ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ АРТПЕДАГОГИКИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПРАКТИК ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Томский государственный педагогический университет»
(ТГПУ)

Образовательный потенциал артпедагогики для развития практик гражданско-патриотического воспитания

Коллективная монография

Текстовое электронное издание

Томск 2024

© Томский государственный педагогический университет, 2024
ISBN 978-5-907791-04-6

УДК 37.013.035.6:7.05
ББК 74.005.44 + 74.005.2
О23

Рекомендовано к печати
редакционно-издательским советом
Томского государственного
педагогического университета

Авторы:
Т.А. Байдагулова, А.К. Бернатоните, А.П. Глухов, Л.С. Демина, В.В. Лобанов, М.Г. Лоскутова, Т.Ю. Назаренко, Е.А. Полева, Н.И. Романова, Н.И. Сазонова, Н.А. Семёнова, Л.Г. Тимошенко

Рецензенты:
доктор педагогических наук, профессор НИ ТПУ *М.Г. Минин*;
доктор культурологии, доцент УрГПУ Н.*А. Симбирцева*

О23 **Образовательный потенциал артпедагогики для развития практик гражданско-патриотического воспитания :** коллективная монография [Электронный ресурс] / науч. ред. Е.А. Полева, В.В. Лобанов. – Электрон. текстовые дан. (6,15 Mb). – Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2024. – 274 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Загл. с титул. экрана.
ISBN 978-5-907791-04-6

В монографии представлен комплексный обзор научно-теоретических представлений об артпедагогике в методиках гражданско-патриотического воспитания. Рассмотрены современные цифровые инструменты, описаны существующие практики применения артпедагогических методов для развития гражданско-патриотических качеств личности.

Издание адресовано учителям, педагогам дополнительного образования, советникам директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, преподавателям, студентам и аспирантам, научным сотрудникам.

УДК 37.013.035.6:7.05
ББК 74.005.44 + 74.005.2

Издание подготовлено в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № QZOY-2023-0007 «Использование образовательного потенциала артпедагогики для развития практик гражданско-патриотического воспитания школьников, включая цифровые форматы».

Системные требования:
ПК не ниже класса Pentium II; RAM 512 Mb; Windows XP/7–10 (32-разрядная или 64-разрядная версии); разрешение экрана 1 024 × 768 (768 × 1 024); CD-ROM-дисковод, мышь; Adobe Acrobat Reader DC (либо другое, открывающее PDF-файлы).

ISBN 978-5-907791-04-6

© Томский государственный
педагогический университет, 2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение (*Е.А. Полева, В.В. Лобанов*) ……. 5

Глава 1. Нормативные и научно-методические основы реализации образовательного потенциала артпедагогики в гражданско-патриотическом воспитании …… 8

1.1. Нормативно-правовые и научно-теоретические ориентиры гражданско-патриотического воспитания (*Л.С. Демина*) ……... 8

1.2. Теоретико-методологические основы артпедагогики (обзор) (*Е.А. Полева, Т.А. Байдагулова*) …….. 27

1.3. Компоненты артпедагогики и потенциал применения её методического инструментария для освоения искусствоведческого содержания дисциплин *(Н.А. Семёнова*) …….. 37

Глава 2. Артпедагогические практики гражданско-патриотического воспитания школьников и молодёжи ……... 47

2.1. Репрезентация русской традиционной народной культуры в современной образовательной среде: технология погружения и практики арт-деятельности (*Н.И. Сазонова, М.Г. Лоскутова, Т.Ю. Назаренко*) ……... 47

2.2. Использование средств русской традиционной хореографической культуры в формировании гражданских и патриотических ценностей у подрастающего поколения (*Л.Г. Тимошенко*) ……..…… 72

2.3. Методические аспекты гражданско-патриотического воспитания в образовательном коллективе фехтовальщиков средствами артпедагогики (*В.В. Лобанов*) …… 94

2.4. Реализация гражданско-патриотического потенциала авторской песни в образовательных практиках (*Н.И. Романова*) ….. 120

2.5. Гражданско-патриотическое воспитание школьников посредством изучения художественной литературы (реактуализация опыта методистов-классиков) (*Е.А. Полева*) …… 177

2.6. Гражданско-патриотическое воспитание в процессе медиадеятельности. Опыт международного медиаконкурса «Без срока давности: непокорённые» (*А.К. Бернатоните*) …..…….. 200

Глава 3. Применение цифровых технологий в артпедагогических методиках для развития гражданско-патриотических качеств личности (*А.П. Глухов*) …… 222
3.1. Обзор исследований в области использования цифровых технологий в гражданско-патриотическом воспитании в системе дошкольного, общего и дополнительного образования …. 222
3.2. Программные средства, компьютерные технологии и устройства, применяемые для формирования гражданских и патриотических ценностей средствами артпедагогики …… 232
3.3. Направления и кейсы использования цифровых инструментов в артпедагогической практике для достижения целей гражданско-патриотического воспитания …….. 237
3.4. Вызовы и перспективы использования цифровых инструментов в артпедагогике ……..…….. 254

Заключение (*В.В. Лобанов, Л.С. Демина*) …… 261

Сведения об авторах ……...……..… 270

Введение

Е.А. Полева, В.В. Лобанов

Актуальность поиска и изучения эффективных практик гражданско-патриотического воспитания обусловлена сложившейся исторической ситуацией, обострившей вопросы идентичности общества и личности, кризиса традиционных ценностей, повлёкшего у многих членов российского общества утрату патриотического сознания, равнодушие к судьбе Родины, недостаточность интереса к истории и культуре страны. Созидательность артпедагогики, ориентированной на развитие эмоционального и социального интеллекта, вкупе с осознанным позитивным отношением к родной культуре, искусству и выдающимся отечественным творческим деятелям определяют ее значимость в области гражданско-патриотического воспитания.

Обращение к истории вопроса выявило, что в XXI в. отечественные ученые и педагоги-практики проявляют явный интерес и к сфере воспитания, и к артпедагогике. Тем не менее артпедагогика видится ими преимущественно как ресурс не гражданско-патриотического, а эстетического воспитания. Словосочетание «гражданско-патриотическое воспитание средствами артпедагогики» эпизодически встречается в исследованиях, но их количество и содержание не позволяют говорить об исчерпанности темы. Однако в историко-педагогическом плане научно-методические основания применения артпедагогических средств и приёмов обнаруживаются в трудах советских классиков, в частности, С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского. В свою очередь, многие современные коллективы и организации, реализуя интенции творческой активности, значимо влияют на развитие гражданских и патриотических качеств обучающихся.

В авторский коллектив вошли специалисты, успешно использовавшие методики артпедагогики в гражданско-патриотическом воспитании. Способы реализации данных методик охарактеризованы ими через призму трансляции общегуманитарного, художественно-эстетического и спортивного материала. С учетом этого новизна описанных идей основана на реактуализации опыта традиционной педагогики и уникальных методик XIX и XX вв. в контексте современности. Авторы осмыслили артпедагогические практики, включая реализуемые собственными усилиями, их потенциал для решения задач гражданско-патриотического воспитания. Новизна исследования заключается и в систематизации цифровых инструментов артпедагогики, в выявлении потенциала и рисков их применения в воспитательных целях. В условиях цифровой эпохи изучение новых возможностей искусства и их применения для воспитания – своевременно и актуально.

Структура монографии обусловлена целью научного проекта.

Во-первых, авторы стремились систематизировать сложившиеся нормативные и научные представления о гражданско-патриотическом воспитании и артпедагогике в методологическом, понятийном, структурном и ценностно-целевом планах.

Во-вторых, они представили педагогическому сообществу эффективные и часто самовоспроизводящиеся практики артпедагогики в различных профильных контекстах (литература, песенное творчество, танец, театр, кинематограф, декоративно-прикладное творчество, изобразительное искусство, арт-фехтование), осветив их специфические возможности в сфере воспитания подрастающего поколения.

В-третьих, проделанная работа дала основания для создания методических рекомендаций, позволила обнаружить и смоделировать развитие гражданско-патриотических качеств современных школьников за счет потенциала артпедагогики.

