

СОВРЕМЕННАЯ КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ: ИСТОРИЯ, ТРАДИЦИИ, НОВАЦИИ

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
(Луганск, 12 марта 2025 года)



**ЛУГАНСК
2025**

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

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

**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 «ПГПУ»)**

**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 научно-практической конференции
(Луганск, 12 марта 2025 года)*

Луганск
Издательство ЛГПУ
2025

УДК [008+37](06)
ББК 71я43+74я43
С 56

Рецензенты:

- Лугуценко Т. В.** – заведующий кафедрой философии и социологии ФГБОУ ВО «ЛГПУ», доктор философских наук, профессор;
Черникова С. В. – декан факультета музыкального искусства ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств имени Михаила Матусовского», кандидат искусствоведения, доцент;
Яровой В. М. – директор ГБУК ЛНР «Луганский центр народного творчества», Заслуженный работник культуры Украины.

Современная культура и образование: история, традиции, новации : материалы
С 56 Всероссийской научно-практической конференции (Луганск, 12 марта
2025 года) / отв. ред. О. И. Коночкина ; ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск :
Издательство ЛГПУ, 2025. – 216 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 направления подготовки.

Авторы опубликованных материалов несут полную ответственность за редактирование, подбор и точность предоставленных данных, цитат и других ведомостей. 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 13.05.2025)*

© Коночкина О. И., 2025
© ФГБОУ ВО «ЛГПУ», 2025

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ № 1

СОВРЕМЕННАЯ КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ: ФИЛОСОФСКИЕ, ИСТОРИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Афанасьева А.Б. <i>Ценности искусства в культурном поле личности</i>	5
Афонин Ю.В. <i>Отмена русской культуры: истоки и сущность современной социокультурной практики Запада</i>	13
Демченко А.И. <i>Романтизм как общехудожественная сущность и романтизм как эпоха</i>	20
Крылова Ю.С. <i>Музыкальное образование в России на современном этапе: вопросы контекста и приемственности</i>	27
Никитина А.Е. <i>Народное музыкальное творчество как средство воспитания подрастающего поколения и сохранения культурных традиций</i>	33
Пиченикова С.Г. <i>Идентичность и формирование коллективного сопротивления общественному мнению</i>	38
Поломошнов А.Ф. <i>Экзистенциальные угрозы современной России</i>	45

СЕКЦИЯ № 2

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

Горбулич Г.В. <i>Музыкально-педагогическое наследие Д.Б. Кабалевского в контексте музыкальной педагогики XX века</i>	53
Даньшева Е.А. <i>Сербская и Российская системы общего музыкального образования: сравнительный анализ</i>	60
Кондрашева Ю.А., Самохина Н.Н. <i>Профессионально-творческие компетенции будущих учителей изобразительного искусства: к проблеме определения дефиниции</i>	67
Кривуля Р.Е., Хохлова О.С. <i>Современные условия формирования мотивации у обучающихся посредством внеурочной деятельности</i>	75
Михаленко И.В., Погорелова А.И. <i>К вопросу об истории создания уникальных фортепианных композиций (на примере фортепианных произведений для левой руки)</i>	81
Тренихин М.М. <i>Методика преподавания фалеристики как вспомогательной исторической дисциплины в МГТУ им. К.Г. Разумовского</i>	90

СЕКЦИЯ № 3

ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Агеенков В.В. <i>Навыки коммуникации как неотъемлемый элемент профессиональной подготовки будущего педагога</i>	95
--	----

Деменков И.А. Информационная составляющая социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования	101
Дрепина О.Б. Изучение актуальных проблем музыкальной психологии в процессе профессиональной подготовки будущего учителя музыки	109
Коночкина О.И. Профессиональное саморазвитие будущего учителя художественноэстетических дисциплин как педагогическая проблема	115
Кузниченко О.В. Фортепианный дуэт как инструмент формирования профессионального самосознания педагога-музыканта	122
Матвеев Д.Е., Беловолов В.А. Культурологический подход к формированию инкультурационной личности будущего офицера	129
Нарожная Н.П. Особенности формирования эстетической культуры будущего учителя музыки в системе высшего образования	134
Ященко И.А., Старовойтова Е.Е. Развитие умений художественно-педагогического анализа музыкальных произведений у будущего учителя музыки	140

СЕКЦИЯ № 4

РЕАЛИЗАЦИЯ ИННОВИЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Кондратенко А.П. Использование инновационных форм и методов воспитания студентов в процессе реализации воспитательной практики «Разговор о важном» в педагогическом университете	148
Пиладова-Слюсарева Л.Ш. Современные подходы в сценарной разработке культурно-массовых мероприятий: инновации и креативные решения	156
Островская Т.В., Прилуцкий А.С. Вокальное развитие обучающихся подросткового возраста на уроках музыки	164
Федорищева С.П., Крандиевская Н.В. Вокальное развитие дошкольников средствами игровых технологий	170
Юргайте Е.А. Моделирование как способ развития восприятия музыкального искусства у обучающихся на уроках музыки в средней школе	178

СЕКЦИЯ № 5

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

Божок А.В. Проблема формирования музыкально-эстетической культуры личности в исследованиях современных учёных	188
Калугина И.Ю. Развитие творческих способностей подростков средствами вокально-хоровой деятельности	194
Кривуля И.А., Камынин В.Е. Специфика развития художественно-эстетического вкуса у будущих специалистов-визажистов	200
Кривуля Р.Е., Овсянникова А.А. Корреляция культуры общества и эстетического воспитания обучающихся в системе дополнительного образования	206
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	213

СЕКЦИОННЫЕ ЗАСЕДАНИЯ

СЕКЦИЯ №1

СОВРЕМЕННАЯ КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ: ФИЛОСОФСКИЕ, ИСТОРИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

УДК 78.1

Афанасьева Алла Борисовна,
доцент кафедры педагогики начального образования
и художественного развития ребенка
Института детства РГПУ им. А.И. Герцена,
кандидат искусствоведения, доцент
e-mail: afanaseva_ab@mail.ru

ЦЕННОСТИ ИСКУССТВА В КУЛЬТУРНОМ ПОЛЕ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в статье обобщается понимание терминов «культурное поле личности» и «культурное поле социума», анализируется их современное состояние, освещается опыт их формирования в деятельности автора и его коллег Института детства РГПУ им. А. И. Герцена.

Ключевые слова: культурные ценности, массовая культура, духовно-нравственные ориентиры, УМК «Диалог», социокультурное проектирование, воспитание «человека культуры».

Проблема приобщения детей и молодежи к высоким культурным ценностям была актуальна всегда. Однако в сложное нынешнее время задача воспитания духа, «человека культуры» особенно обострилась. В современном обществе рубежа XX–XXI веков активно внедрялись ценности потребления, материального благополучия, агрессивно распространялась западная массовая культура: музыка, киноиндустрия, литература. «Те, кто обеспокоены судьбой человечества и развитием личности, пишут о духовно-нравственной деградации общества постмодерна. Обеспокоенность педагогической и научной общественности данной проблематикой привела к разработке и принятию в 2009 году в Российской Федерации (“Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России”, содержательное ядро которой составляют ценности культуры» [3].

Цель статьи – обобщить представление о понятиях «культурное поле личности и социума», осветить педагогический опыт формирования культурных ценностей среди

школьников и молодежи, реализованный автором в Санкт-Петербурге в течении многих лет в сотрудничестве с коллегами Института детства РГПУ им. А.И. Герцена.

С конца XX века в России активно шел процесс «вестернизации» культуры, западная массовая культура, англоязычность в науке, искусстве, быту в большой мере захватывала культурное поле социума и личности. *Культурное поле социума* характеризуется автором как «духовно-материальное социальное пространство культуры, существующее в исторически определенной социокультурной действительности, в которой взаимодействуют объекты и субъекты культуры и проявляются (действуют) силы, влияющие на человека» [1, с. 53]. Данное поле можно назвать социокультурным полем. *Пространство же культуры* понимается автором как «объективная реальность, обладающая историческим объемом культуры, созданной человечеством во временном и пространственном измерении» [Там же].

Термин *культурное поле* в педагогике М.П. Воюшина относит к личности, характеризует культурное поле как «пространство культуры, освоенное (присвоенное) личностью» [8, с. 9]. Соглашаясь с таким толкованием, автор статьи определяет данное поле как *культурное поле личности*. Такое «культурное поле личности» субъективно. Оно связано с кругозором личности, ее мотивами и интересами. Культурное же поле социума складывается во взаимодействии многообразия субъективных полей и сил, действующих в культурном пространстве» [1, с. 54].

Для современного человека доступное ему в реальном времени пространство культуры точнее характеризовать как поликультурное пространство. Ныне оно чрезвычайно расширено как в полиэтническом измерении, так и в субкультурном разнообразии социальных групп и в широте технологических возможностей обращения к различным историко-временным пластам культуры (любой эпохи или страны).

Важную роль в культурном пространстве играет искусство. В XXI веке оно характеризуется полистилистическим многообразием, различной направленностью художественных поисков творцов. Однако в реальности широта культурного пространства в большинстве своем не востребуется современным человеком, в его повседневной жизни доминирует массовая культура (являющаяся лишь одной из составляющих культурного пространства). Во *внеинституциональной образовательной среде* (в семье, быту, в общении со сверстниками, друзьями, в будни и праздники, посредством СМИ и интернет-ресурсов) ребенок или молодой человек в основном сталкивается с произведениями массового искусства. Это сказывается даже во внеурочном чтении: современные дети с увлечением читают зарубежную массовую

литературу (комиксы, «Гарри Поттера», «Таню Гроттер», «Черепашки ниндзя» и др.) вместо отечественных образцов.

Массовое искусство XXI века в большой мере целенаправленно внедряется в культурное поле ребенка (или подростка, юноши, девушки) в стихийном быту посредством радио, телевидения, киноискусства. Так, например, слушая и анализируя музыкальные программы радио «Россия» и «Маяк» (наиболее популярные каналы в радиотрансляции) в течение ряда лет в 2000–2010-е годы, автор убедился, что массовая музыка занимала в эфире большую часть звукового эфира, причем в основном – зарубежная. По программам 2006-2009 годов на радио «Россия» звучало 70- 80% зарубежной массовой музыки, а на радио «Маяк» 90–100 %. Ныне отечественная музыка звучит чаще, но привлекаются в основном произведения массовой поп- и рок-культуры. Поп-музыка (в основном иностранная) долгое время в 2000–2010-е годы заполняла большинство программ на радиоволне FM. Зарубежная массовая музыка звучала как фон в магазинах, на улицах, в бассейнах, на катках и т.д. В огромном количестве зарубежные образцы массовой культуры предлагались в магазинах масс-медиа-продукции, отечественные мультипликационные и кинофильмы в них зачастую не рекламировались, их не было видно при входе в магазин, надо было специально их искать и спрашивать. Та же картина наблюдалась в кинотеатрах. До 2022 г. отечественные кинофильмы в прокате встречались гораздо реже западных и, как правило, им отдавалось время дневных сеансов, а прайм-тайм занимала продукция Голливуда, часто не лучшего качества, в большой мере несущая разрушительные антиценности насилия, низменных инстинктов, грубых эмоций, темных сил.

Ценностные ориентиры на низменные или высокие идеалы – это качественные показатели культуры, они подобны противоположно направленным силам в физике, например, силы действия и противодействия в механике, силы притяжения и отталкивания в магнитном поле (подробнее в монографиях и статьях [1; 2; 3; 6]).

Как уже писал ранее автор, «в прежние эпохи соседствовали и взаимодействовали между собой народная (сельская и городская), религиозная и светская ветви культуры, между ними осуществлялся своего рода «диалог», оплодотворяющий прежде всего профессиональное искусство и дающий импульс развитию национальным культурам и, в целом, мировой культуре. Ныне же, помимо сложившихся ветвей культуры, ставших традиционными в общественной жизни (народной, светской, художественной, научной, религиозной, социальной, политической, экономической и др.) большую роль стали играть новые явления современного мира: массовая культура, шоу-бизнес, молодежные субкультуры, информационные потоки СМИ. Причем, нарушается баланс взаимодействия

ветвей культуры, высоких и низменных ориентиров в ней, развлекательное вытесняет серьезное, порой массовая культура стремится «снизить» искусство, опустить на свой уровень эстетических представлений, нередко – опошлить классику. В итоге создается дисгармоничное культурное поле социума и личности» [6, с. 6].

Засилье западного массового искусства представляет серьезную опасность не только со стороны духовной жизни и нравственности человека, но и со стороны разрушения этнокультурного многоцветия мира. Ведь закономерности массовой культуры нивелируют национальное своеобразие культур, стандартизируют поликультурное пространство.

В целом в современном культурном поле нарушается органичный баланс центробежной и центростремительной сил, необходимый эволюционному развитию культуры. «Центростремительная сила, направленная к центру, каким является культура своего народа, страны, это «ось вращения» национально-охранительных тенденций в культуре. Центробежная же сила в культурном поле направлена от культуры своего народа к культурам других народов» [1, с. 54; 2]. Во взаимодействии традиции и инновации, сохранении «своего» и «переваривании» – адаптации – «чужого» происходит процесс развития культуры. Гармоничность этого баланса определяет успешность развития. Их дисбаланс же грозит разрушением закономерности преемственности в развитии культуры. Осознание этого и стремление выправить дисбаланс происходит в наши дни в культурном поле социума.

В современных условиях восприятие, приобщение и овладение ценностями культуры осуществляется в культурно-образовательной среде. Ее важнейший элемент – институциональные образовательные учреждения, так как именно в них процесс освоения высоких ценностей Культуры осуществляется целенаправленно. Как ранее писал автор, «важнейшая функция образования – трансляция Культуры, наработанной социумом. Ценности культуры, ее образцы начинают жить одухотворенной жизнью, когда школьники или студенты обсуждают проблемы культуры, ее сохранения и развития, когда возникает насыщенное взаимодействие мыслей, идей, ценностных ориентиров, реализуется диалог прошлого и настоящего. А чтобы культурное пространство зазвучало, наполнилось духовной энергией, необходима мыслительная и эмоциональная энергия педагога, способная зажечь, воспламенить души учеников огнем культуры» [3].

Ценности культуры педагог не может передавать детям, если сам он не «горит» ими. Воспитание «человека культуры» происходит в разнообразных организационно-педагогических формах. Для институционального учебно-воспитательного процесса чрезвычайно важны учебно-методические материалы. Методистами Института Детства

РГПУ им. А.И. Герцена для начальной школы созданы УМК «Диалог» (издан издательством «Дрофа» в 2013–2014 гг.) и УМК «Школа диалога» (издан частично издательством «Просвещение» в 2023–2024 гг.). Концепция этой инновационной системы основывается на взаимодействии системно-деятельностного, культурологического, метаметодического и личностно-ориентированного подходов [7]. Ключевым в учебниках данных УМК является диалог: культур, искусств, учебных дисциплин, субъектов образовательного процесса, семьи и школы. Диалог искусств осуществляется на всех предметах, в наибольшей мере на уроках музыки (авторы учебников А.Б. Афанасьева и В.А. Шекалов) и литературы (коллектив под руководством М.П. Воюшиной). В материалах учебников по различным предметам реализуются высокие духовно-нравственные ориентиры. Экспериментальная работа по данным учебникам показала высокую результативность.

Ныне большое значение придается проектной деятельности. Внутрипредметные и межпредметные проекты включены в УМК «Диалог» и «Школа диалога». В школах реализуются и социокультурные проекты во взаимодействии урочной, внеурочной деятельности, семьи, культурно-образовательной среды и социального партнерства. Примеры таких проектов в школах города описаны автором в ряде статей [4; 5].

В Санкт-Петербурге также многие годы реализуются масштабные общественно значимые проекты, важные для воспитательной среды города. Таким примером является проведение с 1999 г. Всемирного Дня культуры в образовательных учреждениях (по инициативе Санкт-Петербургского отделения Международной Лиги защиты Культуры при поддержке Комитета по образованию Правительства Санкт-Петербурга и Академии постдипломного педагогического образования). Идею эту предложил еще в 1930-е годы русский художник и мыслитель Николай Константинович Рерих: «... во всех школах и просветительских обществах одновременно будет посвящен день осознанию национальных и мировых культурных сокровищ» [11]. Ныне День Культуры широко отмечается в нашей стране и за рубежом. Дата его проведения 15 апреля связана с днем подписания в 1935 г. Пакта Мира о защите культурных ценностей, а само Знамя Мира символизирует единение в Культуре науки, искусства и религии.

Методика проведения и результаты Дня Культуры описаны и размещены в журнале «Педагогика Культуры» (<https://pedagogika-cultura.ru/>) и на сайте «День Культуры» (<http://www.cultura.spb.ru>). Автор в течение многих лет участвовал в организации этого праздника, проводил его в Институте детства РГПУ им. А.И. Герцена, описывал опыт в ряде статей. К этому празднику в образовательных учреждениях «устраиваются книжные выставки, проводятся концерты, брейн-ринги, конференции,

фестивали, встречи с учеными, диспуты, конкурсы и т.п. Школьники пишут сочинения на темы, предложенные ко Дню Культуры. Лучшие работы публикуются в сборниках и на страницах журнала «Педагогика культуры» [3].

Ко Дню Культуры каждый год предлагается новая тема высокой духовно-нравственной проблематики. Школьники пишут эссе, раскрывающие девизы каждого Дня Культуры. В многоцветии размышлений детей – «глубокие переживания об истории нашей страны, о самоотверженности и духовных подвигах соотечественников. В ряде эссе освещаются аспекты нравственности, высоты духа, проявленного советскими людьми в годы Великой Отечественной войны. Многие же работы устремлены в будущее. Восхищает яркость фантазии детей. Взгляд из будущего: каким оно будет, каков этот путь в неизведанное, какова ответственность отдельного человека и всего человечества за судьбу мира в будущем? Над этими вопросами дети размышляют творчески, свободно перемещаясь в потоке времени» [3].

Для тематики Дней культуры важна патриотическая направленность. Она емко выражена в словах Н.К. Рериха, ставшим эпиграфом сайта «День Культуры – 2012»: «Любите Родину. Любите народ русский. Любите все народы на всех необъятностях нашей Родины...» [3]. Идеи патриотического воспитания стали особенно актуальными в нынешнюю эпоху противостояния России и западного мира на территории Украины, эти идеи чрезвычайно важны для формирования ценностей культуры в мировоззрении в противовес хаосу сознания многих людей в сложную эпоху. Недаром тема Дня Культуры в 2025 году – «Защита Культуры есть оборона Родины».

В своих эссе дети рассуждают «о нравственном выборе человека между добром и злом, о ценностях вечных и мнимых, сиюминутных, о том, как необходимы человеку добро, свет, любовь, природа, красота, истина» [3] Приведу лишь два фрагмента творческих работ.

Да! Свет через прошлое мы познаем,

Чрез долг – необъятное чувство.

Но всё же мы сами свой Свет создаем,

Его называя Искусством! (Настя Вильчевская, 7-й класс, школа № 239)

Ученик 5 класса школы № 239 Ростислав Добросмыслов создал «мудрую сказку о гармоничном мире, разрушенном коварством и бездельем» [3]. В заключении мальчик размышляет о судьбе своей Родины: «Чтобы изменить мир, страну и семью, создать великое будущее России, давайте начнем менять себя. Давайте станем дружнее, трудолюбивее и веселее, давайте будем гордиться тем, что мы – РОССИЯНЕ» [3].

Другой масштабный социокультурный проект – «Этнокалендарь Санкт-Петербурга», поддержанный Комитетом по межнациональным отношениям и реализации миграционной политики в Санкт-Петербурге, Комитетом по образованию Правительства Санкт-Петербурга. Родившийся в Санкт-Петербурге в 2008 г., проект развивается. В содержание этнокалендаря включаются «даты народных и религиозных праздников разных конфессий (христиан православной, католической, протестантской веры; мусульман, иудеев, буддистов), общегосударственных праздников, юбилейные даты выдающихся представителей культуры России» [5]. Ежегодно издаются плакаты этнокалендаря и распределяются по школам. В комплект входит книга, где рассказывается о праздничных датах, и методические рекомендации по работе с плакатами для учителей разных ступеней (дошкольного, начального образования и основной школы) (в их подготовке многие годы участвуют педагоги РГПУ им. А.И. Герцена, например, [9]). Ныне материалы комплекта публикуются на сайте Поликультурный Санкт-Петербург [11]. Знакомство с этнокалендарем позволяет детям познакомиться с ценностями культуры народов России, Санкт-Петербурга, способствует формированию этнокультурной и мультикультурной компетенции, региональной и общероссийской идентичности. [10].

В юном возрасте чрезвычайно важно зародить в душах высокие идеалы, ценностные ориентиры, стремление к познанию, самосовершенствованию и совершенствованию мира вокруг себя. В этом детям должно помочь знакомство с произведениями искусства, несущего духовно-нравственные ценности, приобретение собственного опыта культуротворчества Педагогический опыт в различных формах урочной и внеурочной деятельности показывает, что приобщение детей и молодежи к культуре, идеалам знания, добра и красоты обеспечивает становление культурной идентичности личности, ее культурного поля.

Список литературы

- 1. Афанасьева, А. Б.** О понятиях культурного поля и этнокультурного ядра личности в образовательном процессе / А. Б. Афанасьева // Вопросы культурологии. – 2009. – № 5. – С. 51–55.
- 2. Афанасьева, А. Б.** Этнокультурное образование как феномен культурного поля / А. Б. Афанасьева – СПб. :СПбГУПТД, 2014 – 188 с.
- 3. Афанасьева, А. Б.** «Через искусство имеем свет»: День культуры в образовательных учреждениях Санкт-Петербурга / А. Б. Афанасьева // Педагогика Культуры. – 2012. – № 15.

4. Афанасьева, А. Б. Воспитание российской идентичности и толерантности в поликультурной образовательной среде современной школы / А. Б. Афанасьева, Т. Н. Кочеткова // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2010. – Т. 1. – № 2. – С. 100–108.

5. Афанасьева, А. Б. Социокультурное проектирование в этнокультурном образовании / А. Б. Афанасьева // Гуманитарные науки. – 2018. – № 1 (41). – С. 93–99.

6. Афанасьева, А. Б. Этнокультурный диалог в «малом» пространстве российской культуры и образования / А. Б. Афанасьева // «Моя Малая Родина». Материалы Межрегиональной научно-практической конференции / под об. ред. Н. П. Берляковой. Вып. 12. – Пенза : Изд. ГАОУ ДПО ИРР ПО, 2014. – С. 3–12.

7. Бордовский, Г. А. Концепция инновационной образовательной системы «Диалог» для начального и основного этапов общего образования / Г. А. Бордовский, М. П. Воюшина, Е. П. Суворова. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2013 – 56 с.

8. Воюшина, М. П. Культурное поле младшего школьника как объект метаметодического исследования / М. П. Воюшина // Метаметодика как перспективное направление развития частных методик (материалы II Всероссийской научно-практической конференции). – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – С. 9–13.

9. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М. : «Просвещение», 2009. – 29 с.

10. Нужнова, Н. М. Формирование мультикультурной компетентности учителя начальных классов в интересах устойчивого развития / Н. М. Нужнова // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2018. – Т. 9. – № 2. – С. 189–194.

11. Рерих, Н. К. Привет конференции Знамени Мира [Электронный ресурс] / Н.К. Рерих. – Режим доступа : <https://roerich-lib.ru/tematich-podborki/pakt-rerikha-znamya-mira/znamya-mira-sbornik/99-stranitsy-istorii/>, свободный (Дата обращения: 27.12.2024 г.)

Afanasyeva Alla Borisovna,
associate professor of the department of
pedagogy of primary education and artistic development of children
at the Institute of Childhood of the A.I Herzen
Russian State Pedagogical University,
Candidate of Art History, Associate Professor
e-mail: afanaseva_ab@mail.ru

THE VALUES OF ART IN THE CULTURAL FIELD OF PERSONALITY

Abstract: the article summarizes the understanding of the term «cultural field of personality» and «cultural field of society», analyzes their current state, highlights the experience

of their formation in the activities of the author and his colleagues at the Institute of Childhood of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen.

Key words: *cultural values, mass culture, spiritual and moral guidelines, UMK «Dialog», socio-cultural design, education of a «cultural person».*

УДК 316.7:327.8:355.451

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

ОТМЕНА РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ: ИСТОКИ И СУЩНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ПРАКТИКИ ЗАПАДА

Аннотация: в статье анализируются истоки и сущность концепта «отмены культуры» (канселинга) России и ее место в современных конфликтах, развернувшихся с особым размахом со стороны США и «коллективного Запада» против российской цивилизации после начала специальной военной операции (СВО). Автор рассматривает разнообразные проявления данного явления в политической, экономической, культурной, спортивной, повседневной сферах. В статье обращается внимание на широкий спектр элементов отмены культуры России – от замалчивания, бойкота, правовых и внеинституциональных ограничений и запретов до русофобии, которые используются США и их союзниками в гибридной войне с российской цивилизацией, а также анализируются ее последствия и способы противодействия.

Ключевые слова: *отмена культуры (канселинг), «спираль молчания», цивилизация, информационная война, русофобия, Россия, государство-цивилизация.*

В современных условиях развития мировой цивилизации, когда усиливаются геополитические конфликты под влиянием процессов глобализации, становятся актуальными новые социокультурные практики и технологии, позволяющие достигать своих целей в борьбе за лидерство на международной арене. Одним из наиболее распространенных подобных явлений стала так называемая «отмена культуры» – «cancelculture», иногда переводимая также как «мастерство отмены» (в русскоязычном варианте часто употребляются термины «канселинг» или «кэнселлинг»). Согласно оксфордскому словарю, «кэнселлинг» – «практика исключения кого-то из общественной и

профессиональной жизни – за слова или действия, с которыми не согласны другие».

Анализ данного феномена в научной литературе показывает наличие разнообразных точек зрения, от несколько узких и упрощенных, рассматривающих его как самопроизвольно зародившуюся социокультурную практику с непредсказуемыми и неуправляемыми последствиями, до всеобъемлющих фундаментальных, раскрывающих теоретические и практические истоки данного феномена, его место в межкультурной коммуникации и в общественно-политической жизни как отдельных стран, так и всего мирового сообщества. Целью данной статьи является не только выяснение базовых составляющих сущности «отмены культуры», но и ее проявление по отношению к России со стороны «коллективного Запада» в современных условиях.

Прежде всего следует отметить, что само выражение «отмена культуры» вошло в употребление совсем недавно – в конце XX – начале XXI вв., и носило форму жаргонизма, вошедшего в употребление из сферы массовой культуры – кинофильмов (боевика 1991 года «Нью-Джек-Сити», режиссер М. Пиблз), песен (в 2010 году отсылку к фильму сделал рэпер Лил Уэйн в треке «I'mSingle»), и ставшего популярным в интернет-пространстве в 2014 году, когда в реалити-шоу «Любовь и хип-хоп: Нью-Йорк» один из его героев во время ссоры сказал своей возлюбленной ту же реплику из фильма: «Ты отменена!». Также термин «отмена» вошел в употребление в афроамериканских сообществах США в 1990-е годы, распространившись за его пределы в 2010-е с началом кампании #MeToo, и приобрел всеобщую узнаваемость и популярность в период активности движения BlackLivesMatter. Затем в 2015 году данное выражение стало широко использоваться в «Черном твиттере» – так называли публикации в соцсетях с хештегами, которые поднимают социальные проблемы темнокожих: #Black-Lives-Matter – против полицейской жестокости во время убийства темнокожего Майка Брауна, #YouOKSis – против харассмента на улицах, #IAm-Jada – в знак солидарности с жертвами сексуального насилия. Таким образом, данный термин оброс новым смысловым значением и стал использоваться изначально преимущественно в США для обозначения современного общественного осуждения, бойкота или самосуда в соцсетях.

Однако, несмотря на новизну данного феномена, для исследователей является очевидной его схожесть и глубинные исторические связи с предшествующим социокультурным наследием мировой цивилизации, в котором имели место такие аналогичные явления, как остракизм, бойкот, изоляция, диффамация и т.п. Так, например, Е.Г. Энтина отмечает, что «базовая предпосылка эффективности остракизма заложена в социальной природе человека. Испокон веку к осуждению кого или чего-либо присоединялись не столько потому, что разделяли пафос неодобрения, а в силу боязни

самим оказаться «отмененными». Сейчас появилась маркетинговая оболочка (яркое название) и серьезно преобразовалась сама технология. Во-первых, феномен стал повседневным. Во-вторых, его субъектом и объектом может стать предмет искусства, любой человек, группа людей, сообщество, государство в произвольный момент времени и в постоянно изменяющейся конфигурации. В-третьих, человечество создало институты применения данной технологии» [5].

Анализируя теоретические аспекты рассматриваемого явления, следует обратить внимание на такой его компонент, как «спираль молчания», под которым понимают социальный феномен, описывающий тенденцию индивида молчать или скрывать свое мнение в обществе из-за страха быть изолированным или подвергнутым негативному воздействию. Этот термин был введен в научный оборот в 1974 году немецкой журналисткой и политологом Э. Ноэль-Нойман, которая выделила следующие ступени ее формирования:

- страх изоляции (в начале процесса возникает страх быть изолированным от общества или социальной группы. Люди опасаются потерять поддержку или столкнуться с отрицательными реакциями окружающих);
- молчание (из-за этого страха люди начинают молчать, то есть удерживать свои мнения или чувства по спорному вопросу. Они предпочитают не высказываться, чтобы избежать конфликтов или негативных последствий);
- укрепление страха (когда большинство людей избегает высказывания своих точек зрения, страх изоляции усиливается. Те, кто молчит, видят, что их мнение не находит поддержки в обществе, что углубляет их страх высказаться);
- распространение молчания (спираль молчания может распространяться, когда все больше людей видят молчание других и решают следовать их примеру).

Таким образом, формируется негативный цикл, при котором все меньше людей готовы высказывать свои собственные личные точки зрения, не совпадающие с общепринятыми или навязываемыми отдельными социальными персонами или группами. Примеры действия «спирали молчания» в истории могут включать ситуации, связанные с политическими режимами, социокультурными нормами или религиозными убеждениями и нравственными ценностями.

Слившись воедино эти теоретические и исторические предпосылки, вместе с современными идеями постмодерна, «новой этики» и рожденными американской массовой культурой социокультурными практиками, к которым добавились уже ставшие привычными средства коммуникации сети интернета и новых медиа, цифровых технологий и породили этот уникальный феномен «культуры отмены». Он очень быстро

трансформировался из локального американского явления, ориентированного на внутреннее применение, в обширное явление, ставшее востребованным инструментом глобального противостояния и гибридных войн между цивилизацией Запада и России. Современные исследователи предлагают широкий спектр определений и интерпретаций «культуры отмены», среди всего разнообразия которых можно выделить три ключевые точки зрения: 1) публичное осуждение неприемлемого для определенного сообщества поведения; 2) призыв к отказу от поддержки осуждаемой персоны или организации (в онлайн- или офлайн-среде); 3) реальные социальные последствия инициированной «отмены» для конкретного лица или организации, в более широком ракурсе – народа, нации, страны, культуры, цивилизации [2, 3, 4].

В отечественной научной мысли распространенным является мнение о том, что «культура отмены» является инструментом информационной войны против России (Е.А. Акелькина, Д.М. Мусиева). С.В. Чугров оценивает «культуру отмены» как инструмент борьбы против национальных ценностей с целью универсализации мира по американскому образцу. Он отмечает, что в политике и международных отношениях она превращается «в орудие политического контроля» и служит средством «для солидаризации оставшихся» [4]. О.В. Котунова отмечает схожесть «культуры отмены» и так называемой «новой этики» и «новой нормальности», противостоящими традиционным мировоззренческим системам и опирающимися на идейные принципы постмодернизма и неолиберализма. Она оценила культуру отмены как внеинституциональный «инструмент вменения санкций за пределами института права».

А.Ю. Демшина обращает внимание на то, что «культура отмены и новая этика» стали важными экономическими инструментами, которые эксплуатируют культурную идентичность и формируют «новую чувствительность» потребителей. Е.Г. Энтина считает, что с одной стороны «культура отмены» это способ социальной саморегуляции, а с другой – механизм политического давления и навязывания. Это практический инструмент «регулирования (цензуры) в современном мире, которому присуща индивидуализация («экономика человека») и виртуализация (геймификация социальной жизни и коммуникации, появление платформенных решений во многих сферах)» [5].

А.Н. Асафов подчеркивает, что «культура отмены» опирается на такие инструменты, как диффамация, дискриминация и культурный геноцид. В частности, она проявляется в так называемом «культурном бойкоте» определённого социального объекта, его негативной стигматизации, ограничении доступа к благам и, в отдельных случаях, в прямом гонении. При этом, по его мнению, «культура отмены» не является естественной социальной реакцией. Её нельзя сравнить, например, со стихийным коллективным

бессознательным осуждением, возникающим в случае нарушения фундаментальных законов морали. Он отмечает, что «культура отмены» – инструмент идеологическо-политического захвата и контроля, при помощи которого целенаправленно для поддержания однополярного мироустройства подавляются все проявления «инаковости», идущие наперекор конкретным идеологическим установкам. С потерей веры в традиционные ценности государство и общество теряют и суверенитет. А при попытке вернуть его сталкиваются с «отменой», санкциями, обрушивающими национальную экономику, общественными протестами, перерастающими в цветные революции и гражданские войны.

Стремление западной цивилизации распространять свою идеологию продиктовано её претензиями на мировое господство. В погоне за гегемонией Запад, под предлогом глобализации, уничтожает культурное многообразие, наплевательски относясь к самой сущности понятия «нация». «Фактически сегодня мы столкнулись с глобальным культурным геноцидом, считает А.Н. Асафов, рассматривая «культуру отмены» как инструмент и компонент гибридной войны западной цивилизации с российской. В этом контексте русофобия – лишь наиболее ярко выраженная попытка подорвать культурную идентичность страны, её нормы и традиции» [1]. При этом стоит подчеркнуть, что под «русофобией» в последнее время стали понимать не только враждебное отношение к России как к политическому субъекту, но и ненависть к русским, носителям русского языка и русской культуры.

Для России данная проблема имеет особое значение, так как начиная с событий 2014 года на Украине и допингового скандала после сочинской Олимпиады и еще более после 24 февраля 2022 г. фразы об «отмене» России, «отмене русской культуры» часто звучат в контексте режима санкций, введённых после начала специальной военной операции (СВО) на Украине (к настоящему времени в отношении России принято около двух десятков пакетов санкций, общее количество которых оценивается, по словам президента Российской Федерации В.В. Путина, в 28 595). «Отмена» России, о которой говорят эксперты, является формой коллективного действия против конкретной страны и всего, что с ней связано, включая бизнес, духовную культуру, искусство, спорт, образование и науку, в целом против русского мира и российского народа. Таким образом, практика изоляции и остракизма была перенесена на целую страну и ее граждан.

Обобщая и систематизируя широкий спектральный поток отмены культуры на примере текущего положения России в системе международных отношений, отечественные исследователи выделяют ее следующие направления: – *политический канселинг*, который включает в себя высылку послов, объявление дипломатов персонами

нон грата, исключение России из международных организаций или создание стимулов для ее самостоятельного выхода и т.д. – *финансово-экономический* канселинг, выражающийся в том числе в замораживании российских активов за рубежом в размере около 300 млрд. долларов, отключении России от SWIFT, прекращении поддержки Visa и MasterCard российских банков, отказе от импорта российских товаров, включая энергоносители, в уходе с рынка многих иностранных компаний, подрыве газопроводов Северный поток, аресте российской собственности за рубежом и т.д. – *имиджево-брендовый* канселинг, наносящий определенный ущерб как отдельным персонам, фирмам, социокультурным и научным учреждениям, отечественным брендам, так и в целом имиджу России как государству-цивилизации – *культурный* канселинг, подразумевающий отмену концертов и спектаклей российских исполнителей, удаление российского аудио-видео контента с иностранных сервисов, разрыв контрактов с деятелями искусства, имеющими российские корни и т.д. – *спортивный* канселинг, в результате которого российские спортсмены оказались отстраненными от многих международных соревнований и подверглись давлению со стороны западного общества, настаивающего на их отказе от российского гражданства или публичного осуждения политического руководства страны, от национальной символики и т.д. – *повседневный, бытовой* канселинг, который проявляется в преднамеренно-негативном отношении к гражданам России, проживающих или временно находящихся за границей (оскорбления и нанесение имущественного ущерба в общественных и публичных местах, уничижительное отношение в сфере образования, досуга и т.п.), – *ценностно-мировоззренческий* канселинг, направленный на навязывание якобы «общепринятых» норм и ценностей, базирующихся на самом деле на идеях постмодернизма и «новой этики», на размывание основ цивилизационной и культурной идентичности, проявляющийся в разделении граждан России на «хороших русских» и «плохих русских».

В целом, можно отметить, что полной «отмены культуры» России не произошло и был обозначен водораздел между тем, что отменяется и как это осуществляется. «Отмене» подвержено сотрудничество с официальными инстанциями России, государственными структурами, в том числе связанными с искусством и культурой, что неизбежно привело к сокращению сотрудничества с российскими коллективами. Однако повсеместной отмены спектаклей, запрета на музыку и книги российских авторов или русских классических произведений культуры больше не происходит, хотя именно к этому призывают сторонники кампании «отмены России». Вместе с тем, нельзя недооценивать опасность данного явления, которое нацелено на изменение основ цивилизационной, национальной и культурной идентичности граждан России, размывание традиционных ценностей,

мировоззренческих установок и с которым необходимо вести постоянную борьбу всевозможными средствами. Многие исследователи говорят о появлении в современном отечественном социокультурном пространстве так называемого контрканселинга, который представлен как на уровне социокультурных, художественных, повседневных практик, так и на уровне государственной политики, сформулированной в «Основах государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», благодаря чему Россия сохраняет свою идентичность как государства-цивилизации традиционного типа.

Список литературы

1. **Асафов, А. Н.** «Культура отмены» как механизм политического давления неоколониализма для поддержания однополярного мироустройства. Научное издание / А. Н. Асафов. – М.: Медиагород, 2024. – С. 7–33. URL: https://files.oprf.ru/storage/image_store/Docs2024/kultura_otmeni_2105.pdf (дата обращения 17.01.2025).
2. **Ерохина, Т.И.** «Культура отмены» в контексте «новой этики» / Т. И. Ерохина // XX Междунар. Лихачевские науч. чтения, 9–10 июня 2022 г. СПб: СПбГУП, 2022. – С. 246–248. URL: https://www.lihachev.ru/chten/2023/sec2/YerokhinaTI_Kultura_otmeni_v_kontekste_novoi_etiki_2605.pdf (дата обращения 20.01.2025).
3. **Рустамова, Л. Р., Адрианов, А. К.** «Культура отмены»: концептуализация понятия и его использование во внешней политике / Л. Р. Рустамова, А. К. Адрианов. – Полис. Политические исследования. 2023. – Том 32. – № 4. – С. 37–44. URL: <https://www.politstudies.ru/article/6043> (дата обращения 23.01.2025).
4. **Чугров, С. В.** Культура отмены в мировой политике: историко-философские корни / С. В. Чугров. – Полис. Политические исследования. 2022. – № 5. – С. 88–98. URL: <https://doi.org/10.17976/jpps/2022.05.07> (дата обращения 25.01.2025).
5. **Энтина, Е. Г.** От «отмененной России» к стране-цивилизации / Е. Г. Энтина // Россия в глобальной политике – 2022. – Т.20. – №5. – С. 98–108. URL: <https://globalaffairs.ru/articles/k-strane-czivilizaczii/> (дата обращения 29. 01. 2025).

Afonin Yuri Vladimirovich
Associate Professor
of the Department of History of the Fatherland
Lugansk state pedagogical university,
candidate of historical sciences,
e-mail: Afonin196122@mail.ru

THE ABOLITION OF RUSSIAN CULTURE: THE ORIGINS AND ESSENCE OF MODERN SOCIOCULTURAL PRACTICE IN THE WEST

Abstract: the article analyzes the origins and essence of the concept of «cultural abolition» (canceling) of Russia and its place in modern conflicts that unfolded on a special scale from the United States and the «collective West» against Russian civilization after the start of a special military operation (SVO). The author examines the various manifestations of this phenomenon in the political, economic, cultural, sports, and everyday spheres. The article draws attention to a wide range of elements of the abolition of Russian culture – from silence, boycott, legal and non-institutional restrictions and prohibitions to Russophobia, which are used by the United States and its allies in a hybrid war with Russian civilization, and analyzes its consequences and ways to counter it.

Key words: *cancellation of culture (canceling), «spiral of silence», civilization, information war, Russophobia, Russia, state-civilization.*

УДК 78.01

Демченко Александр Иванович
Главный научный сотрудник и руководитель
Международного Центра
комплексных художественных исследований
Саратовская государственная
консерватория имени Л.В. Собинова,
Саратовский государственный
университет имени Н.Г. Чернышевского,
доктор искусствоведения, профессор
e-mail: alexdem43@mail.ru

РОМАНТИЗМ КАК ОБЩЕХУДОЖЕСТВЕННАЯ СУЩНОСТЬ И РОМАНТИЗМ КАК ЭПОХА

Аннотация: в статье дифференцируются понятия романтизма как художественного метода, характерного для любых исторических эпох, и Романтизма как

отдельно взятой исторической эпохи (первая половина XIX века). Рассматривается дуализм практики таких категорий, как романтизм и реализм, а также обосновывается представление о Классической эпохе, в составе которой определяется место Романтизма. Все вводимые дефиниции совершенно необходимы для современного образовательного процесса.

Ключевые слова: дифференциация понятий романтизм и Романтизм, Классическая эпоха.

В художественной образовательной практике постоянно приходится иметь дело с категорией, обозначаемой понятиями *романтизм* и *Романтизм*. Поэтому имеет смысл попытаться определить связанные с этим общие установки и смысловые феномены.

Для начала обозначим координаты *essential*(существо) и *existential*(существование) романтического менталитета. Начнём с цитаты. «Прошлое и будущее романтизма» – так Ю. Кремлёв озаглавил одну из своих работ, справедливо подчеркнув тем самым неправомерность сопряжения этого явления только с временным ареалом XIX века (а ещё точнее – с его первой половиной) [1]. Одно из самых проницательных суждений о постоянном присутствии соответствующей ментальности принадлежит А. Блоку, утверждавшему, что романтизм первой половины названного столетия – это только «один из этапов того движения, которое возникает во все эпохи человеческой жизни. Мы имеем право говорить о романтизме мировом как об одном из главных двигателей жизни и искусства». В контексте подобного подхода возникает настоятельная необходимость инициировать поиски универсального определения романтизма. Универсального, то есть преодолевающего частные и частичные дефиниции этого феномена, вытекающие из его восприятия в локализованных хронологических координатах.

В формировании такого, интегрирующего определения романтизма ключевым представляется понятие *экстремум*. Романтизм как тип мироощущения и как метод художественного творчества – это прежде всего этика и эстетика крайнего, предельного, инспирируемая стремлением к абсолюту. Максимализм критериев, радикализм устремлений побуждают романтиков к категорическому пересмотру ценностных установок, к интенсивнейшему творческому поиску, что, в частности, выражается в особой роли разного рода новаций и экспериментов и нередко результирует в виде «выброса» принципиально новых идей и концепций, отражающих качественное раздвижение жизненных и художественных горизонтов.

Подобным историческим этапам свойственны атмосфера брожения и неустойчивости, бурный, взрывчатый, импульсивно-скачкообразный характер развития,

подчас экспансивно-воинствующие формы проявления (включая мятежно-бунтарские настроения, переходящие иногда в пафос тотального разрушения). Романтический темперамент зачастую сопряжён с такими характеристиками, как подчёркнутая обострённость выражения, повышенная экспрессия, патетика, аффектация, экстатичность. Жажда экстремального заявляет о себе и через влечение к особенному, необычному, исключительному, уникальному, чем отчасти объясняется склонность к гиперболе, парадоксу, фантастике, алогизму, абсурду.

Производным и следствием экстремальности становится *принцип антитез*, которые образуются в результате сочленения поляризованных значений экстремума: «левое» и «правое», «верх» и «низ», максимальное и минимальное и т.д. (один из вариантов такого противопоставления А. Скрябин в отношении собственной музыки зафиксировал формулой «высшая грандиозность и высшая утончённость»). Так складывается специфическая для романтизма система бинарных оппозиций. Одна из них может быть обозначена сопоставлением *субъективизм – объективизм*: субъективность как общепризнанная норма романтического сознания способна приобретать подчёркнутые формы, в своём крайнем выражении подводя к субъективизму; противоположное стремление (максимально возможное отстранение личностного начала, всемерное утверждение суммарного и массовидного) ведёт к объективизму. Другая пара романтических антиномий *эмоционализм – рационализм* расшифровывается так: амплитуда романтического эмоционализма простирается от трепетной взволнованности лирического высказывания до исповедальности и необузданного кипения страстей; романтический рационализм, напротив, всячески вуалирует проявления чувств, культивируя примат интеллекта, трезвого расчёта, жесткой прагматики, абстрагированной логики.

Прерогативой романтика являются также следующие антитезы: беспредельный энтузиазм переустройства, «стремление жить удесятерённой жизнью» (А. Блок) – апатия и меланхолия; обострённое психологическое реагирование на малейшие колебания внутренней и внешней жизни – нарочитая индифферентность к ним; ощущение вопиющей неустроенности и неразумности окружающего мира – идеализированное его восприятие; культ вымысла, свободная игра воображения – натуралистический слепок действительности, её протокольная регистрация и т.д.

В исторической отношении можно утверждать, что романтизм как тип мироощущения и художественного мышления возник вместе с формированием *homo sapiens* с зарождением искусства. Это изначальная категория, существование которой в её «антропологическом» варианте гарантируется вплоть до эсхатологической

катастрофы, если таковая предречена человечеству. А пока этого не произошло, романтический менталитет остаётся необходимой константой бытия, важнейшей пружиной его имманентного развития.

Переходя к закономерностям периодического выхода романтизма на авансцену жизни и искусства, необходимо прежде рассмотреть альтернативу к нему, чаще всего обозначаемую термином *реализм*. Этика и эстетика реализма отчётливее всего соотносятся с понятием *оптимум*. Это и тяготение к сдержанности, уравновешенности проявлений, к устойчивым формам существования с их размеренно-поступательным, эволюционным типом развития. Это и стремление к объективному воссозданию жизни «как она есть», желание понять и объяснить мир, исходя из него самого, что определяет установку на безусловную достоверность и тщательную мотивированность. И если романтизм «бежит» к полюсам (центробежные тенденции, порождающие исключительную множественность граней и ракурсов), то реализм оказывает предпочтение принципам «здравого смысла» и «золотой середины» (центростремительные тенденции, обеспечивающие достаточную сбалансированность и единство). И наконец, реалисты испытывают преимущественный интерес к «земным», повседневным состояниям и ощущениям, так что, перефразируя Ф. Энгельса, можно говорить об «обычных характерах в обычных обстоятельствах».

Дуализм романтизма и реализма, примечательный и сам по себе, ещё более важен ввиду того, что в ходе их попеременного чередования складывается цикл исторической эпохи. Цикл этот состоит из пяти составляющих его периодов. Второй и четвёртый периоды развиваются под эгидой реализма, а на начальной, центральной и завершающей стадиях вступает в свои права романтизм. Причём, на каждой из этих стадий он проявляет себя весьма вариативно. Романтизм первого периода, закладывающий «программу» эпохи, отмечен избыточностью сил и возможностей, чертами бурного энтузиазма и первозданной свежести. Романтизм третьего периода задаёт новый сильнейший импульс движению эпохи, обычно акцентируя индивидуально-личностные мотивы. Романтизм пятого периода, как правило, связан с ощутимым снижением активности, растекаясь по двум контрастным руслам – «золотой закат» и «чёрные сумерки». Следует заметить, что на самом деле ранний романтизм и поздний романтизм (то есть романтизм первого и пятого периодов) совмещены во времени, сосуществуют и противоборствуют, реализуя диалектический процесс отмирания предшествующей эпохи (её финальный фазис) и рождения эпохи последующей (её исходный фазис).

Разумеется, это только самая общая схема, инвариантная парадигма, каждый раз наполняемая конкретным историческим содержанием. Следовательно, речь идёт лишь о

генерализующей тенденции, строгая закономерность которой может нарушаться действием спонтанных исторических обстоятельств и возникновением всякого рода аномалий. Кроме того, стерильно «чистые» романтизм и реализм мыслимо моделировать скорее на уровне теоретической абстракции – в живой практике эти типы ментальности и художественного мышления представлены во всевозможных оттенках и комбинациях; в период преобладания одного из них другой вовсе не исчезает, временно уходя в тень и присутствуя в качестве дополняющего. Однако при всём том именно взаимодействие романтизма и реализма, их ритмичная пульсация и смена является «режиссирующим» фактором, движущим принципом в развёртывании бытийной и художественной эволюции, сообщающим историческому процессу дискретно-стадиальный характер.

В качестве конкретной иллюстрации полного исторического цикла можно привести абрис траектории Классической эпохи, находящейся между Барокко и нынешним временем. Употребив понятие *Классическая эпоха*, требуется сделать необходимое пояснение.

В периодизации историко-культурного развития к настоящему времени сложились более или менее устойчивые нормы. И при всех расхождениях, при всей подчас дискуссионности отдельных моментов, для многих искусствоведов различного профиля (литература, изобразительное искусство и архитектура, музыка, театр) достаточно очевидно различие таких эволюционных измерений, как Древний мир, Античность, Средневековье, Возрождение, Барокко. Далее в этой цепи возникает своего рода срыв. Две предыдущие эпохи вполне сопоставимы в своей хронологической протяжённости: Возрождение – приблизительно с конца XIII до середины XVI века, Барокко – с середины XVI до середины XVIII века. Что же было дальше? Если примем наиболее распространённый вариант, далее следовали эпоха Просвещения (с середины XVIII до начала XIX века) и эпоха Романтизма (XIX век). Даже учитывая закономерность постепенного ускорения в развёртывании историко-художественных стадий и их сжатие во времени, сталкиваемся с явной диспропорцией: если предыдущие эпохи растянуты на два и более столетия, то здесь – около столетия и даже менее того.

Разрешение этого парадокса видится в том, чтобы осознать отрезок с середины XVIII до рубежа XX века как некое единство, в крайних своих пределах длившееся почти два столетия (с 1730-х по 1920-е годы). Назовём его Классической эпохой, поскольку именно в это время окончательно откристаллизовались основные художественные методы (реализм и романтизм), жанры (от поэмы и романа до сонаты и симфонии), типы образности, концепционные модели и композиционно-технологические принципы. И если взглянуть на движение этой эпохи с «высоты птичьего полёта», то окажется, что в облике

её составляющих больше неуклонно поступательного движения, нежели конфронтаций и прерывов (прежде всего имеется в виду порой чрезмерно акцентируемая оппозиция романтиков начала XIX века к просветительским идеям).

Тем не менее, существенные отличия в ходе эволюции, естественно, возникали – именно они и дают основание для деления Классической эпохи на ряд сменяющих друг друга стадий. Учёт наиболее существенных дифференцирующих факторов позволяет вычленилть пять периодов, протяжённость каждого из которых составила примерно четыре десятилетия. Чтобы представить картину их движения с достаточной осязаемостью и вместе с тем максимально компактно, ограничимся перечислением самых значительных композиторских имён.

Первый период (середина XVIII века, приблизительно 1730–1760-е годы) – зона взаимодействия завершающей стадии Барокко (позднее творчество Вивальди, Баха, Генделя) и начальной стадии Классической эпохи, эту стадию можно назвать *Ранним Просвещением* (раннее творчество Глюка, Гайдна, Моцарта).

Второй период (вторая половина XVIII века, 1770–1800-е годы) – расцвет классического стиля времён Просвещения, в данном случае уместно обозначение *Высокое Просвещение* (основная фаза творчества Глюка, Гайдна, Моцарта, Бетховена).

Третий период (первая половина XIX века, 1810–1840-е годы) – выдвижение *Романтизма* (воспользуемся таким обозначением, отличая в данном случае эпоху от «романтизма» вообще), который может быть назван классическим, поскольку все атрибуты данного художественного метода предстали на этом этапе с кристаллической чёткостью и законченностью (Шуберт, Мендельсон, Шуман, Берлиоз, Шопен, Глинка; раннее творчество Листа, Вагнера, Верди).

Четвёртый период (вторая половина XIX века, 1850–1880-е годы) нередко фигурирует с обозначением *Постромантизм*, так как многое в искусстве определяли реалистические тенденции (в меньшей степени это касается музыки – основная фаза творчества Листа, Вагнера, Верди; Брамс, Бизе, Григ, Мусоргский, Бородин, Римский-Корсаков, Чайковский).

Пятый период (рубеж и начало XX века, 1890–1920-е годы) – зона взаимодействия завершающей стадии Классической эпохи, часто определяемой как позднеромантическая, или шире – как позднеклассическая (последняя фаза творчества Брамса, Грига, Римского-Корсакова, Чайковского; Малер, Р.Штраус, Дебюсси, Пуччини, Танеев, Глазунов, Рахманинов, Скрябин), и начальной стадии текущей ныне эпохи (Равель, Шёнберг, Берг, Веберн; ранняя фаза творчества Онеггера, Хиндемита, Бартока, Стравинского, Прокофьева, Мясковского, Шостаковича).

Наибольшую сложность для исследователя Классической эпохи представляют её крайние (начальный и завершающий) периоды, по причине их переходного характера, то есть в силу сложного переплетения постепенно угасающих традиций предшествующей эпохи и нарождающихся явлений, в сумме своей формирующих облик последующей эпохи. При рассмотрении периода середины XVIII века приходится учитывать то, что в трудах по истории литературы и пластических искусств до сих пор как нечто самостоятельное выделяется XVII столетие, в результате чего художественный процесс первых десятилетий XVIII века невольно «подтягивается» под Просвещение, реальное развитие которого началось не ранее 1730-х годов. В отношении периода рубежа и начала XX века наблюдается противоположный крен: зачастую излишне многое «отдаётся на откуп» XX столетию в ущерб объективной оценке плодотворного дления художественных тенденций века предыдущего. Хотя следует признать, что многое на данном этапе так или иначе «работало» на перспективу той эпохи, наиболее подходящим для которой представляется наименование *Модерн* (в этом отношении весьма показательным такое вырастающее из классики явление, как *стиль модерн*).

Список литературы

1. Кремлёв, Ю. А. Прошлое и будущее романтизма / Ю. А. Кремлёв. – М. : Музыка, 1968. – 76 с.

Demchenko Alexander Ivanovich

Chief Researcher and Head of the
International Centre for Complex Artistic Research
L.V. Sobinov Saratov State Conservatory,
N.G. Chernyshevsky Saratov State University,
Doctor of Art History, Professor
e-mail: alexdem43@mail.ru

ROMANTICISM AS A GENERAL ARTISTIC ESSENCE AND

ROMANTICISM AS AN EPOCH

Abstract: in the article the concepts of Romanticism as an artistic method characteristic of any historical epoch and Romanticism as a separate historical epoch (the first half of the XIX century) are differentiated. The dualism of the practice of such categories as Romanticism and Realism is considered, and the idea of the Classical Epoch is substantiated, in the composition of which the place of Romanticism is determined. All the definitions introduced are necessary for the modern educational process.

