENTS IN CIRCLE EMBROIDERY CLASSES

Abstract. The article examines the influence of circle embroidery classes on the development of creative abilities of younger students. The main aspects of embroidery as a type of activity contributing to the formation of creative thinking, artistic perception and the development of fine motor skills of the hands of younger students are highlighted.

Key words: creativity, circle classes, students, embroidery, arts and crafts.

УДК 37.012

Ощепкова Ирина Мирзагалиевна,
аспирант 2 курса кафедры теории, истории музыки
и музыкального исполнительства
ФГАОУ ВО «Уральский государственный
педагогический университет»
e-mail: irina1980.2011@mail.ru
ПлехановаОльгаЕвгеньевна,
заведующий кафедрой теории, истории музыки
и музыкального исполнительства
ФГАОУ ВО «Уральский государственный
педагогический университет»,
кандидат педагогических наук, профессор
e-mail: olga_plehanova@mail.ru

СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ КАК ОСНОВА ИНКЛЮЗИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аннотация: Актуальность инклюзивного образования в современной России становится все более очевидной. Инклюзия способствует формированию у детей важных социальных качеств, необходимых для успешной социализации. Синергетический подход в музыкальном образовании способствует эффективному взаимодействию всех участников образовательного процесса.

Ключевые слова: синергетический подход, инклюзивное взаимодействие, музыкальное образование дошкольников.

В настоящее время в России инклюзивное образование является одним из наиболее важных компонентов инклюзивной культуры. Это предполагает создание благоприятных условий для всех членов общества, но особенно для людей с особыми образовательными потребностями. С гуманистических позиций актуально конструирование инклюзивных (включающих) пространств, например, образовательных, профессиональных, социокультурных. Это позволяет сформировать комфортную среду реализации личностных задатков, повысить статус людей, уровень их образования и профессиональной квалификации, обеспечить эффективное развитие общества [7].

Синергетический подход в музыкальном образовании дошкольников способствует развитию инклюзивного взаимодействия, т.к. позволяет адапртировать учебный процесс к индивидуальным потребностям детей с ОВЗ [1].

Ключевая идея синергетического подхода – это взаимодействие элементов системы, которое приводит к возникновению новых свойств, которые не были присущи отдельным частям. Основные принципы синергетического подхода открывают перспективы для организации образовательного пространства, такие как:

- ✓ Открытость: система образования должна быть открыта для взаимодействия с внешней средой и адаптации к изменениям;
- ✓ Нелинейность: взаимодействие элементов не является простым суммированием, небольшое изменение одного элемента может привести к изменению результата всей системы;
- ✓ Взаимосвязанность элементов системы образования: элементы системы образования должны быть скоординированы и синхронизированы для эффективной работы: система образования состоит из множества компонентов (дети, педагоги, дошкольное образовательное учреждение) и их взаимодействие. Идеи синергетического подхода в музыкальном образовании изучаются в научных работах исследователей, например, в статьях Г. И. Грушко, Ю. М. Аванесова, Л. Ф. Ивониной и других. Взаимодействие дошкольников общеразвивающих групп с детьми с ОВЗ на музыкальных занятиях не может давать однозначный планируемый результат, что связано с творческой составляющей музыкального образования, а также с необходимостью взаимодействия детей с разными образовательными потребностями и возможностями. «Разворачивая программу роста», воспитанники «обмениваются «нужной» информацией, адаптируются к внешним воздействиям, нацеливаясь на будущее. Их развитие проходит через состояния неустойчивости, периоды кризисов и бифуркаций...» [6], что в итоге приводит к

неожиданным, но продуктивным результатам. В этом случае музыкальный руководитель становится фасилитатором — проводником и вдохновителем учебного процесса. Его миссия заключается не в передаче готовых знаний, а в пробуждении у учащихся внутренней мотивации к познанию и развитию навыков самостоятельного обучения», к желанию и потребности взаимодействовать друг с другом в достижении новых целей [3]. «Вариативность содержания и форм организации образовательного процесса, «гибкость» Программ учебных дисциплин, адекватных образовательным потребностям личности, позволит полнее раскрыть творческий потенциал обучающегося, выстроить индивидуальную траекторию его развития в различных образовательных контекстах. Вариативность, по утверждению И. Синициной, является системообразующим концептом образовательной политики России» [15].