Отдельные рекомендации, как и результаты моделирования, были внедрены авторами или апробировались в образовательных практиках на муниципальном, региональном (региональное отделение Российского общества «Знание», Федерация фехтования

Томской области), федеральном (Союз кинематографистов России) и международном уровнях, в том числе в рамках масштабных событий артпедагогической направленности (Медиафорум «Бумеранг»; Международный фестиваль фантастики, толкинистики и ролевых игр «Зиланткон»).

Партнёрами по апробации выступили российские *учреждения общего и дополнительного образования, сферы молодежной политики*. Укажем некоторые из них: Дворец творчества детей и молодежи г. Томска; Дом детского творчества «У Белого озера» г. Томска; Детско-юношеский центр «Звездочка» г. Томска; Центр дополнительного образования «Планирование карьеры» г. Томска; Дом детства и юношества «Кедр» г. Томска; учреждение «Территория молодёжи» г. Новосибирска; Центр досуга молодёжи «Респект» г. Новосибирска; Детская школа искусств «Кантилена» г. Новосибирска; Молодежный центр «Новые имена» г. Красноярска; Детско-юношеский центр «Техноспектр» г. Хабаровска; Центр детского и юношеского туризма и экскурсий г. Кемерово; Дом детского творчества Рудничного района г. Кемерово; Губернаторский Светленский лицей г. Томска; Гуманитарный лицей г. Томска; томские школы № 19, 23 и 49; «Боградская СОШ» Республики Хакасия.

В процессе апробации результатов нами установлено сотрудничество с рядом *музеев* (Томский областной краеведческий музей им. М.Б. Шатилова, Хакасский национальный краеведческий музей им. А.С. Кызласова), *вузов* (Московский государственный институт культуры, Луганская государственная академия культуры и искусств им. М.Л. Матусовского и др.) и *организаций* (Казанский игропрактический центр, Международная академия фехтовальных искусств и др.).

С учетом изложенного считаем, что содержание и итоги проведенной работы, их широкая апробация актуализируют ценность формулирования разнообразных методических приемов воспитания инварианта гражданско-патриотического поведения у подрастающего поколения. Это позволяет адресовать монографию самому широкому кругу специалистов.

Глава 1. Нормативные и научно-методические основы реализации образовательного потенциала артпедагогики в гражданско-патриотическом воспитании

1.1. Нормативно-правовые и научно-теоретические ориентиры гражданско-патриотического воспитания

Л.С. Демина

В период комплексных трансформаций и сверхбыстрых изменений, охватывающих все сферы жизни современного человека, актуализируется потребность в поиске комплексных решений, позволяющих создавать гибкие схемы действий на междисциплинарном уровне. Такого подхода требует и проблема гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения, жизнь которого протекает в условиях ценностно-смысловой неопределенности и противоречивости. Личностное становление современных школьников происходит в условиях открытости, космополитичности и одновременно локализации в рамках хрупкого мира (экономических, информационных войн, военно-политических конфликтов, локдаунов во время пандемии COVID-19 и др.).

В данной монографии нами предпринята попытка обосновать модель, интегрирующую на междисциплинарном уровне ресурсность теории и методики воспитания с потенциалом артпедагогики. Для разработки её основы необходимо определить существующие ориентиры и тенденции, имеющиеся в таком многоплановом процессе, как гражданско-патриотическое воспитание. Автором представленного раздела монографии проанализированы сущностные характеристики понятия и целевые ориентиры

на разных возрастных этапах развития ребенка через обзор основных современных нормативных документов и исследований в области образования.

Гражданско-патриотическое воспитание: объем понятия (обзор нормативных документов и исследований)

В эпоху глобальных изменений обостряется потребность общества в стержневых константах, позволяющих сохранить собственную идентичность, целостность, функциональность и, как следствие, жизнеспособность. В их число входят гражданственность и патриотизм, основы которых закладываются еще в школьном детстве через систему воспитания. В современных условиях меняются смысловое содержание, возрастные требования к результатам гражданско-патриотического воспитания школьников. Несмотря на заданные еще в прошлом веке акценты в определениях понятий и целевых ориентирах, в практике фиксируется необходимость их уточнения в связи с социально-политическими изменениями, смещением полей социализации подрастающего поколения (цифровая социализация[1]).

Государственная политика в области образования в связке со школьными воспитательными практиками, с одной стороны, а также современные исследования и разработки учёных в области теории и методики воспитания, с другой – два ключевых ракурса, которые, по нашему мнению, позволяют комплексно рассмотреть гражданско-патриотическое воспитание как социально-педагогическое явление. Представим далее каждый из них более подробно.

Государственная политика в области образования выражена в ряде нормативных документов, регламентирующих воспитание школьников, включая гражданско-патриотическое направление. Особое значение для определения ориентиров воспитания гражданина России в системе общего образования имеют:

[1] Плешаков В.А. Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens'а до «Homo Cyberus'а?» // Вопросы воспитания. 2010. № 1 (2). С. 92–97.

1. Указ Президента РФ от 21.07.2020 № 474 *«О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»*[1]. В этом нормативном акте заданы национальные цели развития России, такие как устойчивое экономическое развитие, модернизация образования и здравоохранения, повышение качества жизни граждан и защита окружающей среды. Они могут быть успешно достигнуты при активном участии патриотично настроенных граждан. Гражданско-патриотическое воспитание способствует формированию готовности граждан к защите интересов своей страны, к участию в общественной жизни, к соблюдению законов и правил, к развитию толерантности и уважения к другим культурам и народам.

2. *Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»* от 29.12.2012[2], гарантирующий обеспечение воспитания как неотъемлемой части образования, связанной с обучением, но осуществляемой и в форме самостоятельной деятельности. И особенно важен *Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации"»* по вопросам воспитания обучающихся» от 31.07.2020[3]. В нём отражены положения, задающие характер обновления и развития воспитательных практик в России. В них достаточно ярко прослеживается акцент на духовно-нравственном и гражданско-патриотическом аспектах воспитания.

3. Группа стратегических документов, которые задают этапность и логику обновления системы воспитания, опосредованно,

---

[1] Указ Президента РФ от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 годы» // СПС «КонсультантПлюс». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_ LAW_452900/ (дата обращения: 30.10.2023).

[2] Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ // СПС «КонсультантПлюс». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 30.10.2023).

[3] Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" по вопросам воспитания обучающихся» от 31.07.2020 № 304-ФЗ // СПС «КонсультантПлюс». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358792/ (дата обращения: 30.10.2023).

но существенно влияя на его содержание. *Стратегия развития воспитания в Российской Федерации*[1] *на период до 2025 года* (от 29.05.2015, № 996-р) и план мероприятий по реализации в 2021–2025 гг. Стратегии развития воспитания в Российской Федерации (от 12.11.2020, № 2945-р)[2], упорядочивающие и направляющие процесса обновления отечественной системы воспитания. *Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации* (утв. Указом Президента РФ от 01.12.2016, № 642)[3] как ориентир для воспитания и развития подрастающего поколения в условиях цифровизации. *Стратегия национальной безопасности Российской Федерации* (в ред. 02.07.2021)[4], в которой особый интерес для нашего исследования представляют обозначенные риски цифрового пространства для социализации детей; *Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы* (утв. Приказом Президента РФ от 09.05.2017, № 203)[5], обозначающая цифровое пространство как еще и пространство для самореализации человека, актуализирующая возможности цифровых ресурсов и средств воспитания и обучения.

---

[1] Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» // СПС «КонсультантПлюс». URL: https://login.consultant.ru/link/?req=doc&base=LAW&n=180402 (дата обращения: 28.10.2023).

[2] Распоряжение Правительства РФ от 12.11.2020 № 2945-Р «Об утверждении плана мероприятий по реализации в 2021–2025 годах Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» // СПС «КонсультантПлюс». URL: https://login.consultant.ru/link/?req= doc&base=LAW&n=367728 (дата обращения: 28.10.2023).