Keywords: *differentiation of the concepts of Romanticism and Romanticism, Classical Era.*

Крылова Юлия Сергеевна,
доцент кафедры музыкального воспитания и образования
Института музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный
педагогический университет им. А.И. Герцена»,
кандидат педагогических наук, доцент
e-mail:juliakryli@yandex.ru

МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ: ВОПРОСЫ КОНТЕКСТА И ПРЕЕМСТВЕННОСТИ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы преемственности музыкального образования на всех его уровнях на современном этапе. Автор обращается к федеральным государственным требованиям и федеральным государственным образовательным стандартам среднего профессионального и высшего образования в части корреляции комплексного анализа указанных нормативно-правовых документов. В основе статьи лежит контекстный анализ, позволяющий осмыслить требования к знаниям, умениям и навыкам, формируемым компетенциям, содержанию учебных предметов, дисциплин и модулей с позиций их смыслового значения в будущей деятельности музыканта и прийти к выводам, требующим дальнейшего внимания к заявленной в данной статье проблеме.

Ключевые слова: *музыкальное образование, преемственность, комплексное содержание, федеральные государственные требования, федеральные государственные образовательные стандарты, контекстный анализ.*

Музыкальное образование в России на современном этапе представляет собой сбалансированную систему, интегрирующую традиции и инновации. Традиционным является преемственность уровней образования, содержания, методов, форм обучения и воспитания, которые выкристаллизовались на протяжении многих десятилетий и являются «визитной карточкой» российского музыкального образования. При этом процесс образования в целом и музыкального в частности – это живой развивающийся организм, чутко реагирующий на все характерные для различных сфер человеческой деятельности социально-экономические новшества и изменения: стандартизацию, информатизацию, цифровизацию, глобализацию, модернизацию, технологизацию и т.д. В связи с чем, в контексте преемственности подготовки специалистов в сфере музыкального искусства целесообразно рассматривать образование в XXI веке с позиций контекстного анализа содержания учебных предметов и дисциплин, требований к знаниям, умениям, навыкам (практическому опыту), формированию компетенций, зафиксированных в

федеральных государственных требованиях – ФГТ (для детских музыкальных школ) и федеральных государственных образовательных стандартах – ФГОС СПО, ФГОС ВО (для колледжей и вузов).

Федеральные государственные требования и федеральные государственные образовательные стандарты, утвержденные в период с 2012 по 2016 годы и в части среднего профессионального и высшего образования перманентно актуализированные, осмысливались разработчиками как преемственные нормативные документы, позволяющие *системно* реализовывать профессиональную подготовку будущих музыкантов.

Понятие «преемственность» в педагогическом тезаурусе в контексте процессного подхода рассматривается «как последовательная смена стадий развивающихся социально-педагогических явлений» [1]. Стадиальность – имманентное свойство музыкально-образовательной системы, включающей три ступени: школа – колледж – вуз. И чем ближе связь между этими ступенями, тем более естественно проявляется преемственность, как уже отмечалось, в комплексе знаний, умений и навыков; содержании учебных предметов, дисциплин, профессиональных модулей; практического обучения. Навыки интерпретируются в ФГОС ВО как владение тем или иным профессиональным действием. Все компоненты музыкально-образовательной системы взаимосвязаны и взаимозависимы, что обусловлено не столько идеологией подготовки высококвалифицированного музыканта, сколько спецификой самого обучения и сферой духовного воспитания личности средствами музыкального искусства.

Преемственная связь всех компонентов музыкально-образовательной системы, за исключением государственной итоговой аттестации, не являющейся показательной в части преемственности музыкального образования, представлена в таблице 1.

Таблица 1.

**Преемственность компонентов музыкального образования
(в соответствии с ФГТ и ФГОС)**

	Комплекс ЗУН и компетенции	Структурные элементы содержания теоретического обучения	Структурные элементы содержания практического обучения
Музыкальная школа	- знания - умения - навыки - первичные навыки	- учебные дисциплины	—

Музыкальный колледж	- знания - умения - практический опыт - компетенции	- учебные предметы - профессиональные модули	- исполнительская практика - педагогическая практика
Творческий вуз	- знания - умения - владения - компетенции	- обязательные дисциплины (по ФГОС) - дисциплины, формируемые участниками образовательных отношений в зависимости от типов профессиональной деятельности (художественно-творческой, культурно-просветительской, педагогической, научно-исследовательской или организационно-управленческой)	- исполнительская практика - педагогическая практика - научно-исследовательская работа

Однако стадийность в данном случае не следует рассматривать с формальной точки зрения как последовательность овладения профессией музыканта от школы к вузу. Это – непрерывный процесс становления специалиста со всеми «композиционными» элементами, процесс «наращивания» мастерства и непрерывного совершенствования. Все вышеперечисленное будет более успешным в случае обращения к контексту музыкального образования.

Значение категории «контекст» зависит от интерпретации в различных областях научного знания: философии, психологии, лингвистике и др. При этом, как отмечает А.А. Вербицкий «понятие “контекст” используется и как самостоятельное, постепенно обрастающее новыми коннотациями, выходящими за пределы лингвистики и тесно связанными с той или иной предметной областью исследования» [2, с. 93]. В таком случае понятие «контекст» в области музыкального образования приобретает то смысловое значение, которое определяет семантическое поле знаниево-компетентностной составляющей педагогического процесса, предметно-содержательной подготовки музыканта на всех образовательных уровнях. Это семантическое поле определяет профессиональные установки будущего музыканта, характеризует его как личность, влияет на формирование системы ценностей. Отношение к профессии как к смысложизненной ценности является предметом научного исследования в педагогической науке в последние десятилетия XXI века. Так, ценностно-смысловое отношение определяется как «система ценностей и личностных смыслов, определяющих профессиональное поведение будущего специалиста, его мотивационно-потребностную сферу» [цит. по: 3, с. 15].

В качестве иллюстрации проведем контекстный анализ комплексного содержания ФГТ и ФГОС по направлению подготовки «Инструментальное исполнительство» – «Фортепиано», соотнося школы, колледжи и вузы с первой, второй и третьей ступенями музыкального образования (таблица 2).

Таблица 2.

Контекстный анализ комплексного содержания ФГТ и ФГОС

	Содержание ФГТ, ФГОС	Направленность / Контекст
Первая ступень образования	весь комплекс дисциплин	<i>Направлен на:</i> - воспитание и развитие личностных качеств обучающихся, в том числе развитие эмоциональной сферы, способности к эмпатии - формирование мировоззрения, ценностных ориентиров - ориентация на дальнейшую профессиональную деятельность - формирование навыков саморазвития с помощью овладения и анализа информации, способности применить ее к различным видам музыкально-творческой деятельности <i>Контекст:</i> - духовная сфера личности - профессиональные действия - информационная грамотность - творческое мышление
Вторая ступень образования	общеобразовательные и общепрофессиональные дисциплины / общепрофессиональные компетенции дисциплины профессиональных модулей / профессиональные компетенции	<i>Направлен на:</i> - включение отношения к профессии музыканта в смысловую сферу личности - развитие способностей поиска информации с практическим ее применением ко всем сферам профессиональной деятельности - развитие системного мышления - совершенствование профессиональных исполнительских действий - формирование самостоятельного выбора траектории движения в радиусе выбранной профессии (артист / педагог) <i>Контекст:</i> - смыслообразующая профессиональная деятельность

Третья ступень образования	весь комплекс дисциплин и практик	<i>Направлен на:</i> - развитие способности моделировать собственную профессиональную деятельность - определение векторов собственного развития на основе критического и креативного мышления - уверенную работу с информацией (осуществлять поиск, анализ, систематизацию и интеграцию информации в собственную практическую деятельность) <i>Контекст:</i> - жизненные цели и ориентиры - смыслообразующая профессиональная деятельность
----------------------------	-----------------------------------	---

Таким образом, приведенный в таблице контекстный анализ содержания федеральных государственных требований и федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального и высшего образования позволяет сделать следующие выводы:

1. Это содержание направлено на перманентное становление личности и музыканта-профессионала с соблюдением преемственности на всех образовательных уровнях: школа – колледж – вуз.

2. В свою очередь используемый метод анализа позволяет с одной стороны сопоставить смысл-содержание всех компонентов музыкального образования (комплекса ЗУН, компетенций, предметов / дисциплин / модулей), а с другой стороны – посмотреть на подготовку музыканта с позиций контекста музыкального образования на всех его уровнях.

Данная проблема, неоднократно обсуждалась в педагогическом сообществе, результаты исследования апробировались автором на научно-практических конференциях: Всероссийской научно-практической конференции «Современные подходы в системе высшего образования (на примере творческого вуза)» (08.02.2024, г. Петрозаводск), XVII Международной научно-практической конференции «Музыкальное образование в современном мире. Диалог времен» (09.12–10.12.2024, г. Санкт-Петербург). Как научная проблема преемственность музыкального образования может иметь дальнейшее развитие в исследованиях на уровне теоретического обоснования, разработки модели с использованием последующих результатов опытно-экспериментальной работы.

Список литературы

1. Бывшева, М. В. Теоретические аспекты преемственности в системе образования / М. В. Бывшева // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2011. – № 22. – С. 259–263.

2. Вербицкий, А. А. Понятие «контекст» в категориальном строе психологической науки / А. А. Вербицкий, В. Г. Калашников // Педагогика и психология образования. – 2015. – № 4. – С. 90–99.

3. Крылова, Ю. С. Ценностно-смысловое отношение студента-музыканта к будущей профессиональной деятельности : диагностика, оценка и методика формирования : монография / Ю. С. Крылова. – Петрозаводск : Версо, 2021. – 180 с.

Krylova Yuliya Sergeevna,
associate professor Institute of Music,
Theatre and Choreography of the
Russian State Pedagogical University
named after A.I. Herzen,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor
e-mail:juliakryli@yandex.ru

MUSIC EDUCATION IN RUSSIA AT THE PRESENT STAGE: ISSUES OF CONTEXT AND CONTINUITY

Abstract: the article examines the issues of continuity of musical education at all its levels at the present stage. The author refers to federal state requirements and federal state educational standards of secondary vocational and higher education in terms of correlation of a comprehensive analysis of the specified regulatory and legal documents. The article is based on a contextual analysis that allows one to comprehend the requirements for knowledge, skills and abilities, formed competencies, the content of academic subjects, disciplines and modules from the standpoint of their semantic meaning in the future activities of a musician and to come to conclusions that require further attention to the problem stated in this article.

Key words: *music education, continuity, complex content, federal state requirements, federal state educationa*

Никитина Акси́нья Евге́ньевна,
ассистент кафедры вокально-хорового
и хореографического образования
института художественного образования
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
e-mail:axinya.nikitina@mail.ru

НАРОДНОЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ И СОХРАНЕНИЯ КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ

Аннотация: народное творчество является важнейшим средством воспитания подрастающего поколения и сохранения культурных традиций. В статье рассказывается о роли народного творчества, в частности музыкальной культуры, в процессе воспитания подрастающего поколения и формирования культурных ценностей.

Ключевые слова: *народное творчество, музыкальная культура хоперских казаков, этнокультурный казачий компонент, семейные фольклорные ансамбли, семейное воспитание, фольклор, традиция.*

В настоящее время народное творчество занимает особое место в воспитании подрастающего поколения и сохранения культурных традиций как средство несущее общечеловеческие ценности, утратившие прежнюю привлекательность для большинства людей. В связи с этим интерес к нему, как к одному из видов искусства, возрастает. Его привлекательность для большинства людей в том, что народная культура основана на формировании эмоционально окрашенного чувства причастности к наследию прошлого, в том числе, благодаря созданию особой среды, позволяющей как бы непосредственно с ним соприкоснуться.

Именно поэтому в системе образования нашего региона особое внимание уделяется изучению истории родного края, своеобразного уклада жизни казаков, их традиций, культуры и нравов. Решение этой задачи зачастую выходит за рамки школьных и государственных программы учебников и происходит стихийно. Приобщение к истокам, воспитание нравственности и уважения к прошлому происходит в семьях в процессе повседневной жизни и дает положительный эффект.

Возможно, это связано с тем, что народное искусство своей гуманностью, жизнеутверждающей основой, яркостью образов и красок вызывает у детей хорошее

настроение. Особое место в процессе формирования в детях нравственного, эстетического, интеллектуального и физического потенциала занимает музыкальный фольклор [1].

Живя на нашей героической казачьей земле, невозможно представить жизнь без казачьей песни, в которой, так или иначе, нашла отражение вся история казаков. Всегда поражают и завораживают её напевность, сила и эмоциональность. По свидетельству специалистов только на Дону и Хопру пелось и поется около четырех тысяч песен. Одни песни повествуют о конкретных исторических личностях, другие – о событиях, военных сражениях. Казачество – военное сословие, поэтому в песенном творчестве казачьего края центральное место занимают «служивые песни». Бытуют в казачьем фольклоре лирические, шуточные, плясовые песни. Особую группу составляют обрядовые песни.

Сохраняя в целом черты, характерные для общерусского стиля, казачья песня имеет и ряд отличительных, самобытных особенностей, которые очень точно описал в романе «Тихий Дон» наш великий земляк, большой знаток и ценитель казачьей культуры Михаил Александрович Шолохов: «Пели её всегда в три-четыре голоса. Над густыми басами, взлётывая, трепетал редкой чистоты и силы тенор подголоска – “дишкант”. Басы еще не обрывали последних слов, подголосок уже взлётывался над ними, и звуки, трепеща, как крылья белогрудого стрепета в полете, торопясь, звали за собой...» [2].

Среди жителей моей родной станицы Добринки и Добринского сельского поселения немало семей, использующих потенциал народной культуры, в частности музыкальное искусство, как средство воспитания подрастающего поколения. Одна из таких семья Рыбьевых.

Члены семьи Рыбьевых трудятся на производстве и живут, на первый взгляд, как все. От других семей их отличает семейное увлечение-народное творчество. Оно не стало их профессией, не владеют они в совершенстве нотной грамотой и не знают все премудрости музыкального исполнения. Скорее поют они душой и для души. Не хватает им смелости и самим писать песни, или хотя бы сочинять частушки. Их увлечение всего лишь хобби, которое помогает преодолевать жизненные трудности и делает их жизнь более насыщенной и интересной, является тем стержнем, который скрепляет их семью и помогает воспитывать подрастающее поколение. Именно в процессе повседневной жизни, передавая эту замечательную семейную традицию из поколения в поколение, они решают важнейшую задачу сохранения исторического наследия предков.

Как же возникла эта замечательная семейная традиция. Для того, чтобы это понять необходимо обратиться к истории семьи, продолжателем которой являются мои подруги Виктория и Кристина. Как известно родная культура входит в сознание человека вместе с

генами отца и матери. Этот факт находит своё отражение в моём исследовании.

Во-первых, родословная семьи Рыбьевых берёт начало в старинном казачьем хуторе Горский Урюпинского района, расположенном в живописном месте на правом берегу Хопра. Самый ближний к городу Урюпинску, хутор Горский возник на Святых холмах. Именно здесь находится родник, возле которого была найдена знаменитая Чудотворная икона, хранящаяся в храме Покрова Пресвятой Богородицы города Урюпинска и являющаяся особой достопримечательностью нашего края. А, как известно, легенды, предания вызывают живой интерес к прошлому у подрастающего поколения.

С самого раннего детства мои подруги жили в социальной среде, сохранявшей элементы культуры прошлого. Это повлияло на их увлечения: они обучаются в Добринской школе искусств – Вика учится играть на баяне, а Кристина играет на домбре. Кроме того, они танцуют в народном ансамбле «Изумруд», поют в фольклорном ансамбле «Колечко» при Добринском СДК, принимают участие в станичных и районных праздниках и конкурсах. Им некогда скучать, своё свободное время они проводят с пользой для своего развития, через которое происходит знакомство с прошлым. Особенности семейного воспитания нашли отражение в их характере и манере поведения.

На любом станичном мероприятии вы можете встретить дедушку Вики и Кристины Алексея Петровича в казачьем традиционном костюме и обязательно с гармошкой. Под гармонь традиционно пели «страдания», «романсы», городской русский фольклор. Частушки под гармонику характерны для казаков также, как и эпические песни о военной судьбе, былины и исторические песни. Веселые частушки в исполнении дедушки и внучек традиционный номер любого станичного мероприятия. Тематика частушек самая разнообразная, в основном на злобу дня. Основной эмоциональный тон – мажорный, не привыкли Рыбьевы грустить, люди они жизнерадостные, трудолюбивые, общительные.

Родившись в простой крестьянской семье, Алексей Петрович не только перенял у родителей трудовые навыки, необходимые для сельской жизни, но и интерес к творчеству. В 9 лет его дед Иван Никодорович, казак хутора Горского, заядлый гармонист и поклонник фольклора, научил сына играть на гармошке. Потому в школьные годы Алексей Петрович не скучал, принимал участие в художественной самодеятельности. Во время обучения в Урюпинском агропромышленном колледже он не расстался со своим увлечением и расширил его рамки – играл в духовом оркестре, с которым гастролировали по республикам бывшего СССР. Да и армейские пограничные будни украшала музыка, играл в ансамбле. Его трудовые будни по-прежнему с песней и поддерживает его в этом жена Валентина Анатольевна. Вместе они уже 34 года. Сообща трудятся дома на хозяйстве, вместе поют и участвуют в сельской художественной самодеятельности.

Сейчас Алексей и Валентина Рыбьевы помогают в воспитании пятерых внуков, которых тоже приобщают к народной культуре. Алексей Петрович подрабатывает в СДК гармонистом.

Валентина Анатольевна также родом с хутора Горского, медсестра по образованию и любитель фольклора по призванию. Вероятно, это обстоятельство и сыграло решающую роль в создании их семьи. На семейных и станичных торжествах гармошка и песня их неизменный спутник. Поют все известные популярные казачьи песни, но больше всего в их репертуаре семейно-бытовых и лирических: «Из-под камешку течет реченька», «Пыльна, пыльна дорожечка», «Косил сено старичок», «Посею лебеду» и другие. Любят исполнять и русские народные песни, одна из любимых «Цветет калина», да и современные хиты звучат под гармонь иначе.

Плясовые («частые») казачьи песни-необыкновенно ритмичны и вполне подходят их темпераменту. Они «играются» как мини-спектакли. Ритм подчёркивается бубном, притопыванием, хлопками ладоней, посвистом, ритмичными «Эх!», «Ох!», «Оп!» и так далее. В лирических казачьих песнях повествовательное начало менее развито, в них обычно выражаются чувства, переживания отдельного человека и, в то же время, многих людей, так как каждая песня передавалась от поколения к поколению долгое время. Каждый исполнитель поёт как бы о себе, вкладывая свою душу, от этого песня не меняется, а становится поистине народной. В них – лихая удаль, умение зажечь весельем окружающих, что и делают Рыбьевы во время своих выступлений [3].

Ещё одно увлечение семьи тожеродом из прошлого. Рыбьевы, одни из немногих жителей нашего района, которые все ещё разводят лошадей и используют их в быту. И хотя в их хозяйстве есть и автомобиль, и трактор, лошадью, как одним из видов транспорта, они пользуются постоянно. На масленицу они обязательно катают детишек по станице во время гуляний, даря им массу положительных эмоций. А когда в хутор Горский приехали участники передачи «Обмен домами», то Алексей Петрович с удовольствием довез их до места назначения на гужевом транспорте.

Отец моих друзей Вики и Кристины – Денис – увлекается больше не творческой стороной казачьего прошлого. Он принимает активное участие в деятельности ХКО «Станица Добринская» и поддерживает семейную традицию разведения лошадей. ХКО «Станица Добринская» принимает активное участие в жизни станицы. Оно не только организует праздники, но и участвует в решении проблем нашего населенного пункта. В частности, принимает участие в сборе средств для строительства, разрушенного в 30-е годы прошлого века, храма Михаила Архангела, организует спортивные соревнования, участие в традиционных покровских скачках в хуторе Ольшанском, благоустройстве

станции. Даже в разговорной речи Дениса Алексеевича довольно часто проскакивают казачьи слова, казалось бы давно забытые. Его сестра Анна, хотя и проживает в Волгограде, не забывает о семейном увлечении и всецело его разделяет и поддерживает. Её сын Алексей с детских лет играет на гармонии, как дед и прадед.

Вот такая творческая семья живет в моей родной станице. Творчество семьи Рыбьевых не раз представлялось на различных конкурсах, и было отмечено призовыми местами. И видно потому казачьему роду нет переводу, что есть ещё такие интересные семьи, которые вносят свой личный вклад в сохранение богатства культуры нашей страны, нашего края. Приобщение к культуре прошлого хорошее средство воспитания детей на идеях патриотизма, духовности, народности, обращения к истокам. Оно позволяет ответить на вопрос кто мы такие, какие мы, чем интересны.

Список литературы

1. Бузский, М. П. Российская гражданская идентичность как педагогический ресурс реализации духовно-нравственного развития и патриотического воспитания учащихся : научно-методическое издание / М. П. Бузский, А. Н. Вырщиков, М. Б. Кусмарцев. – Волгоград : Изд-во ВолГМУ, 2011.

2. Шолохов, М. А. Собрание сочинений : в 8 т. – Т. 4. Тихий Дон : роман в 4 кн. – Кн. 4. – М. : Художественная литература, 1986. – 430 с.

3. Кабанов, А. С. Песня казачья / А. С. Кабанов // Восточнославянский фольклор. Словарь научной и народной терминологии. – Минск: Навука і тэхніка, 1993. – С. 207–209.

Nikitina Aksinya Evgenyevna,
Assistant of the Department
of Vocal and Choral and Choreographic Education
Institute of Art Education
Volograd State Social-Pedagogical University
e-mail: axinya.nikitina@mail.ru

FOLK MUSIC AS A MEANS OF EDUCATING THE YOUNGER GENERATION AND PRESERVING CULTURAL TRADITIONS

Abstract: folk art is the most important means of educating the younger generation and preserving cultural traditions. The article describes the role of folk art, in particular musical culture, in the process of educating the younger generation and the formation of cultural values.

Keywords: folk art, musical culture of the Khopersk Cossacks, ethnocultural Cossack component, family folklore ensembles, family upbringing, folklore, tradition.

Пиченикова Светлана Григорьевна,
заведующий кафедрой культурологии
и культурологического образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»,
кандидат философских наук
e-mail:pichenikova_svet@mail.ru

ИДЕНТИЧНОСТЬ И ФОРМИРОВАНИЕ КОЛЛЕКТИВНОГО СОПРОТИВЛЕНИЯ ОБЩЕСТВЕННЫМ МНЕНИЯМ

Аннотация: в статье рассматривается понятие идентичности, которое формируется под воздействием социальных структур и общественного мнения, что впоследствии становится основой для коллективного сопротивления социальным нормам. Это явление особенно актуально в условиях глобализации, социального плюрализма и социально-политических изменений. Идентичность включает паттерны, символы, ценности, память и традиции, процесс идентификации (постмодернистская философия). Уделено внимание рассмотрению современных исследований, которые фиксируют многообразие форм сопротивления и идентичностей в глобализирующемся мире. Показано, что коллективное сопротивление является механизмом сохранения локальных идентичностей и культурного разнообразия в условиях культурной гомогенизации и выступает активным процессом пересмотра групповых взаимодействий, определяемым социокультурными факторами.

Ключевые слова: *идентичность, коллективное сопротивление, общественное мнение, многообразие культур, социальные нормы, глобализация, постмодерная философия.*

В современном обществе идентичность и коллективное сопротивление общественным мнениям являются ключевыми и многогранными понятиями. Ученые все чаще исследуют, как социальные группы создают свою идентичность под воздействием более широких социальных структур и суждения общественности. Обыкновенно этот процесс сопровождается формированием коллективного сопротивления, или неконформистской реакции, на социальные, культурные и политические нормы, которые «подсовывает» общество. Поэтому необходимо остановиться на рассмотрении обозначенного процесса, какие аспекты инспирируют на формирование коллективного сопротивления и как оно связано с самосознанием и идентификацией индивидуумов. Следует отметить, что данный феномен становится сверхважным в условиях

глобализации, социального и культурного плюрализма, а также при экспоненциально меняющемся политическом климате.

Ревалентность затронутых вопросов подтверждается множеством научных исследований, которые подчеркивают нарастающее недовольство и социальную сегрегацию как первостепенные темы в современной мировой реальности. Процесс глобализации не только углубляет взаимодействие различных соцгрупп, но и генерирует «свежие» вызовы в отношении социальной идентичности, что, в свою очередь, способствует формированию коллективного сопротивления. Имеет значение понимание алгоритма формирования идентичности, а также тех движущих сил, которые ускоряют протестную активность коллективов. Например, исследование Э. Геллнера (2008) и Т. Лумена (2014) демонстрируют, как социальные изменения влияют на идеи о принадлежности и идентичности. Осмысление процессов формирования идентичности и коллективного сопротивления в пределах философского дискурса сосредотачивается на их взаимодействии под воздействием социального давления и общественного мнения. Учитывая контекст имеет смысл изучить, как идентичность способствует стимуляции коллективного сопротивления и посредством чего социальные и философские теории могут излагать данную динамику.

Термин «идентичность» охватывает непрерывную генерацию паттернов, символов, ценностей, памяти, мифов и традиций, создающих уникальное наследие общества, а также процесс идентификации индивидов с обозначенными элементами [5,с.107]. Идентичность занимает центральное место в социальной философии, охватывая как индивидуальный, так и коллективный аспекты. Это набор признаков, посредством которых личности или группы осознают себя в контексте взаимодействия с другими.

Передовые философские концепции идентичности становятся важными, и фокусируются на теоретическом анализе человеческой природы и её отношениях с миром. Постмодернистская философия, в частности, подчеркивает, что текст является основой глобального контекста, а постмодерное мышление рассматривается как «игра смыслов». Для человека современной эпохи все более актуальными становятся вопросы, касающиеся его индивидуального «Я». Личность – носитель многослойной идентичности, формируемой воздействием разнообразных факторов, принципов и новых способов жизни. Осознание идентичности эвентуально лишь в контексте соотнесения с другими идентичностями и при помощи взаимодействия с множеством образов и характеристик, что открывает пути к более глубокому пониманию как себе, так и окружающего мира.

Экзистенциальные вопросы об идентичности описывают её не только как внутривидовые действия самосознания, но и как динамичную категорию,

возникающую вследствие общения с внешними социальными, политическими и культурными реалиями. Эрик Эриксон говорит, что идентичность формируется в процессе социального взаимодействия и является результатом диалога между индивидом и его окружением, что подчеркивает значимость социальной среды в формировании идентичности, которая находится в постоянной эволюции в зависимости от историко-социальных условий. Индивиды и группы, взаимодействуя с экосистемой, принимают во внимание как социальные нормы, так и контекстуальные условия, инспирировавшие на их идентичность.

Теоретики социальной философии, такие как Джудит Батлер и Мишель Фуко, поднимают вопрос о том, что идентичность не является неизменной конструкцией, а представляет собой результат постоянной интерпретации и переосмысления, переплетенный с социальными нормами и властными классами. Батлер утверждает, что «идентичность всегда является продуктом дискурсивных практик, которые навязываются через социальные и культурные институты» [1, с. 45]. Эти дискурсивные стратегии составляют систему представлений, норм и ценностей, подверженных постоянным изменениям, в рамках которых индивид или группа формируют свою идентичность.

Мишель Фуко в своей работе «Надзирать и наказывать» отмечает, что «идентичность неразрывно связана с механизмами власти, которые регулируют поведение людей через систему норм и стандартов» [10, с. 83]. Следовательно, идентичность не может рассматриваться отдельно от социальных структур, оказывающих влияние на самосознание и самовыражение индивида. Учитывая контекст идентичность выступает не только как осознание себя внутри социальной структуры, но и как борьба за право на самовыражение, а также за изменение или освобождение от навязанных внешних норм.

Это видение поднимает важные вопросы о том, как индивиды и группы могут быть вовлеченными в формирование своей идентичности, а не быть просто пассивными объектами социальных директов. Теории Батлер и Фуко подчеркивают возможность «субверсии» или сопротивления доминирующим дискурсам. Индивиды могут пересматривать и переосмысливать навязанные им категории, оспаривать социальные нормы и создавать инновационные формы самовыражения. Этот процесс самоопределения принимает форму акта борьбы, направленной на изменение определенных структур и расширение пространства для индивидуальной свободы.

Стоит подчеркнуть, что концепция идентичности как динамичного и социально сконструированного явления имеет глубокие корни для понимания социальных процессов. Она говорит о приоритетности критического анализа социальных институтов, цифровых и образовательных систем, которые служат основой для архитектуры

идентичности. Изучение этих процессов позволяет выявить способы, при помощи которых происходит проникновение в непубличные аспекты человеческого существования. Признание изменчивости идентичности также имеет важное значение для межкультурного диалога и понимания различий между различными группами. Вместо того чтобы рассматривать идентичность как фиксированную и неизменную характеристику, ее следует понимать как результат сложного взаимодействия исторических, социальных и культурных факторов. Такой подход способствует развитию эмпатии и уважения к разнообразию человеческого опыта.

В социальной философии особое внимание уделяется концепции коллективной идентичности. Она возникает в результате осознания группой своей принадлежности через общие ценности, убеждения и культурные практики. Антонио Грамши в своих работах утверждает, что «коллективная идентичность строится на основе общих идеологических убеждений, что предоставляет группе устойчивую базу для взаимодействия и реакции на внешние воздействия» [3, с. 112]. Выстраивание коллективной идентичности не только способствует объединению индивидов, но и создает предпосылки для совместной деятельности, равно как и способствует инжинирингу стратегий противостояния преобладающим социальным и политическим нормам. Коллективное сопротивление представляет собой активный процесс, в рамках которого социальные группы выражают протест против господствующих норм и идеологий равно, как и индивидуальное сопротивление. Это явление связано с разноформатными социальными движениями, такими как феминизм, экологические инициативы и многие другие. Каждое из этих движений объединяется вокруг определенных целей, но также развивает свои собственные системы ценностей и идеологий, которые сопротивляются существующему порядку.

В своих исследованиях Пьер Бурдьё выделяет коллективное сопротивление, которое «всегда возникает в условиях борьбы за ресурсы, власть и культурное признание» [2, с. 142]. Обозначенный сеттинг подразумевает, что стремление к власти и ресурсам часто играет доминирующую роль в инициировании коллективных протестов. Социальные группы, противостоящие преобладающим политическим и экономическим структурам, стремятся не только к трансформации действующего порядка, но и к формированию собственной системы ценностей и убеждений. Это особенно важно для сохранения и утверждения их идентичности в условиях существующего неравенства.

Проявляться коллективное сопротивление может в различных формах, варьируя от мирных демонстраций до радикальных действий. Это явление всегда связано с необходимостью изменения текущего положения вещей. Как отмечает Юрген Хабермас –

«коллективное сопротивление играет важнейшую роль в демократическом процессе, позволяя социальным группам высказывать свое несогласие с действующими структурами власти и стремиться к их изменению» [11, с. 203]. Данный процесс включает в себя как политическую активность, направленную на структурные изменения, так и культурную борьбу, нацеленную на поддержку альтернативных ценностей.

Чтобы глубже понять природу коллективного сопротивления, необходимо рассматривать его в рамках более обширного социального контекста, который может включать политические, культурные или экономические аспекты. Такое сопротивление обусловлено не только явным социальным или политическим давлением, но и латентными механизмами власти, работающими через культурные и идеологические структуры. Это скрытое выражение протеста находит свое отражение в различных культурных системах, таких как литература, музыка, живопись и кинематограф, которые могут выступать средствами выражения протестных настроений против действующих социальных норм.

Идентичность и коллективное сопротивление находятся в тесной взаимосвязи и взаимовлиянии, поскольку процесс становления идентичности часто содействует возникновению и углублению коллективного сопротивления. Коллективная идентичность не формируется в изоляции, а начинается как результат взаимодействия людей в определенных социальных, политических и культурных условиях. Социальные группы начинают осознавать свою идентичность через различия с другими коллективами и противостояние внешним воздействиям, что зачастую приводит к формированию актов коллективного противодействия.

Одним из ключевых аспектов формирования коллективной идентичности является понимание своей уникальности и исключительности в рамках более обширного социального, культурного или политического контекста. Дивергенция служат основой для осознания своей роли и нахождения общего языка среди членов этнической, социальной, политической или культурной группы. Коллективная идентичность представляется не только как абстрактная концепция, но и активно используется всяким сообществом для самовыражения в социуме в борьбе за свои права и круг интересов.

Ярким примером подобного явления являются творческие объединения, находящиеся за пределами традиционных рамок. Здесь художники, музыканты и писатели создают неповторимый культурный контекст, свободный от социальных ожиданий (позитивный неконформизм) [5, с. 24]. В таких условиях возникают новые идеи и подходы, способствующие пересмотру социальных идентичностей и ценностей. Крайне важно отметить, что протест зачастую начинается с формирования альтернативной идентичности, которая контрастирует с доминирующим обществом. Это явление может

проявляться через создание контркультуры, альтернативные социальные практики или политические концепции, которые становятся основой для более структурированных форм сопротивления. Субкультуры, такие как панк, рэп, хип-хоп, радикальные экологические движения и другие, выстраивают свои уникальные идентичности, кардинально отличающиеся от общепринятых норм главной культуры и политики. Эти идентичности служат средствами для выражения недовольства и противостояния общественно-политическим системам, которые они считают угнетающими. Участники различных субкультур используют свою индивидуальность (окрашивание волос в кислотные цвета, модификация тела, вызывающая одежда), чтобы продемонстрировать несогласие с существующими нормами и идеями, создавая альтернативные формы самовыражения и социальной активности (перформансы, хеппенинги, флешмобы).

Цифровизация повлияла на использование новых способов коммуникации. Активно задействуются соцмедиа, где постоянно осуществляются вбросы различного контента для распространения своих взглядов, которые впоследствии воплощаются в «массовом мнении». Однако стоит отметить как положительные, так и отрицательные стороны соцмедиа. К положительным относится прежде всего быстрое распространение информации, продвижение различных стартапов, объединенных общими идеями и интересами. Такие действия способствуют возникновению альтернативных культурных практик, отличающихся самобытностью и независимостью своих культурных продуктов. Из отрицательных сторон можно выделить охват большого количества пользователей, открытые призывы к протесту и бунтарские формы сопротивления, которые из теневых форм выходят на всеобщее обозрение. Если обратиться к социально-психологическому аспекту, сопротивление в обществе возникает на основе общей идентичности и выступает своеобразным «бустером» этих процессов. Опираясь на теорию социальной идентичности Тэджфела и Тёрнера, коллективы, ощущающие угрозу, начинают быстрее конструировать образ своей уникальности и утверждаться внутри группы. Если группа ощущает опасность, будь то по отношению к своим ценностям или к самому факту существования, её идентичность выступает основой для самодетерминации и коллективной борьбы (массовые протесты, мятежи, альтернативные культурные практики, виртуальные протесты в соцмедиа, онлайн-акции, онлайн-опросы и другие формы). Сопротивление, связанное с идентичностью, не всегда открыто демонстрируется в конфликтах, а может, например, проявиться в скрытых формах (феминизм).

Коллективное сопротивление является важным ресурсом для поддержки и защиты локальной идентичности в международных условиях. Необходимо прибегнуть к поддержке культурных инициатив, находящихся в стадии исчезновения из-за процессов

культурной однородности. Коллективное сопротивление выступает не только как реакция, но и как активный процесс, посредством которого группы пересматривают свое взаимодействие с окружающей средой. Важным моментом является то, что коллективное сопротивление может быть многообразным.

Список литературы

1. Батлер, Дж. Гендерное беспокойство / Дж. Батлер. // Антология гендерных исследований: сб. пер. / сост. Е. И. Гапова, А. Р. Усманова. – Минск : Пропилеи, 2000. – С. 45–58.
2. Bourdieu, P. Artistic Taste and Cultural Capital // Culture & Society. Cambridge University Press. 1995. – P. 142.
3. Грамши, А. Тюремные тетради. В 3 ч. Пер с ит / А. Грамши. – М. : «Политиздат», 1991. – С. 112.
4. Кондаков, И. В. Современное состояние наук о культуре в России: достижения, проблемы и перспективы / И. В. Кондаков. // Альманах Научно-образовательного культурологического общества «Мир культуры и культурология». Вып 4. – СПб. : «НОКО», 2015. – С. 10.
5. Лугуценко Т. В., Пиченикова, С. Г. Нонконформизм в современных философских исследованиях : монография / Т. В. Лугуценко, С. Г. Пиченикова, ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : Изд-во ООО «НПК ПЕРСПЕКТИВА», 2023. – 203 с.
6. Миненков, Г. Я. Политика идентичности: взгляд современной социальной теории / Г. Я. Миненко // Политическая наука. – 2005. – № 3. – С. 21–38.
7. Зайцева, А. С. Проблема идентичности в эпоху глобализации: социально-философский аспект : автореферат дис. ... кандидата философских наук : 09.00.11 / Зайцева Анастасия Сергеевна ; [Место защиты: Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ]. – Москва, 2007. – 36 с.
8. Сеннэт, Р. Падение публичного человека / Р. Сеннэт. – М. : «Логос», 2002. – 424 с.
9. Тейлор, Ч. Демократическое исключение (и «лекарство» от него?) // Мультикультурализм и трансформация постсоветских обществ. Москва, 2002. URL: <http://www.archipelag.ru/geoculture/langsnpeoples/Vavilon/exclusion> (дата обращения 27.12.2024).
10. Фуко, М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы / М. Фуко. / пер. с фр. В. Наумова под ред. И. Борисовой. – М. : «AdMarginem», 1999. – 480 с.
11. Хабермас, Ю. Теория коммуникативного действия / Ю. Хабермас // Вестник Московского университета. Серия 7 : Философия. – Москва : «Прогресс». – 1993 – № 4 – С. 203–205.

Pichenikova Svetlana Grigorievna,
head of the department of cultural
studies and cultural education
Lugansk state pedagogical university,
candidate of philosophical sciences,
e-mail: pichenikova_svet@mail.ru

IDENTITY AND THE FORMATION OF COLLECTIVE RESISTANCE TO PUBLIC OPINION

Abstract: the article examines the concept of identity, which is formed under the influence of social structures and public opinion, which subsequently becomes the basis for collective resistance to social norms. This phenomenon is especially relevant in the context of globalization, social pluralism and socio-political changes. Identity includes patterns, symbols, values, memory and traditions, and the process of identification (postmodern philosophy). Modern research captures the diversity of forms of resistance and identities in a globalizing world, where new forms of collective action are emerging that transcend national borders in response to universal norms. Collective resistance is a mechanism for preserving local identities and cultural diversity in the context of cultural homogenization and acts as an active process of revision of group interactions, determined by socio-cultural factors.

Keywords: *identity, collective resistance, public opinion, cultural diversity, social norms, globalization, postmodern philosophy.*

УДК 304.444

Поломошнов Андрей Федорович
профессор кафедры иностранного языка и
социально-гуманитарных дисциплин
ФГБОУ ВО «Донской государственный
аграрный университет»,
доктор философских наук, профессор
e-mail: paf1@mail.ru

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЕ УГРОЗЫ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Аннотация: в статье рассматриваются негативные тенденции в развитии современной российской демографической ситуации, а также в области национального здравоохранения. Даны оценки экспертов и статистические показатели современной российской демографической ситуации. Анализируется эффективность демографической и медицинской политики для предотвращения экзистенциальных угроз российской

цивилизации. Рассматриваются меры по преодолению критических угроз российской демографии и национальному здоровью.

Ключевые слова: *российская демография, экзистенциальные вызовы, Россия, национальное здоровье, депопуляция, демографическая политика, медицинская политика.*

Западнические реформы в России на рубеже тысячелетий существенно ослабили геополитический потенциал страны в целом, а, в особенности его гуманитарную составляющую. Серьезный упадок проявился в ключевых гуманитарных сферах российского общества: демографии, медицине и национальном здоровье, семье и образовании. А, ведь, именно от стабильного состояния и успешного развития этих сфер непосредственно зависит будущее России. Перед нами встала со всей остротой задача возрождения национальной демографии, национальной медицины и национального здоровья, национальной семьи и национального образования. Либо мы решим эти приоритетные исторические задачи, либо у России не будет будущего в XXI веке. Осознание остроты этой ситуации объединяет и российское общество, и российское государство, которые напряженно ищут пути выхода из демографического кризиса, кризиса национального здоровья, деградации российской семьи и российского образования. Государство с середины 2000-х годов принимает серьезные усилия по преодолению негативных демографических трендов. С 2020-х годов формируется осознание необходимости корректировки демографической и медицинской политики

Одним из важнейших факторов исторического успеха - позитивная демографическая ситуация. И, наоборот, депопуляция населения страны ставит крест на любых прорывных планах и перспективах России, на самом ее историческом будущем. Какова же демографическая ситуация в современной России и ее долгосрочные тренды? Во-первых, современный период характеризуется, к сожалению, возвращением к тенденции депопуляции. По данным Росстата соотношение рождаемости и смертности по России в 2010 – 1,788 млн. родилось, 2,225 умерло, в 2016 году соотношение рождаемости и смертности по России было 1,888 млн. к 1,891 млн., а коэффициент прибыли (убыли) населения на 1000 человек составлял – 0,01. В 2019 году соотношение рождаемости и смертности составило 1,481 млн. к 1,798 млн., в 2021 году родилось 1,398 млн., а умерло 2,441 млн. [5, с. 101]. Разрыв между рождаемостью и смертностью составил 1 млн. человек. В 2022 году: родилось – 1,304 млн., умерло – 1,898 млн. [5, с. 101].

Во-вторых, помимо, возобновившихся депопуляционных процессов, усугубляют демографическую ситуацию в стране и в регионе нарастающие демографические диспропорции: региональные и половозрастные. Половозрастная диспропорция связана со

старением населения и сокращением молодежи как долгосрочном тренде, что ведет к росту демографической нагрузки на трудоспособное население. По данным 2022 года: моложе трудоспособного возраста – 27 млн.; трудоспособный возраст – 84 млн.; старше – 35 млн. [5, с. 102].

В-третьих, это низкий коэффициент фертильности. Росстат: 2000 г. – 1,195, 2015 г. – 1,777, 2020 г. – 1,505, 2022 г. – 1,415 [5, с. 103].

Главный комплекс глубинных причин современного затяжного и критического для будущего страны демографического кризиса составляют: 1) застойная, массовая бедность населения, 2) резкое падение национального здоровья и деградация национальной системы здравоохранения, 3) глубокая социальная поляризация российского общества, 4) неэффективная социальная и демографическая политика государства, 5) неэффективная современная российская социально-экономическая и политическая система, обрекающая большинство населения на бедность и фактическое вымирание. Для исправления демографической ситуации был принят ряд важных программных документов: 1) «Концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Указом Президента РФ от 9 октября 2007 г. № 1351)»; 2) национальный проект «Демография», принятый Президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам 24 декабря 2018 года, протокол № 16. Этот проект рассчитан на пять лет (2019–2024 гг.); 3) «Стратегия национальной безопасности Российской Федерации», принятая Указом Президента РФ 2.07. 2021 г. № 400.

Эти документы не дали пока серьезного результата и не переломили ситуацию. Поэтому необходима коррекция современной демографической политики. Коррекция должна быть направлена на достижение реального соответствия между остротой реальной демографической ситуации, с одной стороны, и демографической политикой, с другой стороны. Такого соответствия пока нет. Коррекция должна быть направлена на реальное соответствие целей, задач и мер демографической политики, а главное на достаточное материальное и организационное обеспечение мер демографической политики. Без такой коррекции современная кризисная демографическая ситуация в России не только не улучшится, но и может дойти до необратимой стадии демографического коллапса. Основной упор в демографической политике должен быть сделан на устранение реальных, глубинных социальных причин демографического кризиса. Эти причины пора открыто признать и поставить задачу их преодоления. Главным условием выхода из демографического кризиса должно быть достаточное государственное материальное обеспечение многодетности, материнства и детства, хотя и о пропаганде семейных

ценностей и здорового образа жизни тоже нельзя забывать. Однако, пропаганда без материального фундамента, бессильна. Коррекция государственной демографической политики невозможна без опоры на мнения и предложения всего отечественного сообщества специалистов и экспертов.

Переходя к национальному здоровью, начнем с определения понятия «здоровье». «Здоровье является состоянием полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствием болезней и физических дефектов» [7, с. 1]. В этом определении, во-первых, выделены три составных элемента здоровья: физическое благополучие, душевное (психическое) благополучие и социальное благополучие. Отметим три главных проблемы отечественного здоровья и здравоохранения.

Первая проблема – недостаточность государственного бюджетного финансирования бесплатной страховой медицины и соответственно, рост доли платных медицинских услуг. Группа экспертов – авторов фундаментального исследования «Национальная идея России» еще в 2012 году отмечала: «Реально, по затратам (не только бюджетных, но и всех других) на здравоохранение от ВВП Российская Федерация занимает одно из последних мест в Европе. Расходы на одного россиянина в сфере охраны здоровья в 20 раз меньше, чем на жителя США и в 10 раз меньше, чем в Западной Европе. Дефицит финансирования отражается на зарплатах работников системы здравоохранения. Так, оплата труда врача в два-три раза ниже, чем средняя зарплата по стране» [4, с. 1711]. Ситуация с финансированием российского здравоохранения качественно не улучшилась и сегодня. В 2019 г. в РФ здравоохранение по сравнению с «новыми-8» странами ЕС было недофинансировано из государственных источников как минимум в 1,5 раза (3,5 и 5% ВВП соответственно), что вынуждало население РФ оплачивать значительно бóльшую по сравнению с указанными странами долю средств на здравоохранение из «своего кармана» (35% и 27% общих расходов соответственно).

Следует признать, что сегодня у руководителей российской медицинской политики нет эффективных решений проблемы критически низкого финансирования здравоохранения. Для эффективных решений по подсчетам группы специалистов Высшей школы экономики «... необходимо ежегодно увеличивать государственные расходы на здравоохранение на душу населения примерно на 15 % в постоянных ценах» [6].

Второй главной проблемой является продолжение тренда падения уровня национального здоровья и деградации системы здравоохранения. «Сегодня показатели здоровья населения России катастрофические, и за последние десятилетие их резко отрицательная динамика существенно не меняется. Такое состояние здоровья россиян связано не только с социально-экономическим кризисом, но и с неэффективной работой

всей системы здравоохранения. Катастрофическое ухудшение функционирования системы здравоохранения определяется значительным сокращением государственного финансирования отрасли; снижением качества управления отраслью, неэффективным использованием финансовых средств и отсутствием мотивации у медицинских работников к повышению качества труда. Сегодня, кроме верности Клятве Гиппократата, у врача нет никакой мотивации к оказанию качественной медицинской помощи» [3, с. 23].

Третья проблема – коммерциализация медицины, перекладывание бремени финансирования здравоохранения с государства на граждан, переход от системы государственной бесплатной медицины к частно-государственной, страховой и платной медицине. Отсюда тенденция социальной и региональной поляризации доступности и качества медицинских услуг, которые напрямую зависят от уровня доходов тех или иных групп населения.

Для исправления ситуации в области национального здоровья были приняты следующие программные и директивные документы: 1) государственная программа Российской Федерации «Развитие здравоохранения», принятая Постановлением Правительства РФ от 26 декабря 2017 г. № 1640; 2) «Стратегия развития здравоохранения в Российской Федерации на период до 2025 года», принятая Указом Президента РФ от 6 июня 2019 г. № 254; 3) «Стратегия национальной безопасности Российской Федерации», принятая Указом Президента РФ от 2 июля 2021 года № 400.

Анализируя перечисленные документы, мы сделаем акцент на два основных момента: во-первых, адекватна ли оценка ситуации в области российского здравоохранения и национального здоровья органами власти и органами управления медициной? Во-вторых, адекватны ли меры, предусмотренные в программных документах медицинской политики, по повышению уровня национального здоровья и восстановлению потенциала российской медицинской системы? Анализ документов на оба вопроса дает отрицательный ответ.

Поскольку в актуальной российской медицинской политике почти не представлены реальные пути вывода национального здоровья из кризиса, постольку поиск таких путей становится задачей российской медицинской общественности и гражданского общества. Г.П. Воронин и Г.А. Комаров, разрабатывая систему адекватных мер по выводу национального здоровья и национальной медицины из кризиса, обоснованно считают, что эту задачу должно взять на себя государство которое должно реально обеспечить декларированное в Конституции право каждого гражданина на охрану здоровья и бесплатную медицинскую помощь в государственных и муниципальных учреждениях здравоохранения. Вопрос, однако состоит не в самом только принципе бесплатной

медицинской помощи, но в ее качестве, объеме и реальной доступности для граждан [2].

В связи с этим Г.П. Воронин и Г.А. Комаров предлагают систему мер, направленных на вывод национального здоровья и национальной медицины из кризиса. Какие же это меры? Во-первых, необходимо принять жесткие законы о борьбе с коррупцией в системе здравоохранения. Во-вторых, необходимо «ввести в стране систему оказания своевременной, качественной и бесплатной медицинской помощи не для отдельных групп, а всему населению страны, полностью ликвидировав платные услуги в государственных лечебно-профилактических учреждениях, регулируя и контролируя работу частного сектора здравоохранения» [2, с. 35]. В-третьих, необходимо восстановить отечественное фармацевтическое производство и медицинское приборостроение. В-четвертых, необходимо «существенно, а не на проценты повысить оплату труда врачей и медицинских сестер в государственном секторе здравоохранения, поэтапно приближая её к достижению среднеевропейского уровня» [Там же]. В-пятых, необходимо направить достаточные ресурсы на производство качественных отечественных продуктов питания и при этом ввести жесткое государственное регулирование цен на продукты питания и товары первой необходимости. В-шестых, необходимо восстановить материальную базу детского, юношеского и взрослого массового спорта и отдыха. Н.Я. Безбородова подчеркивает важность укрепления не только физического, но и нравственного и психического здоровья российских граждан, в связи с чем необходимы эффективные меры в области «формирования и укрепления нашей идентичности и обеспечения интеллектуальной, культурной, психологической безопасности» [1, с. 246– 247].

В целом можно сказать, что разработка эффективной программы вывода российского национального здоровья и российской медицины из современного кризиса возможна на путях конструктивного сотрудничества органов власти с гражданской и медицинской общественностью страны. Необходимость такой программы обусловлена застойным кризисом национального здоровья и недостаточной эффективностью современной медицинской политики.

Подведем итог. В области демографической политики диагноз актуальной демографической ситуации, данный специалистами, несмотря на незначительные разногласия в оценке степени остроты и критичности ситуации однозначен: современная российская демографическая ситуация характеризуется устойчивым, причем, нарастающим трендом депопуляции. Российское экспертное сообщество дает практически единодушную оценку низкой эффективности актуальной демографической политики со стороны отечественных специалистов и столь же единодушную рекомендацию по коррекции этой политики. Главным условием выхода из демографического кризиса

должно быть достаточное государственное материальное обеспечение многодетности, материнства и детства, хотя и о пропаганде семейных ценностей и здорового образа жизни тоже нельзя забывать. Однако, пропаганда без материального фундамента, бессильна. Коррекция государственной демографической политики невозможна без опоры на мнения и предложения всего отечественного сообщества специалистов и экспертов.

В области медицинской политики современное состояние российского здравоохранения и российской медицинской системы, очевидно, неудовлетворительное. Это неудовлетворительное состояние обуславливает критическое падение российского национального здоровья. Важным аспектом падения качества и доступности медицинских услуг является социальная, имущественная дифференциация (или поляризация) общества по состоянию здоровья. Рассмотрев основные документы, определяющие актуальную российскую медицинскую политику, необходимо признать, что эта политика опирается на искаженную, вуалирующую, игнорирующую или смягчающую остроту ситуации оценку. Преобладает позитивный тон оценки, и фактически отсутствует признание и системный анализ глубокого кризиса российского национального здоровья и российской медицинской системы, а также социальных причин этого кризиса.

Соответственно и цели, задачи, направления и конкретные меры российской медицинской политики в основном оказываются не адекватными реальной ситуации и не эффективными для преодоления кризиса национального здоровья. Устранение главных социальных причин кризиса национального здоровья не получило адекватного отражения в актуальной медицинской политике. Не предусмотрено в этой политике и необходимое повышение в разы государственного финансирования медицины, хотя, конечно, какое-то повышение, конечно, есть, но оно очевидно недостаточно.

Таким образом, в лучшем случае современная российская медицинская политика может привести лишь к незначительным, частным и неустойчивым улучшениям в области национального здоровья, но не может вывести его из глубокого кризиса. Актуальная российская медицинская политика не решает главной проблемы – необходимости возвращения от смешанной коммерчески-страховой медицины к бесплатной медицине. То есть не предусмотрена ликвидация платной медицины, которая подрывает, а не увеличивает национальное здоровье.

Список литературы

1. Безбородова, Н. Я. Формирование национально-духовной идентичности – залог психического здоровья нации / Н. Я. Безбородова // Святитель Тихон Задонский и пути развития русского богословия, культуры, образования : материалы Международной научно-практической конференции / под ред. протоиерея О. Е. Безруких,

Н. В. Стюфляевой. – Липецк, 2022. – С. 242–252.

2. Воронин, Г. П. Ведущие факторы деградации здоровья населения и системы здравоохранения в Российской Федерации (часть 3) / Г. П. Воронин, Г. А. Комаров // Представительная власть – XXI век : законодательство, комментарии, проблемы. – 2011. – № 4 (107). – С. 33–36.

3. Левин, Д. И. Особенности финансирования здравоохранения в России / Д. И. Левин, Д. А. Петрашенко, Ю. Н. Пономарева // Инновационная экономика : информация, аналитика, прогнозы. – 2010. – №1. – С. 20–24.

4. Национальная идея России : / В 6 т. / С. С. Сулакшин[и др.] ; под общ. ред. С. С. Сулакшина. – М. : Научный эксперт, 2012. – Т.3. – С. 1499–2198.

5. Российский статистический ежегодник – М. : Росстат, 2022. – 691 с.

6. Улумбекова, Г. Э. Финансирование здравоохранения в России (2021–2024 гг.) [Электронный ресурс] / Г. Э. Улумбекова, А. Б. Гинойн, А. В. Калашникова, Н. В. Альвианская. – Режим доступа : URL : <https://www.vshouz.ru/journal/2019-god/finansirovanie-zdravookhraneniya-v-rossii-2021-2024-gg>, свободный. (Дата обращения: 29.10.2024).

7. Устав ВОЗ / ВОЗ. Основные документы. – 48-е изд. – Женева, 2014. – 274 с.

Polomoshnov Andrey Fedorovich
professor of the Department of Foreign Language and
Social and Humanitarian Disciplines
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Don State Agrarian University»,
Doctor of Philosophy, Professor
e-mail: paf1@mail.ru

EXISTENTIAL THREATS TO MODERN RUSSIA

Abstract: the article examines negative trends in the development of the modern Russian demographic situation, as well as in the field of national health care. Expert assessments and statistical indicators of the modern Russian demographic situation are given. The effectiveness of demographic and medical policies to prevent existential threats to Russian civilization is analyzed. Measures to overcome critical threats to Russian demography and national health are considered.