Психологические аспекты инклюзивного образования также являются чрезвычайно важными. Исследования показывают, что инклюзия способствует позитивному развитию таких черт, как эмпатия, терпимость и сотрудничество среди всех учащихся. Стоит отметить влияние инклюзии на детей с особыми потребностями, где инклюзивное образование дает возможность развивать свои навыки в социуме, что существенно влияет на их самооценку. Успешное взаимодействие со сверстниками помогает снизить предвзятость, что также является важным аспектом социальной интеграции.

Целью статьи является формирование представления реализации синергетического подхода в процессе музыкального образования дошкольников с ОВЗ через инклюзивное взаимодействие. Мы понимаем, что инклюзивное образование является детерминирующим фактором успешной социализации ребенка с ОВЗ. нклюзивное образование представляет собой совместное обучение, воспитание и развитие разностатусных лиц на основе равенства, организацию их совместного времяпрепровождения [8].

В МАДОУ «Детский сад №12» г. Первоуральск работает 4 общеобразовательные и 2 специализированные группы для детей с нарушением опорно - двигательного аппарата (НОДА). В специализированные группы ходят дети от 4 до 7 лет, все дети имеют сочетанные нарушения, где основное заболевание связано с крупной и мелкой моторикой, и каждый ребенок имеет сопутствующее заболевание (нарушение речи, зрения, слуха, интеллекта). Модели инклюзии варьируются от полного вовлечения (так называемое «полное инклюзивное обучение»), где каждый ребенок находится в дошкольном общеобразовательном учреждении с необходимыми ему условиями адаптации полный день, до частичного, где дошкольники с НОДА посещают учреждение неполный день или приходят на отдельные занятия или мероприятия.

На музыкальных занятиях нашего дошкольного учреждения музыкальный руководитель строит модель инклюзивного взаимодействия в процессе музыкального образования на основе синергетического подхода. Данная модель представляет собой уникальный подход, ориентированный на создание инклюзивной образовательной среды с использованием музыки и творчества. В творческий процесс привлекаются дети всех уровней развития, с разными способностями и уровнем адаптации. Тем самым появляется возможность для сотрудничества и социализации. Музыка выступает как энергия, позволяющая преодолевать барьеры и объединять воспитанников, независимо от их индивидуальных особенностей. Через музыкальные активности дети-дошкольники выражают свои чувства, идеи, эмоции. На занятиях создается доверительная атмосфера творчества и открытости на основе уважения и дружбы.

Данная модель предполагает работу в группах, где каждый участник выполняет свою роль и закрепляется чувство ответственности и принадлежности к общему делу. Это формирует навыки командной работы и совместного творчества. Существует несколько форм применения синергетического подхода в музыкальной деятельности в рамках реализации модели инклюзивного взаимодействия:

1. **Организация музыкально-театрализованных деятельности**, где все воспитанники получают свою роль не зависимо от возможностей. Музыка является связующим фактром, соединяется с художественным словом, действием, танцем или игрой на музыкальных инструментах. Результатом данной формы работы стал проект «Музыка и театр». Этот театральный марафон в МАДОУ «Детский сад № 12» помог вовлечь в процесс всех участников образовательных отношений: педагогов, воспитанников, родителей, админимтрацию дошкольного учреждения. Все группы подготовили сказки и показывали свои представления родителям и остальным воспитанникам дошкольного учреждения. Группа компенсирующей направленности для детей с НОДА № 1 показали сказку «Три поросенка на новый лад» (ребенок в роли Волка передвигался на машине, т.к. затруднялся ходить самостоятельно по сцене); группа компенсирующей направленности для детей с НОДА № 2 – Стихотворение С. Михалкова «А что у вас?» (дети этой группы имели множественные нарущения, из 8 человек могли говорить только двое, остальные показывали свою роль мимикой, двидениями и предметами); старшая группа № 1 – «Красная шапочка на новый лад»; старшая группа № 2 - «Муха-цокотуха»; подготовительная группа – «Золушка».