[3] Указ Президента РФ от 01.12.2016, № 642 (в ред. от 15.03.2021) «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» // СПС «КонсультантПлюс». URL: https://login.consultant.ru/link/?req=doc&base=LAW&n=379344&dst=1000000001&demo=1 (дата обращения: 18.09.2023).

[4] Указ Президента РФ от 02.03.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» // СПС «КонсультантПлюс». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389271/ (дата обращения: 16.10.2023).

[5] Приказ Президента РФ от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» //

4. *Концепция развития системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на период до 2025 года* (утверждена Распоряжением Правительства РФ от 22.03.2017 №520-р)[1], затрагивающая некоторые нравственные и правовые аспекты воспитания.

5. В нормативных документах отражена тенденция к упорядочиванию воспитательных процессов и систем на уровне государства. Педагоги-практики при организации воспитательной работы в школе опираются главным образом на установки, изложенные в вышеперечисленных документах, на методические рекомендации к ним. Рабочие программы воспитания обучающихся формируются максимально близко по содержанию и строго по структуре *Примерной рабочей программы воспитания для образовательных организаций*[2].

6. Посвящён теме гражданско-патриотического воспитания детей и молодёжи *Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации»*[3], реализуемый в рамках Национального проекта «Образование» (в том числе входящий в него проект «Навигаторы детства»), обеспечивающий

СПС «КонсультантПлюс». URL: https://login.consul-tant.ru/link/?req=doc&base=LAW&n=216363 (дата обращения: 15.09.2023).

[1] Распоряжение Правительства РФ от 22.03.2017 № 520-р (ред. от 18.03.2021) «Об утверждении Концепции развития системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на период до 2025 года» // СПС «КонсультантПлюс». URL: https://login.consultant.ru/ link/?req=doc&base=LAW&n=380029 (дата обращения: 18.09.2023).

[2] Письмо Министерства просвещения России от 18.07.2022 № АБ-1951/06 «Об актуализации примерной рабочей программы воспитания» (вместе с Примерной рабочей программой воспитания для общеобразовательных организаций (одобрена решением федерального методического объединения по общему образованию, протокол от 23.06.2022 № 3/22)) // СПС «КонсультантПлюс». URL: https://login.consultant.ru/link/?req=doc&base=LAW&n=423127 (дата обращения: 12.10.2023).

[3] Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» // СПС «КонсультантПлюс». URL: https://domtvorzestva.68edu.ru/wp-content/uploads/2023/08/Федеральный-проект-Патриотическое-воспитание.pdf (дата обращения: 18.09.2023).

функционирование и координацию усилий разных субъектов воспитания.

7. Вопросы кадрового обеспечения раскрыты в *Профессиональном стандарте «Специалист в области воспитания»*, утвержденный Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации от 30.01.2023 № 53н[1]. Он отражает содержание трудовых функций таких специалистов в области воспитания, как советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, социальный педагог, старший вожатый, педагог-организатор, старший воспитатель и воспитатель (работающий не в дошкольных образовательных организациях), педагог-библиотекарь, тьютор. Большие надежды возлагаются на формирующийся в стране институт советников директора по воспитанию и взаимодействию с общественными организациями (круг их компетенций отражен в указанном профессиональном стандарте).

Приведённый перечень нормативных материалов не является исчерпывающим. Он получает развитие и контекстуализацию, дополняясь документами на региональном, муниципальном, субмуниципальном и локальном уровнях. В рамках исследования будем опираться на него как на нормативно-правовую базу.

В настоящее время в России уделяется большое внимание разработке механизмов нормативного регулирования процесса воспитания подрастающего поколения и гражданско-патриотического воспитания школьников в частности. При этом как в нормативных документах, так и в воспитательных практиках можно зафиксировать разнообразие в подходах к интерпретации понятий «гражданское воспитание», «патриотическое воспитание», «гражданско-патриотическое воспитание», «гражданственность», «патриотизм», «гражданская позиция», «гражданская идентичность» и др. Приведем далее примеры выдержек из современных

[1] Приказ Минтруда России от 30.01.2023 № 53-н «Об утверждении профессионального стандарта “Специалист в области воспитания”» (зарегистрирован в Минюсте России 03.03.2023 № 72520 // СПС «КонсультантПлюс». URL: https://login.consultant.ru/link/?req=doc&base=LAW&n=441506 (дата обращения: 20.09.2023).

нормативных и программно-методических документов в области образования, в которых встречаются определения интересующих нас понятий или их упоминания в различных контекстах.

Определение понятия «гражданско-патриотическое воспитание» не встречается в нормативных документах федерального уровня (обозначается лишь во ФГОС начального общего образования[1] как одно из направлений воспитания без раскрытия его сущности, но с конкретизацией целевых ориентиров). Следовательно, логично предположить, что под ним понимается некое сочетание гражданского и патриотического направлений воспитания.

Во второй статье действующего Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ утверждено определение понятия «воспитание», которое задает его гражданско-патриотическую значимость: «воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде»[2].

---

[1] Приказ Минпросвещения России от 31.052021 № 286 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» // СПС «КонсультантПлюс». URL: https://login.consultant.ru/link/?req=doc&base=LAW&n=439310 (дата обращения: 13.10.2023).

[2] Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ // СПС «КонсультантПлюс». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 30.10.2023).

Педагоги-практики в понимании сущности гражданско-патриотического воспитания полагаются главным образом на позиции, изложенные в *ФГОС разных уровней общего образования и Примерной программе воспитания*. В последней есть два определения: «*гражданское воспитание* – формирование российской гражданской идентичности, принадлежности к общности граждан Российской Федерации, к народу России как источнику власти в Российском государстве и субъекту тысячелетней российской государственности, уважения к правам, свободам и обязанностям гражданина России, правовой и политической культуры»; «*патриотическое воспитание* – воспитание любви к родному краю, Родине, своему народу, уважения к другим народам России; историческое просвещение, формирование российского национального исторического сознания, российской культурной идентичности»[1] (кроме них выделяют еще шесть взаимосвязанных направлений воспитания).

С начала 2020-х гг. в России прорабатываются механизмы нормативного регулирования в связи с обновлением системы воспитания подрастающего поколения и гражданско-патриотического воспитания школьников. Фиксируется и большое разнообразие в подходах к интерпретации понятий «гражданское воспитание», «патриотическое воспитание», «гражданско-патриотическое воспитание». В нормативных документах редко встречаются прямые упоминания и определения вышеперечисленных понятий, чаще они применяются внутри контекстов образовательных процессов и без детального раскрытия сущностных аспектов. Это дает основания предполагать, что задача интерпретации этих понятий возлагается на педагогов-исследователей, и обратиться к анализу их научных трудов.

[1] Письмо Министерства Просвещения России от 18.07.2022 № АБ-1951/06 «Об актуализации примерной рабочей программы воспитания» (вместе с Примерной рабочей программой воспитания для общеобразовательных организаций (одобрена решением федерального методического объединения по общему образованию, протокол от 23.06.2022 № 3/22)) // СПС «КонсультантПлюс». URL: https://login.consultant.ru/link/?req=doc&base=LAW&n=423127 (дата обращения: 12.10.2023).

Для определения современных тенденций в научных исследованиях гражданско-патриотического воспитания школьников нами осуществлён анализ тем научных публикаций за последние пять лет, размещенных в базе данных одной из авторитетных отечественных научных электронных библиотек – eLIBRARY.RU[1]. Результаты поискового запроса по ключевым словам «гражданско-патриотическое воспитание» в базе eLIBRARY.RU составили 25 249 научных публикаций (за период с 1998 г. по настоящее время). Так, в 2019 г. на тему гражданско-патриотического воспитания зафиксировано 902 публикации, на порядок больше публикаций было в 2020 г. (1 005), немного большее внимание к данной теме со стороны ученых было в 2021 г. (1 048), существенное увеличение количества научных публикаций зафиксировано в 2022 г. (1 207). За 2023 г. в базе отражено 3 605 публикаций по теме гражданско-патриотического воспитания. Это свидетельствует о возросшем интересе исследователей к проблематике, её высокой актуальности.