Keywords: *Russian demography, existential challenges, Russia, national health, depopulation, demographic policy, medical policy.*

СЕКЦИЯ №2

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

УДК [37.016 : 78.01] – 027.22

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

МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ Д.Б. КАБАЛЕВСКОГО В КОНТЕКСТЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ XX ВЕКА

В статье рассматривается музыкально-педагогическое наследие известного музыканта, учёного и педагога Д.Б. Кабалевского, оказавшего значительное влияние на развитие музыкальной педагогики XX века, анализируется творческая деятельность композитора-исполнителя, имеющая педагогическую и просветительскую направленность, раскрываются взгляды педагога-музыканта на систему массового музыкального воспитания подрастающего поколения, получившие своё выражение в авторской музыкально-педагогической концепции.

Ключевые слова: музыкально-педагогическое наследие, творческая деятельность, педагогическая деятельность, просветительская деятельность, музыкально-эстетическое воспитание.

Анализ ретроспективы развития музыкально-педагогической теории и практики XX века позволяет выделить музыкально-педагогическое наследие Д.Б. Кабалевского как явление, определившее ключевые направления развития педагогики искусства второй половины XX – начала XXI вв., и классифицируемое как качественно новый этап развития теории и практики массового музыкального воспитания подрастающего поколения.

Д.Б. Кабалевский (30.12.1904–14.02.1987) – выдающийся советский композитор, дирижёр, пианист, музыковед, доктор искусствоведения, публицист, общественный деятель, музыкант-просветитель, педагог-исследователь, основоположник важнейших направлений педагогики искусства в XX веке. Многовекторная направленность деятельности Д.Б. Кабалевского, включающая композиторский, искусствоведческий,

музыкально-педагогический и просветительский аспекты, может рассматриваться в контексте конструктивного исторического опыта, требующего своего изучения и творческой интерпретации, предполагающих «...обогащение теории и практики музыкального образования и воспитания, совершенствование содержания и технологий повышения квалификации учителя музыки» [6, с. 8].

Д.Б. Кабалевским было написано более трёхсот статей, посвящённых проблемам современного искусства, а также анализу творчества выдающихся представителей культуры. В своих работах известный музыкант анализирует творчество советских композиторов и исполнителей, раскрывает проблемы теоретического музыкознания и джазовой музыки, поддерживает создание детских ансамблей песни и пляски, постоянно выступает с материалами о массовой культуре, музыкальном образовании и эстетическом воспитании, что способствует формированию нового отношения к музыкальному образованию.

Значительная часть научного наследия известного музыканта представлена исследованиями в области музыкально-эстетического воспитания подрастающего поколения, а также книгами, адресованными детям и учителям, среди которых первым изданием, в котором автор изложил своё видение системы массового музыкального воспитания школьников, стала книга «Про трёх китов и многое другое. Книжка о музыке» (издательство «Детская литература»; три переиздания – в 1970; 1972; 1976). Далее последовала серия книг, в которых Д.Б. Кабалевский не только последовательно излагает идеи музыкально-педагогической концепции, но и описывает опыт её реализации: «Как рассказывать детям о музыке?» (три переиздания – М., 1977; 1989; 2004), «Дорогие мои друзья» (М., 1977), «Воспитание ума и сердца: Книга для учителя» (два переиздания – М., 1981; 1987), «Ровесники: Беседы о музыке для юношества» (два переиздания – М., 1981; 1987), «Сила искусства» (М., 1984), «Педагогические размышления. Избранные статьи и доклады» (М., 1986) и др. Изучению музыкально-педагогического наследия композитора-педагога посвящаются конференции, в его честь проводятся детские конкурсы исполнительского мастерства.

Средиучёных, изучающих композиторское творчество, педагогическую и просветительскую деятельность Д.Б. Кабалевского, необходимо назвать О.А. Апраксину, Л.А. Баренбойма, В.И. Викторова, Л.В. Горюнову, В.Г. Горяева, Б.М. Неменского, З.Г. Палюх, Н.И. Рогожину, Г.П. Сергееву, Н.А. Терентьеву, Л.С. Третьякову, Л.В. Школяр и др.

Созданная Д.Б. Кабалевским теоретико-методологическая основа общего музыкального воспитания школьников (музыкально-педагогическая концепция), а также

разработанная на её основе программа по «Музыке» и соответствующая методика, во внедрении которой музыкант-педагог принимал личное участие, способствовали формированию нового отношения общества к музыкальному воспитанию и, в целом, к художественному образованию. Благодаря реализации авторской программы музыкального воспитания, «утверждается роль искусства в духовно-нравственном развитии личности. Совершенствование содержания образования как одного из главных источников культурного потенциала общества привлекает постоянное внимание педагогических работников всех уровней» [6, с. 3].

Творческое наследие народного артиста СССР, Героя Социалистического Труда, лауреата государственных премий Д.Б. Кабалевского многоаспектно и охватывает различные области музыкальной и педагогической деятельности – композиторскую, исполнительскую и музыковедческую, преподавательскую, просветительскую и публицистическую. Дмитрий Борисович вёл активную общественную деятельность, выполняя в разные годы обязанности секретаря Правления Союза композиторов СССР, депутата Верховного Совета СССР, был членом-корреспондентом Академии педагогических наук СССР, деятельное участие принимал в Совете по эстетическому воспитанию АПН СССР, продвигая идею создания инновационной системы массового музыкального воспитания школьников, а плодотворная деятельность Д.Б. Кабалевского в ИСМЕ (с 1964 – по 1970 гг. вице-президент ISME), способствовала пропаганде искусства как носителя нравственности, в связи с чем композитор-педагог и просветитель был удостоен пожизненного звания Почетного президента ИСМЕ (International Society for Music Education – Международное общество по музыкальному образованию) [1].

В 70-е–80-е гг. Д.Б. Кабалевский начинает предметно заниматься вопросами массового музыкального воспитания школьников: в 1973–1983 гг. на должности организатора и руководителя Лаборатории музыкального образования в НИИ школ Министерства просвещения РСФСР, затем, с 1983 г., – как профессор-консультант Лаборатории музыкального образования в НИИ школ Министерства просвещения РСФСР, а с января 1987 г. – становится научным руководителем Лаборатории по музыкальному воспитанию АПН СССР. В рамках работы по созданию системы массового музыкального воспитания школьников начинается в 1982 г. выпуск нового методического журнала «Музыка в школе», главным редактором которого становится Д.Б. Кабалевский.

Основные положения музыкально-педагогической концепции Д.Б. Кабалевского получают своё логическое продолжение в содержании новой программы по дисциплине «Музыка», в связи с чем композитор-педагог поднимает проблему сочинения музыки, имеющей *«точную педагогическую направленность»*: музыкальным жанрам,

помогающим школьникам «через собственное исполнение (через личный опыт) понять, как формируются различные типы построения музыки» (форма рондо, вариационная и трехчастная форма и др.) [4, с. 21]. На данном музыкальном материале школьники получают возможность не только более глубоко усвоить различные грани музыкального искусства, но также осваивать музыкально-теоретический материал на основе творческого исполнительского опыта [4, с. 21].

Педагогическая направленность творческой деятельности Д.Б. Кабалевского проявилась, прежде всего, в его *композиторской деятельности*, поскольку композитор-педагог считал необходимым сочинение специального педагогического репертуара, доступного, понятного и интересного детям. «Чтобы сочинять музыку для детей, – подчёркивает Д.Б. Кабалевский, – мало быть композитором. Надо одновременно быть и *композитором, и педагогом, и воспитателем*. Только такое единство может дать хорошие результаты. *Композитор* позаботится, чтобы музыка была хорошей, увлекательной. *Педагог* позаботится, чтобы эта музыка была педагогически целесообразной. *Воспитатель* будет помнить, что музыка, как всякое искусство, помогает детям познавать мир и воспитывает детей, причём воспитывает не только их художественный вкус и творческое воображение, но и любовь к жизни, к человеку, к природе, любовь к своей родине, интерес и чувство дружбы к народам других стран» [3, с. 63].

Многожанровое творчество Д.Б. Кабалевского-композитора включает более семидесяти сочинений, однако особого внимания, по мнению музыкантов-педагогов, заслуживает музыка, написанная специально для детей и юношества, включающая произведения как для специального музыкального обучения (исполнения обучающимися в музыкальных школах), так и исполнения в условиях общеобразовательных учреждений (вокально-хоровые произведения).

Просветительская деятельность Д.Б. Кабалевского в качестве пропагандиста музыкального искусства охватывает множество направлений, среди которых – беседы для детей и юношества на Всесоюзном радио и Центральном телевидении (автор и ведущий радиопередачи «Детям о музыке», академических концертов на телевидении – «Музыкальные вечера для юношества» или «Вечера ровесников»), подготовленный цикл бесед «Музыка – живопись – жизнь», который проводился для школьников в Третьяковской галерее, организация советских и международных конкурсов молодых исполнителей. Отметим, что в реалиях современной действительности деятельность известного музыканта-просветителя может быть оценена как уникальнейшие крупномасштабные социокультурные проекты.

Характеризуя свою просветительскую работу, Д.Б. Кабалевский отмечал: «Те принципы, методы и приёмы, которые выдержали проверку временем, получили одобрение большого числа педагогов и, если так можно выразиться, были приняты самими школьниками, я положил сперва в основу радиобесед с юными слушателями, записанных и выпущенных на шести грампластинках под общим названием «О чём говорит музыка», а позже – в основу книги «Про трёх китов и про многое другое» [4, с. 6].

Главное отличие «Музыкальных вечеров для юношества» от обычных концертов было в том, что важная роль в этих концертах отводилась слову о музыке. Причём, эта беседа отличалась от обычного вступительного слова лектора-музыковеда тем, что представляла собой серьёзную беседу о музыке. «Наши “Беседы” были задуманы так, чтобы по своему значению они занимали место, если и не равное музыке (это достижимо лишь в исключительных случаях), то, во всяком случае, представляли собой достаточно самостоятельную ценность познавательного характера» [5, с. 6].

В качестве главной задачи таких музыкальных бесед для юношества автор рассматривал не только знакомство с произведениями, но и, что является не менее важным, выявление связи музыки с другими видами искусства, её многообразных жизненных связей с историей человечества. Что касается беседы, предшествующей музыкальному исполнению, то её задача заключалась в создании эмоциональной установки слушателей на произведение, поскольку «“пересказать” музыку словами, конечно, нельзя, и нелепо было бы пытаться это делать, но подготовить, “настроить” слушателей для восприятия той или иной музыки можно и обязательно нужно» [Там же, с. 6–7].

Проблемы массового музыкального воспитания школьников в конце 1960–70-х гг. постепенно занимают ведущее место в научных исследованиях Д.Б. Кабалевского. Так, например, в 1970 г. на IX конференции Международного общества по музыкальному воспитанию (ISME) в Москве Дмитрий Борисович выступил с докладом, в котором представил достижения и перспективы развития системы музыкального воспитания школьников в Советском Союзе. Далее, в начале 1970-х гг. музыкант-педагог публикует в «Учительской газете» статью «Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы», в которой фактически обосновывает прогрессивные подходы к преподаванию музыки в школе [2, с. 7].

В последние пятнадцать лет своей жизни музыкант-педагог создаёт книги о музыке и музыкальном воспитании, которые адресованы школьникам и их учителям. Например, в работе «Воспитание ума и сердца: Книга для учителя» (М., 1981) Д.Б. Кабалевский рассматривает вопросы музыкального воспитания и образования подрастающего

поколения в контексте нравственного и эстетического воспитания. Здесь автором сформулированы основные положения музыкально-педагогической концепции (принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы), конкретизируются пути реализации инновационной программы в педагогической практике). Также в монографии представлены тексты докладов и выступлений Д.Б. Кабалевского на конференциях ИСМЕ, касающиеся проблемы создания музыки для детей и воспитания композитора, влияния современной музыки лёгких жанров на музыкальное воспитание, вопросов воспитания самих воспитателей, проблем идейных основ музыкального воспитания, сохранения традиций и влияния научно-технической революции на музыкальное образование, а также вопросы эстетической культуры и эстетического воспитания [3].

Академик Д.Б. Кабалевский на протяжении 8 лет (с 1973 по 1981 гг.) принимал личное участие в эксперименте по внедрению программы по музыке для общеобразовательной школы в г. Москве: музыкант-педагог проводил открытые уроки музыки, на которых присутствовали отечественные и зарубежные специалисты. Эксперимент, в котором Д.Б. Кабалевский принимал непосредственное участие, является уникальным по содержанию и организации для современной педагогической практики.

В одном из интервью, которое было дано по проблеме музыкально-эстетического воспитания школьников, Д.Б. Кабалевский аргументирует первостепенную важность эстетического воспитания, уточняя, «...что именно в детстве закладывается прочный фундамент общей культуры человека, основа для гармонического развития его личности. Особенно важно не забывать, что искусство должно быть не только предметом ознакомления, но и могучим средством воспитания в детях творческого начала, благородных и чистых чувств, высокой гражданственности и душевной красоты» [2, с. 19].

Единомышленник Дмитрия Борисовича и его соратник по созданию программы художественного воспитания школьников на новых, инновационных принципах Б.М. Неменский подчёркивает, что система Д.Б. Кабалевского «...построена на целостном видении “причинно-следственных связей” в культуре, в музыке и на формировании у детей представлений о культуре России, Европы, мира как обращённой к человеку, к вере в нравственные основы, а не в хаос слепого случая» [Там же, с. 16].

Завершив собственный педагогический эксперимент в школе, Д.Б. Кабалевский не считал работу по внедрению системы массового музыкального воспитания законченной. В канун своего 80-летия академик сказал, что создание школьной программы по музыке является делом всей его жизни. К сожалению, считают многие учёные и педагоги-

музыканты, ни один музыкант, кроме Д.Б. Кабалевского, не пожелал заниматься образованием слушателей, а не исполнителей. Многие готовы работать с будущими музыкантами-профессионалами, но никто не готов работать с теми, для кого музыка пишется и исполняется [2, с. 10].

Подводя итог, отметим, что анализ многоаспектного музыкально-педагогического наследия Д.Б. Кабалевского, оказавшего определяющее влияние на развитие музыкального образования второй половины XX – начала XXI века, позволяет выделить его творческую, педагогическую и просветительскую направленность. Также следует отметить, что научно-педагогические взгляды Д.Б. Кабалевского получили своё развитие в научной школе, развивающей идеи музыкально-педагогической концепции. Среди представителей научной школы Д.Б. Кабалевского – учёные и педагоги, которые работали вместе с ним над созданием и реализацией программы по музыке для общеобразовательной школы (Э.Б. Абдуллин, В.В. Алеев, Т.Е. Вендрова, М.С. Красильникова, Е.Д. Критская, Л.Л. Куприянова, Г.П. Лисенкова, Г.П. Сергеева, Г.С. Тарасов, В.О. Усачёва, Л.В. Школяр, Т.В. Чельшева и др.). Сегодня в российской науке представители научной школы Д.Б. Кабалевского продолжают успешно развивать идеи музыканта-педагога в области музыкального образования и воспитания подрастающего поколения.

Таким образом, идеи музыкально-педагогического наследия Д.Б. Кабалевского остаются созвучны современным музыкально-педагогическим проблемам, поэтому реализуются в инновационных направлениях теории и практики музыкального образования и воспитания школьников, что, безусловно, определяет необходимость их более полного и всестороннего осмысления.

Список литературы

1. **Дмитрий Борисович Кабалевский. Композитор и дирижер с удивительной улыбкой.** Официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://kabalevsky.ru/page/fund>, свободный. (Дата обращения: 17.12.2023 г.).
2. **Кабалевский /** Сост. : [Л.В. Школяр, Б.М. Неменский, В.Г. Горяев, Е.Д. Критская, Г.П. Сергеева] ; авт. вступ. ст. Б.М. Неменский. – М. : Издат. дом Шалвы Амонашвили, 2005. – 224 с. (Антология гуманной педагогики).
3. **Кабалевский, Д.** Воспитание ума и сердца : Кн. для учителя / Д. Кабалевский. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1984. – 206 с.
4. **Кабалевский, Д. Б.** Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы / Д.Б. Кабалевский // Программа по музыке (с поурочной

методической разработкой) для общеобразовательной школы. 1–3 классы. – М.: Просвещение, 1981. – С. 3–30.

5. Кабалевский, Дм. «Ровесники»: Беседы о музыке для юношества / Д.Б. Кабалевский. – переизд. – М.: Музыка, 1987. – 126 с.

6. Пигарева, И. В. Повышение профессиональной компетентности учителя музыки в процессе изучения творческого наследия Д. Б. Кабалевского : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / Пигарева Ирина Васильевна ; МГОПУ им. М.А. Шолохова. – М., 2006. – 26 с.

Galina Valentinovna Gorbulich,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
FSBEI of HE «Lugansk State Pedagogical University»,
galina-gorbulich@yandex.ru

D.B. KABALEVSKY'S MUSICAL AND PEDAGOGICAL LEGACY IN THE CONTEXT OF MUSIC PEDAGOGY OF THE XX CENTURY

The article examines the musical and pedagogical legacy of the famous musician, scientist and teacher D.B. Kabalevsky, who had a significant impact on the development of music pedagogy of the twentieth century, analyzes the creative activity of the composer-teacher, which has a pedagogical and educational orientation, reveals the views of the scientist-musician on the system of mass musical education of the younger generation, expressed in the author's musical the pedagogical concept.

Key words: musical and pedagogical heritage, creative activity, pedagogical activity, educational activity, musical and aesthetic education.

УДК 37.013.74 :78

Даньшева Елена Александровна,
ассистент кафедры культурологии и
культурологического образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»
e-mail: lena.rybalko.93@mail.ru

СЕРБСКАЯ И РОССИЙСКАЯ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Аннотация: в статье представлена характеристика структурных составляющих сербской и российской систем музыкального образования, осуществлен сравнительный анализ форм организации общего музыкального образования и выявлены особенности,

представляющие интерес для организации отечественной системы музыкального образования.

Ключевые слова: *система музыкального образования, общее музыкальное образование, внеурочная музыкальная деятельность, система музыкального образования Сербии, система музыкального образования России.*

Образование в современном мире играет важнейшую роль, поэтому его состояние является одним из приоритетных направлений развития многих стран. Отечественная система образования также активно реформируется и принимаются правительственные документы, регулирующие сферу образования и образовательной деятельности. В частности, современные приоритеты развития системы образования России обозначены в документе стратегического планирования федерального уровня: Указ Президента РФ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» №309 от 7 мая 2024 года [2]. В документе определены следующие национальные цели развития: «формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся», а также «создание условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций» [2, с. 1, с. 3].

В контексте целей и задач указа Президента РФ особое значение в отечественном образовании приобретают предметные области «Русский язык и литература», «Общественно-научные предметы», «Основы духовно-нравственной культуры народов России» и «Искусство», благодаря которым передаются духовно-нравственные ценности и культурные традиции. Многолетнее изучение предметной области «Искусство» в общеобразовательных учреждениях представляет собой важнейший потенциал развития системы общего образования России. Тем не менее, в этой предметной области существуют нерешенные проблемы, в том числе мотивационного, содержательного и методического характера [1].

В процессе организационного и содержательного преобразования российской системы образования появляется необходимость изучения ведущих тенденций развития зарубежных систем образования. В этой связи системное сопоставление зарубежного и отечественного педагогического опыта способствует выявлению специфических черт,

делающих каждую систему образования особенной и тем самым, способствует глубокому осмыслению образовательных проблем.

Среди ученых, занимающихся изучением зарубежной педагогической теории и практики можно назвать работы Е.А. Воронцовой (высшее образование в Австралии и Японии, 2024 г.), С.А. Дудко (особенности методологии сравнительно-педагогических исследований в России и Франции), К.А. Лукьянова (российско-сербские отношения в контексте культурно-исторических связей, 2018 г.), О.В. Марковой (система общего образования в республике Грузия, 2024 г.), Е.А. Носовой (сравнительно-сопоставительный анализ содержания начального образования в США и Великобритании, 2019 г.), С.В. Тимофеевой (волонтерская деятельность в университетах США, 2023 г.) и др. Однако, проблема изучения зарубежного опыта организации музыкального образования практически не исследована. Среди работ, посвященных изучению зарубежного опыта музыкального образования можно назвать работы Л.А. Буряковой (тенденции развития музыкального образования в современной Франции, 2022 г.), Ф.А. Шмыриной (музыкальное обучение и воспитание в общеобразовательной школе США) и др. Таким образом, актуальность изучения прогрессивного зарубежного опыта организации музыкального образования не вызывает сомнений.

Следует отметить, что в современной Сербии накоплен положительный опыт организации общего музыкального образования, проявляющийся в интересе подрастающего поколения к музыкальной культуре своей страны, в частности, к народной и православной музыке, сольному и оркестровому исполнительству (баян, аккордеон, фортепиано и др.), хоровому пению. Среди сербских начальных (основных) и средних школ (гимназий) регулярно проводятся конкурсы-фестивали, а также культурно-просветительские мероприятия с участием школьных хоровых и оркестровых коллективов.

Становится очевидным, что подобная организация общего музыкального образования, выявление его содержания и форм заслуживает особого внимания и требуют своего изучения, поэтому целью статьи является выявление специфических, уникальных особенностей сербской системы общего музыкального образования на основе сравнительного анализа сербской и российской образовательных систем. Сравнение музыкально-образовательных систем Сербии и России может послужить предпосылкой для осмысления плодотворного опыта музыкального образования в целях повышения качества отечественного образования.

Музыкальное образование в России в настоящее время, как отмечают исследователи И.М. Красильников (современное состояние и перспективы развития

музыкального образования, 2024), Н.И. Козлов (от прошлого к настоящему: к проблеме общего музыкального образования детей и юношества, 2022), В.В. Молзинский (музыкальное образование в России: проблемы и парадоксы), И.Н. Немыкина (современные подходы к построению содержания музыкального образования, 2016), С.В. Шеремет (система музыкального образования в России: история и перспективы развития, 2020) и др. подвергается существенным организационным и содержательным преобразованиям.

Анализ состояния российского музыкального образования показывает, что в системе общего музыкального образования существует немало проблем, которые не позволяют в полной мере раскрыться творческому потенциалу обучающихся: школьники не ориентируются в классическом музыкальном наследии, не знают народную музыку, практически не участвуют в школьных хоровых коллективах. Что касается музыкально-исполнительской практики, она практически отсутствует в отечественных школах. Становится очевидным, что, система общего музыкального образования требует своей организационной и содержательной перестройки: необходимо полноценно использовать потенциал школьного урока музыки, а также внеурочной деятельности для развития музыкальной культуры подрастающего поколения. В частности, в Концепции преподавания предметной области «Искусство» (2019) отмечено, «что для достижения планируемых результатов по предмету «Искусство» недостаточно используется потенциал внеурочной деятельности в части создания и развития деятельности школьных хоровых, музыкальных, драматических коллективов, а также организации выставок и конкурсов» [2].

Общее музыкальное образование в Сербии функционирует на двух уровнях: начального (основного) образования, являющегося аналогом уровня начального и основного общего образования РФ (1–8 классы), и уровне среднего образования, включающегося общеобразовательные гимназии и средние профессиональные школы, что является аналогом среднего общего и среднего профессионального образования РФ.

Формы организации сербской и российской систем общего музыкального образования имеют как схожие, так и различные черты. Согласно логике изложения материала, охарактеризуем формы организации общего музыкального образования в Сербии, включающие дисциплины «Музыкальная культура», школьный хор и школьный оркестр, а также формы дополнительного музыкального обучения (различные музыкальные секции). Перечисленные формы организации общего музыкального образования реализуются в учебном процессе систематически на протяжении всего учебного года, согласно установленному школьному расписанию.

Дисциплина «Музыкальная культура», как основная форма урочной деятельности, проходит 1 раз в неделю на уровнях начального (аналогично 1–8 классам отечественной системы образования) и среднего образования (9–12 классы). Соответственно в российской системе музыкального образования основной формой урочной деятельности является дисциплина «Музыка», которая проходит 1 раз в неделю на уровнях начального (1–4 классы) и основного (5–8 классы) образования. Как видим, на среднем уровне российского общего образования (9–11 классы) и среднем профессиональном уровнях музыкальное образование отсутствует.

Сравнение количественных показателей объема учебной нагрузки сербской и российской систем музыкального образования позволило прийти к выводу о том, что объем учебной нагрузки по урочной и внеурочной музыкальной деятельности в сербской школе значительно выше, чем в российской, что свидетельствует о внимании государственных органов к формированию музыкальной культуры подрастающего поколения.

Формы организации внеурочной музыкальной деятельности в России и Сербии значительно разнятся между собой, как по (объему учебной нагрузки), так и по содержанию. В частности, внеурочная музыкальная деятельность в сербской системе музыкального образования включает следующие формы: школьный хор, школьный оркестр, музыкальные и фольклорные секции. Объем учебной нагрузки работы с хором и оркестром составляет 3 часа в неделю. Объем учебной нагрузки работы секций предусматривает 1 час в неделю.

Для обучающихся (1–4 классов) предусмотрен хор и музыкальные секции: сольное пение; группы вокалистов (дуэты, трио); «Маленький композитор», «Малая школа инструментов» (металлофон, блок-флейта, мелодика и др.); оркестр (Орф-инструменты и другие инструменты). Для обучающихся (5–8 классов) и обучающихся гимназий и средних профессиональных школ (9–12 классы) за исключением школьного хора и школьного оркестра также могут организовываться дополнительные предметы (или секции): секция вокалистов (сольное исполнение, дуэты, трио, квартеты) и солистов-инструменталистов; «Малая школа инструментов» (фортепиано, гитара, тамбура и др.). Кроме перечисленных секций, возможна организация секции молодых композиторов, где в индивидуальном порядке проводится работа по развитию способностей обучающихся к музыкальному сочинительству (музыкальная креативность). Кроме того, сербскими школами обеспечивается возможность для знакомства обучающихся с этнографией и фольклором (секция музыкальной этнологии).

Становится очевидным, что общеобразовательные учреждения различных образовательных уровней в современной Сербии можно рассматривать как учреждения с углубленным изучением музыкального искусства. При этом увеличение объема учебной нагрузки и разнообразие форм музыкального образования осуществляется преимущественно за счет внеурочной деятельности.

Систематизация и сравнение форм внеурочной музыкальной деятельности сербской и российской систем музыкального образования показало, что, к сожалению, в России общему музыкальному образованию молодежи (14–18 лет) не уделяется внимание.

В результате сравнительного анализа сербской и российской систем общего музыкального образования, можно отметить, что сербское музыкальное образование имеет некоторые сходства с отечественным музыкальным образованием: предметная область «Искусство» (Музыка) входит в программы общеобразовательных школ (1–8 классы). Внеурочная музыкальная деятельность осуществляется на уровне начального и основного общего образования (1–8 классы) в форме вокального ансамбля или школьного хора (учебная нагрузка составляет 1 час в неделю). Однако, если сравнивать с Сербией, внеурочная музыкальная деятельность в системе общего образования является неотъемлемой частью образовательного процесса.

Отметим, что обучающиеся, посещающие занятия во внеурочной деятельности разучивают концертные программы, с которыми активно участвуют во всех школьных мероприятиях, фестивалях и важных событиях, проходящих не только в стенах школы, но и за ее пределами, что дает возможность подрастающему поколению и молодежи почувствовать себя не только настоящими музыкантами, получив опыт необходимый им для развития музыкальной деятельности, но и развить другие стороны личности (например, коммуникативные навыки, эмоциональный интеллект, ответственность, сосредоточенность, дисциплину, взаимопонимание, социализацию и др.).

Таким образом, сравнительный анализ сербской и российской систем общего музыкального образования показал, что обе системы имеют как схожие черты, так и специфические отличия, проявляющиеся в содержании и формах организации музыкального образования. Количественные показатели объема учебной нагрузки по урочной и внеурочной музыкальной деятельности в сербской школе значительно выше, чем в российской. Также в сербской школе значительно разнообразные формы внеурочной деятельности, чем в российской школе. Организация различных форм музыкальной деятельности на базе общеобразовательных и средних профессиональных школ Сербии создаёт больше возможностей для пробуждения творческого таланта у обучающихся.

Сравнение двух систем музыкального образования позволяет прийти к выводу о том, что в Сербии общему музыкальному образованию уделяется значительное внимание со стороны государства. Это проявляется в непрерывности общего музыкального образования на различных образовательных уровнях – от начального общего образования до уровня среднего общего образования (гимназии, СПО), содержании и формах организации общего музыкального образования.

Список литературы

1. Концепция преподавания предметной области «Искусство» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы // Вестник образования России. – [Электронный текст документа]. – №9, АО Кодекс «Коллегия». – 2019.

2. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» от 7.05. 2024 г. №309 – [Электронный текст документа].

Dansheva Elena Aleksandrovna,
assistant of the department of cultural studies and cultural education
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Luhansk State
Pedagogical University»,
e-mail: lena.rybalko.93@mail.ru

SERBIAN AND RUSSIAN GENERAL MUSIC EDUCATION SYSTEMS: A COMPARATIVE ANALYSIS

Abstract: the article presents the characteristics of the structural components of the Serbian and Russian systems of music education, a comparative analysis of the forms of organization of general music education and identifies features that are of interest for the organization of the domestic system of music education.

Key words: *music education system, general music education, extracurricular music activities, music education system of Serbia, music education system of Russia.*

Кондрашева Юлия Анатольевна,
аспирант 3-го курса
специальности 5.8.7. Методология и технология
профессионального образования;
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»
e-mail: kondrachovauliya@gmail.com
Самохина Наталья Николаевна,
профессор кафедры музыкального образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»,
доктор педагогических наук, доцент
e-mail: samohina71@mail.ru

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА:
К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕФИНИЦИИ**

Аннотация: в статье представлена содержательная характеристика понятия «профессионально-творческие компетенции будущих учителей изобразительного искусства», охарактеризована сущность составляющих исследуемой дефиниции (компетенция, профессиональная компетенция, профессиональная компетенция учителя изобразительного искусства); проанализированы работы исследователей, поле научных интересов которых составляет проблема формирования профессионально-творческих компетенций у будущих специалистов.

Ключевые слова: профессионально-творческие компетенции, будущий учитель изобразительного искусства, педагогическое творчество, профессиональная деятельность.

Текущие социальные изменения ориентируют высшее образование на переосмысление образовательной модели, что влечет за собой обеспечение всестороннего развития личности будущего специалиста, раскрытие его способностей в профессиональной и творческой деятельности, а также выработку умений находить нестандартные решения в различных сферах его работы. В контексте быстро меняющейся образовательной ситуации повышенное внимание уделяется требованиям, предъявляемым к педагогу. Не вызывает сомнений тот факт, что современный педагог воспринимается как деятельный участник образовательного процесса, транслятор культурных ценностей и инициатив, способный к самостоятельному росту и самосовершенствованию. Непрерывное развитие его личностных и профессиональных характеристик становится

обязательным условием профессиональной деятельности специалиста. Данные требования особенно актуальны для учителя изобразительного искусства, деятельность которого предполагает постоянный творческий поиск и самосовершенствование. Следовательно, профессиональная состоятельность будущего учителя изобразительного искусства прямо пропорциональна уровню сформированности у него требуемых профессиональных, а также творческих компетенций.

Различные аспекты проблемы формирования профессиональных компетенций у будущих специалистов предметной области «Искусство» исследованы в работах ряда ученых, среди которых: А.Д. Алехин, И.А. Бирич, Л.А. Ивахнова, А.И. Иконников, Д.А. Кемешев, М.Л. Ломоносова, Л.Г. Медведев, А.А. Унковский, А.С. Хворостов, Е.В. Шорохов и др.

Так, А.Д. Алехин, в своей научной работе, исследует теоретические и методологические основы профессионального становления будущего учителя изобразительного искусства, уделяя особое внимание развитию его индивидуальных качеств. Кроме того, автор подчеркивает важность формирования необходимого набора профессиональных компетенций, охватывающих знания, умения и навыки, необходимые для успешной педагогической деятельности [1]. В исследовании, проведенном В.Н. Банниковым, выявлены основополагающие факторы, воздействующие на формирование будущего учителя изобразительного искусства. В число этих факторов входят психологические аспекты, конкретизируемые интересами, потребностями и направленностью. Индивидуальные особенности, такие как стимул, накопленный опыт и персональные таланты, также имеют существенное значение. Исследователь акцентирует внимание и на культурных факторах, оказывающих влияние на развитие профессионального самосознания будущего учителя изобразительного искусства, а именно – этнической принадлежности, бытовом укладе и исторических обычаях [2].

Особый интерес, в контексте нашего исследования, представляет работа С.И. Мокроусова, который разработал структуру профессиональной компетенции учителя изобразительного искусства, опираясь на метод экспертных оценок. Данная работа проводилась в несколько этапов, в порядке иерархической градации составных компетенций [8].

В связи с тем, что определение «профессионально-творческие компетенции будущих учителей изобразительного искусства» нуждается в дальнейшей разработке и уточнении, а также учитывая необходимость углубления и расширения содержания данного понятия, была определена цель настоящей статьи: на основе анализа современных научно-педагогических работ, выявить специфику становления понятия

«профессионально-творческие компетенции будущих учителей изобразительного искусства», с детализацией содержания исследуемой дефиниции. Для успешной реализации поставленной цели были задействованы различные исследовательские инструменты, среди них – анализ и классификация научно-методических и психолого-педагогических материалов, относящихся к изучаемой проблематике, что позволило оценить степень ее изученности и актуальность. Наряду с этим, использовались аналитико-синтетический и дедуктивный методы, а также методы сравнения и сопоставления для выявления содержания и характерных особенностей творчески ориентированной профессиональной деятельности будущих учителей изобразительного искусства.

Сложносоставная категория «профессионально-творческие компетенции будущих учителей изобразительного искусства» объединяет ряд более узких, взаимозависимых и скоординированных дефиниций. В их числе: профессиональная компетенция, профессиональная компетенция учителя, профессиональная компетенция учителя изобразительного искусства и, собственно, профессионально-творческая компетенция будущего учителя изобразительного искусства. Учитывая, что каждое из перечисленных понятий детализирует смысл термина «профессионально-творческие компетенции будущего учителя изобразительного искусства», целесообразно проанализировать сущность каждой составляющей, используя материалы из специализированной литературы, научные изыскания и авторские наработки по данной проблематике. Подобный подход обеспечит всестороннее раскрытие содержания изучаемого явления.

Согласно определения, зафиксированного в «Словаре русского языка» под редакцией С.И. Ожегова, понятие «компетенция» трактуется как обширные и основательные познания в конкретной сфере деятельности, наряду с комплексом полномочий и возложенных обязательств [9, с. 476]. В научных работах отечественных и зарубежных исследователей представлены разнообразные трактовки данного термина. В частности, компетенция рассматривается как зона ответственности или сфера деятельности, в которой специалист обладает необходимыми знаниями и опытом [10, с. 17]. Другой подход определяет компетенцию как достижение запланированного результата в рамках образовательного процесса [7, с. 55]. Также понятие «компетенция» может быть представлено как совокупность теоретических знаний и практических навыков, применяемых в конкретной профессиональной области [5, с. 21]. Основываясь на существующих научных трактовках понятия «компетенция», в рамках данного исследования мы определяем данную дефиницию как

комплексную совокупность знаний, умений, навыков и индивидуальных характеристик, обеспечивающих эффективное выполнение определенных обязанностей.

Изучение проблемы формирования профессиональных компетенций у будущих специалистов различных научных областей датируется девяностыми годами двадцатого столетия. Исследователи в области психологии охарактеризовали данную компетенцию как неотъемлемую составляющую профессиональной деятельности специалиста. Достаточно интересным, на наш взгляд, является определение понятия «компетенция», предложенное Дж. Л. Томпсоном и Д. Пристли. Ученые трактовали изучаемую нами дефиницию как «совокупность знаний с высоким уровнем системности и моральными стандартами, основанными на профессиональном кодексе» [11, с. 456].

Следует отметить, что в двадцатом столетии вопросами формирования и развития профессиональных компетенций занимались представители различных научных отраслей: психологии, педагогики, социологии. Несмотря на разнообразие научных перспектив, большинство исследователей рассматривали профессиональную компетенцию как многогранную структуру, объединяющую освоенные знания, умения, навыки, личностные характеристики и универсальные подходы к выполнению профессиональных обязанностей. Эта структура демонстрируется в различных обстоятельствах, требующих приспособления к изменяющимся условиям работы. В рамках данного исследования профессиональная компетенция понимается как целостная совокупность знаний, навыков, умений и индивидуальных особенностей, необходимых для продуктивной и успешной профессиональной деятельности.

Проблематика формирования профессиональных компетенций педагога занимает важное место в исследованиях Л.И. Барбашовой, А.А. Вербицкого, И.А. Зимней, А.А. Печеркина, Э.Э. Сыманюк, Е.Л. Умниковой и др. Следует отметить, что ученые анализируют профессиональные компетенции учителя, используя различные подходы. Как правило, исследователи трактуют профессиональные компетенции педагога как комплекс когнитивных и личностных характеристик, значимых для осуществления профессиональной деятельности. Кроме того, профессиональные компетенции трактуются как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для реализации государственных образовательных стандартов, а также как целостная характеристика личности педагога, отражающая его заинтересованность в профессиональной деятельности [6]. В рамках данного исследования мы разделяем точку зрения научного сообщества, определяя профессиональную компетенцию педагога как комплексную и многоаспектную категорию. Она охватывает совокупность теоретических знаний, умений применять эти знания на практике в конкретных образовательных ситуациях, а также

систему ценностей, которыми руководствуется преподаватель. Помимо этого, в структуру компетенции входят интегративные характеристики общей культуры педагога, направленные на формирование и развитие подрастающего поколения.

Анализируя ключевые профессиональные навыки преподавателя в сфере изобразительного искусства, целесообразно акцентировать внимание на особенностях его работы, направленной на образование и воспитание учащихся посредством искусства, а также на поощрение креативного мышления в его непосредственной профессиональной практике. Не случайно Н.Н. Долгих подчеркивает, что профессиональные компетенции будущего учителя изобразительного искусства включает в себя персональный опыт в творчестве, осознанное предпочтение профессиональной деятельности, базирующейся на творчестве, и развитую культуру профессионального рефлексивного мышления. Этот комплексный подход позволяет педагогу эффективно передавать знания и навыки, необходимые для развития творческого потенциала учеников [4].

Проблема сущности и структуры профессиональных компетенций педагога, специализирующегося в области изобразительного искусства, нашла отражение в научных работах М.П. Волищук, А.В. Казаковой, Ж.Б. Карамзиной, Ю.В. Кушеверской, Л.Л.Малинской, Т.С. Мамоновой, С.И. Мокроусовой, А.Р. Хайруллиной и др. В рамках данного исследования особого внимания заслуживает работа Л.Л. Малинской, в которой профессиональная компетенция учителя изобразительного искусства представляется как комплексная, многогранная система, дифференцированная по видам деятельности. В результате автор выделяет целый ряд специальных профессиональных компетенций. Исследователь подчеркивает значимость педагогической, проектной, исследовательской, художественно-изобразительной и аналитической компетенций учителя изобразительного искусства, которые вносят существенный вклад в развитие его профессионального мастерства [6].

В трудах И.А. Бирич профессиональная компетенция учителя изобразительного искусства рассматривается как комплекс профессиональных качеств, варьирующихся в зависимости от квалификации специалиста. Ключевыми в определении уровня специалиста являются: степень профессиональной подготовки, масштаб творческого потенциала, глубина художественной культуры, степень усвоения художественного наследия и знание основ художественной педагогики. Данная иерархия уровней позволяет педагогу оценивать свою квалификацию, стимулирует профессиональный рост и самосовершенствование [3].

Ориентируясь на представленные ранее определения исследуемого понятия, посредством корреляции и обобщения, профессиональную компетенцию учителя

изобразительного искусства будем определять как совокупность художественно-педагогических знаний, умений, практических навыков, задаваемых по отношению к предмету «изобразительное искусство», применяемых в профессиональной деятельности и необходимых для качественного ее исполнения.

Поскольку профессиональная деятельность учителя изобразительного искусства осуществляется в модусе творчества, компетенции, которыми должен обладать педагог данной предметной области, должны также носить творческий характер. Учитель, обладающий подобными компетенциями, должен быть готов к педагогической импровизации, к творческому решению профессиональных задач, к различным экспериментам и новым нестандартным решениям. Данное обстоятельство актуализирует в своей работе А.В. Тутолмин. Автор указывает и на существующую зависимость педагогического творчества от профессионального самосовершенствования учителя. Данное соотношение включает в себя дополнительные составляющие, моделирующие полноту профессионально-творческих компетенций, а именно: широкий кругозор, культуру, профессиональное саморазвитие и самосовершенствование педагога [12].

Достаточно интересной, на наш взгляд, является позиция А.К. Марковой, которая акцентирует внимание на том, что профессионально-творческие компетенции, как развивающаяся структура, формируются в процессе педагогического взаимодействия между преподавателями и студентами в контексте профессионального обучения. По мнению исследователя, подобное постоянное сотрудничество выступает основополагающим фактором становления и совершенствования этих компетенций [7].

Учитывая созидательный характер работы будущих педагогов изобразительного искусства и значимость креативных умений в их профессиональном росте, в рамках настоящего исследования, профессионально-творческие компетенции будущих учителей изобразительного искусства понимаются как совокупность художественно-педагогических знаний, умений, навыков, индивидуальных черт, ценностных установок и ориентиров, необходимых для осуществления эффективной творчески ориентированной профессиональной деятельности. Подобного рода деятельность должна обладать элементами новизны и быть направлена на совершенствование профессионального уровня учителя изобразительного искусства, что позволит повысить качество образования и внести вклад в развитие художественного образования в целом.

На основе анализа смыслового наполнения термина «профессионально-творческие компетенции будущих учителей изобразительного искусства» и детализации особенностей его изучения в научных трудах, мы сформулировали вывод о комплексном, системно интегрированном характере данного понятия. Оно объединяет совокупность

факторов, обуславливающих результативную профессиональную деятельность учителей изобразительного искусства, характеризующуюся инновационностью и ориентированную на совершенствование их профессионального мастерства.

В качестве направлений для дальнейших исследований рассматривается разработка методического инструментария, способствующего развитию профессионально-творческих компетенций у будущих учителей изобразительного искусства.

Список литературы

- 1. Алехин, А. Д.** Система подготовки учителя изобразительного искусства: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Алехин Александр Данилович. – Москва, 1992. – 32 с.
- 2. Банников, В. Н.** Профессиональное становление будущего учителя изобразительного искусства: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.02 / Банников Виктор Николаевич. – Шуя, 2009. – 39 с.
- 3. Бирич, И. А.** Основы художественной культуры. Изобразительное искусство и архитектура: тестовые задания для оценки развития творческих и художественных способностей школьников и абитуриентов вузов : в 2-х книгах / И. А. Бирич, М. Т. Ломоносова. – Кн. 1. – Москва : ВЛАДОС, 1999. – 151 с.
- 4. Долгих, Н. Н.** Педагогические условия обеспечения непрерывности становления профессиональной компетентности преподавателя изобразительного искусства : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Долгих Надежда Николаевна. – Томск, 2005. – 20 с.
- 5. Зимняя, И. А.** Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалиста, 2004. – 42 с.
- 6. Малинская, Л. Л.** Педагогические условия подготовки будущих учителей изобразительного искусства к руководству художественно-творческой деятельности школьников : дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.08 / Л. Л. Малинская. – Уфа, 2010. – 198 с.
- 7. Маркова, А. К.** Психология труда учителя/ А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.
- 8. Мокроусов, С. И.** Структура профессиональной компетентности учителя изобразительного искусства // APRIORI. Серия : Гуманитарные науки : электрон. науч. журн. – 2015. – №2. – URL: apriori-journal.ru .
- 9. Ожегов, С. И.** Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М. : Азбуковник, 2000. – 940 с.

10. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – 3-е изд., стер. – М. : Большая российская энциклопедия, 2009. – 527 с.

11. Томпсон, Джейн Л. Социология / Джейн Л. Томпсон, Джудит Пристли; Пер. с англ. А.К. Меньшикова. – Львов : Инициатива ; М. : АСТ, 1998. – 491 с.

12. Тутолмин, А. В. Формирование профессионально-творческой компетентности студента–педагога: методика и анализ эксперимента : монография/ А. В. Тутолмин. – Глазов : Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко, 2006. – 250 с.

Kondrasheva Yuliya Anatolyevna,

3rd-year postgraduate student Field: 5.8.7. Methodology
and technology of professional education,
federal state budgetary educational
institution of higher education
«Luhansk state pedagogical university»
e-mail: kondrachovauliya@gmail.com

Samokhina Natalya Nikolaevna,

professor of the department of music education,
federal state budgetary educational institution
of higher education «Luhansk state pedagogical university»,
doctor of pedagogical sciences, associate professor
e-mail: samokhina71@mail.ru

PROFESSIONAL AND CREATIVE COMPETENCIES OF FUTURE ART TEACHERS: ON THE PROBLEM OF DEFINING THE TERM

Abstract: the article presents a substantive analysis of the concept of “professional and creative competencies of future art teachers,” characterizes the essence of the components of the studied definition (competency, professional competency, professional competency of an art teacher), and analyzes the works of researchers whose scientific interests focus on the development of professional and creative competencies in future specialists.

Key words: *professional and creative competencies, future art teacher, pedagogical creativity, professional activity*

Кривуля Роман Евгеньевич,
старший преподаватель
кафедры дополнительного образования детей и взрослых
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»
e-mail: ya.suitepc@yandex.ru
Хохлова Ольга Сергеевна,
студент 2 курса магистратуры
направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование,
магистерская программа
«Педагогика дополнительного образования»
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»
e-mail: olya.kuzmenko.01@gmail.com

СОВРЕМЕННЫЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье проводится анализ современных условий, в которых проходит процесс формирования мотивации к образовательному процессу у обучающихся посредством внеурочной деятельности. Авторами анализируется взаимовлияние различных систем образования на мотивацию обучающихся, определяются основные факторы влияния на данный процесс. Авторы выделяют важность коммуникации в вопросе формирования мотивации обучающихся, так как данный вид взаимодействия наиболее эффективен в данном процессе в современных условиях развития общества.

Ключевые слова: *мотивация, обучающийся, внеурочная деятельность, общество, человек, образовательный процесс, дополнительное образование.*

Современные технологические тенденции развития общества диктуют новые правила в вопросах формирования интересов в жизненной деятельности всех граждан и в большей степени – представителей молодого поколения. Переход трудовой деятельности, в большей степени, на онлайн-платформы высвобождает определенное время между этапами данной деятельности, которое можно посвятить изучению информации в интернете. Данная тенденция захватила не только трудовую деятельность возрастных представителей общества, а также, в силу большего свободного времени для проведения досуга, захватила и молодое поколение, у которого трудовая деятельность на прямую связана с образовательной.

Конечно, мы понимаем, что ограничения временного отрезка проведения в интернете для представителей молодого поколения имеет две стороны. Первая – ввод

ограничений со стороны родителей (законных представителей) и педагогов, создает прецедент для конфликта, так как менять интересную, хоть и бесполезную деятельность, на ту, которая не вызывает большого интереса, у детей всегда будет вызывать негативные эмоции, что может привести как к категорическому нежеланию выполнять требуемые действия, так и к конфликту со сверстниками и старшим поколением. Но в данном случае возникает необходимость напомнить, молодому поколению, о важности и необходимости выполнения своим трудовых действий, что не может проходить в лояльной форме, так как весь интерес ребенка направлен на гаджет. Поэтому данное ограничение имеет как свои плюсы, так и свои минусы.

С другой стороны, ограничения использования гаджетов во время выполнения своих трудовых обязанностей создает прецедент не развития молодого поколения в рамках современных тенденций и условий развития общества. Дело в том, что после окончания своей основной образовательной деятельности, молодой человек приступит к работе по своему профилю образования и приступит к своей профессиональной деятельности. В процессе ее выполнения, в связи с технологизацией всех трудовых процессов, молодой человек столкнется с многоплановой многозадачностью своих обязанностей в одномоментном отрезке времени, что подразумевает под собой тот факт, что молодой специалист должен уметь выполнять огромное количество действий одномоментно. Плюс к этому для исключения перегруза в своей профессиональной деятельности молодой специалист должен выделять время для разгрузки, которая в силу колоссальной загруженности в большей мере реализуется посредством онлайн платформ. Поэтому ограничения для обучающихся рамками только одного вида деятельности – образовательного, создает прецедент выработки у них привычки выполнения только одного заданного действия, что может привести к их снижению в функциональности как специалиста.

Поэтому важна выработка золотой середины процесса мотивации обучающихся в их образовательной деятельности, которая поспособствовала бы их большему увлечению образовательным процессом, благодаря чему, обучающиеся самостоятельно уделяли бы меньше времени гаджетом и больше погружались в учебный процесс. Но поскольку основное образование довольно догматично, в силу обязательного изучения определенного объема информации всеми обучающимися, то ограничения на свободное использование гаджетов вполне оправдано не только с юридической стороны, но и с педагогической, так как в процессе изучения конкретного материала, особенно в жатые сроки, установленные образовательными стандартами, внимание обучающихся должно быть сконцентрировано только на одном действии.

Формирование базы знаний в каждом обучающемся – процесс, который должен выполняться без каких-либо отвлечений. Поэтому, мотивация, в данных условиях, для обучающихся должна проходить в свободное от учебы время. С этой целью, правительством Российской Федерации делается большой уклон в развитии системы дополнительного образования, в частности – внеурочной деятельности. Мы видим, что новое и традиционное здесь выступают как две взаимосвязанные составные части системы образования со смысловыми функциями сохранения и преобразования, которые обеспечивают ее равновесие [1, с. 8].

Внеурочная деятельность школьников – это совокупность всех видов деятельности обучающихся (кроме учебной деятельности и деятельности на уроке), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации [3, с. 15]. Внеурочная деятельность представляет собой организованную форму досугового времяпрепровождения обучающихся в рамках их основной образовательной организации. Соответственно находясь в одном учреждении во время учебного процесса и во время досугового времяпрепровождения, обучающиеся находятся в одной педагогической системе, взаимодействуют с одними и теми же педагогами. Соответственно, уровень социального комфорта обучающихся становится намного выше в силу неразрывности обязательных трудовых действий и досугового времяпрепровождения.

Постоянное взаимодействие с одними и теми же педагогическими кадрами, особенно в разно значимой системе взаимоотношений между обучающимися и педагогом, позволяет накопить личностный опыт понимания окружающих людей, что способствует улучшению коммуникации в дальнейших взаимоотношениях между ними. Для педагогических сотрудников данный аспект важен, так как выстраивается понимание по каким критериям можно безболезненно воздействовать на того или иного обучающегося. Для обучающихся, данный процесс дает возможность найти в педагоге друга/наставника, с которым ему будет более комфортно выполнять поставленные перед ним задачи.

В этом смысле, внеурочная деятельность превосходит учреждения дополнительного образования, которые не являются частью образовательного учреждения общего направления. В силу этого, мотивация обучающихся к образовательной деятельности, которая, в сегодняшних реалиях, находится на крайне низком уровне, более эффективно будет реализована во внеурочной деятельности при образовательном учреждении, нежели в учреждении дополнительного образования как отдельная организация. Данное обстоятельство связано еще и с тем, что в образовательном учреждении формируется неразрывная социально-культурная среда, в которой на

постоянной основе, и во время учебной детальности, и во время досуговой, находятся обучающиеся.

Когда среда, в которой находится человек неразрывна в любых комбинациях его деятельности, тем более адаптивным становится человек. Это значит, что у человека вырабатывается навык в любых предложенных обстоятельствах поступать наиболее эффективно для своего намеченного пути и выбранных моделей поведения. Такое развитие для обучающихся является пассивной выработкой мотивации, которая будет формироваться в любых внешних условиях, позволяя обучающемуся эффективно двигаться по своему жизненному пути.

Исходя из выше сказанного, мы можем заключить, что педагогические подходы к формированию мотивации обучающихся к образовательной деятельности являются крайне актуальными на сегодняшний день. Вопросы воспитания мотивации к познанию и формирования ценностей к познавательной деятельности, рассматриваются как основные вопросы развития личности на всех исторических этапах развития общества [4 с. 11]. Это связано с тем, что в истории современного общества есть накопленный опыт примеров того, что происходит с молодым поколением если его отправить, так сказать, в свободное плавание выбора: что для него является главным и приоритетным и как этого можно достичь. В мире достаточно примеров, когда при таком подходе молодые люди становятся социально деформированными и не только не несут пользу обществу, но и подпадают под процесс саморазрушения, который затрагивает окружающих его людей и может полностью разрушить не только институт семьи данной ячейки общества, а и нанести вред всей общественной социальной атмосфере.

Поэтому так важно мотивировать обучающихся к различной деятельности и особенно к образовательной так как это способствует их увлеченности делом и не дает им стать на путь саморазрушения, а стать на путь развития и формирования здорового общества в обозримом будущем. Эксперты считают, что настоящая познавательная мотивация школьников формируется не только как способность применять полученные знания в типовых и нестандартных ситуациях, но, что важнее всего, через отношения и передачу ценностей [2, с. 14].

В современных условиях мотивация в большей степени эффективна в коммуникационной сфере взаимодействия, так как мысль, которую нужно донести обучающимся о необходимости выполнения той или иной задачи, будет позитивно воспринята в случае правильного выстроенного общения. В процессе принуждения обучающийся может выйти за пределы дозволенных эмоций, что введет его в ступор и не

позволит положительно вести диалог, соответственно, смотивировать его с применением данной стратегии становится практически невозможным.

В связи с чем, правильно выстроенная коммуникация позволяет снять коммуникационные барьеры между педагогом и обучающимися, что благополучно отразится на процессе их мотивирования и заинтересованности поставленной задачей. Однако, хотелось бы еще раз отметить тот факт, что данный подход наиболее применим во внеурочной деятельности, так как данный вид учебной деятельности не вгоняется в рамки образовательных стандартов и сам по себе является довольно гибким процессом, который можно подстроить под те или иные нужды учебной деятельности.

Особенно данный подход эффективен, если педагог занимается с группой обучающихся как в рамках общего образования, так и во время внеурочных занятий. Данный подход усиливает доверительную коммуникацию, что способствует выстраиванию более эффективной стратегии мотивации обучающихся. В свою очередь обучающиеся вырабатывают личностную степень доверия к педагогу, так как он не только образовывает, но и занимается с ними одним и тем же интересным делом во время внеурочных занятий. При длительном взаимодействии обучающиеся становятся более податливыми к мотивации, что позволяет применять ее и во время занятий в системе общего образования. Соответственно, проводя досуговые мероприятия с обучающимися, во время которых они себя чувствуют более раскрепощенными и заряженными на позитив можно найти с ними точки соприкосновения, при которых педагогу будет понятно, как взаимодействовать с тем или иным обучающимся для более эффективного его развития.

Обучающийся, в свою очередь, получает возможность всесторонне развиваться, что позволяет снизить у него уровень стресса из-за перегруженности запретами образовательного процесса в системе общего образования по средствам его деятельности во внеурочной деятельности, которая увлекает его только тем направлением, которое ему интересно. Соответственно, обучающийся находится не только в состоянии постоянного напряжения, у него происходит смена между «нужно» и «можно», что благоприятно способствует его замотивированности на достижения высокого результата по средствам эффективного решения поставленных перед ним задач.