2. **Использование проблемной ситуации**, где все дети вовлекаютсся в творческий процесс. Это могут быть совместные праздники, развлечения, проекты, квесты, где каждому участнику дается возможность для самореализации и каждому ребенку создается

ситуация успеха. Один из примеров, проект «Ярмарка». Реализовывалась в течение месяца и завершилась развлечением с участием детей и родителей, на котором дети играли в понравившиеся игры, пели песни и исполняли несложные музыкально-ритмические композиции, представляли на выставке свои поделки, были участниками организации музея на заданную тему. Завершающее развлечение воссоздавало атмосферу ярмарки со скоморохами, балаганом, баранками, народной музыкой. В конце дети получили раскраски с народными промыслами. Такие мероприятия способствуют созданию дружеской атмосферы и укреплению связей между всеми участниками образовательного процесса.

3. **Создание условий неустойчивого равновесия**. Этот педагогический прием помогает переключать внимание воспитанников со слабых сторон творческой деятельности на сильные. Главная задача педагога помочь раскрыться всем детям, почувствовать уверенность, перестать бояться ошибок. Во время музыкальных упражнений дети обучаются уважению к индивидуальности каждого участника. Это достигается через обсуждение тем, таких как эмпатия и принятие. Специальные занятия могут быть приурочены к различным культурным праздникам и воспитанию уважения к различным музыкальным традициям, что помогает создать более инклюзивную атмосферу. Ярким примером проявления толерантности, воспитания уважения к окружающим людям, к другой культуре стал долгосрочный проект «Музыкальный калейдоскоп. Путешествие вокруг света», где дети изучали культуру разных стран, костюмы, быт, обычаи, национальную кухню. Знакомились с творчеством: песнями, танцами, играми. Результатом реализации проекта «Музыкальный калейдоскоп. Путешествие вокруг света» стало участие детей подготовительной группы и группы компенсирующей направленности в городском фестивале детского творчества «Волшебная страна детства». Творческие музыкальные занятия становятся частью музыкального образования дошкольного учреждения, помогая воспитанникам развивать навыки общения и сотрудничества в условиях инклюзивного взаимодействия.

Все вышеперечисленные формы организации инклюзивного процесса возможны благодаря применению адаптивных методов обучения, таких как:

1. Игровые методы: музыкальные игры, конкурсы и викторины, позволяют создать расслабленную и открытую атмосферу. Это снижает уровень стресса и повышает творческую активность воспитанников.

2. Коллективная деятельность. Участие в совместных мероприятиях, таких как развлечения, праздники, театральные постановки, музыкально - спортивные мероприятия, квесты, развивает командный дух, дают уверенность в своих силах и ощущение себя

частью социума. Работа в группах требует от детей активного общения, что развивает их навыки межличностного общения. Они учатся слушать и учитывать мнения других, что важно для эффективного сотрудничества.

3. Разнообразие ролей: В коллективной деятельности у каждого ребенка есть возможность взять на себя разные роли — ведущего, исполнителя, организатора. Это позволяет им развивать не только музыкальные, но и организационные навыки.

4. Конкурсы и фестивали: Проведение местных, региональных или даже международных музыкальных конкурсов помогает детям продемонстрировать таланты и повысить мотивацию воспитанников к творческой деятельности.