В современных исследованиях наиболее активно разрабатываются следующие аспекты темы гражданско-патриотического воспитания:

– использование наследия педагогов-классиков (К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др.) в современных практиках гражданско-патриотического воспитания (Т.М. Батарова[2], Л.В. Мардахаев[3], Д.А. Донцов, О.А. Москвитина[4] и др.);

---

[1] Российский информационно-аналитический портал в области науки, технологии, медицины и образования Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. URL: https://elibrary.ru (дата обращения: 30.10.2023).

[2] Батарова Т.М., Приставова А.В. Идеи гражданско-патриотического воспитания в педагогическом наследии К.Д. Ушинского // Современные условия интеграционных процессов в науке и образовании: сб. ст. по результатам Междунар. науч.-практ. конф. Казань, 21 апреля 2023 г. Стерлитамак: Агентство международных исследований, 2023. С. 12–18.

[3] Егорычев А.М., Мардахаев Л.В., Ахтян А.Г., Шимановская Я.В. Основы гражданственности и патриотизма в истории нашего Отечества // ЦИТИСЭ. 2019. № 4 (21). С. 467–476.

[4] Донцов Д.А., Москвитина О.А. Актуальность научного наследия К.Д. Ушинского в современном воспитании школьников // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 1, № 3 (39). С. 65–74.

– аксиологический подход в гражданско-патриотическом воспитании в контексте стремительных изменений и константы ценностей человека, общества и государства (А.В. Лубский[1], И.Я. Мурзина[2] и др.);

– личностный подход, в котором гражданско-патриотическое воспитание определяют главным образом как набор определенных качеств личности, свойственных гражданину-патриоту (А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков и др.)[3];

– гражданско-патриотическое воспитание школьников в процессе изучения учебных предметов (А.А. Демидов, А.Л. Третьякова и др.)[4];

– киберпатриотизм как феномен цифровой социализации и Homo Digitalis (В.А. Плешаков, А.В. Мудрик[5] и др.);

– ресурсность проектной деятельности в гражданско-патриотическом воспитании (А.А. Бикбулатова[6], И.А. Зайцева, Н.В. Чиркова[7] и др.);

---

[1] Лубский А.В. Патриотизм и гражданственность в российском обществе, или Как преодолеть дефицит гражданственности в российском патриотизме // Гуманитарий Юга России. 2019. Т. 8, № 2. С. 47–66.

[2] Мурзина И.Я., Казакова С.В. Перспективные направления патриотического воспитания // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 2. С. 155–175.

[3] Данилюк А.Я., Кондаков А.М. Развитие человеческого потенциала средствами воспитания и социализации в условиях модернизации России // Педагогика. 2011. № 1. С. 3–13.

[4] Демидов А.А., Третьяков А. Л. Петербургская модель этико-правового образования детей и молодежи: некоторые подходы к процессу формирования правовой культуры личности // Управленческое консультирование. 2016. № 5 (89). С. 164–172.

[5] Мудрик А.В. Воспитательные ресурсы Интернета // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». 2008. № 4. С. 37; Мудрик А.В. Социализация: новации последних десятилетий // Сибирский педагогический журнал. 2023. № 3. С. 6–15.

[6] Бикбулатова А.А. Реализация проекта по инклюзивному образованию в Российской Федерации как элемент патриотического воспитания граждан // Роль семьи как социального института в патриотическом воспитании подрастающего поколения: сб. материалов XIII Междунар. конгресса. Клин, 18–20 мая 2016 г. Клин: Тверской государственный университет, 2017. С. 30–36.

[7] Зайцева И.А. Межкультурный диалог как способ патриотического воспитания молодежи: на примере проектов Самарского государственного института

– возможности общественных объединений («Движение первых», «Бессмертный полк», исторические общества, казачество и др.) в гражданско-патриотическом воспитании детей и молодежи (А.С. Бочкарева, Ю.В. Хотина и др.)[1];

– комплексный подход, подчеркивающий интегративную природу гражданско-патриотического воспитания – наиболее распространенная позиция среди современных исследователей (А.К. Быков, Ж.В. Пузанова, Т.И. Ларина и др.)[2]. Подобная интегративность отражается в сочетании гражданского и патриотического направлений воспитания школьников, вплетается в остальные направления и формы воспитания и образования (урочная, внеурочная, внешкольная, самоуправление и др.).

Обозначенные аспекты можно рассматривать как обоснование актуальности и описание степени изученности проблемы гражданско-патриотического воспитания. Через них просматриваются в первом приближении контуры научно-теоретической базы исследования.

Несмотря на общее положительное видение процесса гражданско-патриотического воспитания и его результатов, есть и дефициты. Так, роль семьи в процессе гражданско-патриотического воспитания детей школьного возраста и субъектное проявление

культуры / И.А. Зайцева, Н.В. Чиркова // Социально-экономическое развитие России: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф., Чебоксары, 14 мая 2019 г. / редкол.: Л.П. Кураков [и др.]. Чебоксары: Издательский дом «Среда», 2019. С. 128–133.

[1] Бочкарева А.С., Хотина Ю.В. Патриотическое движение «Бессмертный полк» на Кубани (историко-краеведческий аспект) // Общество: философия, история, культура. 2019. № 3 (59). С. 72–76.

[2] Быков А.К. Интегративная природа патриотического воспитания в образовательных организациях как основание классификации его основных направлений // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2018. № 4 (808). С. 47–60; Пузанова Ж.В., Ларина Т.И. Патриотическое воспитание молодежи в России: проблемы, мнения, экспертные оценки // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. 2017. Т. 19, № 1. С. 25–37.

самого школьника в этом процессе раскрываются лишь в небольшом количестве научных трудов. По-прежнему фиксируется некоторая декларативность формулировок, касающихся ценностно-смысловых акцентов формирования патриотизма у школьников и молодежи; сохраняется преобладание количественных показателей над качественными в оценке результативности (последнее свойственно для воспитательной деятельности в целом), хотя повсеместно обозначается необходимость поиска способов измерения результативности воспитания именно в качественных оценках. Одним из вариантов решения может быть сближение практик гражданско-патриотического воспитания с такой прикладной отраслью психологии, как психодиагностика, а также разработка технических, методических, юридических, этических и других возможностей использования технологии больших данных (Big Data). Например, его можно применять для качественного анализа и интерпретации патриотического концепта в цифровом следе человека.

Выводы, которые сделаны в ходе исследования базы электронной библиотеки, нельзя считать окончательными. Они носят установочный характер, требуют дополнительного подтверждения с помощью других методов исследования и охвата большего количества данных (в том числе и из других источников). Однако они дают основания для предположений.

Проведенный анализ документов и исследований позволяет сделать вывод, что в настоящее время повысился интерес ученых к гражданско-патриотическому воспитанию школьников, обусловленный социально-политическими изменениями, обновлением нормативной базы и практик гражданско-патриотического воспитания. При этом определения понятия «гражданско-патриотическое воспитание» разнородны. В образовательных стандартах выделено гражданско-патриотическое направление воспитания на уровне начального общего образования, а на последующих уровнях есть уже два самостоятельных направления – гражданское и патриотическое. Мы же используем понятие «граждан-

ско-патриотическое воспитание» в отношении всех уровней образования школьников, понимая под ним сочетание гражданского и патриотического направлений. В трудах современных ученых данные понятия также интерпретируются достаточно свободно. Доминируют две позиции: тяготение к опоре на исследования педагогов-классиков и ориентир на определения в документах. Для выявления сущности гражданско-патриотического воспитания школьников раскроем его целевые ориентиры и содержательные акценты.

Ориентиры гражданско-патриотического воспитания школьников

Сущность многопланового гражданско-патриотического воспитания сложно раскрыть исключительно через определение смыслового значения слов, образующих его наименование. Необходимо дополнить обозначенные выше подходы к определению еще и такими сущностными характеристиками, как ориентиры (акцентации целей, задач, результатов) гражданско-патриотического воспитания школьников.