Как мы видим, акцент на развитии внеурочной деятельности в Российской Федерации ведет к наиболее эффективной оптимизации учебного процесса в образовательных учреждениях, так как происходит слияние между обязательной учебной деятельностью и досуговой. Благодаря такому подходу, обучающийся находится в постоянной системе развития, которая наполнена не только обязательными знаниями, которые могут вызывать отторжение мотивации к выполнению поставленных задач, но и

знаниями, которые обучающийся сам выбирает, в рамках внеурочной деятельности, что позволяет ему замотивироваться на изучение предложенного материала. При длительном нахождении в такой разноплановой системе, обучающийся начинает становиться замотивированным на образование не только по направлению его интересующего, но и по направлению обязательного обучения. В этом случае у обучающегося формируется так называемая «жажда знаний», которая становится его внутренней мотивацией и, которая начинает самовоспроизводиться в его личностной психологии, направленной на желание развиваться и становится полезным гражданином для своего общества.

Список литературы

1. Алексеева, В. А. Технологии развития универсальных учебных действий учащихся в урочной и внеурочной деятельности : учебно-методическое пособие / В. А. Алексеева, Е. А. Васильева, Н. О. Громова [и др.] ; под редакцией С. С. Татарченковой. – СПб. : КАРО, 2023. – 112 с.

2. Галиакберова, А. А. Развитие функциональной грамотности обучающихся средствами цифровых образовательных технологий (в том числе в условиях сельской школы) : учеб.-метод. пособие для педагогов и обучающихся педагогических вузов / А. А. Галиакберова, Р. М. Галиев, Э. Х. Галямова [и др.] ; под ред. И. М. Захаровой. – Набережные Челны : НГПУ, 2022. – 110 с.

3. Иванова, И. В. Сопровождение саморазвития обучающихся во внеурочной деятельности в освоении ФГОС НОО : учеб.-метод. пособие для СПО / И. В. Иванова, Н. Г. Иванов. – М. : Ай Пи Ар Медиа, 2024. – 257 с.

4. Санина, Е. И. Воспитание мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся основной школы в цифровой образовательной среде (на примере обучения математике) : монография / Е. И. Санина, Л. А. Зенкова, Т. С. Попова ; под ред. Е. И. Саниной. – Елец : ЕГУ им. И. А. Бунина, 2023. – 160 с.

Krivulya Roman Evgenievich,
senior lecturer of the department
of additional education for children and adults music education
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Lugansk State Pedagogical University»,
e-mail: ya.suitepc@yandex.ru
Hohlova Olga Sergeevna,
2nd-year student of the Master's degree in
44.04.01 Pedagogical Education
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Lugansk State Pedagogical University»
e-mail: olya.kuzmenko.01@gmail.com

MODERN CONDITIONS FOR THE FORMATION OF MOTIVATION AMONG STUDENTS THROUGH EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Abstract: the article analyzes the modern conditions in which the process of forming motivation for the educational process among students through extracurricular activities takes place. The authors analyze the mutual influence of various education systems on the motivation of students, identify the main factors influencing this process. The authors emphasize the importance of communication in the formation of students' motivation, as this type of interaction is most effective in this process in modern conditions of society development.

Keywords. *Motivation, student, extracurricular activities, society, person, educational process, additional education.*

УДК 781.6:786.2

Михаленко Ирина Валерьевна,
доцент кафедры фортепиано,
ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия
культуры и искусств имени Михаила Матусовского»,
e-mail: irina_mihalenko@mail.ru
Погорелова Анна Ивановна,
магистрант 2 курса направления подготовки
53.04.01 Музыкально-инструментальное искусство,
профиль «Фортепиано»
ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия
культуры и искусств имени Михаила Матусовского»
e-mail: anyuta.pogorelova.00@mail.ru

К ВОПРОСУ ОБ ИСТОРИИ СОЗДАНИЯ УНИКАЛЬНЫХ ФОРТЕПИАННЫХ КОМПОЗИЦИЙ (НА ПРИМЕРЕ ФОРТЕПИАННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЛЯ ЛЕВОЙ РУКИ)

Аннотация: в статье рассматривается история создания фортепианных произведений для одной руки в период с XVIII века до наших дней. Освещаются

вопросы изменения в обучении, касающиеся развития специфической техники игры одной рукой. Автор акцентирует внимание на социальных представлениях о левшах, причинах эволюции создания произведений для одной руки, расширивших фортепианный репертуар.

***Ключевые слова:** фортепианные произведения для одной руки, правша, левша, техническое развитие левой руки, полифония, гомофония, одноручный репертуар, композиторы.*

История создания фортепианного репертуара для одной руки довольно интересна и мало изучена. Физиологические ограничения пианистов, в том числе и левшей, болезни рук, отголоски военных событий могут привести к трагическим последствиям. Значит ли это, что профессия концертирующего пианиста закончена? Этот вопрос будет актуальным для каждого музыканта. Область моно-мануальной (одноручной) фортепианной литературы занимает уникальное место в музыкальной истории. Находясь вне поля активного интереса исследователей теории фортепианного искусства, написание произведений для исполнения левой рукой насчитывает более двух столетий. Поэтому систематизация процесса появления фортепианных произведений для левой руки в историческом ракурсе эпох стала целью данной статьи.

На протяжении веков левши сталкивались с негативным отношением и социальным неравенством из-за своих физиологических особенностей. Исторически левая рука ассоциировалась с отрицанием и темнотой в различных культурах и религиозных традициях, в противовес правой, символизировавшей силу и благословение. Однако были и исключения: в некоторых обществах левши пользовались почетом и признавались счастливыми, например, в культурах инков или Древнего Египта. Тем не менее, долгое время левшей изолировали от общественной деятельности, наделяя символикой зла. Это отражалось в разных языках и культурах. Серьезные психологические последствия вызывала существовавшая практика жестокого переобучения левшей. Лишь к концу XX века общество осознало вредность этих методов. Это указывает на сложные отношения общества с индивидуальными различиями, которые нашли свое отражение и в музыкальном репертуаре. Исследователи утверждают, что переучивание левшей в раннем возрасте может приводить к различным трудностям, включая проблемы с пространственной ориентацией, речью и музыкальным восприятием [2, с. 18].

Первоначально считавшаяся привычкой, леворукость в XX веке стала объектом серьезного изучения, и хотя идеи о переобучении утратили актуальность, современные исследователи указывают на положительное влияние тренировки обеих рук на творческие

способности и мозговую деятельность. Левши часто преуспевают в творческих и математических задачах и занимают значительное количество призовых мест в спорте. Тем не менее, вопрос о наследственном происхождении предпочтения руки остается открытым.

Феномен правшей и левшей объясняется несколькими теоретическими подходами, включая генетическую предрасположенность, влияние гормонов на развитие во время беременности и эволюционную адаптацию к окружающей среде. Исследования показывают, что праворукость чаще связана с наследственными факторами, тогда как леворукость может быть результатом повышенного уровня тестостерона у матери. В свете прекращения практики переучивания левшей и разработки адаптированных инструментов наблюдается увеличение их численности. Это разнообразие играет важную роль в творческих сферах, таких как музыка, где создаются произведения для одной руки, учитывающие физиологические особенности исполнителей.

Одним из первых примеров фортепианных произведений для одной руки считается «Пьеса для одной правой или одной левой руки» Карла Филиппа Эммануэля Баха, опубликованная в 1770 году. Это короткое произведение, состоящее из 32 тактов, стало основоположником моно-мануальной литературы, где учитываются особенности игры одной рукой. Исходя из трактата Ф.Э. Баха, можно предположить, что цель создания пьесы заключалась в поддержке технического развития игры левой рукой, что предоставляло новые возможности для исполнения композиций.

Ф.Э. Бах в трактате «Опыт об истинном искусстве игры на clavире» критикует музыкальную педагогику своего времени за недостаточное внимание к обучению игре левой рукой, отмечая, что многие педагоги не способны правильно развивать игровые навыки учеников. Он утверждает, что неопытные педагоги склонны давать безвкусные произведения, указывая на проблему избыточного использования пьес с простым аккомпанементом, где левая рука выполняет лишь вспомогательную роль, что препятствует ее полноценному развитию. «Пьеса для одной руки», созданная Бахом, служит, по всей вероятности, упражнением, нацеленным на повышение техники игры левой руки до уровня правой, объективно подчеркивая важность возможностей левой руки в пианистическом исполнительстве [1, с. 33–36].

Функциональная корреляция в двуручных клавирных произведениях указывает на то, что партии правой и левой рук представляют собой разные, но взаимосвязанные элементы общей музыкально-художественной структуры. На протяжении развития клавирного искусства с XVI века до первой половины XVIII века распределение функций

между руками определялось особенностями инструментального исполнения полифонии и гомофонии.

Согласно исследованиям Т.А. Гвинерии, на раннем этапе развития клавирного исполнительства, в обработках вокальных мелодий *cantusfirmus* под влиянием хоровой полифонии, партия левой руки играла роль интонационного ядра композиции. Расположение кантусфирмус в нижнем голосе обуславливало значимость левой руки. Примерами служат обработка гимна «Pangelingua» Ж. Титлуза и пьесы №2 и №3 из «Трех-четырёхголосных пьес» А. Кабесона [1].

В XVI веке в клавирной музыке произведения на основе *cantusfirmus* постепенно вытесняются сочинениями с имитационной формой разработки голосов. С.С. Скребков отмечает, что имитация становится ключевым стилистическим элементом, преобразующим фактуру. Имитационный метод обеспечивает функциональный баланс и равноправие партий правой и левой рук в полифонии. Этот метод формирования полифонической ткани проявляется в канцонах, фантазиях, токкатах, фугах и других жанрах [3].

В XVI веке в клавирной музыке зарождалось гомофонное письмо. Зачастую в простых бытовых пьесах правая рука исполняла мелодию, а левая сочетала полифонические элементы и бас, где гармоническая вертикаль становилась основой. К концу века усилился аккордовый стиль, объединяющий мелодию и аккомпанемент, как в пьесе «Доктор Булл собственной персоной» Дж. Булла. Осмысление гармонии позволило раскрывать созвучия фактурно. Правая рука становилась более динамичной и насыщалась фигурациями, развивая свои технические возможности. Левая рука, напротив, ограничивалась небольшим диапазоном и часто представляла собой аккордовую фактуру. Стремление к развитию партии правой руки не останавливало исследование форм для левой. Интеграция с «праворучными» формами происходила через двойной контрапункт, адаптированный к гомофонной фактуре. Примером варьирования фактуры служит «Аллеманда» Т. Морлея.

В XVII веке полифония и гомофония взаимно обогащали клавирную фактуру, притом, что в XVI столетии они более радикально противопоставлялись, особенно в жанрах, заимствованных из органной и лютневой музыки. Органная музыка способствовала полифоничности мышления в клавирном исполнительстве. Подтверждением этого служит множество переложений хоралов, гимнов, где хоровая фактура перекладывалась с небольшими изменениями, подчеркивая вокально-контрапунктический стиль. Самостоятельные инструментальные жанры, такие как прелюдии и токкаты, получили полноценное воплощение позже, в XVII – первой

половине XVIII века. В XVII веке клавирное искусство стало самостоятельным благодаря ассимиляции полифонии и гомофонии в клавирной фактуре. Это нашло отражение во французской клавесинной музыке. У Ж.Б. Люлли и Л. Куперена гомофония проникает сквозь полифонию, сохраняя гармоническую основу. Одновременно развивались формы с ясным соотношением мелодии и аккомпанемента, как в «Гавоте» Ж.Б. Люлли.

У следующего поколения композиторов гомофония усиливается: партия правой руки становится более индивидуальной, а партия левой — равноправной, благодаря нетипизированному сопровождению, часто основанному на темах произведения, как в рондо Ф. Дандрие «Стонущая». Равноправие партий связано с влиянием полифонии и тематическим развитием. С. Скребков отмечал, что в гомофонной фактуре XVII века бас сохранял тематическое значение, что влияло на распределение задач между руками, и было характерно для композиторов разных стран [3].

Доменико Скарлатти — ключевая фигура в клавирной музыке XVIII века, подготовившая переворот в инструментальной технике. Его сонаты, характеризующиеся гомофонной организацией с использованием полифонических приемов, подчеркивают гармоническое начало в темах. Д. Скарлатти демонстрирует богатую фантазию в тематическом развитии, стирая границы между партиями правой и левой рук. Гармонические фигурации, арпеджио и пассажи активно используются в обеих партиях, нивелируя различия в их изложении. Фактурные формы, характерные только для одной руки, практически отсутствуют: двойные ноты, репетиции, скачки, октавы и украшения встречаются в обеих партиях. Основное отличие заключается в более виртуозном использовании этих элементов в партии правой руки. Композитор активно применяет перекрещивание рук, раздвигая функциональные рамки партий и позволяя им выполнять одновременно мелодические и гармонические функции. Д. Скарлатти в отличие от композиторов мангеймской школы, индивидуализировал музыкальные образы через фактурные новации и клавирную технику, активизируя левую руку и закладывая основы для функционального равенства рук, что в дальнейшем будет развивать Ф. Лист. Его современники, напротив, упрощали клавирное изложение, уходя от полифонии к гомофонности с акцентом на мелодию под влиянием оперы [3].

Клавирные произведения предклассической эпохи, в отличие от венской классики, имели менее определенную гармоническую вертикаль. Во второй половине XVIII века преобладали устойчивые формы аккомпанемента такие как: альбертиевы басы, ломанные интервалы, упрощенная басовая линия как нейтральный гармонический фон, и мелодически самостоятельная партия правой руки с интонационными оборотами и гаммообразными пассажами [1, с. 49].

В клавирной музыке XVIII века, в частности в произведениях итальянских композиторов, представителей мангеймской и венской школы, правая рука доминирует. Она мелодически самостоятельна, сложна, индивидуальна в экспонировании и разработке тем. Партия левой руки, за некоторым исключением, представляет гармонический фон с унифицированными формами изложения, обезличенностью, ограничением развития исполнительских навыков. Различные функции партий создают фактурные особенности и влияют на клавирную технику. Л.А Мазель указывал на ограничение активного движения левой руки из-за однообразия аккомпанемента, в то время как правая рука развивала свои исполнительские навыки. Отметим, что в период зрелого творчества Л. Бетховен уравнивал художественно-исполнительские возможности обеих рук, расширив композиционные и выразительные средства. Партия левой руки перестала быть лишь гармоническим фоном, став равноправным участником музыкальной драматургии благодаря усложнению аккомпанемента, широкому использованию низкого регистра, приему перекрещивания рук и полифонизации фактуры.

Расширение репертуара для одной руки датируются XIX–XX веками. В начале XIX века в фортепианном исполнительстве наблюдается повышение уровня художественных и технических средств, появляется интерес к одноручному репертуару, воспринимаемому как способ расширения границ пианизма. Эпоха романтизма формирует типологию фортепианных произведений для одной руки и создает независимые исполнительские школы, ориентированные на развитие техники игры одной рукой. Фортепианная педагогика предлагает методическую литературу для всех уровней подготовки, направленную на достижение высокого технического мастерства и охватывающую широкий спектр задач для каждой руки. Известность получают школы Л. Кёлера, Л. Годовского и П. Витгенштейна.

В первой половине XIX века фортепианная литература для левой руки отходит от чисто технических упражнений и становится направленной на передачу художественного образа произведения путем раскрытия исполнительских возможностей левой руки. Особое внимание акцентируется на работу со звуком и динамикой, разнообразное туше, интонационную выразительность и фразировку. Сохраняется интерес к лирическим миниатюрам, стремящимся к бимануальности, проявляющейся в широком диапазоне, сопоставлении регистров и насыщенной фактуре. Композиторы заняты поиском фактуры, объединяющей мелодию и аккомпанемент в одноручном изложении, развивая «полифонический пианизм». Художественный уровень произведений при этом не всегда соответствовал технической сложности из-за влияния салонно-виртуозного пианизма. Инструктивная литература, к примеру Р. Кюндингера, Г. Беренса, Ч. Вантина,

концентрируется на развитии беглости, изолированных движений руки, технике исполнения двойных нот, аккордов и пальцевой растяжке.

В эпоху романтизма взаимоотношения правой и левой руки в фортепианной музыке претерпели значительные изменения. Романтики продолжили развитие функционального взаимодействия рук. Р. Шуман полифонизировал гомофонную ткань, стирая границы между голосами, что уравнивало партии, например, «Весёлый крестьянин» и «Первая утрата», из цикла «Альбом для юношества». Интонационный потенциал Ф. Шопена потребовал ряд функциональных взаимопревращений, когда левая рука мелодизировалась и становилась дуэтным партнером для правой, а иногда и вовсе перехватывала ведущую мелодическую линию, к примеру этюд *cis-moll*, op. 25 №7. Он, как и Р. Шуман, тонко разрабатывал фактуру, создавая активный контрапункт к мелодии на основе скрытого голосоведения.

Стремясь к «симфоническому» звучанию, Ф. Лист совершил кардинальные изменения в пианистической технике. Смелые фактурные находки повлекли за собой необходимость уравновесить технические возможности рук. Virtuозность в произведениях Листа требовала полной свободы движений и максимального использования физических ресурсов. Ориентиром в уравнивании служила виртуозность правой руки, обладающей естественной моторной активностью для создания сложных музыкальных форм, таких как октавы, аккорды, виртуозные пассажи и многозвучные комплексы. Её сила, выносливость и скоростные навыки служили образцом максимальной свободы для исполнения левой рукой. Композитор революционизировал роль левой руки в фортепианной музыке, наделив её технически сложными элементами и равными правами с правой в создании драматических образов через тембро-динамические возможности низкого регистра. Он поручал левой руке и ведение мелодии, и звуко-изобразительные эффекты, как в «Шуме леса» и «Фонтанах виллы д'Эсте», использовал низкий регистр для мрачных тем, например, в си-минорной сонате. Т.А. Гвинерия отмечает новаторский прием Ф. Листа – расслоение фактуры на мелодию и гармоническое сопровождение, выводя левую руку на солирующую роль, как в транскрипции «Хвала слезам» Ф. Шуберта и Венгерских национальных мелодиях. Дружба Ф. Листа с одноруким пианистом Г. Зичи способствовала созданию одноручного репертуара. Композиторы романтизма акцентировали свое внимание на технические аспекты одноручных произведений, расширяя их жанровое разнообразие [2].

Трагические события XX века подтолкнули композиторов к сочинению фортепианного репертуара для одной руки, перейдя уже и на крупную форму. Так по специальному заказу Пауля Витгенштейна и Отокара Гольмманна вышли в свет

произведения для одноруких пианистов среди которых: Концерт для левой руки *Cis-dur* опус 17 Э.В. Корнгольда, Сюита для двух скрипок, виолончели и фортепиано (левой руки) ор. 23, Фортепианный концерт для левой руки ор. 29 П. Хиндемита, Концерт для фортепиано (для левой руки) с оркестром ор. 28 С.Э. Борткевича, парафраз «Домашней симфонии» для левой руки и «Шествие панафинеев», Симфонические этюды в форме пассакалии для левой руки для фортепиано Р. Штрауса, «Дивертисмент» (концертино) для фортепиано для левой руки с оркестром Н.173 Б. Мартину, Каприччио для фортепиано для левой руки и духовых инструментов Л. Яначека, «Ноктюрн» и «Фантазия», соч. 142 Й. Б. Фёрстера, Соната для левой руки, соч. 7 Я. Томашека, «Чиакона» Я. Бургхаузера для органа и фортепиано, фортепианные концерты для левой руки М. Равеля, С.С. Прокофьева и Б. Бриттена. Современные композиторы, такие как Л. Битенски и Е.В. Гохман, обогащают данный жанр, сочетая исторические наработки с актуальными тенденциями. «Дуэт для фортепиано (для одной правой руки)» М.Г. Бурштина и Альбом пьес для одной руки №2 С. Бенекинга демонстрируют экспериментальный подход в области композиции.

Таким образом, история создания фортепианных произведений для одной руки является не только отражением развития музыкального искусства, но и глубокой реакцией на социальные и культурные реалии, касающиеся как левшей, так и пианистов, утративших возможность играть двумя руками в силу трагических обстоятельств. Эти произведения демонстрируют не только технические возможности, но и преодоление предвзятостей, связанных с индивидуальными различиями. Композиторы, начиная с Карла Филиппа Эмануэля Баха, сделали шаг к признанию и развитию уникальных навыков левшей, создавая литературу, ориентированную на их потребности.

Развитие клавирного исполнительства с акцентом на гармоничное взаимодействие обеих рук подчеркивает важность творчества и разнообразия в музыке. Тем самым, современная музыкальная практика продолжает расширять горизонты возможностей, способствуя более полному раскрытию потенциала каждого исполнителя, независимо от доминирующей руки.

Произведения для одной руки напоминают нам о значении инклюзивности и уважении к различиям, формируя более богатую и многообразную музыкальную культуру. Данные сочинения не только обогащают музыкальный репертуар, но и служат источником вдохновения для будущих поколений музыкантов.

Список литературы

1. Гвинерия, Т. А. Фортепианная музыка для левой руки. История. Теория. Исполнительство : учебное пособие / Т. А. Гвинерия. – СПб. : Лань ; Планета музыки, 2021. – 288 с.

2. Рокицкая, П. В. Жанрово-стилевые аспекты фортепианных произведений для одной руки : автореф. дис. канд. искусствоведения : 17.00.02 / Рокицкая Полина Викторовна ; ТОГБОУ ВО «ТГМПИ им. С. В. Рахманинова». – Саратов, 2022. – 26 с.

3. Скребков, С. С. Художественные принципы музыкальных стилей / С. С. Скребков. – М. : Музыка, 1973. – 448 с.

Mikhalenko Irina Valeryevna,
associate professor of the piano department
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Lugansk State Academy of Culture and Arts
named after Mikhail Matusovsky»,
e-mail: irina_mihalenko@mail.ru

Pogorelova Anna Ivanovna,
2nd year Master's student in the field of training
53.04.01 Musical and instrumental art, Piano profile
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Lugansk State Academy of Culture and Arts
named after Mikhail Matusovsky»,
e-mail: anyuta.pogorelova.00@mail.ru

PIANO PIECES FOR THE LEFT HAND. ON THE HISTORY OF THE CREATION OF UNIQUE PIANO COMPOSITIONS

Abstract: the article examines the history of the creation of piano pieces for one hand from the XVIII century to the present day. The issues of changes in teaching concerning the development of specific techniques of playing with one hand are highlighted. The author focuses on social perceptions of left-handed players, the reasons for the evolution of creating works for one hand, which have expanded the piano repertoire.

Keywords: piano works for one hand, right-handed, left-handed, technical development of the left hand, polyphony, homophony, one-handed repertoire, composers.

Тренихин Михаил Михайлович,
научный сотрудник государственного
музея-заповедника «Царицыно»,
доцент кафедры истории
ФГБОУ ВО «Московский государственный университет
технологий и управления имени К.Г. Разумовского
(Первый казачий университет)»,
кандидат искусствоведения
e-mail: trenihinm@yandex.ru

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ФАЛЕРИСТИКИ КАК ВСПОМОГАТЕЛЬНОЙ ИСТОРИЧЕСКОЙ ДИСЦИПЛИНЫ В МГУТУИМ.К. Г.РАЗУМОВСКОГО

Аннотация: фалеристика – вспомогательная историческая дисциплина. Несмотря на то, что она считается узкоспециализированной областью знания, она даёт возможность различных подходов в преподавании исторических дисциплин. Применение коллекции подлинных фалеронимов даёт возможность лучше прочувствовать эпоху.

Ключевые слова: фалеристика, орден, медаль, история, преподавание, коллекция.

Фалеристика – вспомогательная историческая дисциплина. Изучает награды (ордена, медали), знаки (наградные, ведомственные и корпоративные, религиозные, должностные, юбилейные и памятные, об окончании учебных заведений), значки (в т.ч. сувенирные), настольные медали и плакетки, жетоны, фрачные миниатюры, наградные документы, соответствующие нормативные акты. Также фалеристикой принято называть коллекционирование вышеуказанных предметов.

Основная функция фалеристики – атрибуция и систематизация наград и наградных знаков как памятников истории и культуры по следующим признакам: учредительные документы, обстоятельства, место, время и технология создания, статус, сведения о награждённом, провенанс. Данная дисциплина генетически связана с историей, геральдикой и эмблематикой.

Автор двадцать лет занимается данной дисциплиной (в качестве и исследователя, и коллекционера), что с годами вылилось в написание многих статей (в т.ч. в Большую Российскую энциклопедию [7, с. 185]). Далее были многочисленные публичные лекции в Государственном историческом музее, Музее Тропинина и художников его времени, музее-заповеднике «Царицыно», Музее Москвы, ЛГАКИ им. М. Матусовского и др. В 2021–2022 годах автор был приглашён в МГИК на должность доцента кафедры культурного наследия, где среди прочего читал курс «Фалеристика», а с 2023 года – на

кафедру истории МГУТУ им. К.Г. Разумовского, где читает этот материал в рамках курса «Вспомогательных исторических дисциплин».

Результатом вышеизложенного стало понимание, что фалеристика хотя и считается очень узкоспециализированной областью знания, но она, тем не менее, даёт возможность различных подходов в преподавании исторических дисциплин.

Для автора, как для искусствоведа, основным является понимание фалеронима (фалероним – отдельная единица фалеристического материала, собственное имя любого ордена, медали, знака отличия) с историко-художественной точки зрения. Данные предметы мелкой пластики, медальерного и ювелирного искусства, содержат информацию (благодаря наиболее удачным образцам) о стиле эпохи. Отметим, что ордена, медали, знаки и значки СССР, будучи рассмотренными по десятилетиям, наглядно показывают не только изменения стиля в искусстве не хуже памятников архитектуры, живописи и плаката, отражая общие тенденции, но могут предоставить яркое впечатление про политическую направленность в стране на определённый исторический период времени [5, с. 18–23]. Первая советская награда, Орден Красного Знамени РСФСР 1918–1924 годов – настоящий памятник авангарда, как «Чёрный квадрат» К.С. Малевича и агитационный фарфор Н.М. Сутина. Знаменитый ВХУТЕМАС, Высшие художественно-технические мастерские производил авангардистские по художественному решению значки с клеймом ВХТМ. Знак «Гвардия» и Орден Отечественной войны, созданные в 1942 году до сих пор являются яркими и узнаваемыми всеми символами «роковых сороковых» (которые никто так и не превзошёл за восемьдесят лет). А яркие значки с «фестивальной ромашкой» Всемирного фестиваля молодёжи и студентов 1957 года в Москве – символ эпохи оттепели, активного и минималистического искусства. Массовый выпуск значков-гербов – свидетельство возвращения интереса к собственному наследию [6, с. 16–125].

Рассматривать предметы фалеристики, в частности награды, можно и с точки зрения государственного управления, в т.ч. легитимности властного господства. Это эффективный инструмент влияния на социум как с выделением особенно отличившихся поощрительным актом, так и закладывании стремлений пути развития для остальных. Проще говоря, если награждаемый принимает награду, то он поддерживает награждающую власть, а для всех остальных становится вариантом стремления и указания правильного пути [2, с. 188–219].

Как более общий пример вспомним учреждение императрицей Екатериной II ордена Святого Георгия в четырёх классах [3, с. 24], что сразу дало возможность награждать не только высший генералитет (как в случае с орденами св. Андрея

Первозванного и св. Александра Невского, имеющих только одну степень), но и офицеров вплоть до XIV класса Табели о рангах (начиная от низшего офицерского чина того времени – прапорщика). Это было не просто введением новой, пусть и очень почётной награды, а чётким упрочением своего правления, как максимально легитимного. В сегодняшнее время это первоочередное свойство наград применяется точно также.

Кстати, тут уместно напомнить и Георгиевской ленте. На Георгиевских, или комбинированных лентах (Георгиевско-Андреевская, Георгиевско-Владимирская и т.п.) лентах вручались многие медали XVIII–XX веков. В 1807 году был учреждён и культовый Знак Отличия Военного Ордена для нижних чинов, официально названный в последнем статуте 1913 года Георгиевским крестом. Именно эта уважаемая солдатская награда стала прототипом уже советского солдатского же Ордена Славы (учреждённого в трёх, а не четырёх степенях). Есть георгиевские цвета и на ленте медали «За взятие Берлина».

В современной России вновь возвращаются георгиевские традиции. Воссозданы в четырёх степенях ордена Святого Георгия и Георгиевские кресты. В 2007 году учреждён День Героев Отечества – памятная дата, которая отмечается ежегодно 9 декабря (26 ноября по старому стилю) – праздник георгиевских кавалеров, который с 1769 года отмечали в день учреждения Ордена Святого Георгия 26 ноября. А всем известная Георгиевская лента с тремя чёрными и двумя жёлтыми полосами с 29 декабря 2022 года признана на законодательном уровне символом воинской славы России [8]. Екатерина II создала символ воинской доблести, который пользуется уважением вот уже 256 лет, нередко вызывая ненависть у врагов Отечества [4].

Историк видит в наградах исторические свидетельства и «вещественные доказательства» определённых событий, политических парадигм и общественных настроений. И тут уместно рассматривать фалеристику с точки зрения другой исторической дисциплины – источниковедения.

Таким образом, хоть фалеристика, как предмет, должна быть использована и в преподавании истории России и всеобщей истории, искусствоведении, истории культуры. Фактически – это удобный междисциплинарный инструмент, достаточно доступный и понятный с одной стороны, а с другой – исторически ёмкий, при грамотном применении. Если угодно – это «концентрат истории».

Необходимо отметить, что эффективно он может быть использован при наличии подлинных предметов, или, в некоторых случаях – качественных копий (Копии необходимы, например, при показе государственных наград СССР, ввиду статьи 324 УК РФ, и невозможности приобретения орденов и медалей СССР. Кроме того, понятно, что невозможно приобрести дорогостоящие знаки высших орденов императорской России и

копии, также помогают решить данную проблему.). Это, в свою очередь, решается двумя путями – либо наличие в вузе своего учебного музея (напомним, что до революции едва ли не в каждой гимназии имелись свои учебные «кабинеты» с копиями как минимум монет различных периодов), либо – личной коллекции преподавателя (по сути – тот же «учебный кабинет»).

Именно наличие такой коллекции, собираемой многие годы, помогает автору в преподавании не только фалеристики как таковой, но и истории России в целом. Показ подлинных предметов как императорского и советского периодов, так и зарубежных образцов, всегда вызывает у студентов неподдельный интерес и более внимательное погружение в эпоху, чего трудно добиться просто качественным рассказом и даже показом хорошей презентации.

Как пример, для автора показателем является фраза его студентов-музеологов МГИК: «Михаил Михайлович, Вы научили нас видеть вещи. То, что Вы приносили на пары планшеты с наградами, которые давали нам рассматривать, помогло нам иначе смотреть на всё. Теперь мы смотрим клейма на донышках тарелок из фарфора и фаянса, рассматриваем подписи художников на живописи». А умение «видеть вещи» – это и умение понимать эпоху. И уважать собственную историю.

Кстати, если говорить о принадлежности предметов фалеристики, то наша история может быть изучена не только с помощью отечественных образцов, но и иностранных. Речь идёт о россиике / советике – знаках, жетонах, орденах и медалях других стран, связанных с историей России / СССР. Данную тему автор активно собирает в коллекцию и демонстрирует своим студентам. Это и награды наших союзников, и врагов (фактически – военные трофеи). И тут мы говорим как о силе и героизме наших воинов, так и о том, какие силы, порой весьма грозные, противостояли нашим людям.

Резюмируя вышесказанное, смысл преподавания фалеристики, как исторической дисциплины в МГУТУ им. К.Г. Разумовского:

1. Надо научить студентов извлекать информацию об эпохе, обществе, конкретных людях из наградного знака, как особой формы исторического источника.
2. Возможность передать, конечно же, и патриотический элемент воспитания. Это касается разговора о наградах Отечества, а через них – о подвигах конкретных людей (в частности, о своих родственниках – как участниках войн, трудовых достижений и культуры).
3. Методически фалеристика – это выработанный навык работы с документальным источником, понимаем связи между документом и фалеронимом. Отчасти такие вопросы решаются наличием учебного пособия, но без показа подлинных предметов (личная

коллекция преподавателя, или учебного музея), без возможности тактильного общения с предметами, без общения со специалистами по фалеристике – это бессмысленно. Необходимы подлинники.

В завершении отметим и другую пользу фалеристики из практики автора. Публичные лекции о символике, наградах и подвигах подданных Российской империи, гражданах СССР и Российской Федерации, читаемые нами в музее-заповеднике «Царицыно», проходят по плану мероприятий в рамках противодействия идеологии терроризма. Именно на положительных примерах из нашей истории, связи поколений, необходимо воспитывать молодёжь. Особенно это заметно, когда к автору приводят старшеклассников из окрестных школ. И через такие артефакты, как награды, патриотические истории, зачастую, лучше находят отклик в сердцах молодых людей.

Список литературы

1. **Ильинский, В. Н.** Значки и их коллекционирование : пособие для фалеристов / В. Н. Ильинский. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Связь, 1976. – 192 с.
2. **Малинкин, А. Н.** Социальная природа награды : исследование по социологии власти / А. Н. Малинкин // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2020. – № 23 (3). – С. 188–219.
3. **Россия. Законы и постановления.** Статуты военного ордена святого великомученика и победоносца Георгия, учрежденного ее величеством всемилостивейшею государынею, императрицею и самодержицею всероссийскою Екатериною Алексеевною, 1769 года, ноября 26 дня [Электронный ресурс] / Государственная публичная историческая библиотека России. – Режим доступа :<http://elibrary.ru/nodes/92340>, свободный (дата обращения: 04.02.2025).
4. **Смитюк, Ю.** В каких странах запрещали георгиевскую ленту и российскую символику [Электронный ресурс] / Ю. Смитюк // ТАСС, 21 апреля 2022. – Режим доступа :<https://tass.ru/info/14441339>, свободный (дата обращения: 04.02.2025).
5. **Тренихин, М. М.** Советская история в миниатюрах : фалеристика пошагово / М. М. Тренихин // Декоративное искусство. – 2022–2023. – № 426. – С. 18–23.
6. **Тренихин М. М.** ЭТПК – московская кузница значков / М. М. Тренихин // Московское наследие. – 2022. – № 4. – С. 116–125.
7. **Тренихин, М. М., Сидельников, А. А.** Фалеристика / М. М. Тренихин, А. А. Сидельников // Большая Российская энциклопедия : В 35 т. / Председатель науч.-ред. совета Ю. С. Осипов ; отв. ред. С. Л. Кравец. – Т. 33. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2017. – С. 185.

8. Федеральный закон от 29 декабря 2022 года № 579-ФЗ «О Георгиевской ленте и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» [Электронный ресурс]. –

Режим доступа : <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212290014>, свободный (дата обращения: 04.02.2025).

Trenikhin Mikhail Mikhailovich,
Associate Professor of the department of History of Art
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
Moscow State University of Technology and Management
named after K.G. Razumovsky (First Cossack University),
Candidate of Art History,
e-mail: trenihinm@yandex.ru

METHODS OF TEACHING FALERISTICS AS AN AUXILIARY HISTORICAL DISCIPLINE AT MGUTU NAMED AFTER K.G. RAZUMOVSKY

Abstract. Faleristics is an auxiliary historical discipline. Despite the fact that it is considered a highly specialized field of knowledge, it provides an opportunity for different approaches in teaching historical disciplines. The use of a collection of authentic phaleronyms makes it possible to better experience the era.

Keywords: *phaleristics, order, medal, history, teaching, collection.*

СЕКЦИЯ №3

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ХУДОЖЕСТВЕННО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК 378.14

Агеенков Виталий Валерьевич,
преподаватель кафедры теории, истории
и педагогики искусства
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный
исследовательский государственный университет
им. Н.Г. Чернышевского»
e-mail: vitaly.ageenkov@yandex.ru

НАВЫКИ КОММУНИКАЦИИ КАК НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ ЭЛЕМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Аннотация: в статье рассматриваются место и значение навыков коммуникации в системе педагогической деятельности педагога. Обозначается неотъемлемость

формирования этих навыков в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов. Выделяются актуальные проблемы, связанные с низким уровнем владения этими навыками у абитуриентов и увеличения дистанционного формата обучения и его влияния на формирования навыков коммуникации.

Ключевые слова: *навыки коммуникации, педагогика, методика преподавания, вербальная и невербальная коммуникация.*

Одной из главных задач современного педагога является направить ученика к желанию и потребности к собственному саморазвитию и самосовершенствованию. Уметь сформировать у обучаемого интерес и желание к познанию и изучению дисциплины. Следовательно, научить своего ученика учиться и научаться. В таком отношении важен созданный учителем/педагогом образ, исходящий из этого авторитет. Базисом для его формирования выступают не только знания и опыт научных трудов по своей дисциплине, но и организаторское и наставническое мастерство, навыки владения ораторским искусством, способность находить общий язык с подопечными, харизма. Все это следует отнести в той или иной степени к уровню владения навыками коммуникации, в большей мере граничащим с приемами и умениями актерской практики. Причем, эти навыки должны применяться не только в рамках «учитель-ученик», но и в форме стороннего регулятора успешной коммуникации между учениками.

Обращаясь к Федеральному государственному стандарту высшего образования, мы отмечаем, что его сущность строится на подготовке квалифицированных специалистов с сформированными общекультурными и профессиональными компетенциями. Отметим, что эти навыки важны для педагогов всех уровней образования, от общего начального уровня, на котором происходит формирование основных социокультурных ориентиров и ценностей у ребенка, стремящегося к структурированному изучению мира, и до профессионального высшего, направленного на подготовку будущих специалистов в разных сферах, в том числе и педагогической.

Владение базовыми навыками коммуникации необходимы в современном мире для полноценного существования в обществе и постройки успешных и взаимовыгодных отношений в рамках социальной сферы. Сама форма социальной связи – общения, применима во всех сферах и уровнях социума. Уровень владения этим инструментом напрямую связан с успешностью донесения информации до адресата, а также с его успешной декодировкой.

В связи с тенденциями современной системы высшего образования в подготовке будущих педагогов, мы отмечаем явный переход от устаревшего формата «воздействия»

на более удобный в современной мире «взаимодействие» учителя по отношению к ученикам. Эти тенденции стремятся преобразовать подход педагога в работе с подопечными. Переход от «монолога» к «диалогу» с индивидуальным подходом к каждому учащемуся. В рамках высшего образования эти изменения характеризуются формированием у будущих специалистов навыков общения не только с учащимися, но и в отношениях между ними.

На сегодняшний день сложно представить сферу жизнедеятельности человека полностью отрицающую или частично пренебрегающую такой формой социального взаимодействия, как общение. Оно, как процесс обмена информации в ходе взаимодействия субъектов во многих научных толкованиях и трудах, сравнимо с понятием «коммуникация».

Такая позиция уравнивания понятий «общения» и «коммуникации» встречается у крупных исследователей в их работах: «Педагогическое общение» А.А. Леонтьева; «Социальная психология» Е.В. Руденского; «Общение, личность и психика ребенка» М.И. Лисиной; «Деловые коммуникации» Л.И. Чернышовой и другие.

Обратившись к историческому происхождению термина «коммуникация» на основе анализа пособий и курсов лекций по «теории и практики коммуникации», мы наблюдаем, что данный термин был связан только со строительным и инженерным смыслом (XIX в.). Зачастую термин применялся в отношении слесарных, сантехнических и электрических систем передачи чего-либо. Но уже в начале XX столетия термин сменил свою строгую ориентированность и стал применяться и в социальном значении.

Во второй половине века зарубежная философская, социологическая, психологическая и филологическая наука насчитывала более сотни трактовок явления «коммуникаций». Исследователи К. Бэрри, А. Пулфорд, П. Смит в своем учебном пособии «Коммуникации стратегического маркетинга» предлагают одну из самых лаконичных форм трактования: «акт отправления информации от мозга одного человека к мозгу другого человека» [8, с. 18].

Более сложное трактование предлагает другой исследователь Ч. Х. Кули, называемый одним из родоначальников значимости термина: «механизм, с помощью которого делается возможным существование и развитие межличностных отношений, состоящий из мыслительных символов, средств их передачи и сохранения во времени» [5, с. 58].

А. Б. Зверинцев определял значение коммуникации как «процесс передачи эмоционального и интеллектуального содержания» [2, с. 8].

Используя лишь несколько примеров, мы демонстрируем многогранность данного понятия, а также отмечаем общие черты и значения: универсальность (коммуникация не ставит границ для своих объектов), социальность (во многом мы говорим о формировании общественного взаимодействия индивидов для успешной передачи информации, как вербально, так и нет), эффективность (подразумевается возможность передачи информации от адресанта адресату с одной точки на другую, средствами различных каналов связи).

Так как коммуникация подразумевает передачу информации от одного объекта к другому, логичным будет вывод, что в данном отношении важен вербальный подход, а значит мы говорим о понятии «речи». То бишь словесный способ передачи информации.

«Речевая деятельность – это совокупность мотивированных речевых действий индивидов в социально значимых условиях, где присутствуют определенные требования и традиции к языку, и которая является основным способом взаимодействия между людьми» [4, с. 67]. Коммуникативная деятельность, представляется как «разновидность особенной человеческой деятельности, которая задействована во всех способах взаимодействия индивидов друг с другом, вследствие чего возникает коммуникативная потребность индивида, которая в свою очередь влияет на другие потребности, определяющие поведения и действия человека» [4, с. 36].

Обратившись к истории вербальной коммуникации как многогранного социального взаимодействия (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов) отметим созависимость от непрерывного развития речи человека и её самосовершенствования. Что и объясняет высокий уровень потребности человека в общении в рамках социального взаимодействия.

Следует отметить, что равноценными в процессе коммуникации выступают не только вербальные, но и невербальные аспекты. «Невербальная коммуникация – поведение индивида, которое помогает распознать эмоциональное состояние собеседника» [4, с. 45]. Восприятие человека не может строиться только на словесной форме передачи информации, важны и невербальные инструменты: поза собеседника, его мимика, жесты и даже внешний вид. Так как данная сторона общения «представленная в знаковой форме и, выполняющая функции дополнения и замещения речи» [6, с. 306]. Именно синтез вербального и невербального позволяет адресату информации получить её в полном объеме, а следовательно, сам процесс коммуникации должен быть более эффективным.

Именно такой синтез важен для успешной профессиональной педагогической деятельности. Педагог «одно и то же слово должен уметь произносить с множеством различных интонаций, вкладывая в него значение то приказа, то просьбы, то совета», писал А.С. Макаренко в «Педагогической поэме» [7, с. 310].

Для организации деятельности учащихся необходимо установить вербально-невербальный контакт: «учитель – ученик». Без сформулированных навыков коммуникации невозможно выстроить полноценный обмен информацией, а следовательно ученики не смогут усвоить материал. Стоит отметить, что важен не только фактор владения навыком, но и его умелое применение. Умение логичным и понятным языком донести сложные темы, четко и понятно разграничивать подтемы, управлять вниманием учащихся, заинтересовать их и побудить к изучению материалов.

На сегодняшний день наблюдается снижение межличностных отношений в педагогическом сообществе, связано это, на наш взгляд, с развитием и внедрением информационных технологий и тенденциями внедрения дистанционных форм обучения. В связи с этим, появляется проблема формирования навыков коммуникации у детей, что в последующем может вызвать большие трудности, связанные с успешной реализацией себя в социуме. Именно поэтому аспект формирования навыков коммуникации у будущих педагогов как никогда важен в рамках их профессиональной деятельности, ведь она полностью строится на процессе взаимодействия с облучаемыми, а значит коммуникативные навыки приобретают особую значимость.

Проблема формирования навыков коммуникации в процессе профессиональной подготовке студентов-педагогов в основном заключается в низком уровне владения этими навыками, поступающими на педагогические направления подготовки. Поэтому мы считаем, что для повышения качества подготовки будущих педагогов в области коммуникативного аспекта, необходимо определить сущность коммуникативных навыков, а также конкретизировать их содержание, выбрать наиболее результативные методы и условия их формирования.

Педагогика одна из тех профессий, где речевая ответственность повышена, ведь от речевого поведения, владения голосом и интонацией, зависит успешность последующих составляющих работы. А.С. Макаренко писал: «Я сделался мастером только тогда, когда научился говорить «иди сюда» с 15–20 оттенками, когда научился давать 20 нюансов в постановке лица, фигуры, голоса» [7, с. 314].

Педагогическая деятельность основывается на правилах, знаниях и законах психологического общения. При этом стоит отметить, что эти законы в рамках бытового поведения работают интуитивно, что нельзя сказать о целенаправленной деятельности, когда общение становится задачей.

В.А. Кан-Калик и Н.Д. Никандров профессионально-педагогическое общение рассматривают как «систему взаимодействия педагога и воспитуемых, содержанием которого является обмен информацией, познание личности, оказание воспитательного

воздействия. Педагог выступает как активатор этого процесса, организует его и управляет им» [3, с. 83].

А.А. Леонтьев отмечает большое значение воспитательно-дидактических функций педагогического общения: «оптимальное педагогическое общение – такое общение учителя (и шире – педагогического коллектива) со школьниками в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности школьника, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат обучения (в частности, препятствует возникновению «психологического барьера»), обеспечивает управление социально-психологическими процессами в детском коллективе и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности учителя» [1, с. 18].

Проблема и вопрос уровня эффективности педагогического общения приобрел значимый и актуальный статус в последние годы. Этой темой занимаются многие известные исследователи как педагогики, так и психологии (В.В. Знаков, В.Н. Куницына, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломови другие). Одна из самых сложных задач, решаемых педагогом – организация продуктивного общения, требующего развитых навыков коммуникации.

Таким образом, мы видим значимость и неотъемлемость навыков коммуникации в наборе профессиональных инструментов педагогов, а, следовательно, как мы отмечали ранее, вопросы связанные с формированием таких навыков у студентов педагогических направлений подготовки актуальны на сегодняшний день.

Список литературы

1. **Деятельность личности** : сб. науч. тр. / под ред. В. Г. Леонтьева. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2005. –171 с.
2. **Зверинцев, А. Б.** Коммуникационный менеджмент. Рабочая книга менеджера PR / А. Б. Зверинцев.– СПб. : Изд-во Буковского, 2017. – 267 с.
3. **Кан-Калик, В. А.,** Никандров, Н. Д. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – М. : Педагогика, 1990. –144 с.
4. **Коджаспирова, Г. М.** Педагогический словарь / Г. М. Коджаспарова. –М. : Академия, 2001. – 176 с.
5. **Кули, Ч. Х.** Человеческая природа и социальный порядок / Ч. Х. Кули. – М. : Идея-Пресс. Дом интеллектуальной книги, 2000. – 312 с.
6. **Куницына, В. Н.** Межличностное общение : учебник для ВУЗов / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – СПб. : Питер, 2010. – 544 с.

7. Макаренко, А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко. – М. : АСТ, 2018. – 503 с.

8. Смит, П. Коммуникации стратегического маркетинга : учеб. пособие / П. Смит, К. Бэрри, А. Пулфорд / пер. с англ. ; под ред. проф. Л. Ф. Никулина. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 415 с.

Ageenkov Vitaly Valerievich,
Lecturer at the Department of Theory, History and Pedagogy of Art,
Faculty of Arts, Pedagogical Institute, Saratov National
Research State University named after N.G. Chernyshevsky
e-mail: vitality.ageenkov@yandex.ru

COMMUNICATION SKILLS AS AN ESSENTIAL ELEMENT OF FUTURE TEACHER'S PROFESSIONAL TRAINING

Abstract: the article examines the place and importance of communication skills in the system of pedagogical activity of a teacher. The necessity of forming these skills in the process of professional training of future teachers is indicated. The current problems associated with the low levels of proficiency in these skills among applicants and the increase in the distance learning format and its impact on the formation of communication skills are highlighted.

Keywords: *communication skills, pedagogy, teaching methods, verbal and non-verbal communication.*

УДК 378.016:004 : [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: ilifuniversitet@yandex.ru

ИНФОРМАЦИОННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ СОЦИАЛЬНО-ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в данной статье рассматривается информационная составляющая социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования как психолого-педагогическая проблема. Так же анализируются понятия «информационная грамотность», «информационная культура», «информационная компетенция».

Ключевые слова: компетенция; информационная грамотность; информационная культура; информационная компетенция; социально-информационная компетенция.

В современном мире информация стала ключевым фактором развития всех сфер человеческой деятельности, включая образование. Одним из важнейших компонентов профессиональной подготовки будущих педагогов дошкольного образования является формирование социально-информационной компетенции. Она предполагает способность эффективно использовать информационные ресурсы и технологии для решения профессиональных задач, а также готовность к постоянному обновлению своих знаний и навыков в области информационных технологий.

Социально-информационная компетенция является одним из важнейших элементов профессиональной деятельности воспитателя детского сада. Она позволяет ему быть в курсе современных методик и тенденций, обмениваться опытом с коллегами, сотрудничать с законными представителями и повышать свои профессиональные навыки. Это способствует повышению качества образования и развитию детей.

Изучим информационную компоненту социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования.

В контексте проблемы формирования социально-информационной компетенции особый интерес представляют труды ученых: Н.А. Афанасьева, Г.А. Бордовский, Г.Г. Воробьев, Н.И. Гендина, О.А. Горобец, Д.С. Ермаков, Ю.С. Зубов, С.Д. Каракозова, Е.В. Петрова, Э.П. Семенюк, Ф. Уэбстер, А.Д. Урсул и др.

Информационная компонента социально-информационной компетенции формируется на основе совокупности таких понятий как информационная грамотность и культура, а также информационная компетенция.

Рассмотрим информационную грамотность. Информационная грамотность, выступает для пользователя ПК инструментом, позволяющий эффективно находить, анализировать и оценивать, организовывать и генерировать сведения для реализации своих целей в профессиональной деятельности. Данное умение включает в себя совокупность навыков работы с разнообразными источниками данных, критически оценивать их объективность, достоверность, полноту и актуальность, а также применять полученную информацию для принятия конкретных решений.

Информационная грамотность, по мнению С.Д. Каракозова, Ф. Уэбстера и А.Д. Урсула, подразумевает овладение знаниями, навыками, принципами и стандартами в области цифровых технологий [9; 12 13]. Н.И. Гендина считает, что информационная грамотность – это совокупность навыков, которые направлены на обработку различных

видов информационных ресурсов, охватывающих как печатные, так и цифровые материалы [4, с. 104].

Информационная грамотность, по мнению Д.С. Ермакова, определяется как компьютерная грамотность, которая представляет собой совокупность знаний, умений и навыков (ЗУН), необходимых для работы с информацией, а инструментом для этого выступают информационно-коммуникационные технологий [6, с. 91]. О.А. Горобец подчеркивает, что для решения профессиональных задач, которые возникают в процессе обучения необходима информационная грамотность, так как она включает в себя набор ЗУН, а также ценностных ориентиров, позволяющих осуществлять поиск, обработку и хранение данных [5, с. 92].

Исходя из анализа литературы по проблеме исследования, под информационной грамотностью будущего педагога дошкольного образования будем понимать, как совокупность умений задавать информационные потребности, выполнять запросы, искать, отбирать, осуществлять оценку и обработку данных.

Информационная грамотность включает в себя следующие умения:

1. Находить необходимые данные в различных источниках, таких как книги, журналы, цифровые базы данных, интернет и т.д. (умение поиска информации).

2. Анализировать и оценивать достоверность, актуальность и полезность найденных данных (умение оценки информации).

3. Структурировать и систематизировать полученные данные для более эффективного использования в профессиональной деятельности (умение организации информации).

4. Критически оценивать сведения, выделять ключевые моменты и делать выводы на основе анализа данных (умение анализировать информацию).

5. Генерировать новые данные, писать тексты, создавать изображения, видео и другое (умение создавать информации)

Информационная грамотность необходима для успешной учебы, работы, самообразования и повседневной жизни. Она позволяет человеку быть в курсе событий, принимать обоснованные решения и эффективно взаимодействовать с окружающим миром. Развитие информационной грамотности способствует развитию критического мышления, аналитических способностей и коммуникативных навыков.

В современном мире, где информация становится всё более доступной и разнотипной, информационная грамотность становится ключевым навыком для успешного функционирования в цифровом пространстве. Она помогает педагогу дошкольного

образования ориентироваться в информационном потоке, отличать достоверные данные от недостоверных и использовать информацию для достижения своих целей.

Рассмотрим более широкое понятие – информационная культура. Данное определение содержит в себе ЗУН, что необходимы для эффективного использования сведений из окружающей среды в различных аспектах жизни. Она охватывает как технические, так и социальные навыки, а также этические и культурные аспекты взаимодействия с данными.

Ю.С. Зубов и Н.А. Сляднева рассматривают информационную культуру как основу мировоззрения и методологию общества в эпоху информационных технологий [7, 16]. Г.А. Бордовский и В.А. Извозчиков под информационной культурой понимают совокупность знаний человека об информационных процессах в окружающем мире и источниках информации, а также осознание значимости ориентации в информационном пространстве для современного человека [2]. Г.Г. Воробьев определял информационную культуру как инструмент повышения эффективности информационных систем, который работает на базе информационного подхода и позволяет анализировать информационную среду [3, с. 288]. Таким образом, под информационной культурой будущего педагога дошкольного образования будем понимать некий внутренний мир человека, который формируется уже на основе информационной грамотности и в котором занимают большое место цифровые технологии.

Информационная грамотность и информационная культура представляют собой фундамент информационной компетенции. В состав информационной культуры входят следующие компоненты:

Когнитивный: знание и понимание ключевых понятий и принципов работы с информацией; способность критически оценивать данные, их источники и методы получения; умение структурировать и систематизировать данные для выполнения профессиональных задач.

Технологический: владение цифровыми технологиями и инструментами (ПК, мобильные гаджеты, интернет, программное обеспечение и т. д.); умение использовать различные информационные ресурсы (базы данных, библиотеки, электронные журналы и т. д.).

Коммуникативный: умение эффективно взаимодействовать с другими людьми; способность работать в команде и применять цифровые средства коммуникации (электронная почта, социальные сети, видеоконференции и т. д.).

Этический: осознание и соблюдение норм и правил при работе с информацией; относится с уважением к авторской интеллектуальной собственности; понимание ответственности за распространение и использование данных.

Правовой: знание законодательства в области цифровых технологий и защиты данных; умение защищать свои права и права других индивидов при работе с информацией.

Социальный: понимание роли информации в обществе и ее влияния на социальные процессы; умение использовать информацию для решения социальных проблем и улучшения качества жизни.

Рассмотрим информационную компетенцию, которая представляет собой систему ЗУН, позволяющие человеку эффективно находить, оценивать, делать выбор и применять информацию для решения профессиональных задач.