Для внедрения модели инклюзивного взаимодействия на музыкальных занятиях в ДОУ требуется учитывать следующие аспекты:

- ✓ Разработка методов, способствующих положительной мотивации
- ✓ Развитие эмоционального интеллекта
- ✓ Учет индивидуальных особенностей воспитанников
- ✓ Формирование социальных навыков взаимодействия воспитанников.

Таким образом мы видим, что реализация модели инклюзивного взаимодействия на музыкальных занятиях требует комплексного подхода. Анализ результатов внедрения данной модели имеет множество положительных моментов для всех участников образовательных отношений.

1. Модель ориентирована на разнообразие стилей, может быть адаптирована под особенности и нужды каждого воспитанника или группы детей. Например, использование визуальных, слуховых и тактильных методов обучения помогает детям воспринимать материал более эффективно.

2. Также музыка улучшает социальное взаимодействие, способствует кооперации и общению. Участие в хоровом кружке, инструментальном ансамбле или хореографическом коллективе в дошкольном учреждении, помогают развивать навыки общения и взаимодействия с другими участниками педагогического процесса.

3. В процессе музыкальных занятий улучшается координация и моторика, помимо социального взаимодействия. Игра на музыкальных инструментах развивает мелкую моторику, что особенно полезно для детей с двигательными нарушениями.

4. Музыка служит мощным инструментом для самовыражения, что особенно важно для детей, которые могут испытывать трудности в вербальном общении.

5. Для педагогов внедрение новых технологий и методов обучения облегчает процесс преподавания, позволяя сосредоточиться на творческом подходе.

6. Родители отмечают, что музыка помогает развивать у их детей навыки самодисциплины и настойчивости, развивает творческую сторону личности ребенка и волевые качества.

В заключении можно подчеркнуть эффективность применения синергетического подхода в музыкальном образовании дошкольников, применяя модель инклюзивного взаимодействия, которая адаптированна под индивидуальные особенности дошкольников, которая создает пространство, где каждый чувствует себя ценным и принятым. Музыка является связующим фактором в социальной интеграции дошкольников, создает уникальные возможности для выражения эмоций, помогает в формировании эмоционального интеллекта, что способствует развитию зрелой личности. В перспективе необходимо разработать и внедрить систему оценки развития инклюзивного взаимодействия воспитанников в дошкольном учреждении, оценить эффективность инклюзии в музыкальном образовании в ДОУ как на индивидуальном, так и на групповом уровне. Проанализировать влияние инклюзии на социальные навыки и эмоциональное развитие дошкольников на следующих этапах образовательного процесса. Создать комплексный подход через развитие междисциплинарных связей музыкального образования с другими направлениями развития и воспитания в ДОУ.

Список литературы

1. **Алиева, М. К.** Синергетический подход в образовательном процессе / М.К. Алиева, З. Н. Дашдемирова. –Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2025. – № 18 (569). – С. 399-400. –URL: https://moluch.ru/archive/569/124778/ (дата обращения: 24.06.2025).
2. **Бабкина, Н. В.** Саморегуляция в познавательной деятельности у детей с задержкой психического развития: учебное пособие / Н.В. Бабкина. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС,2016. – 143 с.
3. **Виненко, В. Г.** Системно-синергетическое моделирование в непрерывном образовании педагога / В.Г. Виненко. – Саратов. – 2021. – 234 с.
4. **Ворожбитова, А. А.** Синергетический аспект вузовского образования в свете лингвориторического подхода / А.А. Ворожбитова // Вестник высшей школы. – 1999. – № 2. – С. 22–26.
5. **Грушко, Г. И.** Музыкальное образование и педагогика в контексте эволюционносинергетической парадигмы [Текст] / Г. И. Грушко // Педагогика и современность. – 2015. – № 6. – С. 22–27.

6. Грушко, Г. И. Синергетика в системе музыкально-педагогического образования / Г.И. Грушко // Интернет-журнал «Мир науки». – 2017. – Том 5. – № 6. – [Электронный ресурс] – URL: https://mir-nauki.com/PDF/50PDMN617 / (дата обращения: 24.06.2025)

7. Зайцев, Д. В. Инклюзивная парадигма современного обьразования в России: региональная специфика реализации / Д.В. Зайцев, Ю.В. Селиванова // Журнал Гуманитарные науки. – 2018. – №2. – С.43–51.