Гражданско-патриотическое воспитание, несомненно, детерминировано социально-историческими условиями, которые нестатичны и постоянно меняются. Современные разнонаправленные трансформации, получившие в работах отечественных психологов и футурологов Марка Розина[1] и Сергея Дерябина[2] специфические акронимы – SHIVA и TACI, весьма точно отражаются в их расшифровках. Первый: Split/расщепленный, Horrible/ужасный, Inconceivable/невообразимый, Vicious/беспощадный, Arising/возрождающийся. Второй: Turbulent/ турбулентный, Accidental/случайный, Chaotic/хаотичный, Inimical/враждебный.

[1] Розин М. Восхождение по спирали: теория и практика реформирования организаций. М.: Альпина паблишер, 2022. 523 с.

[2] Дерябин С. HMT GROUP. URL: https://deriabin.ru/sergei_deriabin (дата обращения: 30.10.2023).

В таких условиях актуализируется роль гражданственности и патриотизма как неких постоянных, на которые может опираться человек, растёт значение гражданско-патриотического воспитания как инструмента формирования этой константы. Но какие ориентиры содержит гражданско-патриотическое воспитание, какие внешние ориентиры задают вектор его развития?

Под ориентирами в данном контексте подразумеваются социально-нормативные, возрастные и другие характеристики достижений ребенка в процессе воспитания. Такое понимание заложено в образовательных стандартах. Кроме нормативных документов, источниками ориентиров гражданско-патриотического воспитания могут выступать теории развития личности и положения возрастных периодизаций, социальные изменения (в том числе цифровое социальное пространство) и отвечающие на эти изменения как на вызовы образовательные тенденции в практиках воспитания, научных разработках. Рассмотрим источники подробнее.

Ведущими ориентирами, по нашему мнению, можно считать *положения современных теорий развития личности* и возрастных периодизаций. Понятия «школьник» или «ребенок школьного возраста» в педагогике соразмерны ребенку в возрасте от 6–7 до 18 лет, обучающемуся в общеобразовательном учреждении, в школы[1]. Основные характеристики такого ребенка предложены в классической периодизации Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина[2]. Авторы выделяют три периода школьного возраста – младший школьный, средний школьный (подросток) и старший школьный (ранняя юность) возраст.

На этапе младшего школьного возраста ребенок акцентирован, как правило, на учебной деятельности, а учитель, в свою очередь, становится ведущим носителем патриотических ценностей, реализатором гражданско-патриотического воспитания.

---

[1] Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высш. шк., 2004. 512 с.

[2] Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. № 1. С. 6–20.

В среднем школьном или подростковом возрасте на первый план выходит интимно-личностное общение со сверстниками, поэтому важное значение приобретают коллективные и групповые формы воспитания, принцип «равный воспитывает равного».

На этапе старшего школьного возраста или ранней юности вновь становится значимой роль учителя, но уже в партнёрской позиции взаимоотношений. Следовательно, актуализируются технологии наставнической деятельности в гражданско-патриотическом воспитании старшеклассника.

Помимо возрастных психолого-педагогических особенностей, выражающихся в ведущих типах деятельности личности, следует учитывать и влияние на процесс воспитания окружающей ребенка среды. Если материальная среда относительно хорошо исследована, чтобы выстроить тактику воспитания с учетом ее возможностей и рисков, то цифровая среда и киберсоциализация требуют тщательного изучения, так как в ней происходит размытие возрастных и поведенческих норм, границ освоения социальных ролей и др. Этот аспект жизни цифрового поколения «Homo Digitalis» сегодня находится в центре внимания многих ученых, которые рассматривают доменное пространство как своего рода продолжение территории страны. В этом контексте даже зародилось новое понятие «киберпатриотизм», авторство которого окончательно не установлено. Тема киберпатриотизма как ориентира для современного гражданско-патриотического воспитания школьников также представляет большой интерес для исследований.

Кроме того, содержание гражданско-патриотического воспитания школьников задается через его целевые ориентиры, отраженные в *Рабочей программе воспитания* для общеобразовательных организаций. Приведем примеры целевых ориентиров и результатов гражданско-патриотического воспитания на уровне начального общего образования, содержащихся в обозначенном нормативном документе: «…знающий и любящий свою малую родину, свой край, имеющий представление о Родине – России, её территории, расположении; сознающий принадлежность к сво-

ему народу и к общности граждан России, проявляющий уважение к своему и другим народам, понимающий свою сопричастность к прошлому, настоящему и будущему родного края, своей Родины – России, Российского государства»[1]. Процитированные ориентиры показывают, что в них есть и правовые, и нравственные аспекты гражданско-патриотического воспитания. Положения программы, в свою очередь, основываются на базовых национальных ценностях (человек, семья, народ, российское общество, российское государство, человечество, природа), отражённых в образовательных стандартах личностных результатах и портретах выпускника по уровням образования.

Нравственными ориентирами гражданско-патриотического воспитания можно считать закрепленные в ст. 5 указа президента РФ от 9.11.2022 № 809 *«Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»*[2] традиционные ценности – жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России.

---

[1] Письмо Министерства Просвещения России от 18.07.2022 № АБ-1951/06 «Об актуализации примерной рабочей программы воспитания» (вместе с Примерной рабочей программой воспитания для общеобразовательных организаций (одобрена решением федерального методического объединения по общему образованию, протокол от 23.06.2022 № 3/22)) // СПС «КонсультантПлюс». URL: https://login.consultant.ru/link/?req=doc&base=LAW&n=423127 (дата обращения: 12.10.2023).

[2] Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» // СПС «КонсультантПлюс». URL: https://login.consultant.ru/link/?req=doc&base=LAW&n=430906 (дата обращения: 09.10.2023).

В контексте темы нашего исследования интерес представляет *Портрет гражданина РФ 2035*, разработанный профессором А.М. Кондаковым как гибкий целевой ориентир воспитания. Он содержит следующие характеристики: патриотизм, гражданская позиция и правосознание, социальная направленность и зрелость, интеллектуальная самостоятельность, коммуникация и сотрудничество, зрелое сетевое поведение, экономическая активность, здоровье и безопасность, мобильность и устойчивость. Эти качества, по мнению автора, с большой вероятностью будут востребованы в 2035 г. и, следовательно, на их формирование должны быть ориентированы обучение и воспитание. Согласимся с позицией А.М. Кондакова в том, что они имеют большое значение при подготовке ребенка к проявлению себя как гражданина и патриота в предстоящей взрослой жизни. Однако это не отменяет и фокуса на настоящем, ведь уже сейчас реализуют свой личностный потенциал современные дети и молодёжь, а также связи с историческим опытом.

Цель гражданско-патриотического воспитания можно рассматривать через «*Современный национальный воспитательный идеал Российской Федерации*. Это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа России»[1]. Воспитательный идеал, на наш взгляд, может выступать как стратегическая цель (цель-идеал) воспитания, а тактическую цель задают положения образовательных стандартов и программ воспитания.

Еще одним стратегическим ориентиром и фактором выступают *образовательные тенденции*, задающие тон процессу

[1] Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. 4-е изд. М.: Просвещение, 2014. 23 с.

трансформации гражданско-патриотического воспитания на современном этапе. Среди них можно наиболее четко обозначить следующие:

– переход от мероприятийных технологий к событийным (повышение субъектности школьников, акцент на эмоциональной составляющей воспитательных событий);

– тенденция обозначения важности перехода от количественных показателей результативности к качественным (при условии подбора методов измерения результатов, включая мониторинг в цифровой среде);

– переход от декларативности к практико-ориентированности (воспитание патриотизма и гражданственности через включение в соответствующие виды деятельности);

– изменение характера используемых методик и технологий – от «пропагандистских» технологий к нативным (воспитание патриотического чувства без навязывания и громких призывов, которые часто срабатывают на противоположный эффект);

– постепенная переориентация от массовости и стандартизации к индивидуализации (поиск баланса между личным и общественным в проявлениях патриотизма и гражданственности);

– разработка новых методик и технологий: развитие технологий эмоционального образования и применение возможностей искусственного интеллекта в педагогической практике и др.;

– создание условий для интеграции педагогических, социальных и других ресурсов в целях гражданско-патриотического воспитания детей и молодежи.