Д.С. Ермаков утверждает, что информационная компетенция предоставляет возможность индивиду успешно реализовать себя в различных сферах информационной деятельности [6]. Информационная компетенция, по мнению Н.А. Афанасьева, является базовой (ключевой) для будущей профессиональной деятельности, которая содержит умения искать, оценивать, обрабатывать и использовать информацию [1]. Е.В. Петрова трактует информационную компетенцию как умение индивида осознанно осваивать особенности информационного общества и эффективно использовать его ресурсы в профессиональной деятельности [10]. Информационная компетенция рассматривается О.Н. Ионовой как комплексное качество индивида, которое позволяет ему самостоятельно адаптироваться к динамично изменяющимся условиям в различных сферах деятельности, применяя современные цифровые технологий. Данная компетенция представляет собой синтез ЗУН в информационной среде [8].

По мнению С.В. Тришиной и А.В. Хуторского, информационная компетенция является отражением социально-общественных требований к профессиональной деятельности индивида. Это сложное интегральное качество индивида, которое охватывает процессы поиска, осуществление анализа и отбора, усвоения и переработки информации, направленные на получения знаний для принятия оптимальных решений в профессиональной среде [11].

Основные элементы информационной компетенции включают: умение находить нужную информацию в различных источниках, таких как книги, журналы, интернет и другие; способность критически оценивать качество и достоверность найденной информации; умение выбирать наиболее подходящую информацию для конкретной задачи или цели; способность применять полученную информацию для решения задач, обучения,

принятия решений и других целей; организация и хранение информации для удобного доступа и использования в будущем.

Информационная компетенция является важной составляющей образования и развития личности, так как она позволяет человеку быть успешным в современном информационном обществе. Она способствует развитию критического мышления, самостоятельности и умения принимать обоснованные решения на основе анализа различных источников информации.

В контексте будущих педагогов дошкольного образования, под информационной компетенцией будем считать способностью будущего педагога находить, анализировать и применять информацию, необходимую для эффективного выполнения своих профессиональных обязанностей.

Исходя из анализа литературы по проблеме исследования можно представить ряд компонентов информационной составляющей социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования:

1. *Когнитивный.* Понимание основ информатики и информационных технологий, а также навыков работы с информационно-коммуникационными технологиями, применяемыми в профессиональной сфере.

2. *Технологический.* Умение эффективно взаимодействовать с разнообразными источниками данных, обрабатывать большие объемы информации и использовать различные методы ее передачи и обработки.

3. *Мотивационно-ценностный.* Оценка информационно-коммуникационных технологий, как ключевого компонента, а также осознание роли информатизации в сфере образования.

4. *Креативный.* Творческое восприятие информации, разработка уникального продукта благодаря цифровым технологиям и его размещение в цифровом пространстве.

Информационная компонента социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования включает в себя [14]:

– *умение работать с разнообразными источниками данных.* Будущие педагоги дошкольного образования должны уметь находить, осуществлять критический анализ и оценивать информацию, полученную из различных источников. Это позволит им быть в курсе последних научных исследований, методических рекомендаций и инноваций в области дошкольного образования.

– *навыки работы с информационными технологиями.* Будущие педагоги дошкольного образования должны владеть основными компьютерными программами,

необходимыми для создания и распространения информационных ресурсов, а также специализированными программами для работы с детьми дошкольного возраста.

– *умение создавать и распространять информацию.* Будущие педагоги дошкольного образования должны уметь создавать собственные информационные ресурсы, такие как методические материалы, презентации, видеоролики и другие, а также распространять их среди коллег, родителей и других заинтересованных лиц. Это позволит им делиться своим опытом и знаниями, а также привлекать внимание к важным проблемам в области дошкольного образования.

– *навыки информационной безопасности.* Будущие педагоги дошкольного образования должны знать основные правила информационной безопасности и соблюдать их в своей профессиональной деятельности. Это позволит им защитить детей от негативных воздействий в интернете и обеспечить их безопасность.

Таким образом, в современной педагогической науке информационная составляющая социально-информационной компетенции стала одной из ключевых аспектов подготовки будущих педагогов дошкольного образования. Она позволяет педагогу эффективно использовать информационные ресурсы и технологии, быть в курсе последних научных исследований и инноваций, а также распространять свои знания и опыт. Это способствует повышению качества дошкольного образования и развитию профессиональных компетенций будущих педагогов. В перспективе дальнейшего развития проблемы исследования предполагается рассмотреть сущность и структуру социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования.

Список литературы

1. **Афанасьева, Н. А.** Ситуативные задачи как средство формирования информационной компетентности будущих педагогов профессионального обучения :дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. А. Афанасьева. – Брянск, 2012. – 157 с.
2. **Бордовский, Г. А.** Извозчиков, В. А. Новые технологии обучения. Вопросы терминологии / Г. А. Бордовский, В. А. Извозчиков // Педагогика. – 1993. – №5. – С. 12–16.
3. **Воробьев, Г. Г.** Твоя информационная культура. / Г. Г. Воробьев. – М. : Молодая гвардия, 1988. – 303 с.
4. **Гендина, Н. И.** Проблема интеграции информационной и медиаграмотности в контексте российских реалий. / Н. И. Гендина // Медиа – и информационная грамотность в обществах знания / сост. Е. И. Кузьмин, А.В. Паршакова. – М. : МЦБС, 2013. – С. 130–145.
5. **Горобец, О. А.** Методика формирования информационной грамотности у младших школьников в процессе языкового образования / О. А Горобец // ИСОМ. 2014. –

№6–1. – Режим доступа : URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-formirovaniya-informatsionnoy-gramotnosti-u-mladshih-shkolnikov-v-protsesse-yazykovogo-obrazovaniya>, свободный (21.02.2025).

6. Ермаков, Д. С. Информационная компетентность: получение знаний из информации / Д. С. Ермаков // Открытое образование. – №1. – 2011.

7. Зубов, Ю. С. Сладнева, Н. А. Информатизация и информационная культура / Ю. С. Зубов, Н. А. Сладнева // Информационная культура личности: прошлое, настоящее, будущее : тез. док. Междунар. науч. конф., Краснодар–Новороссийск, 11–14 сент. – 1996. – Краснодар, 1996. – С. 16–17.

8. ИONOва, О. Н. Формирование информационной компетентности взрослых в процессе дополнительного образования: автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / ИONOва Ольга Николаевна ; ГОУ ВПО «НГУ имени Ярослава Мудрого». – В. Новгород, 2007. – 23 с.

9. Каракозов, С. Д. Информационная культура в контексте общей теории культуры личности / С. Д. Каракозов // Педагогическая информатика. – 2000. – № 2. – С. 41–54.

10. Петрова, Е. В. Информационная компетентность в образовании как залог успешной адаптации человека в информационном обществе / Е. В. Петрова // Информационное общество. – 2012. – №2. – С. 37–43.

11. Тришина, С. В. Информационная компетентность как педагогическая категория [Электронный ресурс] / С. В. Тришина // Интернет-журнал «Эйдос». 2005. 10 сент. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm>, свободный (дата обращения: 01.03.2025).

12. Урсул, А. Д. Информатизация. Методологические аспекты / А. Д. Урсул. – М. : Наука, 1971. – 295 с .

13. Уэбстер, Ф. Теории информационного общества / Ф. Уэбстер ; пер. с англ. М. В. Арапова, Н. В. Малыхиной ; под. ред. Е. Л. Варгановой. – М. : Аспект Пресс, 2004. – 400 с.

14. ФГОС 3++ ВО. Педагогическое образование. Приказ Минобрoзoвaния РФ № 121 от 22.02.2018. Редакция с изменениями № 1456 от 26.11.2020. – [Электронный ресурс] – Режим доступа : URL: <http://www.fgosvo.ru>, свободный(датаобращения: 01.03.2025).

Demenkov Ilya Alexandrovich
Head of the Department of the Latest Technical Training Tools
of the Information Technology Department
of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Lugansk State Pedagogical University»
e-mail: ilifuniversitet@yandex.ru

THE INFORMATIONAL COMPONENT OF THE SOCIO-INFORMATIONAL COMPETENCE OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATION TEACHERS

Abstract: the article examines the information component of the socio-informational competence of future preschool education teachers as a psychological and pedagogical problem. The concepts of «information literacy», «information culture», and «information competence» are also analyzed.

Keywords: *competence; information literacy; information culture; information competence; socio-information competence.*

УДК 378.016:159.9:78-021.121

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

ИЗУЧЕНИЕ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Аннотация: в статье рассматриваются актуальные вопросы становления и развития музыкальной психологии, изучаемые в процессе профессиональной подготовки будущего учителя музыки. Исследуется специфика музыкальной психологии как новой и динамично развивающейся области психологии. Особое внимание уделяется психолого-педагогическим знаниям; изучению сущности процессов музыкального творчества, проблемам личности, мышления, общения и деятельности, образования и саморазвития

Ключевые слова: *актуальные проблемы музыкальной психологии, профессиональная подготовка будущего учителя музыки*

В сегодняшнем динамично развивающемся мире все более востребованными становятся квалифицированные кадры, отличающиеся не только высоким профессионализмом, но и достаточно развитым общим кругозором, тонким эстетическим вкусом, музыкальной образованностью, готовностью к непрерывному личностному

развитию. Проблема совершенствования вузовской подготовки в сложившейся социокультурной обстановке стала особенно актуальной. Это обусловлено как модернизацией системы высшего образования, так и трансформациями, происходящими во всех областях социальной жизни. В значительной степени актуальность этой проблемы объясняется необходимостью осознания обществом переоценки художественных ценностей, проявившейся на рубеже XX–XXI столетий и продолжающей негативно сказываться на эстетическом развитии молодежи.

Среди основных задач, стоящих перед высшей школой, важное значение приобретают вопросы профессионального развития будущего педагога. Современная высшая школа, решая задачи повышения качества учебно-воспитательного процесса, требует постоянного творческого анализа проблемы формирования педагогического мастерства будущих учителей музыки в процессе их профессиональной подготовки.

Текущая ситуация в музыкальном образовании характеризуется повышенным вниманием к общекультурным проблемам и их воздействию на те или иные сферы музыкально-педагогической, а также музыкально-психологической науки. Особую значимость приобретает в последнее время предоставление студентам систематизированного комплекса знаний по теории и методологии исследований в музыкально-педагогической сфере. Не менее значимым моментом становится развитие аналитических навыков с целью применения их в психолого-педагогической деятельности для моделирования ее основ в практической работе.

Цель статьи – рассмотрение актуальных вопросов становления и развития музыкальной психологии, изучаемых в процессе профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта. В работе исследуется специфика музыкальной психологии как современного и активно развивающегося направления в психологии, а также изучается природа музыкального творчества, вопросы личности, мышления, коммуникации, деятельности, образования и саморазвития.

Период профессиональной подготовки в жизни молодого человека характеризуется достижением максимального развития его психологических свойств и высших психических функций: внимания, мышления, памяти, речи, эмоционально-чувственной сферы. Поэтому студенческий возраст является максимально благоприятным для обучения и формирования способности к обучению, для развития специальных, в том числе музыкально-творческих способностей [2, с. 6].

Одной из наиболее важных и необходимых музыканту музыкально-образовательного направления и профиля подготовки является дисциплина «Музыкальная педагогика и психология», изучаемая, в зависимости от учебного плана, на различных

курсах бакалавриата. Содержание дисциплины является логическим продолжением содержания многих дисциплин художественно-эстетического, музыкально-теоретического, музыкально-исторического цикла. Она служит основой для выбора и дальнейшего исследования темы выпускной квалификационной работы и в дальнейшем – магистерской диссертации.

В качестве основного предмета музыкальной психологии выступает сегодня творческая личность, содержание которой составляют ее внутренние переживания, интуиция, воображение, рефлексия и постижение личностного смысла. Особо акцентируются проблемы личностной взаимозависимости триады композитор – исполнитель – слушатель, а также диады учитель – ученик. Центральными понятиями изучаемой предметной области выступают сегодня субъектность, системность, целостность. Методологический аспект апеллирует, не исключая объективных, экспериментальных исследований, к феноменам субъективных переживаний и личностного опыта. Велика доля внимания музыкальной психологии к решению практических задач, что способствует развитию ее как практико-ориентированной области исследований науки. Понятие «субъект музыкальной деятельности» и его комплексное изучение способствуют междисциплинарному взаимодействию и обогащению знаний.

Необходимыми условиями для освоения дисциплины являются: знания в области философии, педагогики, психологии, культурологии, искусствознания; умения логично и аргументировано высказывать собственную точку зрения по дискуссионным вопросам современного музыкального искусства; навыки активного музыкального слушания, теоретического анализа музыкальных произведений.

Целью изучения дисциплины является оснащение музыкантов-педагогов специальными компетенциями и знаниями психо-педагогической направленности, позволяющими раскрыть глубинные психологические аспекты музыки: ее сущность, характерные черты полноценного музыкального опыта и методы передачи этого опыта в педагогике. Это включает глубокое понимание условий творческой деятельности музыканта с точки зрения антропоцентрического подхода к изучению взаимодействия человека с музыкальной культурой; развитие навыков применения полученных знаний для оптимизации исполнительской и преподавательской деятельности, управления психологическим состоянием, обучающихся в процессе музыкального восприятия. Также предполагает умение проводить анализ актуальной литературы по различным аспектам музыкальной психологии, использовать новейшие педагогические технологии развития музыкальных способностей обучающихся.

Исследуя различные аспекты предлагаемой нами темы, необходимо подчеркнуть, что музыкальная психология представляет собой новую, динамично развивающуюся область психологии, которая в настоящее время еще недостаточно полно представлена в теоретико-методологическом, институциональном, структурно-системном плане. Истоки музыкальной психологии тесно связаны с такими науками, как физиология, философия, культурология, эстетика, социология, музыкознание, музыкальная педагогика.

Важное значение для изучения и разработки студентами-музыкантами художественно-эстетической проблематики в педагогике и психологии приобретает культурологический подход к исследованию музыки, с которым связан целый ряд фундаментальных работ маститых ученых: Б.В. Асафьева, Л.А. Закса, М.С. Кагана, Л.Н. Когана, А.Н. Сохора.

Значимость работ этих ученых заключается в объяснении интонационной сущности музыки и музыкальной культуры в целом и подтверждении положений теории академика Б.В. Асафьева о смыслообразующей роли интонации во внутритекстовых и межтекстовых связях в музыке; в осмыслении феномена музыкальной культуры в контексте множественности «семиотических типов культуры» (Л.А. Закс); утверждении принципов «многоценностного» музыкального мышления (Т.В. Чередниченко); в исследовании «многоцентричности» музыкального наследия прошлого века (А.С. Соколов).

В контексте современной отечественной психологии актуальными являются исследования когнитивных и эмоциональных аспектов восприятия и исполнения музыки, изучение музыкальных способностей и их развития в различных возрастных группах, а также нейрофизиологические и нейропсихологические аспекты, включая психоакустику.

Учеными подчеркивается мысль о необходимости исследования психологических проблем музыкального мышления, музыкального восприятия и познания музыки, а также особенностей музыкального языка, музыкальной семантики (М.Г. Арановский, М.Ш. Бонфельд, И. Бурьяnek, Н.К. Велижева, Л.С. Выготский, В.Д. Конен, Т.И. Кузуб, Э. Курт, С. Лангер, В.В. Медушевский, Е.Е. Назайкинский, Г.А. Орлов, Б.М. Теплов, Ю.Н. Холопов, Г.М. Цыпин и др.) [1; 4; 5].

Изучаемая дисциплина охватывает целый ряд задач, стоящих перед будущими специалистами сферы музыкального искусства:

- анализ, систематизация и обобщение специфики различных видов музыкальной деятельности с точки зрения социальной психологии и профессиональной педагогики;
- рассмотрение и усвоение особенностей музыкальной семантики как выражения особых психических закономерностей, зафиксированных в произведениях музыкального

искусства разнообразных жанров и стилей, детерминирующих направленность развития музыкального восприятия и мышления;

- реализация принципа междисциплинарного подхода в вопросах интеграции знаний теории и истории музыки, практического музицирования, освоение основ музыкального образования, общей/возрастной/педагогической психологии и музыкальной педагогики;

- поиск наиболее эффективных форм и средств музыкальной коммуникации в предлагаемых условиях.

Процесс профессиональной подготовки специалистов сферы музыкального искусства и музыкальной педагогики должен быть сосредоточен на целом ряде аспектов, обеспечивающих комплексное понимание музыкального процесса и его влияния на личностное и общественное развитие:

- социокультурном, определяющем психологию музыкального образования в общечеловеческом, социальном, этническом значениях;

- индивидуально-личностном, рассматривающем психологические возможности музыкального воспитания и психического развития личности средствами музыкального искусства;

- гностическом, реализующем познание музыки, самопознание личности через музыку, познание посредством музыки законов бытия.

Формирование квалифицированных специалистов в области музыкальной педагогики требует особого сосредоточения на ключевой миссии – воспитании духовного и эстетического облика молодежи посредством глубоких художественных принципов, заложенных в музыке. Помимо технического владения инструментами и теоретической музыкальной базы, будущий учитель должен демонстрировать высокие аналитические способности, креативное мышление и стремление к инновациям в решении специфических психолого-педагогических вопросов. По утверждению А.П. Кондратенко: «...социокультурная среда ... учебного учреждения должна быть положительно-эмоциональной, творческой; только при таких условиях личность переживает чувство комфорта, душевного удовлетворения от занятий творчеством. Красота мира переживается наиболее полно и создает ощущение психологического комфорта, когда человек полностью освобожден от тревожных мыслей, духовно настроен на восприятие прекрасного» [3, с. 123].

Таким образом, мы рассматриваем изучение музыкальной психологии в процессе освоения основных музыкально-образовательных программ как процесс и результат

усвоения систематизированных знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления различных видов музыкальной, музыкально-педагогической деятельности.

Целью изучения дисциплины мы считаем оснащение будущих учителей музыки специальными профессионально-ориентированными психологическими знаниями, раскрывающими психологическую сущность музыки, передачи музыкального опыта в условиях музыкально-творческой деятельности; умениями использовать полученные знания в организации исполнительской и педагогической деятельности, в управлении психической деятельностью обучающихся в процессе общения с музыкой, в использовании новейших психолого-педагогических технологий развития музыкальных способностей обучающихся в образовательных организациях различного типа и уровня. Психологическим результатом музыкального образования должно стать формирование музыкального сознания и самосознания личности будущего специалиста сферы музыкального искусства.

Список литературы

1. Бонфельд, М. Ш. Введение в музыкознание : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. Ш. Бонфельд. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 224 с.

2. Дрепина, О. Б. Психологические аспекты музыкально-творческой деятельности студентов / О. Б. Дрепина // Многоуровневая система художественного образования в полиэтническом регионе : сб. статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции 19 июня 2019 года. – Краснодар : Изд-во КГИК, 2019. – С. 5–9.

3. Кондратенко, А. П. Разработка механизмов научно-методической поддержки педагогов дополнительного образования в сфере художественно-эстетического воспитания / А. П. Кондратенко // Инновационные направления развития дополнительного профессионального педагогического образования : материалы международной электронной научно-практической конференции 10.10–13.11.2016 г., г. Донецк / под ред. А. И. Чернышева, Т. Б. Волобуевой. – В 3-х томах. – Донецк : Истоки, 2016. – Т. 3 – С. 117–124.

4. Медушевский, В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. В. Медушевский – М. : Музыка, 1976. – 254 с.

5. Кузуб, Т. И. Музыкальная культура XX века как феномен эпохи глобализации : автореф. дис. канд. культурологии : 24.00.01 / Кузуб Татьяна Игоревна ; ГОУ ВПО «УГУ им А. М. Горького». – Екатеринбург, 2010. – 24 с.

6. Чередниченко, Т. В. Кризис общества – кризис искусства: музыкальный «авангард» и поп-музыка в системе буржуазной идеологии / Т. В. Чередниченко. – М. : Музыка, 1987. – 188 с.

Drepina Olga Borisovna,
associate professor of the department of music education
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Lugansk State Pedagogical University»,
candidate of pedagogical sciences
e-mail: drepinaolga@mail.ru

STUDYING RELEVANT ISSUES OF MUSICAL PSYCHOLOGY IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS

Abstract: the article discusses current issues in the formation and development of musical psychology, studied in the process of professional training for future music teachers. It explores the specifics of musical psychology as a new and dynamically developing field of psychology. Special attention is given to psychological and pedagogical knowledge; the essence of musical creativity processes, issues of personality, thinking, communication and activity, education, and self-development.

Keywords: relevant issues of musical psychology, professional training of future music teachers.

УДК378.091.398

Коночкина Оксана Ивановна,
доцент кафедры культурологии
и культурологического образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»,
кандидат педагогических наук
e-mail: okonohkina70@xmail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация: статья посвящена анализу дефиниции «профессиональное саморазвитие» будущего учителя художественно-эстетических дисциплин как важной педагогической проблемы. Рассматривается актуальность формирования у будущих

педагогов осознанной потребности в непрерывном профессиональном росте, а также анализируются психолого-педагогические подходы, направленные на изучение и стимулирование профессионального саморазвития будущих специалистов.

***Ключевые слова:** профессиональное саморазвитие, будущий учитель художественно-эстетических дисциплин, профессиональная подготовка.*

В условиях динамично развивающегося общества профессиональное саморазвитие педагога становится необходимым условием успешной профессиональной деятельности. Особенно это актуально для учителей художественно-эстетических дисциплин, деятельность которых связана с развитием творческого потенциала личности, формированием эстетического вкуса и воспитанием духовно развитой личности, способной адаптироваться в меняющихся условиях социокультурной среды.

С последними требованиями ФГОС система образования и воспитания должна способствовать формированию готовности обучающихся к саморазвитию. Основой для формирования «самости» (Г.К. Селевко) на уровне основного общего образования в государственном стандарте выделена мотивация и ее развитие к обучению и познанию [11].

В рекомендациях ЮНЕСКО саморазвитие включено в состав ключевых суперкомпетентностей школьной образовательной практики как «автономизационная компетентность», включающая умение саморазвития и самопрезентации, способность к самоопределению, самообразованию, конкурентоспособность [14, с. 17].

Остановка в саморазвитии, приводящая к неспособности приспособиться к изменениям окружающего мира, использовать новые знания и технологии, решать профессиональные и личностные проблемы, является существенным ограничением деятельности педагога. Лишь свободный, творческий человек может выйти за рамки того, что определено конкретными причинами и установками. Личность, способная к саморазвитию, обладает (по Н. Г. Пешковой) следующими чертами:

- берет на себя ответственность за свои действия, в том числе и за свое дальнейшее развитие;
- решает свои проблемы без ущерба для других;
- достигает значительного успеха в той деятельности, которая служит для нее объектом самовыражения;
- получает удовлетворение от своей жизни, в том числе от профессиональной деятельности;
- открыта переменам и новому жизненному опыту [9, с. 51].

Р. М. Асадулин обращает свое внимание на то, что стратегия современного педагогического образования состоит в профессионально-личностном развитии и саморазвитии учителя, способного свободно ориентироваться в сложных социокультурных обстоятельствах, ответственно и профессионально действовать в условиях решения актуальных образовательных задач [3].

Подтверждает эту мысль Н.К. Сергеев, утверждая, что образ саморазвивающейся личности педагога становится целью непрерывного педагогического образования. По мнению ученого, механизм профессионально-личностного саморазвития выступает как специфическая самоорганизация педагогом своего личностного образовательно-развивающего пространства, в котором он выступает как субъект профессионального становления и саморазвития. Происходят освоение и принятие им содержания и технологий современного образования, выработка индивидуально-творческого профессионального почерка, авторской педагогической системы [12, с. 9–10, 39–44].

Акмеологические исследования, представленные работами О.С. Анисимова, А.А. Бодалева, Н.В. Кузьминой, А.А. Реана и др., предлагают рассматривать саморазвитие и самосовершенствование педагога как основное условие становления его как полноценного субъекта своей жизни и профессиональной деятельности, способного достичь вершин мастерства, личностной и профессиональной зрелости и полностью реализовать свой творческий потенциал. Исследователи Г.И. Железовская и А.В. Елисеева предлагают следующее определение саморазвитию: «Саморазвитие – процесс активного, последовательного, прогрессивного и в целом необратимого качественного изменения психологического статуса личности. Саморазвитие – это потребность в самосовершенствовании, самовоспитании, в построении себя как личности» [4, с. 18].

По мнению современного ученого Н.А. Низовских, «...в психологии утвердилась идея о личности как инстанции саморазвития (личность рассматривается как субъект и объект развития)» [8, с. 3].

Таким образом, саморазвитие можно рассматривать как творческую деятельность личности, направленную на изменение существующих личностных качеств, таких как память, мышление, эмоциональный интеллект, способности. При этом, важно отметить, что эти изменения происходят не только под воздействием внешних факторов, но и благодаря усилиям самой личности.

Анализ психологических исследований показывает, что понятие «саморазвитие» основывается на идеях развития личности, самосознании, самосовершенствовании и творческой активности.

Современные педагогические работы предлагают разнообразные взгляды на саморазвитие. Различают личностное (Н.А. Низовских, В.Г. Маралов), профессиональное (Е.А. Власова, С.А. Румянцев, В.А. Сластенин, И.А. Шаршов и др.) и личностно-профессиональное саморазвитие (Г.Ж. Гаранина, Е.Н. Остроумова).

И.А. Шаршов считает саморазвитие высшим уровнем самодвижения, подразумевающим осознанные изменения, ведущие к качественным преобразованиям. Но саморазвитие, по его мнению, является высшим уровнем самодвижения, т.к. именно в нем происходят не спонтанные, а осознанные изменения, которые способствуют качественным преобразованиям [16]. В.И. Андреев, рассматривает саморазвитие как творческий процесс, направленный на интенсификацию самопознания, самоуправления, самоопределения, самореализации и самосовершенствования. Идея саморазвития является основополагающей, и образовательный процесс вуза оказывает на нее значительное влияние [2]. В.Г. Маралов, предлагает своё определение: «Саморазвитие – это фундаментальная способность человека становиться и быть подлинным субъектом своей жизни, превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования». Ведущими формами саморазвития, по мнению ученого, являются «...самоутверждение, самосовершенствование, самоактуализация» [6, с. 97]. И.А. Зимняя определяет саморазвитие как осознанный, целенаправленный процесс изменения себя как личности и профессионала [5].

В свою очередь, К.А. Абульханова-Славская процесс саморазвития определяет, как самостоятельное определение личностью стратегии своей жизни и выделяет три признака:

- выбор основного для человека направления, способа жизни, определение ее главных целей, этапов их достижения и соподчинения;
- решение противоречий, препятствующих достижению целей и планов, в том числе, через создание тех условий, которых нет в наличии;
- творчество, созидание ценностей своей жизни, соединение потребностей с жизнью в виде особых ценностей [1].

В справочной литературе представлено следующее определение: «Саморазвитие индивида – процесс обогащения деятельных способностей и иных личностных качеств человека в ходе различных видов его целесообразной деятельности» [10, с. 513].

Анализ исследований К.А. Абульхановой-Славской, Н.М. Борытко, В. Г. Маралова, Н.К. Сергеева, В.А. Сластёнина, Б.Е. Фишмана, И.А. Шаршова и др., позволяет выделить ряд существенных характеристик саморазвития:

саморазвитие – обязательно внутренний процесс самоизменения личности под воздействием внутренних противоречий;

саморазвитие – способ реагирования человека на воздействие социальной среды;
саморазвитие – проявление активности, определяемой способностью осуществлять личностные выборы на основе познания себя;

саморазвитие – сознательное качественное изменение самого себя и собственной деятельности;

саморазвитие – целенаправленный процесс, в котором изменения происходят не только в мотивационной, эмоциональной, волевой и интеллектуальной и других сферах, но и в процессах «самости».

Таким образом, мы можем считать, что осознанное изменение себя как личности и профессионала – есть саморазвитие. Профессиональное саморазвитие – это целенаправленный процесс, в ходе которого педагог развивает свои компетенции.

В работах В.А. Сластёнина профессиональное саморазвитие определяется как процесс интеграции внешней профессиональной подготовки и внутреннего движения, личностного становления человека. Внешнее задает содержание, формы, схемы, а внутреннее движение обеспечивает реализацию саморазвития, ее личностный смысл [13, с. 4–15]. Н.К. Сергеев называет профессионально-личностное саморазвитие важнейшим элементом профессиональной деятельности и понимает его как специфическую самоорганизацию педагогом своего личностного образовательно-развивающего пространства, в котором он выступает как субъект своего профессионального становления и развития, где происходит освоение и принятие им содержания и технологий современного образования, выработка индивидуально-творческого профессионального почерка, авторской педагогической системы [12, с.37].

Саморазвитие педагога в профессиональной деятельности является «сущностным социокультурным проявлением процессов самоорганизации личности», «неотъемлемой человеческой ценностью и потребностью, направленной к идеалу, результатом собственного сознательного целеполагания» [15, с. 13].

Таким образом, результатом саморазвития будущего учителя художественно-эстетических дисциплин должно стать достижение качественно нового уровня профессиональной компетентности, обеспечивающего способность к совершенствованию педагогической деятельности; развитие и реализация не только знаний и умений, но и профессионально значимых личностных качеств, однако, как отмечает Л.М. Митина, «главное – это активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности» [7, с. 9].

В связи с этим, необходимо обратить внимание на стимулирование саморазвития и самовоспитания будущего учителя, развитие его инициативности и самостоятельности в

обучении, создании собственного стиля в учебно-воспитательной деятельности. Сегодняшнее общество требует от образованной личности умения не только решать различные проблемы на основе приобретённых профессиональных знаний, но и постоянно пополнять их, т.е., стремиться к саморазвитию, совершенствованию в своей области на протяжении всей жизни.

Проведенный анализ различных подходов к определению понятия «профессиональное саморазвитие учителя», позволяет нам рассматривать саморазвитие учителя как непрерывный, сознательный, целенаправленный процесс личностного и профессионального совершенствования, основанный на взаимодействии внутренних значимых и освоенных внешних факторов, и направленный на повышение уровня его профессионализма и аккумулирование педагогического мастерства, опыта, профессиональных знаний и умений.

Список литературы

1. **Абульханова-Славская, К. А.** Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М. : «Мысль», 1991 – 160 с.
2. **Андреев, В. И.** Педагогика творческого саморазвития: инновац. курс : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по социал.-гуманит. спец. и группе спец. «Образование» / В.И. Андреев. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1996 – 317 с.
3. **Асадулин, Р. М.** Формирование личности учителя как субъекта педагогической деятельности : автореферат дис.на соиск. учен.степ. доктора педагогических наук : спец. 13.00.08 / Башкирск. гос. пед. ин-т. – Москва, 2000. – 35 с.
4. **Железовская, Г. И., Абрамова, Н. В., Гудкова, Е. Н.** Креативная среда как фактор творческого саморазвития личности / Г. И. Железовская, Н. В. Абрамова, Е. Н. Гудкова // Перспективы науки и образования. – 2014. – № 1. – С. 120–125.
5. **Зимняя, И. А.** Педагогическая психология : учебник для вузов. / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2000. – 384 с.
6. **Маралов, В. Г.** Основы самопознания и саморазвития : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / В. Г. Маралов. – 2-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.
7. **Митина, Л. М.** Психология профессионального развития учителя / П. М. Митина. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т: Флинта, 1998. – 201 с.
8. **Низовских, Н. А.** Жизненные принципы в личностном саморазвитии человека : автореферат дис. на соиск. учен. степ. доктора психологических наук : спец. 19.00.01 / Низовских Нина Аркадьевна; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т]. – М., 2010. – 44 с.

9. Пешкова, Н. Г., Пешков, С. П. Педагог в системе личностно-ориентированного образования / Н. Г. Пешкова, С. П. Пешков. – Ростов н/Д., 1997. – 83 с.
10. Рапацевич, Е. С. Педагогика : большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005. – 720 с.
11. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : учеб.-метод. пособие : в 2 т. / Г. К. Селевко. – Т. 2. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
12. Сергеев, Н. К. Теория и практика становления педагогических комплексов в системе непрерывного образования учителя : дис. ... доктора педагогических наук в форме науч. докл. : 13.00.08 / Сергеев Николай Константинович – Волгоград, 1998. – 79 с.
13. Сластёнин, В. А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры / В. А. Сластёнин // Педагогическое образование и наука. – 2004. – № 5. – С. 4–15.
14. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И. Д. Фрумин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко ; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М. : НИУ ВШЭ, 2018. – 28 с.
15. Фишман, Б. Е. Педагогическая поддержка профессионального развития / саморазвития педагога / Б. Е. Фишман // Педагогическое образование и наука. – 2006. – № 2. – С. 10–16.
16. Шаршов, И. А. Профессионально-творческое саморазвитие субъектов образовательного процесса в вузе : дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.01, 13.00.08 / Шаршов Игорь Алексеевич. – Белгород, 2005. – 465 с.

Konochkina Oksana Ivanovna,
associate professor of the department
of cultural studies and cultural education
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Lugansk State Pedagogical University»,
candidate of pedagogical sciences
e-mail: okonohkina70@xmail.ru

**PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF A FUTURE
TEACHER OF ARTISTIC AND AESTHETIC DISCIPLINES
AS A PEDAGOGICAL PROBLEM**

Abstract: the article is devoted to the analysis of professional self-development of a future teacher of artistic and aesthetic disciplines as an important pedagogical problem. The relevance of the formation of a conscious need for continuous professional growth among future teachers is

considered, and psychological and pedagogical approaches aimed at studying and stimulating the professional self-development of future specialists are analyzed.

Key words: *professional self-development, future teacher of artistic and aesthetic disciplines, professional training.*

УДК 159.923 :78 :768.2

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

ФОРТЕПИАННЫЙ ДУЭТ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

Аннотация: автор статьи определяет особенности музыкально-педагогической деятельности педагогов-музыкантов и ее влияние на формирование профессионального самосознания, рассматривая фортепианный дуэт как инструмент влияния на развитие его основных компонентов: когнитивного, аффективного и поведенческого.

Ключевые слова: *педагог-музыкант, фортепианный дуэт, музыкально-педагогическая деятельность, профессиональное самосознание.*

Сегодня одним из важнейших направлений работы педагогов высшей школы является создание необходимых условий для формирования творческой личности, реализации природных задатков, индивидуальных способностей и качеств будущих педагогов. Не случайно ориентиром высшего образования становятся такие задачи, как формирование у педагога потенциала саморазвития и самосовершенствования, развитие комплекса качеств современного специалиста, его творческого потенциала, профессионального мышления, социальной и профессиональной ответственности, а именно определенного уровня сформированности профессионального самосознания.

Актуальность этой статьи обусловлена потребностью рассмотреть музыкально-педагогическую деятельность как главный фактор формирования профессионального самосознания педагога-музыканта, акцентируя внимание на фортепианно-дуэтом исполнительстве. Как известно, творческий потенциал будущего педагога раскрывается в деятельности, которая обогащает его опыт, помогает осознать свое особое место в обществе. Возможности использования огромного потенциала всех видов музыкальной педагогической деятельности в профессиональном становлении будущего преподавателя—

музыканта сегодня мало исследованы. Специфика формирования профессионального самосознания будущего преподавателя-музыканта в определенной степени связана с особенностями музыкально-педагогической деятельности, в которой исследуемое личностное образование формируется, функционирует и обогащается. По мнению многих ученых (Б. Ананьев, А. Леонтьев, Л. Рубинштейн, П. Чамата и др.) психологический принцип единства сознания и деятельности имеет важное значение при анализе проблемы развития самосознания. Немецкий философ и писатель Гете так высказывался по этому поводу: «как возможно познать себя? Только путем действия, но никогда - путем созерцания. Попробуй исполнить свой долг, и ты узнаешь, что у тебя есть» [3, с. 327]. Вопросу взаимосвязи профессионального самосознания с педагогической деятельностью уделяли внимание такие ученые как В. Каташев, Л. Кубашичева, В. Маралов, А. Маркова, Л. Митина, А. Спиркин, В. Якунин и другие.

Цель нашей статьи – рассмотреть некоторые особенности музыкально-педагогической деятельности относительно влияния на профессиональное самосознание будущего учителя, остановившись более подробно на фортепианно-дуэтном исполнительстве.

В структуре педагогической деятельности исследователи придают особую значимость профессиональному самосознанию, но рассматривают ее под разными углами, а именно: как средство саморегуляции профессиональной педагогической деятельности (Л. Кубашичева, В. Якунин), средство профессиональной адаптации (В. Каташев), средство оценки себя как субъекта профессиональной педагогической деятельности (А. Маркова), средство профессиональной саморегуляции и самоконтроля (В. Маралов), как основное условие профессионального развития (А. Спиркин, Л. Митина) [4, с. 56]. А. Мартынова в своем диссертационном исследовании взаимосвязь педагогической деятельности с профессиональным самосознанием определяет в такой последовательности: «представление о себе (образ «я-профессиональное») – педагогическая деятельность – осознание себя в деятельности, анализ и оценка собственной педагогической деятельности – стремление к идеальному образу “я-профессиональное”» [4, с. 53]. Опираясь на структуру педагогической деятельности, которая разработана А. Марковой и Л. Митиной, А. Мартынова указывает на связь трех компонентов педагогической деятельности (постановка учителем педагогических целей и задач; выбор и применение средств воздействия на учащихся; контроль и оценка учителем своих собственных педагогических действий) с профессиональным самосознанием учителя и предоставляет последний особое место. Исследовательница рассматривает профессиональное самосознание как системообразующий компонент, осуществляющий

взаимосвязь всех ее компонентов [Там же]. Мы разделяем это мнение и считаем, что специфика музыкально-педагогической деятельности предоставляет возможность более глубоко раскрыть феномен профессионального самосознания педагога.

Музыкально-педагогическая деятельность направлена на реализацию основных целей и задач музыкального воспитания и обучения: передачу опыта музыкальной деятельности (создание, исполнение, восприятие, анализа музыкального произведения) молодому поколению. Результаты этой деятельности отражаются в становлении и развитии личности будущего специалиста. Известная исследовательница в области музыкальной педагогики Л. Арчажникова подчеркивает, что «... в процессе формирования у учителя готовности к выполнению заданий музыкально-эстетического воспитания детей именно музыкально-педагогическая деятельность является исходным звеном во всем, что имеет отношение к его профессии» [1, с. 17]. Музыкально-педагогическую деятельность она характеризует как деятельность, подчиненную общим закономерностям теории деятельности, но с особой структурой, которая обусловлена спецификой музыкального образования, а именно решение педагогических задач средствами музыкального искусства. Влияние различных видов искусства на развитие самосознания личности бесспорно велико. Под влиянием искусства «человек находит самого себя самым богатым и вроде бы измененным, хотя на самом деле остается собой» [7, с. 98]. Интересную мысль мы находим у В. Сухомлинского: «Искусство – это время и пространство, в котором живет красота человеческого духа. Как гимнастика выпрямляет тело, так искусство выпрямляет душу. Познавая ценности искусства, человек познает человеческое в человеке, возносит себя к прекрасному, переживает наслаждение» [8, с. 544]. А. Смоляр в своем диссертационном исследовании отмечает: «на долгом пути от мира искусства к своему собственному происходит осознание личностью своего «я». Искусство выступает сферой познания, не уступающей рационально-логическому освоению мира, оно способно вводить человека в мир характеров, красоты и нравственности, оно помогает понять духовную жизнь: свою и других людей» [6, с. 286]. Исследовательница подчеркивает, что человек понимает себя в образах («реальное Я», «идеальное Я», «фантастическое Я», «профессиональное Я» и т.д.), в свою очередь искусство является образным отражением действительности, что помогает ему осознать образ «я», развивать его Я-понимание [Там же].

Отметим, что музыкальное искусство обладает особыми возможностями воздействия на личность, как на интеллектуальную, так и на эмоциональную ее составляющую. Известный в мире педагог, пианист, музыкант А. Гольденвейзер так высказывался по этому поводу: «Музыкальное искусство – это общедоступный язык,

понятный людям всех возрастов, разных национальностей, степеней развития, это одно из могущественных средств влияния, объединяющее большое количество людей одновременно...» [5, с. 71]. Итак, рассмотрим особенности музыкально-педагогической деятельности применительно к влиянию на профессиональное самосознание педагога-музыканта. Одной из особенностей деятельности музыканта-педагога является доминирование художественно-творческого начала во многих направлениях его работы. Творчество охватывает все без исключения сферы деятельности музыканта и является основной характеристикой педагогического взаимодействия применительно к музыкальному искусству. Так, творчество является одним из доминирующих направлений деятельности педагога-музыканта, а процесс познания нового одновременно с использованием собственного опыта когнитивной подструктурой (Я-понимание) профессионального самосознания педагога-музыканта. Осмысление собственного опыта в этом контексте – есть процесс самопознания, а внедрение нового – процесс самосовершенствования.

Опираясь на структуру профессионального самосознания учителя, которая разработана Л. Митиной, мы видим, что именно творчество помогает будущему учителю-музыканту осознать себя в системе педагогической деятельности и в системе личного развития. Процесс овладения музыкальным искусством тесно связан с развитием эмоциональной сферы личности и способствует развитию такого свойства, как эмпатия (когнитивная эмпатия – способность понимать внутренний мир другого человека, аффективная или эмоциональная эмпатия – способность индивида откликнуться на переживания другого) [2, с. 60]. Е. Басин, рассматривая в своих исследованиях вопросы взаимосвязи творчества и эмпатии, выдвинул предположение, что эмпатия является важнейшим и необходимым условием творчества. Эмпатию исследователь понимает, как процесс моделирования «Я», но не обязательно по личности «другого». Воображаемое «я», по его мнению, моделируется по образу любого другого явления: «эмпатия есть не что иное, как жизнь в образе, и эта жизнь обеспечивает органический характер творческого акта» [9, с. 64]. Таким образом, эмпатия у учителя-музыканта не является исключительно пониманием эмоционального состояния другой личности, следовательно сопереживание через произведения музыкального искусства характеризует одну из составляющих аффективного компонента профессионального самосознания будущего педагога-музыканта, а именно эмоциональной оценкой того, как он реализует основные функции педагогического общения (в нашем понимании способность сделать содержание произведений искусства осознанно воспринятым учащимися). Личность, которая способна к творческой самореализации и самосовершенствованию в профессиональной

музыкальной деятельности, бесспорно, должна иметь достаточно развитое самостоятельное, критическое и активное музыкальное мышление. Именно оно способствует творческой деятельности будущего педагога-музыканта и предполагает успешное развитие как когнитивного компонента (я-понимания) так и аффективного (я-отношения) будущего учителя, то есть отношения к своей личности как к профессионалу.

Одним из основных механизмов самосознания ученые считают рефлекссию, которая, в свою очередь, является важнейшим аспектом музыкально-педагогической деятельности. Отметим, что именно благодаря рефлексии осуществляется формирование поведенческого компонента самосознания педагогов. Итак, обращение будущего учителя-музыканта к своему внутреннему миру посредством постижения музыкальных произведений и преобразования благодаря этому учебно-воспитательному процессу мы считаем музыкально-педагогическим аспектом рефлексии.

Профессиональная деятельность педагога-пианиста, сосредоточенная на обучении других, зачастую отодвигает на второй план собственное исполнительское развитие и реализацию творческого потенциала. Однако, активная концертная деятельность, в частности, выступление в составе фортепианного дуэта, может стать эффективным инструментом для компенсации этого дисбаланса, предоставляя педагогу возможность не только раскрыть свой музыкальный потенциал, но и способствовать развитию его когнитивных и аффективных компонентов самосознания.

Фортепианный дуэт представляет собой уникальную форму музицирования, объединяющую двух исполнителей в создании единого музыкального полотна. Этот формат открывает широкие возможности для реализации художественных замыслов, требующих не только технического мастерства, но и высокого уровня ансамблевого взаимодействия, эмпатии и взаимопонимания.

Как известно, работа над репертуаром для фортепианного дуэта позволяет педагогу погрузиться в мир композиторских идей, интерпретировать их через призму собственного исполнительского опыта и мироощущения. В процессе репетиционной работы и концертных выступлений педагог активно участвует в создании музыкального произведения, внося свой вклад в его интерпретацию, динамическое развитие и драматургию. Это активное конструирование музыкального образа стимулирует творческое мышление, развивает способность к импровизации и поиску оригинальных решений. Фортепианный дуэт предоставляет возможность освоить обширный и разнообразный репертуар, охватывающий различные эпохи, стили и направления. Это не только обогащает исполнительский опыт, но и расширяет музыкальный кругозор

педагога, что, в свою очередь, положительно сказывается на его педагогической деятельности.

Работа в дуэте требует высокого уровня концентрации, координации и аналитического мышления. Необходимость согласования музыкальных решений, предвосхищения действий партнера, анализа партитуры и учета акустических особенностей зала стимулирует развитие когнитивных способностей, таких как внимание, память, логическое мышление и принятие решений, что способствует активному воздействию на развитие когнитивного компонента профессионального самосознания педагога-музыканта. Успешное выступление в дуэте предполагает высокий уровень эмоциональной вовлеченности, эмпатии и способности к сопереживанию. Взаимодействие с партнером на эмоциональном уровне, стремление к гармонии в звучании и общность художественного замысла способствуют развитию эмоционального интеллекта, повышению уверенности в себе и формированию позитивной самооценки, что является эффективным способом воздействия на развитие аффективного компонента самосознания педагога-музыканта.

Фортепианный дуэт может состоять как из двух педагогов, так и педагог-ученик, где исполнители становятся равноправными участниками творческого процесса, объединенные общей целью – создание музыкального произведения. В процессе такой деятельности мы отмечаем поведенческие компоненты профессионального самосознания педагога, а именно гибкость и адаптивность, умение как отстоять свою точку зрения, так и поменять ее, способность к сотрудничеству, ответственность, самодисциплина, рефлексия. Именно анализ собственного исполнения, объективная оценка сильных и слабых сторон способствует совершенствованию как исполнительского, так и педагогического мастерства.

Таким образом, фортепианное дуэтное исполнительство педагога-пианиста является мощным инструментом для реализации его творческого потенциала и развития всех компонентов самосознания. Регулярная концертная деятельность в составе дуэта способствует не только профессиональному росту, но и личностному развитию, позволяя педагогу оставаться активным и вовлеченным в мир музыки, что, несомненно, положительно сказывается на его педагогической деятельности и способствует повышению качества обучения.

Тема дуэтного фортепианного исполнительства требует дальнейшего рассмотрения, как исторического аспекта, так и актуального состояния, а именно: работы Ассоциации фортепианных дуэтов, творческих проектов, фестивалей, творческой деятельности выдающихся пианистов, пропагандирующих этот вид музицирования.

Список литературы

1. Арчажникова, Л. Г. Профессия – учитель музыки : кн. для учителя / Л. Г. Арчажникова – М. : Просвещение, 1984. – 111 с.
2. Гавришова, Т. П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии / Т. П. Гавришова // Вопросы психологии. – 1975. – №2. – С. 147–158.
3. Кон, И. С. Открытие «Я» / И. С. Кон – М. : Политиздат, 1978. – 367 с.
4. Мартынова, А. В. Формирование профессионального самосознания будущего учителя начальной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А. В. Мартынова. – Новокузнецк, 2006. – 250 с.
5. Ребенок за роялем : Педагоги-пианисты социалистических стран о фортепианной методике : сб. статей / под ред. Г. Балтер. – М. : Музыка, 1981. – 333 с.
6. Смоляр, А. И. Формирование профессионального самосознания учителя : дис. доктора педагогических наук : 13.00.01 / А. И. Смоляр. – М., 2005. – 499 с.
7. Суходольский, Б. Искусство – воображение, экспрессия, сообщество и творчество / Б. Суходольский // Философия, социология психология искусства и музыкальная педагогика : Хрестоматия. Часть 1. / сост. Э. Б. Абдуллин, Б. М. Цевковников. – М., 1991.
6. Сухомлинский, В. А. Рождение гражданина / Василий Александрович Сухомлинский // Избранные произведения : В 5 т. – К. : Родная школа, 1977. – Т. 3.

Kuznichenko Olga Vasilyevna,
associate professor of the piano department
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Lugansk State Academy of Culture and Arts
named after Mikhail Matusovsky»,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
e-mail: kuznichenko.olga@mail.ru

PIANO DUET AS A TOOL FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL SELF-AWARENESS OF A TEACHER-MUSICIAN

Abstract: the author of the article defines the features of the musical and pedagogical activity of musical educators and its impact on the formation of professional self-awareness, considering the piano duet as an instrument of influence on the development of its main components: cognitive, affective and behavioral.

Keywords: teacher-musician, piano duo, musical and pedagogical activity, professional self-awareness.

Матвеев Денис Евгеньевич,
заместитель начальника кафедры
военной педагогики и психологии
ФГКВОУ ВО «Новосибирский военный
ордена Жукова институт имени
генерала армии И.К. Яковлева
войск национальной гвардии Российской Федерации»,
кандидат педагогических наук
e-mail: dematveev@mail.ru

Беловолов Валерий Александрович,
профессор кафедры общественных наук
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
Томский государственный университет»,
доктор педагогических наук, профессор
e-mail: dematveev@mail.ru

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ИНКУЛЬТУРАЦИОННОЙ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ОФИЦЕРА

Аннотация: в статье раскрывается сущность культурологического подхода и его реализация в формировании инкультурационной личности будущего офицера. Авторы рассматривают теоретико-методологические основы формирования инкультурационной личности будущего офицера с позиции культурологического подхода. Раскрыта содержательная характеристика культурологического подхода, который определяет стратегию исследования и является одним из условий успешного разрешения противоречий, связанных с проблемой научного исследования.

Ключевые слова: образование, подготовка военных кадров, культурологический подход, инкультурационная личность.

В современном многонациональном и поликультурном социуме существенно возрастает роль формирования навыков этнокультурного взаимодействия и принципов взаимопонимания и взаимоуважения в процессе диалога культур. Наряду с этим, и возникает потребность в подготовке высококультурных субъектов социума, которые способны уважать не только свою культуру, но и духовно-нравственные и национальные ценности других народов. Наряду с этим, в многонациональном и поликультурном социуме существенно возрастает роль формирования принципов взаимопонимания и взаимоуважения в процессе диалога культур.

В условиях модернизации отечественного образования как социального института особое внимание уделяется профессиональной подготовке будущих офицеров,

ориентированных на духовно-нравственное и культурно-ориентированное воспитание, что является главным показателем профессионально-нравственного становления и основой его патриотической позиции. На современном этапе развития подготовка военных кадров в системе военного образования определяет аспекты профессионализма и развития социокультурного потенциала личности будущего офицера на основе ценностно-смысловой составляющей, что является одной из основных позиций совершенствования процесса профессиональной подготовки будущих военных специалистов.

Обращение к культурологическому подходу является исходным моментом процесса формирования инкультурационной личности будущего офицера, цель которого является участие субъектов образовательного процесса в приумножении национальной культуры.

Работы М.Н. Ахметовой, Л.П. Бочкаревой, В.Е. Давидовича, Т.В. Коршиковой, Д.С. Лихачёва и др. наиболее полно отражают специфику культурологического подхода. В своих трудах учёные подчёркивают, что культурологический подход реализует преемственность традиций, культур и является центром сосредоточения мирового наследия, духовно-нравственных и национальных ценностей представителей диалога культур. Данный подход определяет, что культура является фундаментальным источником процесса воспитания, формирования и развития субъектов образовательной среды [2].

Глубокое и всестороннее рассмотрение различных аспектов культурологического подхода содержится в трудах М.Н. Ахметовой, В.А. Беловолова, Т.И. Султанбекова и др., где авторы научно обосновывают, что данный подход определяет реализацию системы ценностей, теоретико-методологических оснований, способствующих самореализации в профессии на основе ценностно-смысловой, духовно-нравственной, этнокультурной и социокультурной направленности образовательного процесса [5].

Теоретико-методологическую значимость представляют работы С.В. Зайцевой, А.С. Розенфельда, О.В. Фролова и др., в которых авторы определяют, что культурологический подход включает в себя организационно-педагогические меры и практическое педагогическое взаимодействие на становление личности субъектов образовательного процесса. Соглашаясь с точкой зрения учёных – методологов, мы принимаем во внимание, что рассматриваемый подход предполагает реализацию феномена культуры с позиции основного ракурса рассмотрения и осознания педагогических явлений и процессов [8; 9].

Вызывают научный интерес работы А.Н. Галагузова, Н.Б. Крыловой, Т.Б. Алексеевой и др., где авторы отмечают, что культурологический подход

рассматривает личность в контексте ее культурного существования. Учёные рассматривают с позиции культуры диалогическую активность субъектов образовательного процесса [3; 4; 1].

В этом отношении значительный интерес представляет наиболее развернутый и весьма обстоятельный анализ, представленный в работах Е.В. Бондаревской, О.С. Газмана, Н.Б. Крыловой, Н.Е. Щурковой и др. Учёные трактуют, что культурологический подход и есть основа воспитательного пространства, в котором реализуются компоненты образовательного пространства, направленные на исследуемый процесс [10].

Значимость применения культурологического подхода в формировании инкультурационной личности будущего офицера состоит в том, что в рамках данного подхода культура, как духовно-нравственная сущность человека, обуславливает поведение будущего военного специалиста, в основе которого лежит гуманизм, и глубокое понимание происходящего, которое позволяет решать педагогические проблемы формирования мировоззрения обучающегося.

Многочисленные исследования показывают, что культурологический подход обеспечивает достижения культуры, личностно-смысловое развитие курсантов, поддерживает индивидуальность личности, превращает ее из пассивного объекта воздействия культуры в субъекта культурного творчества. Процесс реализации культурологического подхода способствует сохранению и развитию общей базовой культуры в целом.

Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса были изучены работы А. В. Погодина, Э. Р. Шарипова и др., где авторы трактуют, что культурологический подход обеспечивает теоретико-методологические основания, педагогические ценности, методы и технологии, которые способствуют созданию условий в интеркультурной образовательной среде военного заведения для самореализации будущего офицера в многоаспектных видах профессиональной деятельности [7; 10].

Мы учитываем также теоретико-методологические положения, обозначенные в трудах С.П. Беловой и др. Учёный-педагог в своих трудах обозначает, что культурологический подход обеспечивает реализацию опыта поколений материальных, духовных отношений. Данный подход способствует созданию необходимых педагогических условий, которые позволяют самореализовываться как личность в культуре [6].

Наряду с этим необходимо отметить следующее, что цель, основание и важнейшее условие реализации культурологического подхода в своей совокупности представляет собой интеграцию культур, научных знаний, духовного опыта человека.

Таким образом, культурологический подход в интеркультурной образовательной среде, есть теоретико-методологическая основа педагогической деятельности преподавателя, создаваемая условия взаимодействия курсантов разных этнических культур, с учётом их особенностей.