8. Зайцев, Д. В. Социально-образовательная инклюзия детей с ограниченными возможностями: региональный аспект [Электронный ресурс] / Д.В. Зайцев // Социология и общество: материалы IV Всероссийского социологического конгресса. 23-25 октября 2012 г. // РОС, ИС РАН, АН РБ, ИСППИ. – М.: РОС, 2012. – 1 CDROM

9. Иванов, О. Б. Формирование современного образовательного пространства: междисциплинарный взгляд [Текст] / О.Б. Иванов, С.В. Иванова // Российское образование. Действительность и перспективы. ФН – 2016. – № 1. – с. 39–42.

10. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: методическое пособие. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 167 с.

11. Князева, Е. Н. Синергетика и новые подходы к процессу обучения / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов. – [Электронный ресурс] – URL:http://www.uni-dubna.ru.(дата обращения: 24.06.2025).

12. Колесников, А. А. О синергетической концепции высшего образования [Текст] / А. А. Колесников // Известия ЮФУ, № 2. – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 1998. – с. 238 – 242.

13. Кононова, Н. Г. Коррекция нарушенных функций у детей с церебральным параличом средствами музыки: пособие для учителя-дефектолога / Н. Г. Кононова. – М. Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. – 2008. – 319 с.

14. Овчинникова, Т. А. Музыкальное воспитание дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования / Т.А. Овчинникова. – Вестник Ленинградского государственного университета. – 2015. – С. 96 – 104.

15. Синицина, И. А. Вариативность как системообразующий концепт постнеклассической образовательной парадигмы / И. А. Синицина // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3 [Электронный ресурс] – URL:http://science-education.ru/ru/article/view?id=26425.(дата обращения: 24.06.2025).

Irina Oshchepkova,
Second-year postgraduate student,
Department of Theory, History of Music, and Musical Performance,
Ural State Pedagogical University
email: irina1980.2011@mail.ru
Olga Plekhanova,
Head of the Department of Theory,
History of Music and Musical Performance
Ural State Pedagogical University,
Candidate of Pedagogical Sciences, Professor
email: olga_plehanova@mail.ru

A SYNERGETIC APPROACH TO MUSICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN WITH DISABILITIES AS A BASIS FOR INCLUSIVE INTERACTION

Abstract. The relevance of inclusive education in modern Russia is becoming increasingly evident. Inclusion helps children develop important social skills necessary for successful socialization. A synergistic approach in music education promotes effective collaboration among all participants in the educational process.

Key words: synergistic approach, inclusive interaction, music education for preschoolers.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Акишина Екатерина Михайловна – руководитель Центра развития дополнительного образования ФГБУ «Российская академия образования», доктор педагогических наук, кандидат искусствоведения, член-корреспондент РАО

Алехина Галина Викторовна – старший преподаватель кафедры культурологии и культурологического образования ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

АфонинЮрий Владимирович – доцент кафедры истории Отечества ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат исторических наук, доцент

Березкина Елена Николаевна – доцент кафедры хорового дирижирования и вокала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент

Богданович-Язвинская Вероника Викторовна – старший преподаватель кафедры музыки УО «Витебский государственный университет имени П.П. Машерова»

Божок Анастасия Викторовна – аспирант специальности 5.8.7. «Методология и технология профессионального образования» ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Германенко Ольга Николаевна – и.о. заведующего кафедрой культурологии и культурологического образования ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат философских наук

ГорбуличГалина Вадентиновна – доцент кафедры культурологии и культурологического образованияФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент

Деменков Илья Александрович – заведующий отделом новейших технических средств обучения Департамента информационных технологий ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Дрепина Ольга Борисовна – доцент кафедры музыкального и хореографического образования ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук

Карленко Анна Викторовна – преподаватель высшей категории предметно-цикловой комиссии фортепиано ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств имени Михаила Матусовского»

Киселёва Екатерина Васильевна – преподаватель кафедры художественного образования ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», член Профессионального союза художников Российской Федерации

Кондратенко Анна Павловна – директор Института музыкального и художественного образования имени Джульетты Якубович ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент

Коночкина Оксана Ивановна – доцент кафедры культурологии и культурологического образования ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук.