Обозначенные тенденции дают основание в нашем исследовании рассматривать *содержание и результаты гражданско-патриотического воспитания значительно шире*, чем формирование гражданственности как степени осознания себя гражданином своей страны и патриотизма как высшей степени проявления гражданственности и любви к своей Родине. Это и профнавигация, позволяющая детям выстраивать гибкие стратегии своего профессионального будущего; способность понимать изменения

в обществе, государстве, мире и быстро адекватно на них реагировать; это и развитые самонавыки (саморазвитие, самоопределение, самореализация). Кроме того, можно обозначить перманентное проявление двух смыслов гражданско-патриотического воспитания школьников, пронизывающее и органично вплетенное в обозначенные выше ориентиры – личностный (индивидуализация, раскрытие потенциала личности, создание условий для самореализации и личного счастья) и государственный как отражение общественного (коллективизм, сплоченность, национальная идентичность). В этом максимально отражается интегративная природа гражданско-патриотического воспитания.

В воспитательных практиках происходит актуализация гражданско-патриотического воспитания, обостряя при этом потребность в уточнении понятий. Так, в настоящее время Институтом воспитания РАО разрабатывается *проект Концепции воспитания и развития личности гражданина России в системе образования*[1], одним из дополняющих концепцию документов предположительно будет «методологический стандарт», который должен конкретизировать рамки понимания смыслов, целей, содержания и форм воспитания гражданина в системе образования.

Итак, новая методология гражданско-патриотического воспитания находится на стадии формирования. Предпринимаются попытки уточнения ключевых понятий, целей, задач в соответствии с обновлением системы воспитания, с опорой как на лучший опыт прошлого, так и с учетом разрабатываемых инноваций и прогнозов на ближайшее будущее. В масштабах страны повсеместно вводятся новые программы воспитания. Также активно исследуется влияние различных факторов и субъектов на формирование содержания гражданско-патриотического воспитания школьников. Одним из важнейших факторов, который сегодня по

[1] Концепция воспитания и развития личности гражданина России в системе образования (проект документа). URL: https://институтвоспитания.рф/upload/iblock/c63/h9nuxx7no9vq6hytw9fgg1sy2qr1jgts/Проект%20%20концепция%20воспитания.pdf (дата обращения: 13.10.2023).

значимости конкурирует с влиянием семьи, является цифровое пространство. Следовательно, формируется поле потребностей в разработке цифровых форматов воспитания. В связи с этим в нашем исследовании будет применяться подход, учитывающий выделенные тенденции в контексте использования возможностей артпедагогики для гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения.

1.2. Теоретико-методологические основы артпедагогики (обзор)

Е.А. Полева, Т.А. Байдагулова

Артпедагогика – термин, устойчиво вошедший в современный научный и методический обиход. Вместе с тем, как верно подчеркнула Н.Ю. Сергеева, пока не сложилось однозначного его толкования. Артпедагогика предполагает использование средств искусства, искусствоведения и творчества для достижения педагогических целей: «…в данном случае искусство не является непосредственной целью… деятельности, а становится лишь средством решения профессиональных задач»[1]. Выделяют и «артпедагогический подход» к преподаванию, когда педагогическая деятельность интерпретируется через понятийный аппарат драматургии, театрализации[2]. Наличие различных интерпретаций понятия объяснимо тем, что артпедагогика находится в стадии своего становления. При этом методика преподавания предметов художественно-эстетического цикла шире артпедагогики, не сводится к ней.

Учитывая сложившиеся точки зрения, мы отделяем артпедагогику от арт-терапии, применяемой в коррекционной психолого-педагогической деятельности (работы Е.А. Медведевой,

[1] Сергеева Н.Ю. Содержание понятия «артпедагогика» // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2008. № 1 (25). С. 24.

[2] Булатова О.С. Арт-педагогический подход в образовании: монография. Тюмень: Издательство Тюмен. гос. ун-та, 2004. 230 с.

А.И. Копытина, Т.В. Христидис и др.[1]). Согласимся с Н.Ю. Сергеевой: «Объектная область артпедагогики далеко выходит за рамки работы с детьми, имеющими проблемы, а в целевом отношении не идентична сферам художественного образования и эстетического воспитания»[2].

И.В. Иванова точно подметила, что, несмотря на смежность арттерапии и артпедагогики, последняя «имеет свою специфику и не дублирует арттерапию в силу наличия собственного инструментария и средств организации деятельности. Прямой перенос арттерапии в работу педагога – непрофессиональное занятие <…>, [так как] средства работы педагога совершенно отличные от тех, которые подвластны психологу»[3].

---

[1] Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студентов средних и высших педагогических учебных заведений / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 248 с.; Копытин А.И. Теория и практика арт-терапии. СПб.: Питер, 2002. 366 с.; Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб.: Речь, 2003. 256 с.; Использование арт-педагогических технологий в коррекционной работе: учеб. пособие / сост. Т.Г. Неретина, С.В. Клевесенкова, Е.Е. Угринова, Н.Н. Кирилюк, Е.Н. Болотова, Н.М. Заякина, Л.Ю. Суфлян, Н.А. Еремеева, В.О. Королева; под общ. ред. Т.Г. Неретиной. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Флинта: Наука, 2013. 276 с.; Христидис Т.В. Потенциал артпедагогики в гармонизации развития личности // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2019. № 6 (92). С. 146–152; Мингазеева Р.Р. Патриотическое воспитание старших дошкольников средствами артпедагогики в инклюзивном образовании // Профессиональный рост педагогов специального и инклюзивного образования в условиях цифровой трансформации современного образования: сб. материалов II Междунар. науч.-практ. конф., Армавир, 19 мая 2023 г. Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2023. С. 259–263; Ковтун Р.Ф., Резникова Е.В. Артпедагогика и арт-терапия в образовании. Челябинск: Б-ка А. Миллера, 2023. 186 с.

[2] Сергеева Н.Ю. Указ. соч. С. 27.

[3] Иванова И.В. Развивающие возможности артпедагогических практик // Культура и искусство в современном образовательном пространстве: материалы VI Всерос. науч.-практ. конф. (с международным участием). Кострома, 24 марта 2022 г. Кострома: Костромской государственный университет, 2022. С. 153.

По мысли Е.В. Хрисановой и Н.Ю. Сергеевой, «артпедагогика – отрасль педагогической науки, изучающая закономерности воспитания и развития детей средствами интегрированного воздействия искусства, целью которой является помощь ученику в понимании общечеловеческих ценностей, сконцентрированных в искусстве»[1].

В целом артпедагогика видится в исследованиях как методика, предполагающая использование:

1) произведений искусства как объектов изучения для достижения образовательных задач (она органичная часть методики преподавания предметов художественно-эстетического и гуманитарного циклов – музыки, кино, истории изобразительного искусства, мировой художественной культуры, литературы и т.д.);

2) творческих практик, когда применяются художественные выразительные средства, приёмы и техники разных видов искусств (музыки, театра, изобразительного искусства, литературы, кино) для образного воплощения смыслов.

В практиках использования артпедагогики следует также различать два целевых подхода:

1) когда развитие художественных навыков или навыков интерпретации и анализа произведений является первостепенной задачей и подлежит критериальному оцениванию (например, в обучении разным видам искусств – живописи, музыке и т.д.);

2) когда приёмы и средства артпедагогики используются для вовлечения в творчество или в постижение смыслов, ценностей, идеалов, выраженных в произведениях искусства, то есть когда значима собственно творческая или интерпретационная активность обучающихся безотносительно к уровню освоения художественных навыков. Оцениваются здесь отношение, чувство, эмоция, эмпатия, воспитательные эффекты деятельности. В этом слу-

[1] Хрисанова Е.В., Сергеев Н.Ю. Артпедагогика в системе современного воспитания // Народное образование. 2003. № 3. С. 137–145.

чае артпедагогика рассматривается как способ создания пространства самовыражения, свободного в части выбора арт-средств, проявления возможностей каждого.