Список литературы

- 1. Алексеева, Т. Б.** Культурологический подход в современном образовании. – СПб. : Книжный дом, 2008. – 302 с.
- 2. Бочкарёва, Л. П.,** Коршикова, Т. В. Культурологическое образование детей дошкольного возраста : метод. пособие / Л. П. Бочкарёва, Т. В. Коршикова // Программно-методическое обеспечение формирования у дошкольников основ духовной этики. – Выпуск 4. – Ульяновск : ИПК ПРО, 1999. – 80 с.
- 3. Галагузов, А. Н.** Культурологический подход в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы : автореф. дис. д-ра пед. наук / А. Н. Галагузова. – М., 2011. – 41 с.
- 4. Крылова, Н. Б.** Развитие культурологического подхода в современной педагогике / Н. Б. Крылова // Личность в социокультурном измерении : история и современность : сб. статей. – М. : Индрик, 2007. – С. 74–82.
- 5. Матвеев, Д. Е.** Этнопедагогический концепт воспитательной работы в образовательной среде военного вуза как одно из условий формирования инкультурационной личности будущего офицера / Д. Е. Матвеев, В. А. Беловолов, С. П. Беловолова, Т. И. Султанбеков // Педагогическое образование в России. – 2024. – № 4. – С. 225–235.
- 6. Матвеев, Д. Е.,** Беловолов, В. А. К вопросу о методологических подходах научного исследования / Д. Е. Матвеев, В. А. Беловолов // Яковлевские чтения : сб. научных статей II Межведомственной научно-практической конференции с международным участием : в 2 ч., Новосибирск, 21–22 марта 2023 года. – Новосибирск : НВИ имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2023. – С. 270–274.
- 7. Погодина, А. В.** Культурологический подход в социально-психологических исследованиях образовательных учреждений / А. В. Погодина // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 1. – С. 41–47.

8. Розенфельд, А. С., Рямова, К. А. Культурологический подход в исследовании некоторых аспектов понятия «Физическая культура» / А. С. Розенфельд, К. А. Рямова // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2019. – № 5(171). – С. 254–258.

9. Фролов, О. В., Зайцева, С. В. Формирование философско-культурологического мировоззрения школьника как проблема современной педагогики / О. В. Фролов, С. В. Зайцева // Гуманитарные науки (г. Ялта). – 2019. – № 2(46). – С. 50–58.

10. Шарипова, Э. Р. Сущность культурологического подхода в профессиональном образовании / Э. Р. Шарипова // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. – 2018. – № 3(61). – С. 286–291.

Matveev Denis Evgenievich,

Deputy Head of the Department of Military Pedagogy and Psychology
Novosibirsk Military Order of Zhukov
Institute named after Army General I.K. Yakovlev
of the National Guard Troops of the Russian Federation,
Candidate of Pedagogical Sciences
e-mail: dematveev@mail.ru

Belovolov Valery Aleksandrovich,

Professor of the Department of Social Sciences
Novosibirsk Law Institute (branch)
of the National Research Tomsk State University,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
e-mail: dematveev@mail.ru

CULTUROLOGICAL APPROACH TO THE FORMATION OF THE INCULTURATIONAL PERSONALITY OF A FUTURE OFFICER

Abstract: the article reveals the essence of the cultural approach and its implementation in the formation of the enculturation personality of a future officer. The authors consider the theoretical and methodological foundations of the formation of the enculturation personality of a future officer from the standpoint of the cultural approach. The substantive characteristics of the cultural approach are revealed, which determines the research strategy and is one of the conditions for the successful resolution of contradictions associated with the problem of scientific research.

Key words: *education, training of military personnel, cultural approach, enculturation personality.*

Нарожная Наталия Павловна,
старший преподаватель кафедры
академического пения и актерского мастерства
ФГБОУ ВО «Донецкая государственная
музыкальная академия имени С.С. Прокофьева»,
Заслуженная артистка Украины
e-mail: npnaroznaya@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье обсуждается проблема формирования эстетического воспитания будущих музыкальных педагогов в рамках высшего образования. Формулируется точка зрения, согласно которой, для эстетического и гуманитарного развития высшего образования, необходимо обеспечить его эстетическое и художественное наполнение, а также сформировать у будущих музыкальных учителей потребность в развитии собственной эстетической культуры. Автор выявляет основные компоненты готовности учителя к осуществлению эстетического воспитания.

Ключевые слова: культура, эстетическая культура, учитель музыки, система высшего образования.

На современном этапе развития и обновления высшего профессионального образования необходимо улучшение качества подготовки квалифицированных специалистов. Актуализация и совершенствование подходов к подготовке будущих преподавателей к их профессиональной деятельности, в частности в аспекте развития эстетического мировоззрения в условиях высшей школы, представляет собой одну из важнейших задач современности. Проблемы, касающиеся становления и углубления эстетической составляющей в образовательной практике как фундаментального элемента воспитательного процесса, были предметом изучения таких выдающихся исследователей, как В.В. Бычков, М.С. Каган, И. Кант, В.И. Самохвалова.

Вопросы, связанные с эмоциональным и чувственным отражением действительности, которые играют ключевую роль в формировании и развитии эстетического восприятия, детально анализировались в трудах Ю.Б. Борева, А.И. Бурова, А.И. Комарова и В.А. Салеева. Помимо этого, аспекты эстетического воспитания были исследованы такими учеными, как Н.И. Киященко, Б.М. Неменский, Л.А. Никитич, Н.В. Черникова и Е.Г. Яковлев, а также другими специалистами, чьи работы существенно обогатили данную сферу научного знания.

Исследования показали, что существенное обновление образовательной системы следует направить на глобальную эстетизацию учебно-воспитательного процесса. Таким образом, существует потребность выявления готовности в формировании эстетической культуры будущего учителя музыки.

Развитие художественного восприятия и вкуса у студентов, готовящихся стать преподавателями музыки, в рамках вузовского обучения строится на основе комплексного взаимодействия между педагогами и учащимися, включающее эстетические, педагогические и психологические аспекты, учитывающие индивидуальные творческие возможности каждого студента.

Сравнивая педагогический университет с другими высшими учебными заведениями, следует отметить, что он в большей степени обладает возможностями в развитии эстетической культуры студентов, исходя из следующих параметров: 1) преобладание в учебном плане дисциплин гуманитарного направления; 2) наличие спецкурсов в сфере психолого-педагогической проблематики; 3) педагогическая практика в образовательных учреждениях и детских оздоровительных лагерях; 4) подготовка курсовых и научно-исследовательских работ по дисциплинам психолого-педагогического цикла; 5) значимый объем самостоятельной работы.

Создание эстетического мировоззрения у студентов, готовящихся стать преподавателями музыки, в рамках вузовской подготовки происходит через комплексное педагогическое влияние на их интеллектуальные, чувственные и художественные способности.

Следует отметить, что эстетические знания выступают в качестве инструментов, способствуя формированию и развитию эстетической культуры будущих учителей музыки, однако в системе высшего образования они не применяются в полном объеме. Эстетические ценности и нормы выступают ключевыми факторами в формировании эстетической культуры будущих учителей музыки, а эстетические ценности, в свою очередь, формируются при условии достижения результата развития культуры.

В контексте подготовки будущих специалистов в области педагогики, а именно по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» (бакалавриат), разработан базовый нормативный документ федерального уровня, определяющий стандарты высшего образования. Его фундаментальная цель – формирование гармоничной образовательной траектории, которая естественным образом встраивается в реалии современной социокультурной жизни, динамично меняющейся под воздействием глобальных процессов. В рамках реализации данного государственного стандарта, высшие учебные заведения педагогической направленности предоставляют студентам определенную

свободу выбора в границах культурно-образовательной среды вуза. Такой подход позволяет установить необходимый баланс между фундаментальными научными знаниями и гуманитарным мировоззрением, способствуя не только освоению традиционных методик, но и генерации новаторских педагогических подходов и концепций, призванных определять будущее образовательной парадигмы [3].

Важнейшим аспектом становления эстетического мировоззрения будущего педагога-музыканта является его ориентированность на общечеловеческие ценности, уважение к многообразию культур, развитие креативного мышления и профессиональное самосовершенствование. Данная установка реализуется посредством активного вовлечения обучающихся в практическую деятельность, что выступает основой организации образовательного процесса в высшей школе.

Анализ актуальных исследований в области педагогики свидетельствует о том, что сложившиеся представления о культуре, в том числе о ее эстетической составляющей, в контексте подготовки будущих преподавателей музыки, не всегда находят свое отражение в реальной образовательной практике. При этом данная проблематика не получила достаточного освещения в научных трудах и редко становится предметом обсуждения в профессиональных кругах педагогов. Современное общество предъявляет к выпускникам музыкальных педагогических направлений высокие требования, которые зачастую достигают уровня предельных возможностей, и могут быть реализованы только при условии тесного взаимодействия между высшими учебными заведениями, организациями, занимающимися культурой и искусством, а также широкой общественностью.

Исходя из вышеизложенного, ключевыми условиями для насыщения образовательного процесса элементами искусства и формирования глубокого понимания эстетических ценностей, а также для развития внутренней потребности будущих педагогов-музыкантов в постоянном совершенствовании своей эстетической культуры, являются обогащение образовательной среды эстетическими компонентами и создание устойчивой мотивации. Это предполагает активное включение личности в разнообразные формы художественно-эстетической деятельности, такие как исполнительство, импровизация, анализ произведений искусства и творческие проекты. Однако, при изучении практической реализации эстетической деятельности будущих учителей музыки, выявляется ряд специфических обстоятельств, включающих в себя непосредственное участие исследователя (в процессе), необходимость организации коллективных форм творчества, потребность в выявлении факторов, оказывающих влияние на уровень эстетической активности студентов.

На границе XIX и XX столетий в процессе подготовки педагогических кадров акцент делался на выявлении и культивировании врожденных способностей к эстетическому восприятию. Эстетическое восприятие рассматривалось как инструмент, позволяющий углубиться в понимание окружающей действительности посредством чувственного познания, через призму эмоций и ощущений. Такой подход базировался непосредственно на интеграции культурно-эстетического развития личности, ее природных дарований, личного опыта, накопленного в процессе жизни.

В начале двадцатого века известный педагог и исследователь С.Т. Шацкий проводил глубокий анализ взаимосвязи между эстетическим уровнем педагога, достижениями науки и различными формами искусства. Его научные изыскания развивались в соответствии с идеями американского философа и педагога Джона Дьюи [3], который подчеркивал: достижение общественной пользы именно как ключевая цель образования неразрывно связано с понятием культуры (так скажем в широком смысле этого слова). Культура же, в свою очередь, определялась именно как процесс становления и эволюции личности, ее способности непосредственно к зрелому восприятию идей, произведений искусства, а также уровнем ее интеллектуальных, духовных запросов [6].

Изучение научного мнения показало, что трудности подготовки будущего учителя музыки в системе высшего образования воспроизводят непрерывное преобразование социума, на котором основываются принципы воспитания. На данный момент в самой системе высшего образования осуществляется систематическое исследование методов обновления образования, и кроме того, новых педагогических технологий. Следует отметить, что проведенный нами анализ состояния современного музыкального образования и перспектив его дальнейшего преобразования и развития показал, что профессия педагога-музыканта является очень востребованной в наше время. Следовательно, актуальность данной профессии будет поддерживаться при условии систематического обновления профессионального содержания, развития сферы деятельности будущих учителей музыки (в условиях системы дополнительного образования), в т.ч. планирование, реализацию новых программ музыкально-творческого прогресса.

Различные подходы в педагогической теории объясняют сущность эстетической зрелости педагога. Согласно взглядам А.А. Баляна, ведущим фактором выступает совокупность индивидуальных качеств преподавателя, включая эстетически выдержанный внешний вид и манеры; богатую, эмоционально окрашенную и точную речь, наполненную образностью; развитое чувство прекрасного в искусстве; цельность

эстетических познаний, личных принципов и поведенческих проявлений; сформированный высокий идеал красоты; осознанную потребность в непрерывном эстетическом и художественном росте, как в профессиональном плане, так и в саморазвитии [1]. Не менее значимо также и само стремление непосредственно к реализации собственного творческого потенциала.

Л.Е. Дементьева, в своем диссертационном труде, опираясь на опубликованные исследования Г.А. Петровой, выделяет ключевые характеристики эстетической сферы профессиональной деятельности учителя. Среди них: активное стремление к регулярному пополнению внутреннего мира посредством эстетического и художественного просвещения, постоянная работа над собой и способность применять эстетическую оценку к различным явлениям; широкий спектр эстетических и художественных интересов, подкрепленный фундаментальными теоретическими знаниями; развитый эстетический вкус и идеал, а также способность глубокого восприятия, осмысления и анализа произведений искусства; выразительная, эмоциональная и яркая речь; соответствие внешнего облика и поведения общепринятым эстетическим нормам; значительная выраженность творческих задатков; а также глубокое понимание психолого-педагогических основ и владение методиками эстетического воспитания обучающихся [4].

Ученые подчеркивают, что специфические особенности эстетической зрелости будущих преподавателей музыки обусловлены их психологическими ресурсами и готовностью к деятельности, направленной на постижение мира через призму красоты. Ряд исследователей рассматривают профессиональную подготовку педагога как интегральную структуру личности, анализируемую через взаимосвязь педагогических и психологических аспектов.

Уровень готовности педагога к эстетическому воспитанию определяется, соответственно, интеграцией следующих взаимосвязанных компонентов:

- мотивационная составляющая, включающая в себя устойчивый интерес к педагогической работе и понимание значимости решения задач эстетического развития и воспитания;
- ориентационная составляющая, подразумевающая наличие обширного комплекса знаний непосредственно в области воспитания (эстетического);
- оценочная составляющая, включающая непосредственно способность к восприятию, так скажем, эстетических феноменов, проведения их анализа и интерпретации, а также развитые эстетические потребности, чувства, вкусы, и кроме того, идеалы;

– операциональная составляющая, выражающаяся в наличии профессиональных компетенций и навыков в сфере эстетического воспитания.

Таким образом, следует отметить, что указанные элементы выступают критериями оценки степени сформированности эстетической культуры будущих учителей музыки. Они являются показателями наличия определенных личностных черт и уровня их развития. Следовательно, чем выше степень развития представленных компонентов, тем выше уровень эстетической культуры будущих преподавателей музыки.

Следовательно, данный способ решения проблемы формирования эстетической культуры будущих учителей музыки помогает акцентировать внимание на необходимых особенностях личности для решения задач эстетического воспитания в учебной деятельности.

Список литературы

- 1. Балян, А. А.** Проблемы формирования личности будущего учителя / А. А. Балян. – М., 1989. – 276 с.
- 2. Дементьева, Л. Е.** Формирование эстетической культуры будущего учителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Людмила Евгеньевна Дементьева. – Минск, 1984. – 193 с.
- 3. Дьюи, Джон.** Свобода и культура / Дж. Дьюи / перевод Л. Машковского ; вступ. статья Р. Редлиха. – London : Overseas publ. interchange, 1968. – 195 с.
- 4. Королева, Г. И.** Система эстетической подготовки студентов в высших учебных заведениях / Г. И. Королева, Г. А. Петрова. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1984. – 182 с.
- 5. Черникова, Н. В.** Формирование эстетической культуры будущих учителей в процессе изучения педагогических дисциплин [Электронный ресурс] / Н. В. Черникова // Психолого-педагогический журнал. – 2008. – Т.15. –Режим доступа : URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-esteticheskoy-kultury-buduschih-uchiteley-v-protsesse-izucheniya-pedagogicheskikh-distiplin/viewer>, свободный (дата обращения: 25.12.2024).
- 6. Шацкий, С. Т.** Педагогические сочинения / С. Т. Шацкий. – Т. 1. – М. : Просвещение, 1962. – 504 с.

NarozhnaiaNatalliaPavlovna,
Senior Lecturer of Academic Singing and Acting Skills Department
Federal Educational Government-Financed Institution of Higher Education `Donetsk
State Academy of Music named after Sergei Prokofiev,
Honored Artist of Ukraine
e-mail: npnaroznaya@gmail.com

THE PECULIARITIES OF THE FORMATION OF THE AESTHETIC CULTURE OF THE FUTURE MUSIC TEACHER IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM

Abstract: the article discusses the problem of the formation of aesthetic education of future music teachers in the framework of higher education. The author formulates a point of view according to which, for the aesthetic and humanitarian development of higher education, it is necessary to ensure its aesthetic and artistic content, as well as to form the need for future music teachers to develop their own aesthetic culture. The author identifies the main components of a teacher's readiness to carry out aesthetic education.

Key words: *culture, aesthetic culture, music teacher, higher education system.*

УДК 372.878

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

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ У БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Аннотация: в статье раскрывается один из важнейших аспектов педагогической деятельности будущих учителей музыки, развитие умений художественно-педагогического анализа музыкальных произведений. Художественно-педагогический анализ музыкальных произведений – это сложная структура аналитических действий. Освоение учителем музыки различных методик анализа художественных произведений,

применение их на практике дает необходимую основу для будущей профессиональной деятельности, как педагогической, исполнительской, так и научно-исследовательской.

Ключевые слова: художественно-педагогический анализ, музыкальное произведение, интерпретация, умения и навыки, учитель музыки.

Художественно-педагогическая деятельность учителей музыки предполагает исключительной компетентности в области искусства, практических умений и навыков, фундаментальных знаний по педагогике и психологии, высокого уровня общей и художественно-педагогической культуры. В отличие от профессиональной подготовки, профессиональное становление специалиста художественно-эстетических дисциплин, которое происходит в высшем учебном заведении, имеет общую цель, формы, факторы (внутренние и внешние) и средства. И чем лучше студент разбирается в различных видах искусства, тем более значимых результатов он достигает в процессе профессионального становления, которое призвано обеспечить развитие профессионального сознания, интеграцию профессиональной художественной и психолого-профессиональной подготовки, праксеологическую, рефлексивную и информационную вооруженность будущего учителя-преподавателя музыки и дисциплин художественно-эстетического цикла.

В научных исследованиях Р.Г. Кадырова [1], И.Н. Немыкиной [2], С.С. Скребкова [3], М.Р. Черной [4], В.Н. Шацкой [5] и др. представлен широкий спектр средств обеспечения качества профессиональной подготовки учителя музыки, достигаемый различными способами: актуализация содержания учебного процесса, ориентированного на последние достижения науки и практики; повышением профессионализма; активным участием в научно-исследовательской деятельности; совершенствованием навыков и умений.

Цель статьи: изучить и выявить особенности развития умений художественно-педагогического анализа музыкальных произведений у будущего учителя музыки.

Для достижения высокого уровня сформированности умений художественно-педагогического анализа музыкального материала, важным становится екомплексное приобретении всех типов знаний с превалирующим значением практических, потому что именно они определяют уровень профессионального мастерства специалиста. С помощью таких знаний студенты быстро адаптируются в условиях будущей педагогической деятельности на практике, которая происходит в общеобразовательной школе. В дальнейшем эти знания становятся базисной основой при проработке новых технологий педагогического процесса.

В аспекте художественно-педагогической интерпретации музыкального произведения мы выделяем следующие знания:

- текстуальная интерпретация (жанрово-стилистические особенности манеры письма автора конкретной художественной школы, направления, течения в музыке разных эпох – от Возрождения до XXI века, средства исполнительской выразительности и так далее);

- содержательная интерпретация (биографический, историко-культурологический, социальный анализы произведений искусств, определяющих идею, содержание, тему и художественную концепцию их);

- исполнительский анализ (особенности интерпретационной манеры конкретного исполнителя, то есть его технические и художественные возможности, методы, подходы, способы и приемы к решению исполнительских задач);

- методы и приемы художественно-педагогической интерпретации музыкального произведения;

- ассоциативные и педагогические принципы взаимодействия различных видов искусств;

- алгоритм художественно-педагогической интерпретации музыкального произведения;

- содержательная часть форм исполнительской и эстетико-педагогической практики;

- компоненты актерского мастерства (особенностей изложения вербальной интерпретации во время педагогического общения со слушательской аудиторией: расставление смысловых акцентов в речи, выделение главного, определение темпа, ритма, точной интонации и т.д.);

- приемы педагогического мастерства;

- основные направления художественно-педагогического общения, критерии оценки такого общения;

- знание новейших педагогических технологий.

Студент должен обладать комплексом таких знаний. Однако даже высокий уровень знаний по художественно-педагогическому анализу музыкального текста не способствует освоению этого типа анализа, поскольку не сформированной является практическая деятельность интерпретатора, которая позволяет самостоятельно интерпретировать произведения искусства.

Анализируя педагогическую деятельность учителя, в контексте художественно-педагогической деятельности учителя музыки, мы можем выделить такие умения, как специальные (исполнительские) так и общепедагогические (обобщенные).

К специальным (исполнительским) умениям относятся умения, развивающие исполнительскую подготовку учителя музыки, акцентируя свое внимание на умениях, связанных с практическим музицированием, выразительным исполнением, художественной интерпретацией, фрагментарным исполнением музыкального материала.

Общепедагогическим умениям (организаторским, конструктивным, коммуникативным, гностическим, информационным, творческим, развивающим) присущи следующие свойства: сознательное выполнение их, поисковый характер, гибкость применения в различных ситуациях.

Овладение ими является показателем профессионализма в педагогической деятельности, а их сформированность как необходимое условие становления профессионального мастерства учителя. Среди перечисленных выше умений следует обратить внимание на коммуникативные, связанные с культурой общения педагога и того, кого он обучает, выделяя при этом умение владеть своим голосом, эмоциональным состоянием.

Также, художественно-педагогическая деятельность учителя музыки предполагает необходимость развития багажа таких умений, как: педагогическое комментирование музыкальных произведений, выдвигать критические суждения и писать художественно-критические работы (комментарии, рецензии, литературные описания и эссе произведений), понимать ремарки авторского текста (особенно в музыкальном искусстве), импровизировать (как исполнитель и педагог), использовать различные художественные средства при подготовке сценариев и программ праздников, концертов, воспитательных мероприятий, музыкальных и художественных игр и викторин, творчески моделировать фрагменты уроков и ситуаций и др.

К художественным умениям будущих учителей музыки отнесены: владение музыкальными инструментами, техникой и методикой рисования, навыки актерского перевоплощения (инсценировки, театрализации, постановки) и красноречие, умение создавать собственные произведения, импровизации; умение мыслить не только понятиями, но и звуковыми представлениями; наблюдательность и способность к адекватному выражению эмоционального содержания вербальными средствами (языком), а также другими проявлениями – пластикой, интонированием, рисунком, проявляющимися в специфической способности владеть «языком» искусства.

Деятельность будущих учителей музыки, наряду с практической и художественной составляющей, включает и научный аспект. Умелое сочетание теоретических знаний и практических умений является залогом успешной профессиональной деятельности. Аналитические умения требуют владения различными видами анализа, в то же время аналитико-синтетическая деятельность сознания будущих учителей музыки является составляющей структурно-логических средств, всех форм мышления.

Анализ художественного произведения связан с переходом от перцепции сенсорной информации к освоению выразительно-смысловых значений художественной формы. Направляя процесс восприятия на формальный анализ структуры, мы теряем возможность найти все те уникальные средства выразительности художественного произведения, которые применил автор. И здесь главное – не анализ элементов художественного произведения, а значимость его отдельных элементов в контексте целого произведения.

Подчеркнем, что ознакомление с различными методами анализа художественных произведений, применение их на практике дает необходимую основу для будущей деятельности учителя музыки – педагогической, научно-исследовательской, исполнительской. Исторические особенности создания и функционирования художественных произведений различных стилей и жанров, их аксиологическая ценность – необходимо знать основную цель анализа и уметь применить именно тот метод, который в каждой конкретной ситуации является самым актуальным.

Учитывая вышесказанное, мы можем выделить ряд педагогических условий, которые будут способствовать формированию у студента учреждения высшего образования умений художественно-педагогического анализа музыкальных произведений.

Музыкально-теоретическая подготовка учителя музыки – одно из важнейших педагогических условий. В течение обучения будущий специалист овладевает целым комплексом различных музыкально-теоретических дисциплин: сольфеджио, теория музыки, гармония, полифония, анализ музыкальных форм, инструментоведение, аранжировка, музыкальный фольклор, история отечественной и зарубежной музыки.

Благодаря изучению этих дисциплин студент имеет возможность овладеть музыкальной терминологией, научиться разбираться в сущности основных выразительных средств и особенностях композиции музыкального произведения, понять стилевые особенности музыки, осознавать динамику развития художественного образа и т.п. Это поможет в период прохождения различных видов практики, а затем и во время самостоятельной профессиональной деятельности, интересно и грамотно рассказывать детям о музыке, анализировать ее, подкреплять свой рассказ музыкальными

иллюстрациями, раскрывать образный смысл музыкального произведения, находя аналогию с жизненными явлениями и образами смежных искусств.

Следующим условием мы считаем необходимость усвоения студентом методических знаний об особенностях музыкального восприятия учащихся и специфики организации с ними процесса слушания музыки. Эти знания студент может получить во время изучения различных дисциплин методического характера («Введение в педагогическую специальность», «Музыкальная педагогика и психология», «Педагогический практикум» и др.). Все эти дисциплины дают возможность осознать, что восприятие музыки является специфическим процессом, который сочетает эмоции и разум, чувства и сознание. Поэтому будущий специалист должен научиться органично сочетать эмоциональное восприятие произведения учащимися с его художественно-педагогическим анализом. При этом нужно учитывать индивидуальный характер музыкального восприятия и знать специфику организации слушания музыки с учениками разного школьного возраста.

Важным педагогическим условием формирования у студента умений художественно-педагогического анализа музыкальных произведений является профессионально-педагогическая направленность преподавания профессиональных музыкальных дисциплин. Формы проведения занятий и формы обучения могут быть разнообразными: индивидуальные, групповые, лекционные, практические и семинарские. Однако учебный материал каждой дисциплины должен постоянно связываться с решением конкретных задач профессиональной деятельности учителя музыки. Например, студент должен выяснить соответствие произведений тематическому содержанию учебной программы; определить доступность музыкального материала для восприятия школьниками; конкретизировать цель и задачи изучения произведений; определить методы и приемы, которые бы обеспечивали полноценное восприятие данной музыки учащимися на уроке.

Во время изучения профессиональных музыкальных дисциплин студенту можно предложить различные формы работы, которые помогут научиться качественно осуществлять художественно-педагогический анализ музыки: подготовку устной беседы или письменной аннотации к отдельному музыкальному произведению; подготовку письменной аннотации к музыкально-тематической подборке; подготовку устной беседы или письменной аннотации к школьной песне; разработку планов-конспектов музыкальных занятий с детальным описанием методики проведения фрагментов урока, связанных с организацией слушания музыки; разработку сценариев внеклассных воспитательных мероприятий для учащихся разного школьного возраста на основе

восприятия и анализа музыкальных произведений; моделирование фрагментов организации слушания музыки с учащимися в процессе урочной и внеклассной работы; проведение с обучающимися вокально-хоровых занятий с демонстрацией приемов художественно-педагогического анализа выполненных произведений и т.п.

Чрезвычайно эффективной формой работы является привлечение студента к участию в конкурсах на лучшее исполнение музыкально-тематической подборки, презентации школьной песни, проведению урока музыкального искусства и т.п. Такие мероприятия способствуют активизации творческих способностей будущего специалиста, позволяют реализовать еще одно педагогическое условие – постоянно закреплять приобретенные студентом умения в практической деятельности.

Таким образом, художественно-педагогический анализа раскрывает систему музыкальных образов произведения и их идейно-художественное значение в соответствии с уровнем музыкально-эстетического развития учащихся. Эстетической основой художественно-педагогического анализа является музыковедческий анализ, который предполагает целостность раскрытия образной структуры произведения во взаимодействии всех ее сторон. аспекти, Формирование умений художественно-педагогического анализа музыкальных произведений в педагогической деятельности будущих учителей музыки является одним из важнейших профессиональных умений. Они позволяют воспринимать, анализировать, рассматривать особенности формы и содержания произведения искусства, индивидуально-творческую манеру, стиль и почерк автора, его мировоззрение с позиции научного осмысления культуры в целом, конкретной эпохи, художественно-стилевого направления в музыке.

Список литературы

- 1. Кадыров, Р. Г.** Музыкальная педагогика : учебное пособие / Р. Г. Кадыров. – Ташкент : Musiq, 2019. – 503 с.
- 2. Немыкина, И. Н.** Содержание и функции обобщенных понятий в профессиональной подготовке учителя музыки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / И. Н. Немыкина. – М., 1997. – 322 с.
- 3. Скребков, С. С.** Анализ музыкальных произведений : учебник для вузов / С. С. Скребков. – 2-е изд., исп. и доп. – М. : Изд-во Юрайт, 2023. – 302 с.
- 4. Черная, М. Р.** Анализ музыкальных произведений : учеб. пособие для среднего профессионального образования / М. Р. Черная. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Изд-во Юрайт, 2023. – 152 с.

5. Шацкая, В. Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества /
В. Н. Шацкая. – М. : Педагогика, 1975. – 198 с.

Yashchenko Irina Anatolyevna,
associate professor of the department of music 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
Starovoitova Elena Evgenievna
senior lecturer of the department of music education
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Lugansk State Pedagogical University»

DEVELOPING THE SKILLS OF ARTISTIC AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF MUSICAL COMPOSITIONS FOR A FUTURE MUSIC TEACHER

Abstract: the article reveals one of the most important aspects of the pedagogical activity of future music teachers, the development of skills in artistic and pedagogical analysis of musical works. Artistic and pedagogical analysis of musical works is a complex structure of analytical actions. The development by a music teacher of various methods of analyzing artistic works, their application in practice provides the necessary basis for future professional activities, both pedagogical, performing, and scientific research.

Keywords: *artistic and pedagogical analysis, musical composition, interpretation, skills and abilities, music teacher.*

СЕКЦИЯ №4

РЕАЛИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ «РАЗГОВОР О ВАЖНОМ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация: в статье раскрыты некоторые аспекты применения инновационных форм и методов воспитания личности студента в процессе реализации воспитательной практики «Разговор о важном», способствующие формированию ценностных ориентаций, стимулированию субъектно-деятельностной позиции личности, развитию самопознания, осмысленного жизненного и профессионального самоопределения.

Ключевые слова: инновационные формы и методы воспитания, студенты, воспитательная практика «Разговор о важном», интерактивные методы, духовно-нравственные ценности.

Модернизация образования актуализирует проблемы поиска инновационных путей воспитания личности в контексте нынешних глобализационных трансформаций. Современный человек вынужден противостоять повседневному агрессивно-прагматическому давлению, изменению объективно существующего мира на виртуально-цифровой, противоборствующему действию средств массовой информации, так называемой «культуре отмены» как коммуникационной технологии, направленной на нанесение ущерба имиджу России.

Воспитание является важнейшей составляющей развития общества и государства, способствуя подготовке к активной, творческой, социально значимой, полной личностного смысла жизнедеятельности. Согласно поправкам, которые были внесены к Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» в 2020 году, воспитание в одинаковой мере с обучением и развитием составляет процесс образования личности на

всех ступенях образования. То есть, в образовательной области акцент перемещается на личность, на создание условий для ее самореализации и самораскрытия, выбора ценностных ориентиров и целевых установок [5].

Актуальными в этой связи являются слова Президента России В.В. Путина, который в ходе беседы с финалистами конкурса «Учитель года–2024» подчеркнул, что воспитание является ключевым аспектом всей образовательной системы. Президент отметил, что «сомнений в том, что педагоги передадут знания, нет. Главное – в какие души эти знания попадут и каким образом они будут применены» [3]. Именно поэтому педагоги нового поколения, обладая творческим мышлением и инновационными качествами, должны нести ответственность за развитие личности на разных этапах ее жизнедеятельности. Им необходимо глубоко знать свой предмет, иметь основательную психолого-педагогическую подготовку, эрудицию, общую культуру, стремиться к творчеству, глубокому пониманию души ребенка и влиянию на выбор его ценностных установок.

В самом общем виде воспитание представляет собой взаимодействие между педагогами и обучающимися, нацеленное на развитие у обучающихся научно-гуманистического мировоззрения и таких качеств, как высокая нравственность, духовность, патриотизм, гражданственность и других характеристик, формирующих духовно-нравственную личность. Согласно мнениям исследователей, воспитательный процесс носит непрерывный характер [1, с. 48]. Он не имеет фиксированных сроков завершения и последовательно переходит из одной стадии в другую, начиная от создания условий, благоприятных для становления подрастающей личности в процессе совместного с педагогом взаимодействия и общения, заканчивая самостоятельной творческой деятельностью, способствующей самовыражению и самопознанию. Воспитательная сфера должна быть открыта для поиска и внедрения альтернативных форм и методов воспитания, которые связаны с новыми моделями воспитательных систем и воспитательных практик, с инновационными и творческими подходами к решению проблем воспитания. На наш взгляд, эффективность воспитательной деятельности во многом определяется гармоничным объединением творческих усилий педагогов и обучающихся в разработке и реализации новаторских идей. Именно такой подход является основой для определения стратегических путей развития образовательных организаций и реализации инноваций.

Согласно мнению экспертов, использование педагогами современных инструментов и методов воспитания личности ведет к гуманизации и аксиологизации образовательного процесса (А.М. Вербенец, Т.С. Комарова, В.И. Логинова, И.А. Лыкова,

Т.В. Смирнова, Е.М. Торшилова и др.). В связи с этим, исследователи Е.А. Аникушина, В.Н. Жадан, Л.А. Оганнисян, О.А. Черкасова, Т.А. Калянова, М.Ю. Мамонтова, В.С. Фомин отмечают, что нововведения в образовательной сфере связаны с внедрением воспитательных практик, которые предполагают творческое взаимодействие с субъектами образования и позволяют каждому обучающемуся реализовать свои творческие и личностные навыки и компетенции.

В научном пространстве существует множество понятий, относящихся к воспитательным процессам, среди которых, формы воспитательной работы, средства воспитания, методы воспитания (прямые и косвенные). В рамках данного исследования мы будем использовать обобщенное понятие «воспитательные практики», подразумевая под ними комплекс действий педагога, направленных на развитие мотивации и способностей обучающихся, эмоционально-эстетической сферы личности, социальных установок и навыков безопасного поведения [2].

Целью статьи является анализ некоторых аспектов применения инновационных форм и методов воспитания личности студента в процессе реализации воспитательной практики «Разговор о важном», способствующих стимулированию ценностных установок и субъектно-деятельностной позиции личности, актуализирующих развитие самопознания, осмысленного жизненного и профессионального самоопределения.

Подчеркнем, что использование воспитательных практик представляет собой выбор стратегии, принципов, системообразующих факторов взаимодействия воспитателя и воспитанников, а также тактики и стиля воспитательной работы с ними. Высокий субъективный компонент воспитательных практик, приоритет уникальности каждой личности требует ответственного отношения педагога к технологизации воспитательного процесса, наличия высокого уровня профессионализма.

С позиции реализации воспитательной практики «Разговор о важном» в педагогическом университете определенный интерес для нас представляют работы Н.Ф. Виноградовой, И.М. Елкиной, И.С. Парфеновой, П.В. Степанова, И.В. Степановой и др.

Анализ научной литературы по этому вопросу показал, что успешное внедрение воспитательных методов зависит от таких факторов, как соответствие методов целям и задачам воспитания, их содержанию и принципам; интеграция различных групп методов в воспитательную практику; учет уникальности педагогической ситуации; индивидуальные и возрастные характеристики воспитанников; условия, в которых осуществляется воспитательная деятельность [1; 2].

Мы классифицируем воспитательные практики по характеру пространственной среды, в которой они реализуются. На этой основе выделяются университетские и внеуниверситетские воспитательные практики, в которых учреждение высшего образования выступает либо непосредственно организатором, либо партнером и навигатором в существующих возможностях реализации. Внеуниверситетские практики организуются другими учреждениями, такими, как центры дополнительного образования, некоммерческие организации и др.

Наиболее универсальными технологиями, применяемыми в организации воспитательных мероприятий, считаются игровые, проектные методика КТД, групповые и тренинговые технологии. Именно эти воспитательные технологии создают для обучающегося возможность выбора, расширяют ролевые границы и обеспечивают условия для самореализации и саморазвития. На наш взгляд, наиболее результативными в организации воспитательного процесса являются интерактивные методы и приемы, которые через диалог позволяют анализировать жизненные обстоятельства, влиять на формирование поведенческих стратегий, стимулировать креативность личности, развивать навыки самоконтроля и саморегуляции. Кроме того, целесообразно использовать активные формы и методы работы: тренинги, ролевые игры, мозговые штурмы, диспуты, дебаты, ситуативный анализ, разнообразные интерактивные упражнения и т.п. Использование проектной технологии в воспитательном процессе позволяет развить интерес студентов к различным видам общественно значимой деятельности и обогатить их жизненный и социальный опыт, предоставляет возможность проявить себя в различных социальных ролях, занять субъектную позицию в проектной деятельности [1, с. 54].

Среди основных функций воспитательных практик выделим образовательно-познавательную, развивающую, коммуникативную, социализационную, компенсаторную (рекреационную), гедонистическую (развлекательную) и творческой самореализации.

Всероссийский проект Министерства просвещения «Разговоры о важном» представляет собой значимую социальную инициативу, вовлекающую в ее реализацию образовательные учреждения различного уровня. Этот проект направлен на развитие у обучающихся духовных и нравственных идеалов, способствуя формированию общих ценностных ориентиров в процессе жизненного самоопределения [4, с. 3].

Подчеркнем, что представленные в проекте «Разговоры о важном» методики отвечают запросам учителей, преподавателей колледжей и педагогов дополнительного образования. Они являются результатом обобщения работы над проектом, который стал уникальным явлением в системе российского образования, получившим отклик у

работников педагогической сферы и вызвавшим интерес у школьников России и их родителей.

«Разговоры о важном» – это внеурочные занятия, на которых обсуждаются разнообразные вопросы, касающиеся патриотизма, духовно-нравственного воспитания, охраны окружающей среды, важнейших исторических событий, обсуждения региональных аспектов, отражающих текущие инициативы и программы местного уровня, которые согласуются с тематикой «Разговоров о важном».

Обозначим основные цели реализации проекта «Разговоры о важном» во внеурочной работе общеобразовательных организаций:

- становление активной гражданской позиции, воспитание молодежи в духе традиционных духовно-нравственных ценностей;
- развитие коммуникативных, медиативных навыков и умений межличностного взаимодействия;
- подъем уровня культурного развития обучающихся, активизация интереса к изучению и сохранению истории и культуры России и своего региона;
- формирование навыков совместной работы, поддержка в развитии характеристик личности, необходимых для успешного участия в коллективных творческих делах;
- формирование навыков безопасного и ответственного поведения в современном информационном пространстве.

С целью развития духовного потенциала личности и гражданско-патриотического воспитания, умения воспринимать красоту окружающего мира и искусства, в воспитательный процесс Луганского государственного педагогического университета с 2022 года включены занятия «Разговор о важном», предполагающие совместное творчество студентов и преподавателей. Основная цель занятий – воспитание у студентов ценностного отношения к своей родине, ее народу, уникальной истории, живописной природе и богатой культуре.

На наш взгляд, такая форма организации внеучебной деятельности студентов – будущих педагогов, позволяет им самим укрепить верность традиционным российским ценностям, став образцом для воспитания патриотизма и активной гражданской позиции у школьников. Профессиональная культура мышления, общения, речи и поведения, а также духовные и нравственные ценности и интеллигентность формируют духовный потенциал педагога, являющийся основой воспитания личности. Вовлечение студентов в активную проектную деятельность обеспечивает не только характером восприятия происходящего в мире, но и помогает развить у них активную жизненную позицию и готовность выбирать в жизни и профессиональной деятельности духовно-нравственные приоритеты.

Интерактивные занятия «Разговор о важном» служат площадкой для организации внеучебной деятельности студентов ЛГПУ, на которой в процессе взаимодействия с преподавателями решаются духовные, нравственные и социокультурные вопросы. Здесь совместно моделируются разнообразные жизненные ситуации, анализируются собственные и чужие действия и поступки.

Создавая благоприятную атмосферу для самовыражения, занятия «Разговор о важном» являются эффективной средой внедрения различных интерактивных форм и методов: эвристических бесед, дискуссий, мозговых штурмов, круглых столов, деловых игр, тренингов и коллективного решения ситуативных задач. Так, в процессе занятий «В руках педагога душа ребенка», «Династии героев», «Его позывным было слово “Учитель”», «Ответственное родительство», «Семейные ценности», «Что значит быть патриотом в наше время?», «Жизненная позиция» и др., применялись различные интерактивные игры и методы, ситуативные задания, способствующие созданию пространства для диалогового взаимодействия и совместного решения социально-значимых проблем. В ходе такого общения у студентов развивалось критическое мышление, умение анализировать ситуации и информацию, оценивать альтернативные мнения и принимать взвешенные решения, участвовать в обсуждениях.

Подчеркнем, что в процессе реализации воспитательной практики «Разговор о важном» индивидуальная воспитательная работа занимает особое место. К творческим приемам индивидуального педагогического воздействия мы относим убеждение, внушение, моральную поддержку, активизацию чувств, создание ситуации успеха, привлечение к интересной деятельности. Кроме творческих приемов индивидуального воздействия, можно использовать тормозящие приемы педагогического воздействия, в частности: параллельное педагогическое воздействие, иронию, осуждение, упрек [1, с. 51].

Отметим высокую эффективность внеучебных занятий «Разговор о важном», выступающих одной из форм организации воспитательной практики в вузе. Эти занятия обогащают знания в области духовного и художественно-эстетического развития личности и способствуют усвоению традиционных российских духовных ценностей в процессе выполнения интерактивных заданий, обсуждений, ситуационного анализа. Формирование политической и правовой культуры, воспитание гражданского долга перед обществом, уважения к Конституции, к законам и государственным символам РФ, привитие уважения к правам и свободам человека – эти и другие важные аспекты студенты под руководством педагога решали в ходе организации совместных дискуссий, тренингов, интерактивных игр.

Участие студентов в интерактивных занятиях «Разговор о важном» позволяет трансформировать окружающий мир сообразно идеалам Справедливости, Истины, Добра и Красоты. В процессе занятий формируется активная жизненная позиция молодежи, развиваются лидерские качества, а также творческое самовыражение, что способствует позитивному эмоциональному настрою, оптимизму. При этом положительно изменяется уровень межличностных отношений, обостряются духовно-эстетические чувства, формируется моральная и гражданская позиция, а также способность будущих педагогов к состраданию и милосердию. Таким образом, создается социокультурная среда, которая способствует гуманистическому взаимодействию студентов и преподавателей.

Подчеркнем, что особое значение в организации занятий «Разговор о важном» отводится средствам искусства, способствующим развитию эмпатии – способности сопереживать и понимать взгляды других людей, чувствовать их внутренний мир. Интерактивные технологии открывают возможности для развития коммуникативных и творческих способностей личности в процессе организации индивидуальной и групповой работы, художественно-проектной деятельности, способствуя развитию памяти, творческого воображения, креативного мышления.

Мы полагаем, что роль вузовского преподавателя как наставника состоит в том, чтобы помочь студенту осознать многообразие возможных путей принятия решений и поддержать в выборе наиболее разумного, соответствующего общественным нормам. Ключевое отличие педагогики сотрудничества от авторитарного и догматического характера воспитания состоит в том, что она основывается на принятии человека таким, каким он является, и не пытается изменить его природу или навязать ему определенный стиль жизни. Эффективной является только дружеская, ненавязчивая помощь, которая способствует формированию позитивного мировоззрения и ценностных отношений. Вдохновляющая и высоконравственная личность преподавателя оказывает на студента более сильное влияние, чем словесные указания. Таким образом, личностные качества наставника играют важную роль в успешном воспитании студентов и развитии их культурного и профессионального уровня.

В заключении отметим, что интерактивные занятия «Разговор о важном» способствуют формированию у студентов стремления к самореализации и самоопределению, предоставляют свободу выбора в деятельности в соответствии с их интересами и предпочтениями. Такие занятия привлекают будущих педагогов разнообразием форм и видов деловой активности, возможностью импровизации и развития творческих навыков. Использование в воспитательной практике «Разговор о важном» интерактивных методов, таких, как эвристические беседы, дискуссии, мозговые

штурмы, круглые столы, деловые игры, тренинги, коллективные проекты помогает сформировать ценностные ориентации студентов, стимулируют субъектно-деятельностную позицию, способствует осмыслению каждой личностью сущности и назначения своего места в жизни, актуализирует необходимость самопознания, самосовершенствования, осознанного жизненного и профессионального самоопределения.

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. Путин : воспитание является главным вопросом образовательной системы [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.osnmedia.ru/obshhestvo/putin-vospitanie-yavlyaetsya-glavnym-voprosom-obrazovatelnoj-sistemy/>. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 09.01.25.

4. «Разговоры о важном» : методические рекомендации / под ред. И. М. Елкиной. – М. : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. – 47 с.

5. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 04.08.2023) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://don-school110.gosuslugi.Ru/netcat_files/30/41/Federal_nyy_zakon_Ob_obrazovanii_v_Rossiyskoy_Federatsii_273_FZ.pdf?ysclid=m5rz8g0eq5872755779. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 11.01.25.

Kondratenko Anna Pavlovna,
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

**THE USE OF INNOVATIVE FORMS AND METHODS OF EDUCATING
STUDENTS IN THE PROCESS OF IMPLEMENTING THE EDUCATIONAL
PRACTICE OF «TALKING ABOUT THE IMPORTANT»
AT THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

Abstract:the article reveals some aspects of the application of innovative forms and methods of educating the student's personality in the process of implementing the educational practice of «Talking about important», contributing to the formation of value orientations, stimulating the subject-activity position of the individual, the development of self-knowledge, meaningful life and professional self-determination.

Key words:*innovative forms and methods of education, students, educational practice «Talking about important», interactive methods, spiritual and moral values.*

УДК 791.66

Пиладова-Слюсарева Лариса Шаликовна,
старший преподаватель кафедры
культурологии и культурологического образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»
e-mail: pilasha@rambler.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В СЦЕНАРНОЙ РАЗРАБОТКЕ КУЛЬТУРНО-МАССОВЫХ МЕРОПРИЯТИЙ: ИННОВАЦИИ И КРЕАТИВНЫЕ РЕШЕНИЯ

Аннотация: в статье исследуются современные подходы в сценарной разработке культурно-массовых мероприятий. В современных условиях сценарная разработка перестала быть исключительно прикладным литературным творчеством и включила в себя современные информационно-инновационные технологии. Статья базируется на многолетней практике в сфере подготовки и проведении культурно-массовых мероприятий.

Ключевые слова: *сценарная разработка, культурно-массовые мероприятия, интерактивный формат, «Алые паруса».*

Современные культурно-массовые мероприятия, от музыкальных фестивалей до крупных общественных праздников, становятся важной частью социальной жизни и культурной среды. Успех таких мероприятий во многом зависит от сценарной разработки, которая требует не только высокого уровня креативности, но и применения новых технологий, инновационных решений и междисциплинарных подходов. В условиях цифровизации индустрия культурных событий сталкивается с необходимостью адаптации и внедрения новых методов, способных удовлетворить растущие ожидания аудитории.

Цель статьи – рассмотреть современные подходы в сценарной разработке культурно-массовых мероприятий, выделив ключевые инновации и креативные решения, которые делают эти мероприятия более привлекательными и интерактивными для зрителей. Современные культурные мероприятия требуют от организаторов значительно большей гибкости и адаптивности. Технологический прогресс, разнообразие интересов аудитории и необходимость создания уникального опыта заставляют сценаристов искать новые формы и подходы, которые обеспечат не только массовость, но и глубину взаимодействия с участниками. Примером такого подхода является всероссийский праздник выпускников школ «Алые паруса» в Санкт-Петербурге, который значительно изменил свою форму и содержание, став образцом интеграции традиционных культурных символов и инновационных технологий.

В работе будут рассмотрены основные подходы к сценарию массовых мероприятий, базирующиеся в первую очередь на многолетней практике в сфере подготовки и проведении культурно-массовых мероприятий, а также пример из практики – проведение праздника «Алые паруса», которые наглядно демонстрируют эффективность новых методов в сценарной разработке.

Сценарий культурно-массового мероприятия выполняет несколько ключевых функций. Во-первых, он организует и структурирует весь процесс: от идеи до реализации. Во-вторых, сценарий формирует эмоциональное восприятие аудитории, влияя на ее вовлеченность и впечатления от мероприятия. «Идея сценария имеет волевой характер, направленный на определенное общественное жизни, общественного настроения» [1].

Сценарист, в свою очередь, должен быть не только мастером слова, но и опытным организатором, способным учитывать разнообразие факторов, от технических характеристик до психологических особенностей аудитории.

Сценарная разработка культурно-массовых мероприятий – это процесс создания структуры, содержания и последовательности событий, который обеспечивает гармоничное восприятие и вовлеченность аудитории. В основе сценарной разработки лежит искусство организации событий, направленных на установление связи между участниками и зрителями, на создание эмоционального отклика и глубокой связи с представленными темами. Поскольку в последние десятилетия культурные мероприятия становятся всё более сложными и многослойными, сценаристы и организаторы сталкиваются с новыми вызовами, связанными с интеграцией инновационных технологий, акцентом на интерактивность и персонализацию опыта участников.

Сценарная разработка, как дисциплина, берет начало в театре и кино, где она служит для того, чтобы построить логическую и эмоциональную структуру произведения.

Однако в контексте культурно-массовых мероприятий сценарная разработка значительно расширяет свои функции и задачи, трансформируясь от описания событий к способу организации времени и пространства, направленному на вовлеченность зрителей в происходящее. В этом контексте сценаристы сталкиваются с необходимостью интеграции множества элементов – от визуального оформления до выбора музыкального сопровождения, от организации пространства до взаимодействия с аудиторией.

Таким образом, сценарная разработка культурно-массовых мероприятий в современном мире представляет собой динамичный и многогранный процесс, который объединяет как традиционные формы повествования, так и новейшие подходы, направленные на вовлечение аудитории и использование инновационных технологий. Это требует от организаторов глубокого понимания как культурных традиций, так и новых возможностей, открываемых современными цифровыми инструментами.

Исторически культурные события и их сценарии выполняли важную роль в социальном и политическом контексте. Массовое искусство всегда служило не только целям развлекать или информировать, но и активно формировать общественные взгляды, предлагать модели поведения. В XX веке, в связи с массовым развитием средств коммуникации и изменениями в общественном восприятии, начала меняться и роль аудитории в культурных событиях. С возникновением цифровых технологий, сценарные подходы стали значительно меняться. Аудитория перестала быть пассивным наблюдателем, а стала активным участником событий. В частности, массовые праздники, такие как «Алые паруса», как яркий пример современной трансформации сценарной разработки, встраивают в традиционный контекст элементы новых технологий и интерактивности, обеспечивая таким образом более глубокую вовлеченность участников.

Сценарий культурно-массового мероприятия выполняет несколько ключевых функций. Во-первых, он организует и структурирует весь процесс: от идеи до реализации. Во-вторых, сценарий формирует эмоциональное восприятие аудитории, влияя на ее вовлеченность и впечатления от мероприятия. Сценарий – это не только текст, но и концептуальная ось, вокруг которой строится весь проект. Сценарист, в свою очередь, должен быть не только мастером слова, но и опытным организатором, способным учитывать разнообразие факторов, от технических характеристик до психологических особенностей аудитории.

Современные подходы к разработке сценариев требуют не только традиционного подхода, но и использования новых технологий, например, виртуальной и дополненной реальности, которые открывают новые горизонты для взаимодействия с публикой. Одним из наиболее значимых изменений в сценарной разработке стало внедрение цифровых

технологий. Современные культурные мероприятия все чаще становятся мультимедийными, интегрируя видео контент, световые и звуковые эффекты, а также элементы виртуальной реальности и дополненной реальности. Такие подходы делают зрительский опыт более захватывающим и погружающим, создавая эффект присутствия, который невозможно достичь с помощью традиционных методов.

Сценаристы культурно-массовых мероприятий всё чаще начинают работать в междисциплинарных командах, где их роль становится частью более широкой креативной работы, включающей дизайнеров, режиссёров, музыкантов и даже психологов. В таких командах ценятся нестандартные решения, которые могут удивить и вовлечь зрителей. Это позволяет создавать не только эстетически привлекательные, но и эмоционально насыщенные мероприятия.

Важной составляющей креативности является способность учитывать культурные и социальные контексты. В сценарной разработке культурно-массовых мероприятий часто используются элементы фольклора, традиционных искусств и популярных культурных трендов, что делает событие более доступным и близким для широкой аудитории.

С увеличением интереса к участию аудитории в процессе создания мероприятия, сценаристы начинают разрабатывать интерактивные форматы, где зрители становятся не просто наблюдателями, а активными участниками. Это может быть реализовано через социальные сети, где пользователи могут влиять на содержание мероприятия, или через создание пространства для вовлечения зрителей в реальные действия. Одним из ярких примеров является использование элементов геймификации. «Применение геймификации в культурных проектах имеет множество преимуществ. Во-первых, это позволяет преодолеть стереотип о культурных мероприятиях как официальных и скучных. Применение игровых элементов дает возможность создать непринужденную и дружелюбную атмосферу, что способствует привлечению большего количества посетителей разного возраста и социального статуса» [2].

Интерактивные элементы также включают в себя голосование, обратную связь в реальном времени и возможность создания индивидуализированного контента. Это позволяет сделать каждое культурно-массовое мероприятие уникальным, давая аудитории возможность быть не просто зрителем, но и со-творцом. Особое внимание стоит уделить эстетической стороне сценарной разработки. Современные культурные мероприятия стремятся к созданию целостной концепции, где важна не только сюжетная линия, но и визуальное оформление, музыка, костюмы, а также символика и метафоры. Сценарий становится частью глобальной художественной концепции, в которой важен каждый

элемент. Практика доказывает, что концептуальный подход в сценарной разработке способствует более глубокому восприятию событий и создает особую атмосферу.

Праздник выпускников школ «Алые паруса», который ежегодно проводится в Санкт-Петербурге с 2005 года, стал одним из самых ярких примеров культурно-массовых мероприятий, отражающих современные тенденции в организации сценарных разработок культурно-массовых мероприятий. Первый фестиваль выпускников школ Ленинграда прошел в 1969 году и представлял собой традиционное культурно-массовое мероприятие, особенностью которого было задействование акватории Невы как театрализованной площадки по которой проходил корабль под алыми парусами. Действие сопровождалось пиротехническими эффектами.

Возрожденный фестиваль «Алые паруса» в Санкт-Петербурге прошел уже в 2004 году. Были существенно изменены подходы к сценарной разработке мероприятия. Начиналось все с традиционного праздника, который сочетал в себе торжественные парады, концерты и фейерверки, что отражало классические подходы к сценарию, ориентированные на массовость и торжественность. С тех пор концепция фестиваля изменяется и развивается каждый год, организаторы внедряют элементы, отвечающие за вовлеченность зрителей и использование инновационных технологий.

Сценарная разработка мероприятия становится многоуровневой концепцией, которая включает в себя элементы интерактивности и цифровизации. Впервые инновационные подходы, такие как использование дополненной реальности и виртуальных миров, были внедрены в 2017 году. В 2020 и 2021 годах праздник был переведен в цифровую плоскость из-за пандемии COVID-19, что стало важным моментом в эволюции фестиваля. Зрители могли подключиться к онлайн-трансляции и участвовать в виртуальных конкурсах, голосованиях и играх. Такой шаг значительно повысил доступность мероприятия и расширил его аудиторию, особенно среди молодежи и людей с ограниченными возможностями.

Технологическое развитие, ставшее основой новых сценарных решений, позволило трансформировать «Алые паруса» в мультимедийное и мультимодальное событие. В 2023 году, например, был применен новый метод создания персонализированных маршрутов для зрителей. Каждый участник, используя мобильное приложение, мог выбрать, какую часть мероприятия он хочет увидеть или принять в ней участие, что позволяет усилить вовлеченность аудитории. Таким образом, вместо стандартного наблюдения за парадом, зрители могли «погрузиться» в исторические моменты и становиться частью повествования.