Кривуля Роман Евгеньевич – старший преподаватель кафедры дополнительного образования детей и взрослых ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Кузниченко Ольга Васильевна – доцент кафедры фортепиано ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств имени Михаила Матусовского», кандидат педагогических наук, доцент

Лаврова Ольга Михайловна – преподаватель кафедры культурологии, музыковедения и музыкального образования ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Наумова Анастасия Васильевна – магистрант кафедры педагогики дошкольного, начального и дополнительного образования Таганрогского института имени А.П.Чехова (филиала) «Ростовского государственного экономического университета (РИНХ)»

Ощепкова Ирина Мирзагалиевна – аспирант 2 курса кафедры теории, истории музыки и музыкального исполнительства ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

Пирязева Елена Николаевна – заведующий лабораторией музыкально-хорового творчества ФГБУ «Российская академия образования», кандидат искусствоведения

Пиченикова Светлана Григорьевна – и.о. заведующего кафедрой журналистики и издательского дела ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат философских наук

Плеханова Ольга Евгеньевна – заведующая кафедрой теории, истории музыки и музыкального исполнительства ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, профессор

Подрезова Оксана Викторовна – музыкальный руководитель Муниципального казённого дошкольного образовательного учреждения Новоусманского района Воронежской области «Бабяковский детский сад»

Поляков Александр Владимирович – директор института искусств, ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, профессор

Ротмирова Елена Александровна – первый проректор УО «Белорусская государственная академия искусств», кандидат педагогических наук, доцент

Семенова Елена Викторовна – доцент кафедры социально-культурной деятельности ФГБОУ ВО «Челябинский государственный институт культуры», кандидат педагогических наук, доцент

Смолина Татьяна Владимировна – доцент кафедры педагогики дошкольного, начального и дополнительного образования Таганрогского института имени А.П.Чехова (филиала) «Ростовского государственного экономического университета (РИНХ)», кандидат искусствоведения

Сусед-Виличинская Юлияна Самсоновна – доцент кафедры музыки УО «Витебский государственный университет имени П.П. Машерова», кандидат педагогических наук, доцент

У Жуньлинь – аспирант 3 года обучения, ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

Челяпина Анастасия Евгеньевна – советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями МБОУ «Лицей 65» г. Воронежа

Юргайте Евгения Александровна – старший преподаватель кафедры музыкального и хореографического образования ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук

Ященко Ирина Анатольевна – доцент кафедры музыкального и хореографического образования ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат искусствоведения, доцент

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ДЛЯ ЗАМЕТОК

Научное издание

СОВРЕМЕННАЯ КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ:
ИСТОРИЯ, ТРАДИЦИИ, НОВАЦИИ

Материалы Всероссийской с международным участием
научно-практической конференции
(Луганск, 11 марта 2026 года)

Ответственный редактор:
кандидат педагогических наук, доцент О.И. Коночкина
Редакционная коллегия:
Г.В. Горбулич

В авторской редакции

Подписано в печать 26.06.2026. Бумага офсетная. Гарнитура Times New Roman.
Печать ризографическая. Формат 60х84/8. Усл. печ. л. 23,71.
Тираж 100 экз. Заказ № 81.

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
Издательство ЛГПУ
ул. Оборонная, 2, г. Луганск, ЛНР, 291011. Т/ф: +7-857-258-03-20
e-mail: knitaizd@mail.ru