В логике второго подхода написано диссертационное исследование А.Ю. Сметаниной. Её «модель арт-педагогического сопровождения духовно-нравственного развития позволяет: во-первых, обеспечить условия эмоционально комфортного самочувствия, позволяющего снять, релаксировать эмоциональные комплексы, спазмы (блоки, барьеры), что приводит к чувству защищенности, ощущению безопасности “внутреннего ребенка” субъекта; во-вторых, освободить путь для безоценочного, но ценностного творческого самовыражения ребенка, реализации его творческого потенциала; в-третьих, накапливать опыт конструктивной социализации, способствующей духовно-нравственному развитию субъекта, на основе овладения эмпатийным слушанием, умения позиционировать интерпретации собственных продуктов деятельности в процессе коллективной рефлексии; в-четвертых, кульминацией арт-педагогического сопровождения духовно-нравственного развития является соотношение в процессе коллективной рефлексии субъективных ценностей, проявляющихся в интерпретации собственных продуктов деятельности, с высшими объективными ценностями»[1].

Авторы уделяют внимание границам и частотности применения методического арсенала артпедагогики. А.У. Уматова, проведя анализ и соотнеся результаты с данными Е.В. Тарановой и А.А. Мелик-Пашаевым, отмечает, что современное образование не в полной мере использует потенциал артпедагогики. Внимание к творчеству и искусству проявляется преимущественно в ху-

[1] Сметанина А.Ю. Арт-педагогическое сопровождение духовно-нравственного развития детей в условиях дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. Великий Новгород, 2008. 201 с. URL: https://www.dissercat.com/content/art-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-dukhovno-nravstvennogo-razvitiya-detei-v-usloviyakh-dopol (дата обращения: 12.11.2023).

дожественно-эстетическом блоке дисциплин, роль которых в системе общего образования умалена[1], методика и качество их преподавания – актуальная проблемная зона.

Исследователи и методологи сходятся в оценке артпедагогики как «мягкой силы» и подчёркивают, что все её «воспитательные воздействия направлены к сознанию воспитуемого; и внешние средовые реакции человека (эмоции, поступки, привычки) являются производными, обязательно детерминированными функционированием его сознания», поэтому «воспитание можно определять как целенаправленный процесс работы со смыслами и ценностями человека…» (Е.В. Таранова)[2]. Е.М. Клемяшова, как и ряд других авторов, акцентирует возможности арт-технологий в развитии образного мышления, эмпатии, эмоционального и социального интеллекта обучающихся[3].

В имеющихся работах отмечается эффективность артпедагогики в эстетическом и духовно-нравственном воспитании учащихся[4], так как искусство «способствует развитию эмоциональной отзывчивости и инициативной активности, а также эмпатии,

[1] Уматова А.У. Артпедагогика в системе воспитания младших школьников // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2012. № 2 (19). С. 58–63; Мелик-Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности. М.: Академия, 2010. 196 с.

[2] Таранова Е.В. Методология артпедагогики в контексте современных междисциплинарных исследований образования // Известия ТРТУ. 2006. № 1 (56). С. 14.

[3] Клемяшова Е.М. Арттехнологии в воспитании младших школьников // Начальная школа. 2011. № 1. С. 58–60.

[4] Таранова Е.В. Нравственное воспитание старших дошкольников средствами арт-педагогики: дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2003; Сметанина А.Ю. Арт-педагогическое сопровождение…; Анисимов В.П., Сметанина А.Ю. Арт-педагогическое сопровождение духовно-нравственного развития личности. Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2008. 280 с.; Анисимов В.П. Артпедагогика нравственности. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2010. 320 с.

являющейся самым ярким внешним (поведенческим) проявлением конструктивной направленности развития духовности»[1]. А.Ю. Сметанина на основе анализа исследований содержания понятия «духовность» разработала личностно ориентированную модель использования произведений искусства и процесса творчества в духовно-нравственном воспитании, реализующуюся в три этапа:

1. Диагностический, на котором происходит оценка базового уровня развития учащихся, определяются их «сильные» и «слабые» личностные качества, требующие внимания со стороны педагогов, определяются факторы, влияющие на формирование характера, и устанавливаются прогностические тенденции развития личности.

2. Мотивационно-смысловой и ценностно-деятельностный, в рамках которых обеспечиваются условия для восприятия произведений искусства и сотворения своих продуктов художественной деятельности, раскрывающих тему этической беседы, а также осознания личностно значимых идей и образов, заключающихся в художественном объекте, что служит основой взращивания духовно-нравственных ценностей.

3. Рефлексивный, задачей которого является осмысление и словесное выражение своих духовно-нравственных ценностей, согласование их с ценностями других[2].

Она обосновывает понятие «арт-педагогическое сопровождение духовно-нравственного развития», которое предполагает соблюдение следующих условий:

– «обеспечение психологически комфортного самочувствия субъекта в процессе восприятия и воспроизведения продуктов эстетической деятельности…»;

---

[1] Сметанина А.Ю. Художественная деятельность как способ духовно-нравственного развития учащихся // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. 2008. № 48. С. 57.

[2] Там же. С. 58–59.

– «свободное самовыражение субъекта в атмосфере безоценочного, эмпатийного, эмоционально отзывчивого отношения окружающих и его готовность позиционировать свои ценностные ориентации»;

– «активизацию конструктивного, бесконфликтного взаимосодействия, стимулирующего согласованность действий участников процесса в порождении ценностно-смысловых образований, идеалов, норм, имеющих личностное значение и образующих впоследствии систему нравственных ориентаций, что является индикатором позитивной направленности личности и ее дальнейшего духовно-нравственного развития»[1].

Обозначим особенности воспитания средствами артпедагогики, предлагаемые А.Ю. Сметаниной и А.У. Уматовой:

– импровизационность, вариативность способов самовыражения, дающие участникам высокую степень свободы;

– «безоценочность ситуации, что позволяет каждому участнику более полно и безбоязненно выражать собственные чувства и переживания, не опасаясь оценки и сравнения», а педагогу создать ситуацию успеха, «так как артпедагогические занятия не требуют наличия специфических способностей и в то же время способствуют творческому самовыражению, позволяющему каждому участнику ощутить себя в качестве успешного субъекта деятельности»;

– «создание атмосферы коллективного эстетического переживания»[2].

Эффективность артпедагогической деятельности пропорциональна степени включенности в неё обучающихся; без мотивации и интереса не возникнет целостности и глубины воспитательного воздействия искусства. Т.П. Скворцова даёт значимый комментарий: «Искусство не само по себе формирует духовно-интеллекту-

[1] Сметанина А.Ю. Арт-педагогическое сопровождение...

[2] Уматова А.У. Указ. соч. С. 58–63; Сметанина А.Ю. Художественная деятельность... С. 18–22.

альные ценности, а при условии развития эмоциональной отзывчивости как рефлексии своих переживаний и потребностей, и, в итоге, ценностных ориентаций личности»[1].

Чаще речь в работах по артпедагогике идёт об эстетическом воспитании или о комплексном воспитательном воздействии на обучающихся. Однако есть работы, выделяющие её потенциал в формировании патриотических ценностей. Так, М.В. Гузева предложила модель подготовки будущих педагогов-психологов к патриотическому воспитанию детей средствами артпедагогики[2]. В зону ее внимания входили вопросы о степени сформированности патриотического сознания у студентов – будущих учителей и уровне их методической грамотности в части использования средств артпедагогики для достижения воспитательных целей. Была акцентирована проблема отбора содержания в контексте поставленной темы и сделан вывод о том, что артпедагогика как интеграция педагогического знания и искусства обладает потенциальными возможностями патриотического воспитания, «когда социальные ценности становятся собственными ценностями и нормами личности, преломляясь через чувства»[3].

Т.В. Клишевич обобщает опыт работы со старшими дошкольниками. По её мнению, на этом возрастном этапе цель гражданского воспитания – «в установлении и поддержании связи между формирующейся личностью и ее родиной, являющейся совокупностью географических, исторических, этнических, культурных (в том числе религиозных) и т.п. представлений, скрепленных эмоционально и являющихся ценностной основой ее (личности)

[1] Скворцова Т.П. Арт-педагогические условия взаимодействия субъектов образовательного процесса в профилактике негативизма детей дошкольного возраста: дис. … канд. пед. наук. 2017. 183 с. URL: https://www.dissercat.com/content/art-pedagogicheskie-usloviya-vzaimodeistviya-subektov-obrazovatelnogo-protsessa-v-profilakti (дата обращения: 20.11.2023).