Сценаристы и организаторы активно начали использовать возможности мультимедийных технологий, таких как видеопроекции, световые шоу и анимации, которые взаимодействовали с реальными объектами – артистами-исполнителями, кораблями, проходившими по Неве, телевизионными группами. Такое интегрированное использование цифровых решений в традиционное повествование сделало праздник более динамичным, современным и глубоким.

Применение инновационных технологий также проявилось в контексте взаимодействия с аудиторией. В 2023 году, помимо традиционных элементов праздника – как прохода парусных судов, фейерверков и музыкальных выступлений – был предложен интерактивный контент, который позволял участникам участвовать в голосованиях, выборе музыкальных треков и даже в онлайн-мини-играх, которые влияли на развитие некоторых сцен и моментов шоу. С этого же года традиционным стало телевизионное включение из Мариуполя, где выпускники тоже встречают корабль под алыми парусами [3]. Эти изменения в сценарной разработке и структуре мероприятия отражают глобальные тренды в области организации культурно-массовых мероприятий, где всё чаще применяется концепция «событий, направленных на аудиторию», с акцентом на её участие и вовлеченность. «Событие – это катализатор для других подобных или аналогичных мероприятий» [1, с. 26].

Подобные инновации, использованные в сценарной разработке фестиваля «Алые паруса», становятся стандартом для других крупных культурных мероприятий в России, активно внедряющих новые технологии для усиления вовлеченности аудитории, создание гибких сценариев с персонализированными элементами для участников.

Современные культурно-массовые мероприятия переживают важные трансформации, и сценарная разработка является ключевым элементом этих изменений. В последние десятилетия наметилась тенденция отхода от традиционного линейного сценария в пользу более гибких, многослойных и интерактивных форм повествования, что позволяет организаторам создавать мероприятия, которые не только отвечают интересам зрителей, но и активно вовлекают их в процесс.

Важнейшим достижением в области сценарной разработки культурно-массовых мероприятий стало стремление к созданию многоуровневых и персонализированных повествований, в которых каждый участник может выбрать свою уникальную траекторию восприятия события. Это особенно ярко проявляется в таких крупных и значимых мероприятиях, как всероссийский выпускной «Алые паруса» в Санкт-Петербурге. Использование новых технологий, таких как дополненная реальность, мобильные приложения, интерактивные элементы и персонализированные маршруты, позволило

трансформировать привычные форматы массовых праздников и сделать их более доступными, увлекательными и значимыми для зрителей.

Как показал пример «Алых парусов», сценарные разработки, основанные на традициях и классическом восприятии массовых мероприятий, не исключают внедрение инноваций. Напротив, это сочетание старого и нового – использование культурных и исторических символов наряду с новыми мультимедийными средствами – позволяет создать уникальное событие, которое будет резонировать с широкой аудиторией. Использование технологий для вовлечения зрителей в процесс создает уникальную атмосферу взаимодействия, где каждый участник становится не просто зрителем, но и соавтором события. Такой подход приводит к повышению эмоциональной вовлеченности, улучшению общего восприятия и созданию глубокой связи между участниками и мероприятием.

Сценарная разработка в современном контексте требует от организаторов большого внимания к разнообразию интересов аудитории. В отличие от прошлых десятилетий, когда основной задачей было формирование единого массового восприятия через однозначный сценарий, сегодняшняя практика ориентируется на множественные линии повествования, которые могут быть адаптированы под каждый индивидуальный опыт. Это позволяет не только удерживать внимание зрителей, но и предлагает им возможность быть активными участниками, а не просто пассивными наблюдателями.

Применение инновационных технологий, таких как дополненная реальность, использование мобильных приложений для интерактивных элементов и голосований, а также интеграция мультимедийных решений в традиционные формы культурных мероприятий, таких как концерты, фестивали или городские праздники, становятся важными инструментами для создания уникальных и незабываемых событий. Эти технологии позволяют не только «оживить» сценарии, но и расширяют возможности для персонализации опыта каждого участника.

Современные реалии требуют все большего внимания к созданию интерактивных и персонализированных опытов для аудитории. Важно, чтобы сценаристы, организаторы и креативные команды учитывали не только традиционные формы представления, но и активно внедряли новые подходы, которые могут значительно усилить вовлеченность зрителей и улучшить общее восприятие событий. Эволюция культурных мероприятий и их сценарных решений подчеркивает, что успешные проекты будущего будут теми, которые гармонично сочетают традиции и инновации, активно вовлекают участников в процесс и создают возможность для индивидуализированного взаимодействия с событием.

В рамках этого подхода фестиваль «Алые паруса» представляет собой яркий пример того, как можно интегрировать новейшие технологии в традиционные форматы праздников, создавая многослойные, гибкие и интерактивные сценарии, которые привлекают внимание и обеспечивают глубокое эмоциональное вовлечение аудитории. Важно, что такие изменения не просто отражают текущие тренды, но и показывают путь для дальнейшего развития сценарной практики в сфере культурных и массовых мероприятий, где каждый зритель может стать частью большого, живого и многогранного события.

Список литературы

1. Андрейчук, Н. М. Основы профессионального мастерства сценариста массовых праздников : учебное пособие / Н. М. Андрейчук. – 5-е изд., стер. – СПб. : Лань : Планета музыки, 2020. – 231 с.
2. Геймификация культурных проектов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://ios-apps.ru/blog/geimifikaciia-kulturnyx-proektov/>, свободный. (дата обращения: 27.05.2024).
3. Официальный сайт праздника «Алые паруса» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.alyparyca.com>, свободный (дата обращения: 27.05.2024).

Pilavova-Slyusareva Larisa Shalikovna,
senior lecturer of the department of cultural studies and cultural education
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Lugansk State Pedagogical University»
e-mail: pilasha@rambler.ru

MODERN APPROACHES IN SCENARIO DEVELOPMENT OF CULTURAL EVENTS: INNOVATION AND CREATIVE SOLUTIONS

Abstract: the article explores modern approaches in the scenario development of cultural events. In modern conditions, scenario development has ceased to be exclusively applied literary creativity and has incorporated modern information and innovative technologies. The article is based on many years of practice in the field of preparation and holding of cultural events.

Key words: scenario development, cultural events, interactive format, “Scarlet Sails”.

Островская Татьяна Васильевна,
старший преподаватель кафедры музыкального образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»
e-mail: taos2020@mail.ru
Прилуцкий Александр Степанович,
студент 2 курса магистратуры
направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование,
магистерская программа «Музыкальная педагогика,
теория и практика вокального исполнительства»
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»

ВОКАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Аннотация: в статье раскрываются проблемы вокального развития обучающихся подросткового возраста на уроках музыки. Характеризуя психологические особенности подросткового возраста, авторы связывают вокальное развитие подростка с динамикой развития его личности в этот период.

Ключевые слова: *вокальное развитие, обучающиеся, подростковый возраст, урок музыки.*

Среди актуальных вызовов музыкально-педагогической области вопрос становления певческого мастерства у юных исполнителей в рамках музыкальных дисциплин приобретает исключительную остроту и комплексность. Коренная причина кроется в отсутствии увлеченности у занимающихся содержанием учебного процесса. Когда учебные часы проходят без эмоционального наполнения, ярких впечатлений и эмоционального отклика, если единственным источником позитива становится финальный сигнал (со звоном с урока), то о каком-либо полноценном развитии певческих навыков не может идти и речи.

Проблемы вокальной работы с детьми исследовали З.И. Аникеева, Л.А. Венгрус, А.А. Датский, В.В. Емельянов, С.Е. Комяков, Х.Д. Краулис, А.И. Лукишко, Т.Н. Овчинникова, Г.П. Стулова и др. Ученые указывают на длительность и сложность формирования певческого голосообразования и техники голосообразования. Однако вокальное развитие обучающихся подросткового возраста на уроках музыки практически не рассматривается в зависимости от психологических особенностей развития его личности.

Поэтому очень важной задачей педагогики является способность вооружить учителя знаниями психофизиологических особенностей подросткового возраста, связанных с процессом музыкального обучения. Следует осознать, как надо обучать подростков, имея в виду получение высоких результатов вокального развития. И если проблема того, чему учить, сформулирована в федеральном государственном образовательном стандарте, то вопрос, как учить, напрямую связан с тем, что именно представляет собой молодой человек, достигший подросткового возраста, как выглядит динамика развития его личности в этот период.

В подростковом периоде индивиды демонстрируют ряд поведенческих и ментальных характеристик, которые специалисты в области психологии относят к типовым проявлениям данного этапа развития. Среди них отмечают: склонность к конфронтации и проявление неуважения к окружающим, а также выраженное нежелание идти на компромисс; избирательное восприятие распоряжений и правил, сопровождающееся критическим отношением; завышенная самооценка; склонность к интроспекции; интенсивная, но неравномерная динамика психофизиологического развития; пониженная выносливость на фоне повышенной возбудимости; значительный энергетический потенциал, проявляющийся в активности, инициативе и упорстве, направленном на достижение автономности; стремление к доминированию над волей других; обостренное восприятие недостатков; ориентация на самосовершенствование; осознание себя как личности, отличной от ребенка; потребность в социализации с ровесниками и ценность близких товарищеских связей [1, с. 81].

Ранний подростковый возраст, который включает в себя временной промежуток от десяти до двенадцати лет, характеризуется рядом закономерностей, носящими, как правило, общий характер. Одна же из таких особенностей, – это, конечно, быстрая утомляемость. Это обусловлено интенсивным расходом ресурсов организма, в первую очередь нервной системы, на фоне дисбаланса между ростом сердечно-сосудистой системы и общим физическим развитием.

Мозговая деятельность также испытывает дефицит необходимого кровоснабжения. Недостаточное поступление кислорода к мозгу является одной из причин снижения работоспособности, апатии, а в отдельных случаях и кратковременной потери сознания. Игнорирование необходимости создания оптимального режима труда и отдыха для младшего подростка неизбежно приведет к чрезмерным энергозатратам. Это, в свою очередь, создает угрозу для физического состояния и провоцирует немотивированные поступки. Увеличение случаев девиантного поведения среди младших подростков в первую очередь связано с переутомлением.

Педагогу, преподающему музыку, необходимо выстраивать занятие таким образом, чтобы минимизировать негативные проявления данного возрастного периода и стимулировать процесс обучения музыкальным дисциплинам, а также развивать вокальные навыки. Рекомендуется проводить занятия, варьируя формы деятельности: вокальное исполнение, восприятие музыкальных произведений, творческое самовыражение через импровизацию.

При всей своей тяге к новым музыкальным композициям, младшие подростки демонстрируют приверженность к установленным моделям поведения и стереотипным действиям, что объясняется их меньшей, так скажем, энергозатратностью. Эта возрастная специфика дает возможность учителю музыки использовать ее в качестве отправной точки для организации и проведения урока: независимо от разнообразия используемых методик и приемов, структура урока, как правило, остается константной. И, что наиболее важно, контент урока должен быть направлен на эмоциональную сферу обучающихся, пробуждая их интерес и затрагивая их внутренний мир.

Упомянутое, конечно, справедливо для любой формы музыкальной деятельности на уроке, но особенно актуально для вокальной практики. При возникновении усталости у обучающегося закономерно утрачивается необходимый контакт, и первостепенной задачей становится снятие напряжения посредством динамичной музыки, юмора или интересных сведений из мира музыки. Только после этого можно рассчитывать на результативность дальнейшей работы.

Дистанцирование от всего, что ассоциируется с детством, – это ярко выраженное стремление младших подростков; они испытывают страх показаться «маленькими» и проявляют повышенную восприимчивость непосредственно к любым попыткам взрослых подчеркнуть их юный возраст, хотя многие из них все еще участвуют в детских играх. Такого рода характерная черта требует особенно внимательного подхода к выбору репертуара для пения, включая подбор текстов для вокально-хоровых упражнений.

В решении же вопроса о выборе словесного материала для вокальных упражнений возможны два подхода: замена слов на более соответствующие представлениям о взрослости или, что представляется более целесообразным, акцентирование при изучении упражнений исключительно технической функции текста, не предназначенного для эмоционального проживания.

Интересным и очень важным является вопрос об отношении младших подростков к учителю музыки. Возраст учителя, как правило, не имеет в глазах обучающихся никакой значимости. Авторитет самым непосредственным образом зависит от того, сумел или нет учитель оправдать музыкальные, художественные и личностные чаяния своих

воспитанников. Хороший педагог-музыкант, по их мнению, должен знать о музыке все, и если он что-то говорит о музыкальном произведении, то это, по их мнению, должна быть «истина в последней инстанции».

Вместе с тем, младшие подростки очень ценят в учителе демократичность при оценивании их мнения о конкретном произведении. Навязывание детям своих художественных оценок не дает учителю музыки никаких преимуществ в процессе воспитания вкусов обучающихся. Если учитель имеет авторитет, то в лучшем случае ему простят его авторитарность. Но возможен и настоящий срыв урока, если группа школьных лидеров не согласится с оценкой, которое дает учитель вокальному произведению.

Старший подростковый возраст, охватывающий период с двенадцати до пятнадцати лет и соответствующий обучению в седьмых-девятых классах общеобразовательной школы, представляет собой уникальный этап развития. Для этого возраста характерны определенные физиологические особенности, в частности, стабилизация сердечно-сосудистой системы и завершение периода так называемой церебральной анемии. Эти физиологические изменения создают объективные предпосылки для возрастающей потребности в активной физической разрядке, которая становится важным фактором общего благополучия и гармоничного развития подростков.

Психофизиологический портрет старших подростков отличается выраженным избытком энергии и ярко выраженным стремлением к преодолению трудностей. Это проявляется в их тяге к новым видам деятельности, требующим значительных усилий и настойчивости. Особое внимание следует уделить вокальной сфере, поскольку именно в этом возрасте происходит активная мутация голоса, особенно заметная у семиклассников. Этот процесс носит разноэтапный характер и требует чуткого внимания и индивидуального подхода со стороны педагогов.

Поведенческие особенности старших подростков также имеют свои специфические черты. Для них характерно неприятие длительного ожидания, что диктует необходимость в активном и динамичном вовлечении в образовательный процесс. В этот период происходят значительные психологические изменения, связанные с завершением перестройки эндокринной системы, что, в свою очередь, оказывает существенное влияние на изменения в межличностных отношениях. Подростки остро нуждаются в признании их достижений и внимании к эмоциональному климату, в котором они находятся. Позитивная обратная связь и создание атмосферы поддержки играют ключевую роль в их самооценке и мотивации.

В контексте формирования личностных качеств, для подростков в возрасте 12–13 лет особенно характерна потребность в самовоспитании, причем этот процесс

приобретает для них эмоциональную привлекательность. Вокальная музыка предоставляет уникальные возможности для развития самообладания.

Контроль дыхания, артикуляции и интонации в процессе пения способствует развитию контроля над эмоциями и формированию волевой регуляции. Хоровое пение, в частности, является эффективной тренировкой силы воли и умения работать в команде.

Методы работы с подростками в вокальной сфере должны учитывать их возрастные и психологические особенности. Важным элементом является демонстрация музыки преподавателем, которая позволяет вызвать интерес и задать определенный ориентир. Творческое взаимодействие между педагогом и учениками, а также активная собственная музыкально-певческая деятельность способствуют развитию музыкальности и самовыражению.

Дискуссия о пользе пения в подростковом возрасте не является однозначной. Существуют противоречивые мнения, связанные с интенсивным ростом организма, возможными диспропорциями в развитии и повышенной эмоциональной реактивностью подростков [1].

В связи с этим, возникает необходимость тщательного учета анатомо-физиологических и психологических особенностей каждого конкретного подростка. Особое значение приобретает мнение врачей-фониаторов, которые могут дать квалифицированные рекомендации по вопросам голосовой нагрузки и гигиены голоса.

В целом следует подчеркнуть значимость индивидуального подхода и осознанного использования вокальной музыки как мощного инструмента для всестороннего развития личности старших подростков. Учет возрастных особенностей, создание благоприятного эмоционального климата и грамотное методическое сопровождение позволяют максимально реализовать потенциал вокальной деятельности в формировании гармонично развитой личности.

Специалисты-практики обычно свидетельствуют о необходимости продолжать занятия пением и непосредственно в период мутации, но с соответствующей охраной – «в щадящем режиме». Для осуществления охраны и воспитания голосов обучающихся подросткового возраста необходимо, чтобы учителя музыки знали анатомо-физиологические и психологические особенности своих воспитанников, а также основные положения в области гигиены пения.

Таким образом, занимаясь пением, учителю музыки необходимо опираться на знание особенностей психики детей подросткового возраста, природы возникновения вокальных и музыкальных способностей для успешного вокального развития обучающихся.

Список литературы

1. Овчинникова, Т. Н. Некоторые особенности и методы воспитания певческого голоса детей, подростков и юношества в процессе работы с хором : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.00 / Татьяна Николаевна Овчинникова. – М., 1968. – 231 с.

Ostrovskaya Tatiana Vasilyevna,

Senior Lecturer at the Department of Music Education

Federal Educational Government-Financed

Institution of Higher Education

«Luhansk State Pedagogical University»

e-mail: taos2020@mail.ru

Prilutsky Alexander Stepanovich,

2nd-year student of the Master's degree in

44.04.01 Pedagogical Education, Master's program in

«Music Pedagogy, theory and Practice of Vocal Performance»

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education

«Lugansk State Pedagogical University»

VOCAL DEVELOPMENT OF ADOLESCENT STUDENTS IN MUSIC LESSONS

Abstract: the article discusses the problems of vocal development of students in their teenage years during music lessons. Characterizing the psychological features of adolescence, the authors link the vocal development of a teenager with the dynamics of their personal development during this period.

Key words: *vocal development, students, teenage age, music lesson.*

Федорищева Светлана Павловна,
заведующий кафедрой
дополнительного образования детей и взрослых
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»,
кандидат педагогических наук, доцент
e-mail: fedorisvetlana@yandex.ru

Крандиевская Наталья Владимировна,
студентка 2 курса магистратуры
направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование,
магистерская программа «Музыкальная педагогика,
теория и практика вокального исполнительства»
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»
e-mail: 07081976nata@gmail.com

ВОКАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация: в статье раскрываются проблемы вокального развития дошкольников средствами игровых технологий. Характеризуя работу с детьми дошкольного возраста, авторы исследуют такой термин, как «игровые педагогические технологии» в качестве обширной группы методов, а также приемов организации педагогического процесса в форме разнообразных педагогических игр.

Ключевые слова: дошкольники, вокальное развитие, игровые технологии.

Развитие певческого голоса у детей дошкольного возраста представляет собой актуальную и многогранную проблему, занимающую важное место в нынешней музыкально-педагогической теории и практике. Следует отметить, что данный период онтогенеза характеризуется высокой сензитивностью к формированию вокальных навыков. И упомянутое обуславливает необходимость пристального внимания к данному вопросу со стороны педагогов и родителей. Более того, певческая деятельность оказывает комплексное воздействие на развивающийся организм ребенка, не ограничиваясь лишь музыкальной сферой. Установлена тесная взаимосвязь пения с общим состоянием здоровья, уровнем развития музыкального слуха и становлением системы музыкальности в целом. В свете современных требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), который диктует необходимость внедрения инновационных педагогических подходов, проблема развития певческого голоса дошкольников приобретает особую значимость. Данная статья

фокусируется на исследовании потенциала игровых педагогических технологий в контексте вокального развития детей дошкольного возраста, обосновывая их эффективность и целесообразность применения в образовательном процессе.

С начала XX столетия ведущие педагоги, музыковеды и композиторы, такие как Т.А. Боровик, Н.А. Ветлугина, З. Кодай, А.А. Евтодьева, В.В. Емельянов, О.В. Кацер, Н.А. Метлов, Д.Е. Огороднов, О.П. Радынова, уделяли пристальное внимание проблеме формирования певческого голоса у детей. Их труды заложили теоретическую и методическую базу для дальнейших исследований в этой области. Неоспоримо, что пение – наиболее доступный и массовый вид исполнительской деятельности (именно для дошкольников). И пение служит по сути своей действенным средством приобщения ребенка к большому миру музыкальной культуры, обеспечивает эффективное формирование совокупности различных музыкальных способностей, в том числе ладовое чувство, а также музыкально-слуховые представления и чувство ритма. Кроме того, пение оказывает благотворное влияние на когнитивные функции, активизируя умственные способности, улучшая слуховое восприятие, память, концентрацию внимания и мыслительные процессы. Физиологический аспект также немаловажен: систематические занятия пением способствуют укреплению дыхательного аппарата, что, в свою очередь, положительно сказывается на общем самочувствии и здоровье ребенка. Нельзя не отметить и психоэмоциональную составляющую певческой деятельности: совместное пение создает атмосферу эмоционального единения, способствует формированию навыков общения и, как следствие, улучшает психоэмоциональное состояние детей.

Дошкольное образовательное учреждение играет ключевую роль в решении проблемы развития певческих навыков у детей, поскольку именно в этот период происходит интенсивное становление личности ребенка, закладываются основы его будущих достижений. В рамках дошкольного образования дети получают первые, базовые знания и умения в области вокального исполнительства. Их обучают основам звукообразования, правильному певческому дыханию, четкой дикции, чистоте интонирования и навыкам ансамблевого пения. О.П. Радынова подчеркивает тесную взаимосвязь всех певческих навыков, акцентируя внимание на том, что в результате выполнения работы над их развитием, выполняемой одновременно и согласовано, достигается хороший певческий звук; пение становится выразительнее [5, с. 135]. Данное утверждение подчеркивает необходимость комплексного подхода к развитию вокальных данных у дошкольников.

Несмотря на значительный певческий потенциал, дети дошкольного возраста часто сталкиваются с рядом трудностей в процессе пения. Одной из распространенных проблем

является ограниченный диапазон, проявляющийся в затруднениях при исполнении звуков как в высоком, так и в низком регистрах. Нередко дети компенсируют недостаточную громкость криком, а тихую динамику – шёпотом. Несформированность артикуляционного аппарата приводит к искажению звуков, а скованность и зажатость языка и нижней челюсти, а также медленный темп речи и нечеткое произношение усугубляют эти проблемы, препятствуя формированию правильного певческого звучания.

Обучение пению в дошкольном возрасте требует особого подхода, учитывающего хрупкость, нежность голосового аппарата ребенка. Необходимо избегать чрезмерных нагрузок, использовать педагогические приемы, соответствующие возрастным возможностям детей; в рамках музыкальной образовательной деятельности целесообразно интегрировать разнообразные педагогические технологии: личностно-ориентированное взаимодействие, игровые, здоровьесберегающие технологии, технологии развивающего, проблемного обучения, информационно-коммуникационные технологии. Применение данных технологий способствует повышению эффективности, качества обучения, стимулирует развитие творческого мышления, самостоятельной деятельности (у дошкольников), являясь важным фактором успешного вокального развития.

Игровые технологии занимают особое место в системе вокального развития дошкольников, что обусловлено ведущей ролью игры в данном возрастном периоде. Игра, являясь естественной формой активности ребенка, представляет собой своеобразный «волшебный мост», соединяющий мир детства с миром искусства. Она позволяет сделать незаметными для ребенка целенаправленные процессы обучения, вовлекая его в увлекательный процесс познания без ощущения принуждения или напряжения. Дети, увлеченные игрой, не концентрируются на трудностях, а полностью погружаются в игровой процесс, что способствует естественному и органичному усвоению новых знаний и навыков. Игра не нарушает психофизическое состояние ребенка, а, наоборот, создает благоприятную эмоциональную атмосферу, стимулирует развитие воображения, фантазии, речевых навыков и двигательной активности.

Игра, фундаментальная форма человеческой деятельности, представляет собой сложный феномен, требующий междисциплинарного подхода, объединяющего психологию развития, педагогику, социологию и культурологию. В современной науке она рассматривается не просто как развлечение, а как важнейший механизм психосоциального развития, позволяющий индивиду осваивать окружающий мир, формировать когнитивные структуры, развивать эмоциональный интеллект и приобретать социальные навыки.

Согласно Л.С. Выготскому, игра выступает «зоной ближайшего развития», где ребенок экспериментирует с ролями и правилами, осваивая сложные социальные взаимодействия, интериоризируя внешние регуляторы и формируя саморегуляцию (Гальперин, 1998). Исследования подтверждают связь игровой деятельности в детстве с развитием исполнительных функций (Diamond, 2013). Игра полифункциональна, способствуя когнитивному (Пиаже, 1969), эмоциональному (Эриксон, 1968), и социальному развитию (Мид, 1934), а также выполняя терапевтическую, коррекционную и диагностическую функции (Гарно, 2015).

Структура игры включает целеполагание, планирование, реализацию и рефлексию. Мотивация к игре обусловлена внутренней потребностью в удовольствии, новизне, соревновании, самовыражении и самореализации. Игры классифицируются по видам деятельности (физические, интеллектуальные, трудовые, социальные, психологические) и по характеру методики (предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, игры-драматизации).

Игровые технологии, интегрированные в образование, повышают мотивацию, активизируют познание и формируют ключевые компетенции. Педагогическая игра отличается от спонтанной детской игры четкой целью обучения, учебно-познавательной направленностью и использованием игровых методов для достижения дидактических целей. Игровые технологии могут быть как самостоятельной формой организации учебного процесса, так и элементом более широких педагогических подходов, или частью отдельных занятий.

Игра, являясь многогранным феноменом, играет ключевую роль непосредственно в развитии личности; она может быть эффективно использована в образовании. Понимание её структуры, мотивации, а также полифункциональности позволяет педагогам разрабатывать игровые технологии, способствующие развитию и обучению. Междисциплинарный подход к изучению игры открывает новые перспективы для совершенствования образования.

Особый интерес в контексте вокального развития представляют игры с голосом, которые включают в себя подражание звукам окружающего мира и способствуют развитию навыков управления голосом и артикуляционным аппаратом. Такие игры направлены на развитие фонематического, интонационного и музыкально-певческого слуха, а также могут применяться для коррекции речевых дефектов. Кроме того, они могут использоваться в качестве звукового массажа голосовых складок в профилактических и оздоровительных целях.

Среди эффективных игровых технологий, применяемых в вокальном развитии дошкольников, особого внимания заслуживает технология, разработанная В.В. Емельяновым. В ее основе лежит использование голосовых игр, базирующихся на «фонопедическом методе развития голоса». Интонационно-фонетические упражнения, предлагаемые в рамках данной технологии, отличаются доступностью, вариативностью и адаптивностью к индивидуальным особенностям детей. Метод предполагает активное моделирование различных образов с помощью голоса, использование приема глиссандирования для расширения вокального диапазона и улучшения координации между слухом и голосом. Упражнение, построенное по принципу «вопросы-ответы», также способствует расширению диапазона. Важным аспектом является работа над соединением грудного и фальцетного регистров. В процессе занятий активно задействуются мимика и жесты, выступающие в качестве элементов психогимнастики. Игровая форма, в которую облакаются артикуляционная гимнастика и интонационно-фонетические упражнения, способствует созданию творческой атмосферы на занятиях, а также достижению автоматизма в выполнении тренировочных упражнений. Как результат, наблюдается повышение интереса детей к пению, развитие навыков управления голосом, улучшение эмоционального состояния, внимания, памяти и слухового восприятия.

Широкое применение в работе с дошкольниками находит пальчиковая и ручная гимнастика, которая также вносит свой вклад в развитие вокальных навыков. Пальчиковая гимнастика, являясь частью кинезиотерапии, представляет собой систему вовлечения мелкой моторики рук в инсценировку ритмически организованных текстов, преимущественно стихотворных сказок и историй. Основываясь на нейрофизиологической связи моторных и когнитивных функций, эта методика выходит за рамки развлечения, становясь инструментом стимуляции речевого, когнитивного и эмоционального развития. Исследования в области нейропсихологии (А.Р. Лурия, Л.С. Выготский) показывают, что движения пальцев тесно связаны с развитием речевых центров мозга. Стимуляция мелкой моторики способствует созреванию нейронных связей, улучшая артикуляцию, фонематический слух, расширяя словарный запас и развивая связную речь. По данным М.И. Кольцовой, пальчиковая гимнастика также положительно влияет на межполушарное взаимодействие, что важно для обучения и интеллектуального развития. Эмоционально-образный характер игр, усиленный музыкальным сопровождением, создает благоприятный психоэмоциональный фон. Систематическое выполнение упражнений, согласно исследованиям Т.А. Ткаченко, комплексно воздействует на развитие мелкой моторики и координации, стимулирует речевое

развитие, когнитивные функции (внимание, память, воображение, пространственное мышление), а также музыкальный слух (Е.С. Железнова) и коммуникативные навыки. Использование различных текстур и материалов (М. Монтессори) обогащает сенсорный опыт. Существуют различные классификации пальчиковых игр: по тематике, сложности, возрасту, цели. Примеры из исходного текста («Осенние листочки», «Овощи» и другие) относятся к тематическим играм, закрепляющим лексические темы. Помимо них, существуют игры на формирование пространственных представлений («Пале́чик-мале́чик, где ты был?»), на развитие межполушарного взаимодействия (ассиметричные движения), игры с элементами массажа («Сорока-белобока») и игры, заимствованные из фольклора. Таким образом, надо отметить, что пальчиковая гимнастика, сочетая моторные упражнения, речь и музыку, является эффективным инструментом комплексного развития; её применение, основанное непосредственно на принципах нейропсихологии и педагогики, стимулирует мелкую моторику, речь, когнитивные функции, музыкальные способности, коммуникативные навыки, эмоциональную сферу. Разнообразие методических подходов, возможность адаптации делают эту методику ценным инструментом (для педагогов, логопедов, психологов, родителей).

Эффективным методом развития певческих навыков у дошкольников является игровое распевание. Оно представляет собой систему упражнений для голоса, облеченных непосредственно в форму коротких, несложных песен с увлекательным игровым содержанием. Игровое распевание способствует выработке автоматизированных действий голосового аппарата, облегчает работу над расширением вокального диапазона, а также формированием достаточно четкой дикции. Чтобы добиться лучших результатов, нужно регулярно проводить музыкальные игры-распевки. Желательно уделять им 5-7 минут непосредственно во время музыкальных занятий, а также включать их в повседневную жизнь детей: дома, во время самостоятельных игр, на праздниках и итоговых занятиях.

Есть разные виды таких распевок:

- упражнения для голоса: помогают петь выше и ниже;
- игры по методу В.В. Емельянова: развивают голос особым образом;
- диалоги-распевки: где звуки сравниваются, например, высокие с низкими;
- песенки с массажем: пение сочетается с легким массажем;
- импровизации: дети сами придумывают мелодии, опираясь на знакомые песни.

Упомянутые музыкальные игры развивают музыкальные способности, учат детей дружить, работать вместе и быть дисциплинированными, т.к. они поют все вместе. Кроме того, оно стимулирует развитие фантазии, воображения, творческих способностей.

Исполнение песен в игровой форме активизирует робких и нерешительных детей, помогает им обрести уверенность в своих силах, преодолеть стеснение и скованность.

Важным элементом вокального развития считается игровой показ и разучивание песен. Для упомянутого целесообразно подбирать песни с небольшим диапазоном, доступным детскому пониманию содержанием. Методика обучения пению детей предполагает использование игровых технологий, адаптируемых непосредственно к возрастной группе, специфике музыкального материала. В качестве репертуара целесообразно выбирать народные или авторские песни с яркой мелодической линией, рефренной структурой. При разучивании эффективно применение методов, основанных на соответствующих принципах театрализации, включающих образное перевоплощение, активное использование невербальных средств выразительности (мимики, жестов, сценического движения), стимулирование творческой инициативы, а также воображения. Игровой подход к разучиванию песен позволяет сделать многократные повторения, необходимые для усвоения музыкального материала, неустойчивыми и увлекательными для детей. Игра скрадывает однообразие, вызывает у детей чувство радости и удовольствия, стимулирует их активность и вовлеченность в процесс. Закрепление певческих навыков происходит как в условиях детского сада, так и в семейном кругу, когда дети с удовольствием исполняют разученные песни.

В заключении следует подчеркнуть, что игровые технологии являются эффективным инструментом вокального обучения дошкольников, полностью соответствующим требованиям ФОП ДО; позволяют избежать монотонности и рутины непосредственно в процессе обучения, привнося в него элемент новизны, а также творчества. Игра должна стать важнейшей частью работы с дошкольниками, а девиз любого педагога, который работает в данной сфере, должен звучать как «Учить, играя!». Систематическое и грамотное применение игровых приемов способствует повышению качества музыкального образования, совершенствованию певческих способностей, развитию музыкального слуха, голосового аппарата, формированию эстетического вкуса, приобщению детей к богатому миру вокально-песенного искусства.

Список литературы

- 1. Дмитриев, Л. Б.** Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. – М. : Музыка, 2012. – 368 с.
- 2. Евтодьева, А. А.** Игровые приемы в распевании и обучении пению дошкольников / А. А. Евтодьева // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2013. – № 1. – С. 44–47.

3. Емельянов, В. В. Развитие голоса : Координация и тренинг / В. В. Емельянов. – СПб. : Лань, 2000. – 190 с.

4. Радынова, О. П. Музыкальное развитие детей : В 2 ч. / О. П. Радынова. – Ч. 1. – М. : Гуманит. издат. центр «ВЛАДОС», 1997. – 605 с.

5. Стулова, Г. П. Развитие детского голоса в процессе обучения пению / Г. П. Стулова. – М. : Прометей, 1992. – 270 с.

Fedorishcheva Svetlana Pavlovna,
head of the department of Additional Education for Children and Adults
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Lugansk State Pedagogical University»,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
e-mail: fedorisvetlana@yandex.ru
Krandievskaya Natalia Vladimirovna,
2nd-year student of the Master's degree in
44.04.01 Pedagogical Education, Master's program in
«Music Pedagogy, theory and Practice of Vocal Performance»
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Lugansk State Pedagogical University»
e-mail:07081976nata@gmail.com

VOCAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOLERS BY MEANS OF GAME TECHNOLOGIES

Abstract: the article reveals the problems of vocal development of preschoolers by means of game technologies. Characterizing the work with preschool children, the authors explore such a term as "game pedagogical technologies" as an extensive group of methods, as well as techniques for organizing the pedagogical process in the form of various pedagogical games.

Key words: preschoolers, vocal development, game technologies.

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

МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье раскрыты теоретические и практические основы моделирования; обозначен философский и психолого-педагогический контекст моделирования; определены способы моделирования на уроках музыки, оптимизирующие развитие восприятия музыкального искусства обучающимися средней школы.

Ключевые слова: моделирование, музыкальное искусство, восприятие музыкального искусства, урок музыки, обучающиеся средней школы.

Актуальность применения моделирования в образовательном процессе общеобразовательных учреждений продиктована требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. Согласно нормативному образовательному документу, моделирование является универсальным учебным познавательным действием, «позволяющим решать широкий круг задач в различных предметных областях» [13, с. 7]. Моделирование определяется как наглядное «учебное знаково-символическое средство», овладение которым выступает «обязательным результатом освоения обучающимися программ основного общего образования» [Там же, с. 7].

Применение моделирования в процессе освоения основного общего музыкального образования, т. е. на уроках музыки в средней школе, обусловлено поиском эффективных педагогических способов познания музыкального искусства обучающимися в процессе его восприятия. Использование методов практического и наглядного характера, одним из которых выступает моделирование, стимулирует развитие у обучающихся осознанного восприятия музыки, благоприятствует обогащению их рефлексивной деятельности в процессе слушания, а также способствует конкретизации знаний о средствах музыкальной выразительности и эмоциональном содержании музыкального искусства.

Проблеме использования моделирования как метода обучения средствами различных учебных предметов на разных образовательных этапах посвящены работы С.И. Архангельского, Р.В. Габдреева, В.В. Давыдова, С.Е. Каменецкого, С.И. Мещеряковой, В.И. Михеева, В.К. Никишева, Л.М. Фридмана, Д.Б. Эльконина и др. Возможность применения моделирования в музыкальном дополнительном и высшем образовании изучалась в исследованиях А.И. Исенко, О.А. Коржовой, Е.Р. Сизовой, Т.В. Хусаиновой, Т.Г. Чумак и др. Несмотря на имеющиеся исследования в данном направлении, проблема моделирования в общем музыкальном образовании изучена недостаточно.

В связи с этим цель статьи – выявление и анализ сущности и содержания моделирования как способа развития восприятия музыкального искусства у обучающихся на уроках музыки в средней школе.

В процессе изучения проблемы моделирования как способа развития восприятия музыкального искусства на уроках музыки в средней школе использовались такие методы исследования, как: анализ и синтез научно-теоретической и методической литературы по данной тематике, систематизация и обобщение исследовательского материала.

Проблеме моделирования как общенаучному исследовательскому методу и междисциплинарному понятию посвящено множество исследований ученых различных научных областей: философской, психологической и педагогической.

Философские основы моделирования раскрыты в работах Б.А. Глинского, Б.С. Дынина, А.А. Зиновьева, Е.П. Никитина, И.И. Ревзина, Н.Ф. Талызиной, И.Т. Фролова, В.А. Штоффа и др. С философской точки зрения моделирование выступает как «представление процесса или ситуации с помощью модели» [7, с. 596]. В философском энциклопедическом словаре моделирование определяется как «метод исследования объектов познания на их моделях, а также как процесс построения и изучения моделей ... различных явлений» [15, с. 381].

Моделирование представляется одним из значимых путей познания и средством отображения явлений и процессов реальности, что «обуславливает применение процедур абстрагирования и идеализации» [Там же, с. 382]. Сущность абстрагирования как логического приема заключается в мысленном «поиске и выделении существенных свойств предметов, явлений» [3, с. 16]. При этом в процессе абстрагирования несущественные или второстепенные свойства изучаемых предметов и явлений отделяются от существенных, т. е. не включаются в процесс мышления. Идеализация, определяемая как акт мысленного отстранения от реальных свойств изучаемых предметов

и явлений, позволяет выйти за границы их практического изучения и перейти на уровень их теоретического познания [7, с. 72].

Существенным признаком и свойством моделирования как средства отображения изучаемых предметов и явлений выступает сходство (или подобие), которое является методом исследования, способствующим определению и формулированию общего вывода из частных случаев, а также установлению причинной взаимосвязи явлений. Одним из видов моделирования является знаковое моделирование, в котором моделями служат схемы, рисунки, графики и др. Результатом знакового моделирования выступает выяснение (или воспроизведение) и уточнение свойств какого-либо предмета или явления, т. е. объекта, с помощью другого объекта (схемы, рисунка, графика и др.).

В психологической науке изучению моделирования посвящены работы исследователей А.А. Братко, А.Н. Веденова, Л.А. Венгера, О.М. Дьяченко, О.И. Киселевой, Б.Ф. Ломова, А.Н. Орехова и др. С точки зрения психологии моделирование определяется как «знаковая имитация механизмов, процессов и результатов психической деятельности человека» [1, с. 268]. На основе создания и использования знаковых моделей в ходе имитации можно исследовать различные проявления и особенности изучаемых процессов и свойств человеческой психики, например, восприятия и др.

Знаковое моделирование, согласно советскому психологу Л.А. Венгеру, обосновавшему теорию формирования познавательных способностей у обучающихся, осуществляется на основе акта замещения. Ученый Л.А. Венгер считал, что важным вектором педагогической работы в процессе развития наглядно-образного мышления и воображения у обучающихся выступает «овладение способностями к замещению и пространственному моделированию» [2, с. 7].

Акт замещения составляет необходимую основу в процессе осознания и поиска решения различных мыслительных операций и задач. Сущность акта замещения заключается в использовании условных заместителей (например, наглядных моделей, схем, рисунков и др.) в ходе исследования реальных предметов, явлений и процессов. Посредством условных заместителей становится возможным понять особенности изучаемых и отображаемых реальных предметов, явлений и процессов, а также их функционирование и взаимосвязь между ними [Там же].

Ученый Л.А. Венгер утверждал, что осуществление акта замещения в процессе развития личности ребенка создает, в свою очередь, основу для формирования у него важнейшей универсальной способности к замещению (специфический феномен человеческого мышления) [Там же]. Без умений создавать и применять знаково-

символические средства, а также умений с помощью них исследовать и постигать окружающий мир, «невозможны не только наука и искусство, но и вообще существование» [Там же, с. 7]

Педагогическая наука определяет моделирование как «процесс создания моделей, объектов-аналогов исследуемому процессу или системе, отражающих ... динамические характеристики исследуемого процесса (системы) в более доступном для изучения виде» [8, с. 43]. Изучению моделирования как педагогической категории посвящены труды А.А. Вербицкого, В.В. Давыдова, Т.В. Гаранина, Л.В. Занкова, Б.Ф. Ломова, Б.К. Нартова, С.П. Шкуриной и др.

Проанализировав работы обозначенных авторов, можно заключить, что в педагогической науке моделирование характеризуется следующим назначением:

- 1) выступает способом организации учебно-познавательной деятельности обучающихся;
- 2) является наглядным средством передачи учебного предметного содержания;
- 3) служит инструментом выявления и постижения существенных свойств изучаемого объекта (явления, предмета) в процессе освоения содержания различных учебных предметов;
- 4) представляет собой основное учебное действие в структуре учебной деятельности, т. е. является ее важнейшей составляющей.

На основе анализа нормативного образовательного документа [13] было установлено, что овладение моделированием, как одним из методов познания, является одной из обязательных задач в процессе освоения обучающимися основного общего образования. Результатом освоения данного метода обучающимися выступают сформированные у них следующие умения и навыки: понимание сущности понятий «моделирование» и «модель», употребление обозначенных терминов на различных учебных предметах, а также самостоятельное (или с помощью учителя) выполнение моделирования, выражающееся в создании моделей. Необходимость развития у обучающихся умений к моделированию также обусловлена тактической образовательной задачей: формированием у подрастающего поколения научно-теоретического типа мышления, определяющего моделирование как необходимую мыслительную операцию.

В музыкально-педагогической науке, как утверждает А.И. Исенко, моделирование музыки представляет собой «метод специального исследования, применяемый для теоретического и практического изучения музыкальных произведений на моделях» [5, с. 2]. Исследователь Е.Р. Сизова, конкретизируя философские основания музыки, исключает ее полное постижение в рамках человеческих способностей и утверждает, что изучение музыки возможно «на основании построения некой модели

субъективного понимания ее феномена, а также знаний о музыкальном искусстве, которые доступны» [10, с. 204].

Моделирование музыки в процессе ее познания, таким образом, выступает наглядным методом ее изучения в контексте содержания и средств выразительности музыкального искусства, инструментом формирования музыкального мышления и навыков вдумчивого и осмысленного восприятия музыки.

Согласно Федеральной рабочей программе по учебному предмету «Музыка» (предметная область «Искусство») (для 5–8 классов образовательных организаций), обязательными видами музыкальной деятельности на уроках музыки являются слушание, вокальное и инструментальное исполнение, сочинение, музыкальное движение и др. [14]. Основой всех видов музыкальной деятельности является восприятие музыки, специфику и способы развития которого разрабатывались в трудах ученых Ю.Б. Алиева, Б.В. Асафьева, В.К. Белобородовой, Н.А. Ветлугиной, Н.Л. Гродзенской, В.В. Медушевского, Е.В. Назайкинского, Г.С. Ригиной, А. Н. Сохора, Б.М. Теплова, В.Н. Шацкой и др.

Как отмечают исследователи, анализируя сущность восприятия музыки, обозначенный процесс характеризуют такие особенности его протекания, как: субъективность (индивидуально-психологические различия, прошлый опыт, знания и др.), бессознательность (неосознанность, в то же время влияющая на состояние восприятия) и полимодальный характер (ощущения и впечатления разных органов чувств: аудиальная, визуальная, кинестетическая и «эмоциональная» модальности) [12].

В связи с обозначенными особенностями, восприятие музыки обучающимися представляет собой сложный перцептивный процесс в контексте организации педагогического руководства и педагогической диагностики в ходе наблюдения за ним. Восприятие музыкальных произведений как особый процесс музыкального познания, система получения, переработки и переживания музыкальной информации, а также как вид музыкальной деятельности на уроках музыки должно быть преднамеренным, систематичным, целенаправленным и требует применения активных методов обучения, что актуализирует использование моделирования.

Особенно сложной в процессе восприятия оказывается инструментальная музыка, специфика которой обусловлена отсутствием слов, а значит конкретности и предметности: инструментальная музыка не раскрывает сюжет, не передает каких-либо точных понятий. Содержанием музыки, согласно Б.М. Теплову, выступает «эмоциональная сторона психических переживаний: чувства, эмоции, настроения, поэтому основной функцией музыки является их выражение» [11, с. 17].

Вследствие этого одним из важнейших способов моделирования на уроках музыки в процессе ее восприятия представляется моделирование эмоций различными невербальными письменными средствами.

Моделирование эмоций различными невербальными средствами осуществляется обучающимися после слушания музыкального произведения в ходе выполнения предложенного задания учителем: изобразить любым (на выбор обучающихся) невербальным письменным способом настроение, характер, эмоции, чувства и др., выраженные в прослушанном музыкальном сочинении. Техническим материалом для данного способа моделирования может служить ручка, простой и цветные карандаши, краски.

Моделирование эмоций различными письменными невербальными средствами может быть реализовано следующими способами, отраженными в таблице 1 (по Е.И. Изотовой [4]).

Использование моделирования эмоций различными письменными невербальными средствами на уроках музыки в процессе ее восприятия способствует обнаружению, различению и осознанию собственных эмоциональных состояний, пережитых в процессе слушания и осмыслению эмоционального содержания музыкального искусства.

Таблица 1. Моделирование эмоций различными письменными невербальными средствами

№ п/п	Формы выражения эмоций невербальными письменными средствами	Способы выражения эмоций невербальными письменными средствами
1.	Схематическая, или графическая	пиктограммы мимических признаков 
2.	Знаковая	жесты-знаки, различные системы знаков 
3.	Образная	сюжет, характерный персонаж, цветное изображение, зарисовки в контексте эмоционального содержания музыки
4.	Образно-символическая	изображения символов эмоций: элемент мимической или пантомимической экспрессии (улыбка, слезы, кулак и др.), предмет-атрибут, объект-стимул (подарок, букет, дневник и др.)

Так как осознанность и произвольность восприятия как психического процесса в целом, так и восприятия музыки, в частности, опосредуется речью, то следующим важнейшим способом моделирования на уроках музыки, оптимизирующим процесс

восприятия музыкальных произведений обучающимися, является вербальное моделирование музыки.

Вербальное моделирование музыки выполняется обучающимися после слушания, формирует у них умения анализировать музыкальный характер и настроение в устном и/или письменном виде, а также развивает навыки вербализации собственных эмоциональных состояний. Вербальное моделирование музыки предполагает также описание музыкального портрета, музыкального пейзажа, что способствует вербализации всей чувственной сферы обучающихся (обонятельные, зрительные представления и др.).

В процессе осуществления вербального моделирования музыки с целью расширения тезауруса обучающихся в целом и словаря эмоций, в частности, следует использовать «Словарь признаков характера звучания» (В.Г. Ражников)[9]. Модифицированный «Словарь признаков характера звучания» приводим в таблице 2.

Таблица 2. Модифицированный «Словарь признаков характера звучания»

РАДОСТНО празднично приподнято звонко блестяще бодро	ТОРЖЕСТВЕННО величественно триумфально победно призывно жизнерадостно	ЭНЕРГИЧНО мужественно решительно смело сильно гордо	ВЛАСТНО авторитарно воинственно сурово твердо повелительно
СОСРЕДОТОЧЕННО сдержанно степенно размеренно обстоятельно солидно серьезно	ШИРОКО масштабно размашисто наполненно объемно весомо космично	МОНУМЕНТАЛЬНО тяжело увесисто грузно громоздко массивно мощно	ПОЭТИЧНО возвышенно мечтательно одухотворенно сердечно задушевно трепетно
НЕЖНО ласково с любовью радушно мягко благородно	СПОКОЙНО мирно безмятежно добродушно просто наивно	МУДРО благоговейно благостно милосердно молитвенно надмирно	СОНЛИВО дремотно изнемогая вяло лениво расслабленно
СУМРАЧНО хмуро пасмурно угрюмо мрачно тоскливо	РОБКО застенчиво смущенно кротко осторожно стеснительно	СТРАННО таинственно вкрадчиво причудливо фантастически загадочно	ЭЛЕГИЧНО задумчиво безрадостно уныло грустно печально
ВЗВОЛНОВАННО обеспокоенно смятенно тревожно щемяще лихорадочно	РАЗДРАЖЕННО рассерженно негодующе резко гневно яростно	ЭЛЕГАНТНО тонко изящно утонченно грациозно танцевально	ШУТЛИВО шаловливо затейливо ребячась насмешливо иронически

Одним из видов моделирования, способствующим активизации восприятия музыкального искусства обучающимися, является графическое моделирование музыки, в основе которого метод палмографии (пишущая рука) И.М. Красильникова и М.С. Красильниковой [6]. Суть данного метода в выполнении обучающимися графической записи музыкального сочинения во время его слушания, используя различные линии: прямые и ломаные, длинные и короткие, плавные и изогнутые, петлевые и волнистые, горизонтальные, вертикальные, диагональные, искривленные, зигзагообразные и т. п.

Основным ориентиром в ходе графического моделирования является то, что рисуемые линии должны выражать характер, эмоции, настроение, темп, динамику, мелодию и др. воспринимаемой музыки. Линия должна выполнять роль рассказчицы музыки, быть экспрессивной, следовать за музыкальным развитием и отображать его. Обучающиеся должны детально вслушиваться в звучание музыки, различать изменения в средствах музыкальной выразительности (паузы, ускорение, замедление, звуковысотная организация и характер мелодии, динамические изменения и др.) и фиксировать с помощью линий.

Следует отметить, что данный вид моделирования целесообразнее осуществлять в процессе повторного слушания музыкального произведения; после первого слушания рекомендуется проанализировать его эмоционально-образное содержание средствами музыкальной выразительности.

Результатом графического моделирования музыки выступает модель графических представлений обучающегося, самостоятельно созданный им объект (схема, рисунок) в виде различных линий, отображающий изучаемое музыкальное произведение (явление). Благодаря данному способу моделирования восприятие музыки осуществляется на более осознанном и высоком уровне.

После выполнения графического моделирования музыки следует обсудить с обучающимися созданные ими модели, сам процесс моделирования, возникшие у них трудности, а главное то, что они поняли о музыкальном произведении в процессе его моделирования. Здесь целесообразны такие вопросы и задания, как: какой характер линий? на что похож рисунок? какая динамика, темп, мелодия в музыке и как линии это отразили? что передает музыка? какое настроение и характер музыки? какое природное явление передает рисунок? какое состояние человека передает рисунок? какую жизненную ситуацию передает рисунок? назовите свой рисунок и др.

Графическое моделирование музыки выступает способом отражения воспринимаемой музыки в наглядной форме, обеспечивает полное погружение в

музыкальное произведение, создает условия для расширения представлений о временной организации музыки, позволяет понять взаимосвязь эмоционального и жизненного содержания музыки и средств музыкальной выразительности.

Таким образом, в процессе теоретического осмысления понятия моделирования был выявлен его междисциплинарный характер: моделирование является общенаучным исследовательским методом. Философская трактовка определяет моделирование как метод познания объектов на их моделях; в психологии моделирование означает знаковую имитацию изучаемых психических процессов, осуществляемую на основе акта замещения.

С педагогической точки зрения моделирование выступает наглядно-практическим методом обучения и учебным действием, овладение которым является обязательным в средней школе; моделирование стимулирует познавательную деятельность обучающихся, способствует формированию у них научно-теоретического типа мышления. В музыкально-педагогической науке моделирование является методом теоретического и практического изучения музыкальных произведений на моделях.

Практическое применение моделирования на уроках музыки в средней школе осуществляется следующими способами: моделированием эмоций различными письменными невербальными средствами, вербальным моделированием музыки, графическим моделированием. Описанные способы моделирования позволяют оптимизировать процесс восприятия обучающимися музыкального искусства и обогащают методику основного общего музыкального образования.

Перспективным исследовательским ориентиром в данном направлении является дальнейший поиск и разработка педагогических методов, связанных с моделированием в музыкальной деятельности в дошкольных образовательных учреждениях и дополнительном музыкальном образовании.

Список литературы

- 1. Большой психологический словарь** [Авдеева Н. Н. и др.]; под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – М. : АСТ; СПб. : Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.
- 2. Венгер, Л. А., Венгер, А. Л.** Домашняя школа / Л. А. Венгер А. Л. Венгер. – М. : Знание, 1994. – 240 с.
- 3. Виноградов, С. Н.** Логика : учебник для средней школы / С. Н. Виноградов, А. Ф. Кузьмин. – изд. 8. – М. : Учпедгиз, 1954. – 176 с.
- 4. Изотова, Е. И.** Эмоциональная сфера ребенка : теория и практика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова. – М. : Издат.

центр «Академия», 2004. – 288 с.

5. Исенко, А. И. Музыкальное моделирование как метод познания и сочинения музыки / А.И. Исенко // Концепт. – 2015. – № 3. – С. 1–7. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnoe-modelirovanie-kak-metod-poznaniya-i-sochineniya-muzyki> свободный (дата обращения: 23.12.2025).

6. Красильников, И. М. Развитие музыкального восприятия школьников на основе продуктивной музыкальной деятельности / И. М. Красильников, М. С. Красильникова, О. Н. Яшмолкина // Педагогический журнал Башкортостана. – 2018. – №5 (78).– С. 108–114. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-muzykalnogo-voSPIriatiya-shkolnikov-na-osnove-produktivnoy-muzykalnoy-deyatelnosti> свободный (дата обращения: 22.12.2024).

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. Педагогический словарь : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова и др.] ; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М. : «Академия», 2008. – 352 с.

9. Ражников, В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике / В. Г. Ражников. – М. : Музыка, 1989. – 141 с.

10. Сизова, Е. Р. Моделирование как метод изучения музыкального искусства / Е. Р. Сизова // Проблемы филологии, культурологии и искусствоведения. – 2008. – №2. – С. 203–207.

11. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М. : Л. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1947. – 335 с.

12. Торопова, А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования : учебное пособие / А. В. Торопова. – М. : учебно-методический издательский центр «ГРАФ-ПРЕСС», 2008. – 200 с.

13. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [утв. приказом Минпросвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287]. – М., 2021. – 126 с.

14. Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Музыка» (для 5–8 классов образовательных организаций) (предметная область «Искусство»). – М., 2023. – 81 с.

15. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция : Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М. : «Сов. энциклопедия», 1983. – 840 с.

Yurgaite Eugenia Alexandrovna,
senior lecturer of the department of music education
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Lugansk State Pedagogical University»,
candidate of pedagogical sciences
e-mail: dofemi@rambler.ru

MODELING AS A WAY TO DEVELOP STUDENTS' PERCEPTION OF MUSICAL ART IN HIGH SCHOOL MUSIC LESSONS

Abstract: the article reveals the theoretical and practical foundations of modeling; outlines the philosophical and psychological-pedagogical context of modeling; outlines the methods of modeling in music lessons that optimize the development of perception of musical art by secondary school students.

Keywords: modeling, musical art, perception of musical art, music lesson, high school students.

СЕКЦИЯ № 5

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

УДК 378.1

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

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ В ИССЛЕДОВАНИЯХ СОВРЕМЕННЫХ УЧЕНЫХ

Аннотация: в статье представлен педагогический анализ проблемы формирования музыкально-эстетической культуры личности; конкретизирована сущность понятия музыкально-эстетической культуры в трактовках современных исследователей; выявлена специфика формирования музыкально-эстетической культуры личности в современной педагогике.

Ключевые слова: музыкально-эстетическая культура, ценности воспитания и образования, личность, музыкальное искусство.

На современном этапе развития общества, становление социально-активной личности, с развитым интеллектуальным, нравственно-эстетическим и творческим потенциалом является достаточно актуальной проблемой. Нравственно-эстетическое воспитание выступает одним из ведущих направлений в системе образования, поскольку оно направлено на формирование художественного восприятия, убеждений, представлений, эстетических вкусов личности.

Особое влияние на эмоциональную и чувственную сферу человека оказывает музыкальное искусство, в котором понятия прекрасного, чувственного, воплощаются в мелодиях и звуках. Именно музыкальное искусство способствует нравственному вызреванию личности, является важнейшим элементом в процессе познания мира подрастающим человеком. Не вызывает сомнений тот факт, что музыкальное искусство не может существовать без художественной составляющей, поскольку музыка и эстетика – два взаимосвязанных понятия, где музыка является искусством, вызывающим у слушателя огромный спектр чувств, эмоций, переживаний и ассоциаций, а эстетика представляет собой учение о прекрасном, формирует в человеке свой собственный эстетический взгляд на искусство. Именно в процессе музыкально-эстетического воспитания, через различные виды творческой деятельности, формируется музыкально-эстетическая культура личности.

Процесс формирования музыкально-эстетической культуры предусматривает развитие современного мировоззрения, опирающегося на духовно-нравственные ценности, принципы художественного мировосприятия, музыкально-эстетические приоритеты. Различные аспекты проблемы формирования музыкально-эстетической культуры личности определяют поле научных интересов таких исследователей, как Т.А. Ларина, В.В. Макаров, Н.М. Плескачева, А.С. Петелин и др.

Так, в работе Т.А. Лариной, процесс формирования музыкально-эстетической культуры рассматривается как творческий акт. Автор подчеркивает, что именно осмысленное исполнение, музицирование, оказывает на детей сильное воздействие, вызывая у них различные чувства, обогащает впечатлениями. Исследователь полагает, что эстетические переживания составляют единство эмоционального и сознательного, поскольку музыка – это «язык чувств» [2]. А.С. Петелин рассматривает музыкально-эстетическую культуру как неотъемлемую составляющую духовной культуры человечества, которая отражает уровень развития музыкально-творческих способностей человека, его готовности к восприятию, интонационному осмыслению, активному воображению [6].

Необходимость конкретизации содержательного контекста работ современных исследователей, занимающихся проблемой формирования музыкально-эстетической культуры, явилась основанием для формирования цели публикации: исследовав работы ученых, конкретизировать сущность и содержание понятия «музыкально-эстетическая культура».

Проблема формирования музыкально-эстетической культуры имеет широкое преломление. Различные аспекты формирования данного личностного образования обозначены в работах Ю.Б. Алиева, А.И. Арнольдова, Л.И. Арштейн, М.И. Имханицкого, С.И. Куракина, Р.А. Тельчаровой. Так, в работе Ю.Б. Алиева, представлена характеристика музыкально-эстетической культуры, которая являет собой некий комплекс качеств личности, которые включают в себя способность чувствовать музыку, понимать её образы и разнообразность, запоминать и воспроизводить музыкальный материал, оценивать как художественно-эстетическое явление и свободно оперировать музыкальными представлениями в деятельности [1].

Определяя сущность исследуемого нами понятия, Р.А. Тельчарова полагает, что основными составляющими музыкально-эстетической культуры должны выступать ценностно-аксиологические и творческие ориентации человека, которые проявляются в единстве музыкально-эстетических умений, знаний, способностей, чувств, оценок и убеждений. Структуру музыкально-эстетической культуры, Р.А. Тельчарова представляет в виде двухкомпонентной системы, которая включает в себя:

- музыкально-эстетическую деятельность, направленную на познание целостного содержания музыки, а также на раскрытие ее личностного смысла, с целью самореализации личности с помощью различных форм музыкально-эстетической деятельности;

- музыкально-эстетическое сознание, как способ эстетического отношения к музыке, что является совокупностью социально-психологических процессов, происходящих в человеческом мозге, с помощью которых происходит освоение музыкальной культуры и музыкального мастерства [7].

Изучая содержание и особенности музыкально-эстетической культуры (в рамках контекстного музицирования), С.И. Куракин утверждает, что ученик приобщается к музыкально-эстетической культуре через взаимодействие эмоционального и интеллектуального, технического и художественного. По мнению автора, музыкально-эстетическая культура являет собой процесс целенаправленного формирования индивидуальных внутренних (духовных) ценностей через активное взаимодействие с общественной и культурной жизнью общества, которая в образовательном пространстве

транслируется либо через общение с педагогом, либо через взаимодействие с референтной группой [5].

Анализируя педагогическую теорию и практику, Л.И. Арштейн утверждает, что вероятностно-структурная модель формирования музыкально-эстетической культуры личности в основе содержит принципы музыкально-эстетического диалога, принцип референтности воспитательного пространства (посредством образов деятелей науки, культуры и искусства), принцип эстетической целостности культурно-образовательной среды, принцип личностной эстетической значимости и активности. В контексте нашего исследования мы опираемся на данную позицию автора, поскольку представленная модель обеспечивает позитивные изменения музыкально-эстетических потребностей студентов, изменяет показатели музыкального интереса, расширяет спектр их участия в музыкально-эстетической деятельности, а также их музыкальный кругозор [2].

Занимаясь проблемами музыкального и эстетического развития подрастающего поколения, О.Е. Дробот идентифицирует понятие «музыкально-эстетическая культура» с процессом и результатом качественных изменений, связанных с восприятием и познанием прекрасного, с помощью приобщения к музыкальному искусству и самостоятельной творческой деятельности. Исследователь подчеркивает особую роль музыки, как вида искусства, для формирования целостного отношения к миру у каждого растущего человека. В исследовании автор предлагает свою систему педагогической деятельности по музыкально-эстетическому развитию личности, которая базируется на трех составляющих: воспитание – образование – культура. Мы поддерживаем данную точку зрения исследователя, поскольку выделенные составляющие являются основой формирования личности. Значимость представленных автором элементов обусловлена предназначением, целостностью, организованностью и неразрывным единством в процессе взаимодействия для достижения поставленных целей образования в целом [3].

Закономерности формирования музыкально-эстетической культуры личности в условиях образовательного процесса учебного заведения выявлены в исследованиях Л.Ф. Бурковой, Е.А. Давыдовой, С.В. Здоровой, Л.Н. Ивановой, Ж.В. Латышевой, Е.И. Левит, Л.Е. Слуцкой и других ученых.

Исследуя систему формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников в дополнительном музыкальном образовании, Е.И. Левит полагает, что педагогический процесс формирования музыкально-эстетической культуры в музыкальном дополнительном образовании необходимо рассматривать как организованный процесс обогащения культурно-эстетического опыта школьников посредством включения их в разные виды деятельности (восприятие, исполнительство,

творчество), а также другие виды эстетической деятельности (изобразительную, театрализованную и др.) для наиболее полного раскрытия эстетического образа. Исследователь также указывает на неразрывную связь музыкально-эстетической культуры с музыкально-эстетической коммуникацией. Именно посредством музыкально-эстетической коммуникации происходит обмен эстетической информацией, предусматривающий опору на собственный эстетический опыт, стимулирующий познавательную активность школьника, его личностную инициативу [6].

В рамках данного исследования научный интерес представляют также работы Э.Б. Абдуллина, Ю.Б. Алиева, Л.В. Горюновой, в которых конкретизируются особенности формирования музыкально-эстетической культуры обучающегося посредством разнообразных видов музыкальной деятельности.

Так, в работе Э.Б. Абдулина, разработан специальный метод (методологический анализ), обеспечивающий системно-целостный, диалектический подход к формированию и познанию музыкально-эстетической культуры. Исследователь утверждает, что разработанная модель выступает в качестве научно-педагогической основы для формирования готовности будущего учителя музыки к методологической профессиональной деятельности. Достаточно интересным является опыт Л.В. Горюновой, в работе которой обоснован метод создания художественного контекста, направленный на развитие музыкально-эстетической культуры ребенка через «выходы» за пределы музыки [3].

В контексте исследуемой проблемы теоретическое и практическое значение имеют труды Е.В. Николаевой, Г.Р. Камаловой, Б.Л. Яворского и др., в которых раскрывается важность соблюдения педагогических условий, способствующих формированию музыкально-эстетической культуры личности. Так, Г.Р. Камалова, анализируя ведущие составляющие музыкальной и эстетической культуры у подростков, определила компонентный состав музыкально-эстетической культуры: музыкально-эстетический опыт, ценности, потребности, вкус, навыки. Исследователь акцентирует внимание на значимости создания культурно-воспитательной среды, позволяющей включаться в музыкально-эстетическую деятельность, актуализирует необходимость отбора содержания эстетического воспитания, с учетом интеграции, синтеза искусств, способствующих развитию эстетического восприятия обучающихся. Мы разделяем данную позицию исследователя, так как данные условия позволяют стимулировать эстетическую направленность на интеллектуально-эмоциональное освоение эстетических ценностей [4].

Проанализировав работы ученых, относительно исследуемой проблемы, мы пришли к заключению о том, что музыкально-эстетическая культура играет важнейшую роль в становлении личности, способствует процессу самосовершенствования человека, как субъекта культурно-исторического процесса. Основой музыкально-эстетической культуры выступает творчество, которое объединяет различные виды музыкальной, художественной и эстетической деятельности.

Осмысляя и обобщая выше представленные суждения исследователей относительно сущности и содержания музыкально-эстетической культуры, особенностей ее формирования у обучающихся, в контексте нашего исследования, под музыкально-эстетической культурой мы будем понимать совокупность качеств музыкально-эстетического сознания личности, раскрывающих меру освоения ею духовных ценностей общества.

Формирование музыкально-эстетической культуры имеет процессуальный характер. Эффективность осуществления процесса развития музыкально-эстетической культуры личности обусловлена в том числе и кристаллизацией самого понятия «музыкально-эстетическая культура», которое в современной педагогике определяется как система хранения и передачи музыкально-эстетического опыта поколений, представляющая единство воспроизведения музыкально-духовного наследия и создания новых музыкальных ценностей.

Список литературы

- 1. Алиев, Ю. Б.** Методика музыкального воспитания детей от детского сада к начальной школе / Ю. Б. Алиев. – Воронеж : НПО «МОДЭК», 1998. – 350 с.
- 2. Арштейн, Л. И.** Формирование музыкально-эстетической культуры студентов в воспитательном пространстве вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Арштейн Лев Исаакович. – Белгород, 2010. – 206 с.
- 3. Дробот, О. Е.** Музыкально-эстетическое развитие подростков в условиях дополнительного образования : на примере Детских школ искусств и Детских музыкальных школ : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Дробот Ольга Евдокимовна. – М., 2019. – 208 с.
- 4. Камалова, Г. Р.** Организационно-педагогические условия развития музыкально-эстетической культуры подростков в процессе культурно-досуговой деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Камалова Гульнур Рафисовна. – Казань, 2022. – 232 с.

5. Куракин, С. И. Музыкально-эстетическое воспитание школьников в процессе занятий в классе гитары : контекстное музицирование : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Куракин Святослав Игоревич. – М., 2017. – 262 с.

6. Левит, Е. И. Педагогическая система формирования эстетической культуры младших школьников в дополнительном музыкальном образовании : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Левит Елена Ильинична. – Нижний Новгород, 2013. – 314 с.

7. Тельчарова, Р. А. Музыкально-эстетическая культура и марксистская концепция личности : учеб. пособие к спецкурсу / Р. А. Тельчарова ; Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина. – М. : Прометей, 1989.–127 с.

Bozhok Anastasia Viktorovna,
first-year postgraduate student of specialty
5.8.7. «Methodology and technology professional education»
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Lugansk State Pedagogical University»,
e-mail:bozhok.anastasija@yandex.ru

THE PROBLEM OF THE FORMATION OF MUSICAL AND AESTHETIC CULTURE OF PERSONALITY IN THE RESEARCH OF MODERN SCIENTISTS

Abstract: the article presents a pedagogical analysis of the problem of the formation of musical and aesthetic culture of personality; the essence of the concept of musical and aesthetic culture in the interpretations of modern researchers is specified; the specificity of the formation of musical and aesthetic culture of personality in modern pedagogy is revealed.

Keywords: *musical and aesthetic culture, values of upbringing and education, personality, musical, art.*

УДК 373.16:784.9

Калугина Инна Юрьевна,
студент 1 курса магистратуры
направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование
магистерская программа «Музыкальная педагогика,
теория и практика вокального исполнительства»
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»
e-mail:S3804@yandex.ru

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития творческих способностей подростков средствами вокально-хоровой деятельности в современной образовательной системе, выявляются критерии развития творческих способностей по методу

Д.Б. Богоявленской и предлагаются средства вокально-хоровой деятельности в качестве способа развития творческих способностей подростков.

Ключевые слова: *творческие способности, подростки, вокально-хоровая деятельность.*

В контексте современной образовательной политики первостепенной задачей является обеспечение условий для достижения принципиально нового уровня образования, ориентированного на формирование у каждого учащегося творческой личности. Это предполагает развитие креативного мышления, способствующего прогрессивному личностному росту и возможности преобразования окружающей среды в соответствии с динамично изменяющимися социокультурными условиями и индивидуальными потребностями. Формирование и развитие творческих способностей признается одной из ключевых задач системы образования, поскольку данный процесс интегрирует различные этапы становления личности ребенка, стимулирует инициативность, самостоятельность в принятии решений, формирует привычку к самовыражению и уверенность в собственных силах.

В научном поле накоплен существенный опыт исследования проблемы развития творческих способностей личности посредством вокально-хоровой деятельности в образовательных организациях. В частности, Е.Н. Ильин, А.И. Щетинская и В.Ф. Шаталов рассматривали творческие способности в качестве специфической формы активности обучающихся. Выдающийся деятель музыкального образования Б.В. Асафьев постулировал следующее: опыт творческого созидания позволяет индивиду более интенсивно оценивать достижения в соответствующей сфере, в отличие от пассивного восприятия. Д.Б. Богоявленская и А.В. Брушлинский посвятили свою научную деятельность разработке целостных авторских концепций развития творческих способностей личности. Б.Л. Яворский, в свою очередь, акцентировал внимание на необходимости сохранения у ребенка в процессе воспитания способности к звукотворчеству как средству выражения жизненных потребностей.

В последние годы наблюдается возрастание интереса к развитию вокально-хоровой деятельности в образовательных учреждениях. Анализируя актуальность данного направления, следует отметить, что вокально-хоровая деятельность становится все более востребованной в образовании благодаря своей способности развивать творческие способности учащихся, подготавливая их к активному участию в жизни общества. Следовательно, педагогам необходимо тщательно подбирать наиболее эффективные

формы и методы обозначенной деятельности с целью обеспечения максимального раскрытия творческого потенциала подростков.

Творчество является неотъемлемой составляющей человеческой жизни, оказывая значительное влияние на прогресс науки и общества в целом. Согласно определению С.Л. Рубинштейна, творчество представляет собой деятельность человека, в процессе которой создается нечто новое и оригинальное, вносящее вклад не только в индивидуальное развитие творца, но и в историю науки, искусства и других сфер человеческой деятельности. Таким образом, в рамках современной образовательной парадигмы приоритетное значение придается формированию творческой личности, а вокально-хоровая деятельность рассматривается как один из эффективных инструментов развития творческого потенциала обучающихся, что и обуславливает актуальность дальнейших исследований в данной области [1, с. 14].

В системе образования творческое развитие подростков осуществляется в общеобразовательной школе и в дополнительной системе образования. Упомянутое позволяет более естественным и комфортным способом улучшить творческое развитие подростков. Тем более, что в подростковом возрасте наблюдается спад активной деятельности. Иногда подросток становится агрессивным, злым, отчужденным и подавленным. Благодаря творческой атмосфере в процессе вокально-хоровой деятельности ребенок может посмотреть на различные сложные ситуации непосредственно, с другой стороны.

Поэтому, целью написания данной статьи является изучение проблемы развития творческих способностей средствами вокально-хоровой деятельности в образовательных организациях.

С целью достижения поставленной цели нами были поставлены соответствующие задачи: 1) сделать анализ творческих умений подростков, а также исследовать методы, приемы и кроме того обстоятельства развития творческих способностей каждого подростка; 2) рассмотреть средства вокально-хоровой деятельности как способ развития творческих способностей подростков; 3) изучить критерии выявления творческих способностей по методу Д.Б. Богоявленской и возрастные особенности развития творческого потенциала личности.

Творческие способности представляют собой комплекс индивидуальных качеств личности, обуславливающих успешность осуществления творческой деятельности в различных сферах. Современные исследования в области психологии творчества подчеркивают динамичный и многофакторный характер развития этих способностей,

акцентируя внимание на роли как внутренних (когнитивных, мотивационных), так и внешних (социокультурных, педагогических) факторов.

Максимальный уровень развития творческих способностей подростков достигается при условии системного и целенаправленного педагогического воздействия, основанного на современных дидактических принципах. К таковым принципам относятся: научность (опора на актуальные научные данные о психологии творчества), системность (комплексный подход к развитию различных аспектов творческого потенциала), последовательность (поэтапное усложнение задач и методов), доступность (соответствие содержания и форм работы возрастным и индивидуальным особенностям), наглядность (использование разнообразных средств визуализации и образности), активность (стимулирование самостоятельной и инициативной деятельности), индивидуальный подход (учет уникальных потребностей и возможностей каждого подростка).

Изучение ключевых аспектов развития творческих способностей подростков в контексте педагогической практики выявляет два условия их успешного формирования. Во-первых, это наличие позитивного влияния со стороны творчески ориентированного педагога-наставника. Исследования показывают, что взаимодействие с педагогом, демонстрирующим высокий уровень креативности и педагогического мастерства, способствует более интенсивному развитию творческого потенциала учащихся (А.Н. Лук) [2, с. 54]. Во-вторых, это организация специальной творческой среды, стимулирующей подростков к активному вовлечению в различные виды творческой деятельности. Данное условие подчеркивает важность перехода от репродуктивного обучения к проблемно-поисковому, проектному и исследовательскому подходам, в рамках которых подростки получают возможность генерировать собственные идеи, экспериментировать и самовыражаться (В.А. Левин) [3, с. 10].

В процессе организации вокально-хоровой деятельности, направленной на развитие творческих способностей подростков, необходимо уделять особое внимание следующим аспектам: создание ситуации успеха (поддержка, поощрение, признание достижений), разнообразие творческих заданий (импровизация, сочинение, аранжировка, интерпретация), стимулирование самостоятельности и инициативности (предоставление возможности выбора репертуара, самостоятельная работа над интерпретацией произведения, участие в постановке концертных номеров). Практический опыт педагогической работы в области вокально-хорового искусства подтверждает, что систематическое применение данного вида деятельности является эффективным средством формирования творческих способностей и личностного развития подростков. Пение, являясь одним из наиболее доступных видов музыкального творчества, открывает

широкие возможности для самовыражения и развития креативности. При этом, хоровое пение, как форма коллективного музицирования, способствует формированию коммуникативных навыков, чувства коллективной ответственности, развитию музыкального слуха, вокальных данных, а также обогащению эмоционального и эстетического опыта подростков. Развитие творческих способностей в процессе вокально-хоровой деятельности обусловлено комплексным влиянием таких факторов, как социальная среда (поддержка со стороны семьи, педагогов, сверстников), природные задатки (музыкальный слух, голосовые данные), индивидуальные особенности (мотивация, волевые качества, самооценка), характер и структура деятельности (систематичность занятий, разнообразие репертуара, использование современных педагогических технологий). Вокально-хоровая деятельность включает в себя комплекс упражнений, направленных на развитие певческой установки, певческого дыхания, звукообразования, динамики, артикуляции, дикции, ритма, темпа, расширения диапазона, интонации и выразительности исполнения. Эффективное руководство хоровым коллективом со стороны педагога превращает хоровое пение в мощный инструмент творческого развития и музыкально-эстетического воспитания подростков. Участие в хоре стимулирует когнитивные процессы, пробуждает эмоциональный отклик, развивает воображение и креативную энергию, дарит радость совместного творчества. В качестве инструмента диагностики уровня развития творческих способностей подростков могут быть использованы современные методики, такие как тест дивергентного мышления Гилфорда, тест креативности Торренса, а также метод экспертных оценок и анализ продуктов творческой деятельности. Анализ результатов, полученных с помощью данных методик, позволяет выделить следующие критерии развития творческих способностей подростков согласно Д.Б. Богоявленской:

- беглость (количество идей, генерируемых в единицу времени);
- гибкость (способность переключаться с одной идеи на другую и рассматривать проблему с разных точек зрения);
- оригинальность (способность продуцировать нестандартные, уникальные идеи);
- разработанность (способность детализировать и развивать предложенные идеи);
- любознательность (открытость к новому опыту, интерес к окружающему миру) [4, с. 58].

В целом, следует подчеркнуть, что развитие творческих способностей подростков в процессе вокально-хоровой деятельности представляет собой сложный и многоаспектный процесс, требующий комплексного и научно обоснованного подхода со стороны педагога. Современные исследования в области психологии творчества и педагогики музыкального

образования предоставляют обширный инструментарий для эффективной организации данного процесса, способствуя формированию гармонично развитой и творчески одаренной личности [Там же]. Проявленный научный интерес к методикам развития творческих способностей подростков показал широкий спектр использования средств вокально-хоровой деятельности в общеобразовательных организациях.

В результате систематизации сведений о средствах вокально-хоровой деятельности установлено, пение – это ведущий способ музыкальной деятельности, а вокально-хоровые навыки формируются непосредственно на упражнениях, фиксируются и улучшаются в самой работе непосредственно над произведениями художественного характера.

Благодаря творческой деятельности подростки становятся дисциплинированными, ответственными, любознательными, активными, умеющими учиться и добиваться результата. Правильно сформированные вокально-хоровые навыки помогают раскрыть творческий потенциал каждого подростка.

Список литературы

1. Пономарев, А. Психология творчества / А. Пономарев. – М. : Наука, 1976. – 304 с.
2. Лук, А. Н. Психология творчества / А. Н. Лук. – М. : Просвещение, 2012. – 432 с.
3. Левин, В. А. Воспитание творчества / В. А. Левин. – М. : Знание, 1977. – 64 с.
4. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Богоявленская. – М. : Издат. центр «Академия», 2002. – 320 с.

Kalugina Inna Yurievna,
first-year student of the Master's degree in the field of
44.04.01 Pedagogical Education, Master's degree in «Music Pedagogy, Theory and
Practice of Vocal Performance»,
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Lugansk State Pedagogical University»
e-mail: S3804@yandex.ru

DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF TEENAGERS BY MEANS OF VOCAL AND CHORAL ACTIVITIES

Abstract: the article deals with the problem of developing the creative abilities of adolescents by means of vocal and choral activities in the modern educational system. The author identifies criteria for the development of creative abilities according to the method of D.B. Bogoyavlenskaya and suggests means of vocal and choral activity as a way to develop the creative abilities of adolescents.

Keywords: *creativity, teenagers, vocal and choral activity.*

Кривуля Инна Алексеевна,
старший преподаватель
кафедры дополнительного
образования детей и взрослых
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»
e-mail: river.k.i@yandex.ru

Камынин Виталий Евгеньевич,
старший преподаватель
кафедры дополнительного
образования детей и взрослых
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»
e-mail: kamynintomorrow@yandex.ru

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА У БУДУЩИХ СТИЛИСТОВ-ВИЗАЖИСТОВ

Аннотация: в данной статье автором выделена проблема развития художественно-эстетического вкуса у будущих стилистов-визажистов в системе дополнительного образования. Рассматриваются вопросы художественно-эстетической культуры в контексте педагогической профессии в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: *индустрия красоты, стилист-визажист, педагог, визажистика, дополнительное образование, эстетический вкус, художественный вкус.*

Актуальность исследования состоит в том, что вопросы формирования художественно-эстетической культуры у будущих стилистов-визажистов в системе дополнительного образования в процессе профессиональной подготовки еще недостаточно изучены. Учреждения дополнительного образования являются функционально важным звеном в процессе формирования эстетического отношения к действительности и искусству у будущих стилистов-визажистов, обучающихся в специализированных кружках и на курсах профессиональной подготовки. Учреждения дополнительного образования могут быть представлены многопрофильными, профилированными и специализированными моделями, но педагогические условия, сложившиеся в них, сходны [3, с. 11].

Известные педагоги, такие как К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский отмечали, что эстетическую культуру следует рассматривать как неотъемлемую часть любой профессиональной деятельности. Ведь представление, понятие о «прекрасном», умение воспринимать, оценивать и создавать красоту в

различных формах положительно влияют на содержание и характер труда, создают необходимые условия для приобщения к миру высоких духовных ценностей. Вопросам художественно-эстетического развития личности посвящены исследования Л.М. Масол, С.И. Миропольского, О.В. Рудницкой и др. Авторы утверждали, что основная задача художественно-эстетического развития – это эстетическое воспитание детей средствами искусства, воспитание их художественного вкуса, пробуждение интереса к изобразительному и декоративно-прикладному творчеству и помощь в овладении изобразительной грамотой и основами художественного ремесла [1, с. 244]. Таким образом, система художественно-эстетического развития призвана приносить и утверждать в сознании обучающихся идею красоты, прекрасного, гармонии, целостности, соотнесенности содержания и формы, выразительности и т.п.

Эстетическая идея является фактором как внутреннего, так и внешнего воздействия. Обучение будущего стилиста-визажиста в системе дополнительного образования полно неординарных содержаний, охватывающих социальные, научные, а также эстетические знания. Сама эстетическая культура призвана укреплять роль и возможность знаний, раскрывающих красоту окружающей действительности, качества человека, его трудовую, творческую деятельность. Обогащение эстетическим содержанием профессионального труда будущих стилистов-визажистов в системе дополнительного образования укрепляет его ценностные ориентации.

Обогащение эстетического содержания происходит на основе глубокого осознания таких понятий, как прекрасное и безобразное, возвышенное и низкое, трагическое и комическое. Знания, закрепленные на уровне сознания, представления, понятия о прекрасном, несут в себе значительные ценностные нагрузки, проявляют способность влиять на принятие профессиональных решений, способствуют активному взаимодействию с другими ценностно-смысловыми качествами личности. Недооценивать роль эстетического содержания стилистов-визажистов в процессе профессиональной деятельности нельзя. Именно поэтому одно из ведущих мест в системе дополнительного образования должен занять вопрос об обогащении содержания их профессионально-творческой деятельности, которая бы широко охватывала знания в области эстетической культуры. В связи с этим система эстетической культуры способна стимулировать эстетическую активность и творчество будущих стилистов-визажистов в системе дополнительного образования. Она влияет на характер, направленность и ценностную окраску действий, которые стремятся выполнить будущие стилисты-визажисты в процессе подготовки в учреждениях дополнительного образования. Способность к глубокому сопереживанию, восприятию чувства прекрасного являются важными

достояниями, свидетельствующие о том, что в их духовно-практическом арсенале есть ценности, использование которых существенно влияет на творческое самочувствие, способность творить и приумножать прекрасное в окружающей действительности и самому себе [2, с. 9].

Система дополнительного образования призвана создать максимальные условия будущим стилистам-визажистам для получения необходимого опыта эстетического освоения действительности. Поэтому поиск педагогических подходов к процессу обучения в учреждениях дополнительного образования не может оставить без внимания вопрос эстетического образования и воспитания обучающихся стилистов-визажистов.

Проведенный анализ рабочих учебных планов и планов воспитательной работы, рабочих программ и учебно-методической литературы в учреждениях дополнительного образования убеждает в том, что данный вопрос еще не получил должного научно-методического обеспечения и практического решения. Объяснить это можно несколькими причинами:

- остается недостаточной внимание педагогов дополнительного образования к решению проблем эстетического образования и воспитания будущих стилистов-визажистов в системе дополнительного образования;
- педагоги дополнительного образования ориентируются преимущественно на исследование отдельных форм развития эстетической активности и недооценивают необходимость формирования эстетической культуры будущих стилистов-визажистов в системе дополнительного образования;
- недостаточно определена и апробирована методика формирования эстетической культуры будущих стилистов-визажистов в системе дополнительного образования.

Недостатки в эмоциональном воспитании обусловлены не только несовершенными программами и учебниками, а главным образом неподготовленностью преподавателя к воспитанию эмоций. Поэтому важно, чтобы преподаватель умел не только передавать определенный объем знаний, но и влиять на нравственные качества будущих стилистов-визажистов. Для этого нужна специальная организация учебно-воспитательного процесса.

По данным проведенного письменного и устного опроса можно отметить, что подавляющее большинство будущих стилистов-визажистов в системе дополнительного образования положительно оценивает роль эстетической культуры в профессиональной деятельности. Наиболее распространенными и характерными были следующие высказывания: «Эстетическая культура в профессиональной деятельности имеет большое значение», «Эстетика специалиста должна быть на высоком уровне», «Профессиональной деятельности специалиста эстетическая культура свойственна всегда».

К основным факторам формирования эстетической культуры у будущих стилистов-визажистов в системе дополнительного образования отнесена практика творческой деятельности (индивидуальная и коллективная), совместная деятельность с работниками культуры, профессионально-педагогическое обучение. Отметим, что практика творческой деятельности (индивидуальная и коллективная) является одним из существенных факторов влияния на формирование эстетической культуры стилистов-визажистов. Она представляет собой совокупность явлений и процессов, ценностей и ориентаций, норм и правил поведения, потребностей и средств их реализации. Будущие стилисты-визажисты, обучающиеся в системе дополнительного образования, пользуются духовными достижениями общества, активно участвуют в их дальнейшем профессиональном развитии и нравственном обогащении.

В одобренной Министерством образования и науки РФ «Концепции педагогического образования» отмечается, что «современное развитие общества требует дальнейшего совершенствования системы дополнительного образования, повышения квалификации и переподготовки педагогических работников. Педагогическое образование призвано обеспечивать формирование специалиста, который ориентирован на личностное и профессиональное саморазвитие и готов работать творчески в учебных заведениях различного типа».

Используя средства воздействия на сознание будущих стилистов-визажистов в системе дополнительного образования, практика творческой деятельности (индивидуальная и коллективная) актуализирует внимание на формировании у обучающихся эстетической культуры, развития у них художественных потребностей и интересов. Анализируя на страницах педагогической прессы ситуацию в системе дополнительного образования молодые специалисты, деятели культуры и образования отмечают, что сегодня сфера искусства, эстетики – это поле борьбы за молодежь, за ее ум и характер, духовной мир и внешний вид.

Эстетическая культура обучающихся чаще всего складывается стихийно, а ее следует формировать старательно и тщательно.

Важно подчеркнуть, что формирование эстетической культуры – это практическая проблема, которая характеризуется отдельным определением и требует своего решения.

Эстетическая культура обучающихся, в частности будущих стилистов-визажистов, должна быть не параллельностью профессиональной культуре, а суммарной системой ценностно-смысловых интенций. Своеобразным модулем можно считать эстетическую культуру объединяющей разные стороны культуры обучающихся, формирующихся в общении и деятельности, характеризующихся динамичностью, структурностью,

творческой направленностью, разнообразием средств, личностной обусловленностью коммуникантов.

Целью формирования эстетической культуры будущих стилистов-визажистов в системе дополнительного образования является развитие способностей к полноценному восприятию и правильному пониманию прекрасного; стремление вносить элементы прекрасного в окружающую действительность; развитие умения организовывать собственную активную творческую деятельность.

Основными педагогическими условиями формирования художественно-эстетического вкуса стилистов-визажистов в системе дополнительного образования являются:

- эстетика окружающей среды, которая является эстетически оформленной и организованной в среде учебного процесса.

- возможность творческой деятельности, которая, в свою очередь, способствует творческой самореализации будущих стилистов-визажистов в системе дополнительного образования и проявлению прежде всего в стремлении и умении постоянно совершенствовать свое мастерство, отвергать устаревшие, находить новые, более совершенные методы практической реализации, творчески применять достижения передового опыта, исследовать свою работу и работу других обучающихся.

Для творческой самореализации стилистов-визажистов в системе дополнительного образования важными критериями являются оценка психологического микроклимата коллектива, характер нравственных норм, из которых коллектив выходит, ставя определенные требования к отдельным членам; уровень сплоченности и творческого сотрудничества, товарищеской солидарности и взаимопомощи, взаимопонимание, доброжелательность и самокритичность; характер оценочных суждений относительно членов, проявляющих инициативу, полезные начинания, творчество, самоотверженность в труде; уровень удовлетворения потребностей членов коллектива в самосовершенствовании, раскрытие творческих способностей, уровень консолидации коллектива и его руководителя. Учебно-воспитательный процесс предполагает воспитание у будущих стилистов-визажистов сочетания высокой компетентности (знания дела) с практичностью (умения оптимально реализовывать знания), практицизма с реальной мечтой, организованности и самодисциплины, конкретности и четкости, оперативности, плановости, ритмичности труда, сосредоточения усилий в достижении максимальных результатов труда, эффективного и качественного завершения каждого мероприятия, объективности оценки достигнутого.

Важным педагогическим условием формирования эстетической культуры у будущих стилистов-визажистов в процессе профессиональной подготовки является чувство удовлетворенности работой, приносящей моральное, творческое и эстетическое удовольствие.

В итоге. комплекс средств формирования эстетической культуры у стилистов-визажистов в системе дополнительного образования следует рассматривать как синтез формирования эстетических сознаний, эстетических чувств и способностей, сохранения и распространения эстетических ценностей, развития креативных способностей и творческих возможностей, стимула самоформирования эстетической культуры.

Рассмотрев проблему формирования эстетической культуры будущих стилистов-визажистов в системе дополнительного образования, можно сделать выводы: во-первых, эстетическая культура проявляется в чувствах, взглядах, вкусах, потребностях, идеалах, а также в развитии умений и навыков активной преобразующей деятельности в искусстве, труде, быту, человеческих взаимоотношениях; во-вторых, именно стилист-визажист выступает субъектом этой деятельности, в ходе которой развивается способность к творчеству, организация чувств, регуляция и коррекция поведения; в-третьих, формирование эстетической культуры приводит к развитию эстетических способностей, которые являются составными профессиональной компетентности будущих стилистов-визажистов.

Таким образом, будущие стилисты-визажисты, обучающиеся в системе дополнительного образования должны иметь специфические эстетические знания, являющиеся основой для поиска собственной жизненной и профессиональной стратегии; эстетические ценности; навыки творческой деятельности, должны отвечать потребностям социокультурного состояния общества.

Список литературы

1. Жуликов, А. В. Теоретические и методические основы преподавания изобразительного искусства в общеобразовательных учреждениях : учеб. пособие для студ. спец. 54.02.06 Изобразительное искусство и черчение и преподавателей профессиональных образовательных учреждений / А. В. Жуликов. – Ростов н/Д : ГБПОУ РО «Каменский педагогический колледж», 2016. – 259 с.

2. Лебедева, О. Е. Дополнительное образование детей : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / О. Е. Лебедева. – М. : Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2003. – 256 с.

3. Соколова, Н. А. Педагогика дополнительного образования детей : учеб. пособие для студ. пед. вузов / Н. А. Соколова. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2010. – 224 с.

Krivulya Inna Alekseevna,
senior lecturer of the department
of additional education for children and adults music education
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Lugansk State Pedagogical University»
e-mail: river.k.i@yandex.ru
Kamynin Vitaly Evgenievich,
senior lecturer of the department
of additional education for children and adults music education
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Lugansk State Pedagogical University»
e-mail: kamynintomorrow@yandex.ru

PROBLEM OF THE DEVELOPMENT OF ARTISTIC AND AESTHETIC TASTE OF MAKE-UP STYLISTS

Abstract: in this article, the author highlights the problem of developing artistic and aesthetic taste among future makeup stylists in the system of additional education. The issues of artistic and aesthetic culture in the context of the teaching profession in the system of additional education are considered.

Keywords: beauty industry, makeup stylist, teacher, makeup art, additional education, aesthetic taste, artistic taste.

УДК 37.035.7 + 7.01

Кривуля Роман Евгеньевич,
старший преподаватель
кафедры дополнительного образования
детей и взрослых
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»
e-mail: ya.suitepc@yandex.ru
Овсянникова Анастасия Александровна,
студент 2-го курса магистратуры
направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование
программа магистратуры
«Педагогика дополнительного образования»
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»
e-mail: sladkoeshka666@mail.ru

КОРРЕЛЯЦИЯ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕСТВА И ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в данной статье авторами отражена идея связи между культурой общества и процессом эстетического воспитания обучающихся в системе дополнительного образования. Корреляция в анализируемом контексте указывает на наличие взаимосвязи между этими двумя аспектами развития обучающихся, то есть

изменения в культуре общества могут влиять на подходы к эстетическому воспитанию, и наоборот. Также авторами рассматривается долгосрочная перспектива реализации выделенного подхода, приводятся мысли о том, что ждет общество в таких условиях его развития.

***Ключевые слова:** культура, эстетическое воспитание, обучающийся, система дополнительного образования, общество, пространство.*

Современное общество своим стилем жизни подтверждает мысль философов о том, что капитализм забирает Душу. Следовательно, фрагментарность современной личности обусловлена самой социокультурной структурой современного общества. И в этом заключается основной парадокс современности. Для успешной адаптации и деятельности в современном обществе от личности требуются такие качества как активность, самостоятельность, способность к планированию своих действий и т.д. Предпосылкой обретения всех этих качеств является целостность личности, но в тоже время условия социализации и бытия в нынешних условиях не позволяют сформировать эту целостность [4, с. 5].

На сегодняшний день мы видим, что непосредственное углубление всех мыслей человека в цивилизационные аспекты жизни поглотило большую часть человечества. Данное обстоятельство привело к тому, что культура не только как сфера, но и как смысл праведного поведения, утратили важность в умах людей. Как мы знаем из истории, в процессе противостояния разных государств, народов, после победы одной из сторон, победителем довольно часто менялась, поглощалась или полностью уничтожалась культура проигравшей стороны. Данное обстоятельство в большей мере связано с тем, что в каком бы цивилизационном состоянии не находился народ – если его культура сильна, то и сломить его нет никакой возможности. Поэтому изучение направления так называемого «окультуривания общества», на наш взгляд, является актуальным в современных реалиях. Ведь именно культура выступает, с одной стороны, эффективным фактором созидания и совершенствования нашего многогранного мира, а с другой – формирует в человеке личность, являясь инструментом его самопознания, способствует становлению общей культуры личности. Формирование общей культуры личности обеспечивается целостным педагогическим процессом и целенаправленным эстетическим воспитанием [3, с. 4].

Основной упор в данном вопросе мы бы хотели сконцентрировать на подрастающем поколении, так как современное взрослое население так или иначе уже устоялось в той системе ценностей, которая была им предложена. Соответственно вопросы, связанные с их «окультуриванием», в большей степени нанесут вред их

жизнедеятельности, чем покажут им другую реальность, в которой им бы было гораздо комфортнее жить, в силу замыливания сознания фактором удовлетворения экономических потребностей и желаний. Поэтому любое вмешательство в привычный уклад взрослого человека приводит к деструктивному формату его поведения, которое может распространяться не только на членов семьи, но и на окружающих, что в конечном счете будет довольно активным конфликтогенным эффектом, пагубно влияющим на жизнедеятельность всего общества. Как писал Н.Ф. Даниельсон: «Продолжительный рабочий день, отсутствие досуга для повышения своего культурного уровня воспитывали у пролетария психологию «промышленного солдата, которого искусные демагоги могут обратить в солдата политического», пассивно следующего за вожаками» [2, с. 113].

Действительно, данное обстоятельство сложилось в связи с историческими событиями девяностых годов двадцатого века, когда уход квалифицированных людей из высокотехнологичных производств, культуры и науки в полукриминальную сферу «продавать бананы» нанес удар по отечественным кадрам и создал тяжелый психологический навес над реформами – смена престижной работы на изматывающий физический труд не могла не угнетать [6, с. 112].

Исходя из вышесказанного, мы считаем, что непосредственно культурное образование наиболее эффективно будет применено в образовательном процессе подрастающего поколения, так как цивилизационные оковы бытия еще не сковали мысли молодых людей, соответственно их умы можно научить думать не только о доходно-затратной части жизни, но и о духовно-нравственных, культурных аспектах жизни. В связи с данным обстоятельством мы выделяем тот факт, что наиболее глубинным смыслом культурного образования, выступает эстетическое воспитание обучающихся. Ведь именно эстетика как элемент культуры является наиболее ярким, позитивным спектром взаимодействия человека с миром.

Суть эстетического воспитания в активном, целенаправленном формировании и совершенствовании системы эстетических потребностей личности, той сферы ее духовной жизни, которую обобщенно принято называть эстетической культурой [3, с. 4]. Все дело в том, что в любой деятельности, особенно образовательной, процесс воспитания может проходить параллельно с основной образовательной деятельностью. Это как если читать книгу с иллюстрациями – читатель получает основную информацию через чтение, но визуальная составляющая не только радует глаз, но и формирует ассоциативный ряд в уме читателя, что позволяет ему буквенную информацию воспринимать уже на уровне визуализации. То есть смысл прочитанного становится более глубинным и объемным, что позволяет читателю не только запомнить материал, но еще и культурно наполнить свое

внутреннее «Я», что позволит ему более грамотно применять изученную информацию в повседневной деятельности. В современном мире данному виду развития человека способствуют информационные технологии. На сегодняшний день существует достаточно большое количество гаджетов и программного обеспечения для того, чтобы книги «оживали». Усовершенствование данного процесса теперь дополнилось еще и аудио сопровождением, что способствует одномоментному более разностороннему и более эффективному развитию личности. Например, электронно-библиотечная система «Лань» сегодня при помощи искусственного интеллекта для читателя, при выборе книги, предлагает видео ряд выбранной тематики, что позволяет читателю более детально и разносторонне изучить интересующую информацию.

Поэтому выделяя важность эстетического воспитания, мы бы хотели обратить внимание на тот факт, что данный процесс хоть и может одномоментно выполняться с основной образовательной деятельностью обучающихся, и в пассивной форме давать положительный эффект в их развитии, но перевод эстетического воспитания в отдельную деятельность сделает его активным процессом формирования и развития не только творческого начала у обучающихся, но и стабильного становления духовно-нравственного и культурного пласта в их сознании.

Формирование и развитие данного пласта позволяет обучающимся более окультуренно, соответственно более творчески смотреть на происходящие вокруг них процессы в мире. Такое усложнение позволяет видеть красоту в своих действиях, что будет влиять на формирование их модели поведения в обществе, соответственно такие обучающиеся будут более доброжелательны, внимательны и исполнительны, что позволит им переложить данное видение своему ближайшему окружению, что будет способствовать оздоровлению общества в современных жестко-материальных условиях существования человека.

Выделяя эстетическое воспитание в отдельный процесс развития обучающихся мы сталкиваемся с проблемой его реализации, так как в образовательном процессе школы нет временной возможности для его реализации. Поэтому, на наш взгляд, целесообразней перенести процесс эстетического воспитания, как главного фактора культурного развития обучающегося, в систему дополнительного образования, в которой свобода действий, не ограниченная образовательными программами обязательными к исполнению, позволяет педагогам реализовать образовательную деятельность в любом формате и в любом направлении развития, что позволяет конкретизировать учебный процесс под цели именно эстетического воспитания.

Дополнительное образование в настоящее время это целенаправленный процесс воспитания, развития и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ, оказания дополнительных образовательных услуг и информационно-образовательной деятельности как дополнение к основному базовому образованию, а также развитие умений и навыков самопознания, саморегуляции и самосовершенствования.

Дополнительное образование усиливает вариативную составляющую общего образования, способствует практическому приложению знаний и навыков, полученных в школе, стимулирует познавательную мотивацию обучающихся. С помощью дополнительного образования дети развивают свой творческий потенциал, навыки адаптации к современному обществу и получают возможность полноценной организации свободного времени [5, с. 3].

Дополнительное образование играет важную роль в развитии личности обучающегося, удовлетворении его интересов и потребностей, формировании навыков самообразования и непрерывного обучения [1, с. 4]. Благодаря такому подходу в системе дополнительного образования возникает эстетическое пространство, в котором обучающийся познает те или иные знания. Данный процесс нарабатывает опыт получения знаний именно с позиции созидания, что позволяет обучающемуся в дальнейшем такой же подход реализовывать за рамками эстетического пространства. Влияние в данном случае на культуру общества велико. Молодое поколение в большей мере задействовано в системе дополнительного образования, соответственно, все они эстетически воспитываются, понимают, что красота в мире должна проецироваться из человека, соответственно, чем больше добродетели человек вкладывает в свои действия, тем более культурно он обходится с окружающими людьми. При длительной реализации такой модели поведения и при большом количестве вовлечены в данный процесс людей, окультурируется общество. Культура становится неотъемлемой частью жизнедеятельности, что приводит к тому, что человек начинает реализовывать свое творческое начало в постоянной своей деятельности.

Такой подход позволяет людям творить и чем в большей степени данное творчество будет захватывать умы людей, тем более качественные культурные продукты будут реализовываться в обществе, на различных уровнях человеческого производства. Данный подход можно выделить как стимул для элитных творцов культуры, так как культурный уровень повышается у всего общества и соответственно для того, чтобы выделиться, творцам приходится возвышаться еще сильнее. Соответственно, культуротворчество в обществе становится более качественным, имеющим глубокие смыслы, что порождает в

умах людей, а особенно у молодого поколения, эстетическое восприятие мира. А когда человек видит мир прекрасным, он хочет его таким сохранить и улучшить. Данная модель мышления, у общества, позволит выстраивать не только культурное пространство на более высоком уровне, но и все аспекты взаимодействия в обществе сделать менее деструктивными, что приведет к бесконфликтности, то есть общество станет созидющим.

Таким образом, как мы видим, для развития общества по пути культуры необходим целостный подход не только образования, но и эстетического воспитания подрастающего поколения. Данный аспект наиболее эффективно реализуется в системе дополнительного образования. Соответственно, интеграцию временного досуга обучающихся целесообразно внедрить между системой дополнительного образования и учреждениями общего образования. В таком формате обучающийся будет переносить свои культурные ценности, полученные в рамках кружковой работы, на все остальные аспекты своего взаимодействия с миром, что, как мы говорили выше, при массовом характере реализации, позволит оздоровить общество, и перевести его в пространство духовно-нравственных и культурных ценностей. При реализации такой модели общество станет крайне устойчивым к внешним вызовам и угрозам и сможет более грамотно выстоять на своем жизненном пути в цикле эволюции.

Список литературы

1. Галустян, О. В. Профессиональная подготовка педагога дополнительного образования : методология и технология : учеб. пособие по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки профиль – Социальная педагогика и дополнительное образование) / О. В. Галустян, В. А. Кирик, А. Г. Шестакова, И. Г. Колбая. – Ростов н/Д. ; Таганрог : Изд-во ЮФУ, 2023. – 108 с.

2. Зверев, В. В. Капитализм и будущее России в идейном наследии Н. Ф. Даниельсона : монография / В. В. Зверев. – М. : РУДН, 2018. – 266 с.

3. Медведь, Э. И. Подготовка бакалавров социально-культурной деятельности к эстетическому воспитанию школьников в системе дополнительного образования / Э. И. Медведь, О. И. Киселева. – Саратов : Вузовское образование, 2015. – 55 с.

4. Поломошнов, А. Ф. Молодежь и культура в контексте трансформаций российского общества : монография / А. Ф. Поломошнов, Е. С. Маслова, Н. Н. Колосова [и др.]. – Персиановский : Донской ГАУ, 2018. – 203 с.

5. Сергеева, Е. Б. Дополнительное образование : учеб.-метод. пособие / Е. Б. Сергеева. – Улан-Удэ : ВСГИК, 2020. – 68 с.

6. Славина, Л. Н. История современной России : учеб. пособие / Л. Н. Славина. – Красноярск : КГПУ им. В. П. Астафьева, 2021 – Часть 1 : Российская Федерация в период радикальной трансформации (1990-е гг.) – 2021. – 256 с.

Krivulya Roman Evgenievich,
senior lecturer of the department
of additional education for children and adults music education
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Lugansk State Pedagogical University»
e-mail: ya.suitepc@yandex.ru
Ovsyannikova Anastasia Alexandrovna,
2nd-year student of the Master's degree in
44.04.01 Pedagogical Education
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Lugansk State Pedagogical University»
e-mail: sladkoeshka666@mail.ru

CORRELATION OF THE CULTURE OF SOCIETY AND AESTHETIC EDUCATION OF STUDENTS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION

Abstract: in this article, the authors reflect the idea of the connection between the culture of society and the process of aesthetic education of students in the system of additional education. The correlation in the analyzed context indicates the existence of a relationship between these two aspects of student development, that is, changes in the culture of society can affect approaches to aesthetic education, and vice versa. The authors also consider the long-term perspective of the implementation of the highlighted approach, and give thoughts on what awaits society in such conditions of its development.

Keywords. *Culture, aesthetic education, student, additional education system, society, space.*

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Агеенков Виталий Валерьевич – преподаватель кафедры теории, истории и педагогики искусства ФГБОУ ВО «Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского».

Афанасьева Алла Борисовна – доцент кафедры педагогики начального образования и художественного развития ребёнка ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», кандидат искусствоведения.

Афонин Юрий Владимирович – доцент кафедры истории Отечества ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат исторических наук, доцент.

Беловолов Валерий Александрович – профессор кафедры общественных наук Новосибирского юридического института (филиал) ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский государственный университет», доктор педагогических наук, профессор.

Божок Анастасия Викторовна – аспирант специальности 5.8.7. «Методология и технология профессионального образования» ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет».

Горбулич Галина Вадентиновна – доцент кафедры культурологии и культурологического образования ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент.

Даньшева Елена Александровна – ассистент кафедры культурологии и культурологического образования ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет».

Деменков Илья Александрович – заведующий отделом новейших технических средств обучения ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет».

Демченко Александр Иванович – главный научный сотрудник и руководитель Международного Центра комплексных художественных исследований Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова, профессор Саратовского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, доктор искусствоведения, профессор.

Дрепина Ольга Борисовна – доцент кафедры музыкального образования ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук.

Калугина Инна Юрьевна – магистрант направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, магистерская программа «Музыкальная педагогика, теория и практика вокального исполнительства» ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет».

Камынин Виталий Евгеньевич – старший преподаватель кафедры дополнительного образования детей и взрослых ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет».

Кондратенко Анна Павловна – директор Института музыкального и художественного образования имени Джульетты Якубович ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент.

Кондрашева Юлия Анатольевна – аспирант специальности 5.8.7. «Методология и технология профессионального образования» ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет».

Коночкина Оксана Ивановна – доцент кафедры культурологии и культурологического образования ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук.

Крандиевская Наталья Владимировна – магистрант направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, магистерская программа «Музыкальная педагогика, теория и практика вокального исполнительства» ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет».

Кривуля Инна Алексеевна – старший преподаватель кафедры дополнительного образования детей и взрослых ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет».

Кривуля Роман Евгеньевич – старший преподаватель кафедры дополнительного образования детей и взрослых ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет».

Крылова Юлия Сергеевна – доцент кафедры музыкального воспитания и образования ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», кандидат педагогических наук, доцент.

Кузниченко Ольга Васильевна – доцент кафедры фортепиано ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств имени Михаила Матусовского», кандидат педагогических наук, доцент.

Матвеев Денис Евгеньевич – заместитель начальника кафедры военной педагогики и психологии ФГКВУ ВО «Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации», кандидат педагогических наук.

Михаленко Ирина Валерьевна – доцент кафедры фортепиано ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств имени Михаила Матусовского».

Нарожная Наталия Павловна – старший преподаватель кафедры академического пения и актерского мастерства ФГБОУ ВО «Донецкая государственная музыкальная академия имени С.С. Прокофьева», Заслуженная артистка Украины.

Никитина Акси́нья Евге́ньевна – ассистент кафедры вокально-хорового и хореографического образования ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет».

Овсянникова Анастасия Александровна – магистрант направления подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование», программа магистратуры «Педагогика дополнительного образования».

Островская Татьяна Васильевна – старший преподаватель кафедры музыкального образования ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет».

Пилавова-Слюсарева Лариса Шаликовна – старший преподаватель кафедры культурологии и культурологического образования ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет».

Пиченикова Светлана Григорьевна – заведующий кафедрой культурологии и культурологического образования ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат философских наук.

Погорелова Анна Ивановна – магистрант направления подготовки 53.04.01 «Музыкально-инструментальное искусство», профиль «Фортепиано» ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств имени Михаила Матусовского».

Поломошнов Андрей Фёдорович – профессор кафедры иностранного языка и социально-гуманитарных дисциплин ФГБОУ ВО «Донской государственный аграрный университет», доктор философских наук, профессор.

Прилуцкий Александр Степанович – магистрант направления подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование», магистерская программа «Музыкальная педагогика, теория и практика вокального исполнительства» ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет».

Самохина Наталья Николаевна – профессор кафедры музыкального образования ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», доктор педагогических наук, доцент.

Старовойтова Елена Евгеньевна – старший преподаватель кафедры музыкального образования ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет».

Тренихин Михаил Михайлович – научный сотрудник государственного музея-заповедника «Царицыно», доцент кафедры истории ФГБОУ ВО «Московский государственный университет технологий и управления имени К.Г. Разумовского (Первый казачий университет)», кандидат искусствоведения.

Федорищева Светлана Павловна – заведующий кафедрой дополнительного образования детей и взрослых ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент.

Хохлова Ольга Сергеевна – магистрант направления подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование», программа магистратуры «Педагогика дополнительного образования».

Юргайте Евгения Александровна – старший преподаватель кафедры музыкального образования ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук.

Ященко Ирина Анатольевна – доцент кафедры музыкального образования ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат искусствоведения, доцент.

Научное издание

**СОВРЕМЕННАЯ КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ:
ИСТОРИЯ, ТРАДИЦИИ, НОВАЦИИ**

*Материалы Всероссийской научно-практической конференции
(Луганск, 12 марта 2025 года)*

Ответственный редактор:
кандидат педагогических наук, доцент О. И. Коночкина
Редакционная коллегия:
Г. В. Горбулич, С. Г. Пиченикова

В авторской редакции

Подписано в печать 23.05.25. Бумага офсетная. Гарнитура Times New Roman.
Печать ризографическая. Формат 60х84/8. Усл. печ. л. 25,11.
Тираж 100 экз. Заказ № 36.

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
Издательство ЛГПУ
ул. Оборонная, 2, г. Луганск, ЛНР, 291011. Т/ф: +7-857-258-03-20
e-mail: knitaizd@mail.ru