[2] Гузева М.В. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов-психологов к патриотическому воспитанию детей средствами артпедагогики: дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2004. 176 с.

[3] Там же. С. 10.

гражданского поведения»[1]. По её мнению, гражданско-патриотическое воспитание детей посредством артпедагогики следует выстраивать с опорой на функции искусства: «…гносеологическую (познание окружающей действительности сквозь призму общечеловеческих ценностей); аксиологическую (нравственная оценка действительности); просветительскую (пропаганда гражданско-правовых знаний, идей и жизненных принципов); коммуникативную (усвоение нравственных норм межличностных коммуникаций)»[2].

Исследование Т.В. Клишевич отражает белорусский опыт использования артпедагогики для гражданско-патриотического воспитания, в котором она выделяет две содержательно взаимосвязанных составляющих: малая и большая Родина. В показатели гражданско-патриотической воспитанности входят: знания об истории, культуре малой родины, формирование эмоционально-положительного отношения к ней, её жителям; интерес к событиям, происходящим в родном регионе, в стране; проявление знаний и отношений в общественно полезной деятельности[3].

В её интерпретации методы артпедагогики служат оценочным средством, так как проявляют ценности, эмоции и чувства: «Изображая те или иные события, ребенок тем самым уже оценивает их как важные и неважные для него. Эмоциональное отношение к изображаемому событию дети передают с помощью основных средств выразительности: композиции, цвета, линии. Все красивое, хорошее, доброе тщательно и подробно прорисовывается ребенком, изображается на переднем плане, крупно, яркими красками»[4].

---

[1] Клишевич Т.В. Формирование гражданственности у детей старшего дошкольного возраста средствами артпедагогики // Преподаватель года 2023: сб. ст. II Междунар. профессионально-методического конкурса: в 2 ч. Петрозаводск, 13 декабря 2023 г. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2023. С. 578.

[2] Там же. С. 581.

[3] Там же. С. 575.

[4] Там же. С. 576.

Оценка и измерение образовательных результатов, полученных в логике деятельностного, компетентностного подхода, представляет собой актуальный и дискуссионный вопрос. Знаниевый компонент обучения более измерим, он предполагает репродуктивное или творчески активное воссоздание полученных знаний. Артпедагогика и воспитание – области, измерение которых не может быть сведено к объёму знаний. Важен эмоциональный и деятельностный отклик на полученное знание. В одном случае в творческой или интерпретационно-аналитической деятельности, в другом – в социально-бытовой.

Резюмируем, что патриотизм может рассматриваться в интеллектуальном, социальном и эмоциональном аспектах. Прежде всего, *интеллектуальный аспект* патриотизма включает знание и понимание истории, культуры, традиций и ценностей общества, страны. Он связан с образованием, гражданской и политической активностью, осознанным участием в общественной жизни. С*оциальный аспект* соразмеряется с чувством принадлежности к обществу, готовностью помогать гражданам через волонтёрскую деятельность, поддержку социальных и культурных инициатив. Наконец, *эмоциональный аспект* может отражаться в гордости, привязанности и любви к своей стране в контексте исторических событий, культурного наследия и личного опыта. По нашему мнению, артпедагогика охватывает влиянием все аспекты патриотизма, но особенно эффективно воздействует на эмоциональный, что перспективно для целей гражданско-патриотического воспитания.

1.3. Компоненты артпедагогики и потенциал применения её методического инструментария для освоения искусствоведческого содержания дисциплин

Н.А. Семёнова

Арпедагогика обладает выраженной ресурсностью для воспитательного процесса благодаря особому методическому инструментарию и содержательным особенностям (И.В. Иванова, Е.В. Хрисанова, Н.Ю. Сергеева). Она включает, на наш взгляд, три взаимосвязанных компонента: психологический, искусствоведческий и педагогический[1].

Психологический компонент предполагает изучение возможностей произведений искусства благотворно воздействовать на формирование личности, её познавательных качеств (памяти, воображения, мышления), её самосознания, мировоззрения, на самоопределение[2]. Интерес именно к психологическому аспекту влияния искусства на формирование личности человека прослеживается в трудах психологов-классиков (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн).

В книге «Психология искусства» Л.С. Выготский говорил о том, что искусство несет не столько познавательную функцию, сколько побуждает «эстетическую реакцию», своей формой художественное произведение оказывает психологическое воздействие[3]. А.А. Леонтьев, рассматривая психологию искусства, видел его функции так: «…открытие, выражение и передача другим

[1] Анисимов В.П. Искусство и нравственность: к проблеме определения предмета арт-педагогики // Современные проблемы науки и образования. 2009. № 2. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=1046 (дата обращения: 01.03.2024).

[2] Мусханова И.В., Хаджимуратова А.Д. Развитие личности в искусстве. Грозный: ЧГПУ; Махачкала: АЛЕФ, 2021. 114 с.

[3] Выготский Л.С. Психология искусства. М.: Юрайт, 2019. 414 с.

не значения, а личностного смысла явлений»[1]. Современные авторы (В.П. Анисимов[2], В.Г. Грязева-Добшинская[3]) констатируют, что искусство оказывает влияние на становление личности человека, развитие его эмоциональной сферы, восприятие и, следовательно, формирование отношения к окружающему миру.

По мысли А.Г. Заховаевой, «искусство – это система функций, и их место и роль определяется спецификой искусства – эмоционально-образной характеристикой отражения действительности»[4]. Самые сильные впечатления воспринимающий произведение искусства человек получает от произведений, созвучных его духовным, интеллектуальным, социальным, эмоциональным запросам. Но ресурс искусства в том, что оно способно пробуждать эти запросы, участвовать в их осознании личностью. Именно изучение психологии искусства способствовало пониманию: художественные произведения – эффективный способ воздействия на сознание и установление убеждений, то есть они могут выполнять воспитательную функцию.

Искусствоведческий компонент. Артпедагогика может быть реализована как в творческой, так и в рефлексивно-искусствовед-

---

[1] Леонтьев А.Н. Некоторые проблемы психологии искусства // Избранные психологические произведения: в 2 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 2. С. 236.

[2] Анисимов В.П. Арт-педагогика нравственности. Тверь: Тверской государственный университет, 2010. 320 с.; Анисимов В.П. Арт-педагогика как система психологического сопровождения образовательного процесса // Вестник Оренбургского государственного университета. 2003. № 4. С. 146–148; Анисимов В.П. Арт-педагогика: начало осмысленного пути // Арт-терапия и арт-педагогика: новые возможности для развития и социализации личности: сб. материалов первой Всерос. науч.-практ. конф. Грязи, 21–22 июля 2016 г. Вып. 1. Грязи: Скифия-принт, 2016. С. 18–22.

[3] Грязева-Добшинская В.Г. Современное искусство и личность: гармонии и катастрофы. Челябинск: Академический проект, 2002. 402 с.; Грязева-Добшинская В.Г. Психология творчества и одаренности. Теоретические основы. Эмпирические исследования. Прикладные разработки. Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2013. 262 с.

[4] Заховаева А.Г. Искусство как гуманизирующий феномен: автореф. дис. … д-ра филос. наук. Иваново, 2005. С. 27.

ческой деятельности. Реализация искусствоведческого компонента возможна, если педагог, во-первых, знает теорию искусства (виды, специфику выразительных средств, историю развития), во-вторых, владеет методикой обучения искусству. Анализ особенностей и способов творчества, специфики восприятия и понимания произведений не может быть достаточным без обсуждения практики обучения искусству.

Усилит подготовку преподавателя к артпедагогической деятельности понимание актуальных отечественных концепций художественного образования. В основу концепции полихудожественного образования Б.П. Юсова положена идея влияния интеграции искусств на развитие обучающихся. Полихудожественное образование – не просто обучение, а многофакторная и многоаспектная работа по формированию личности: «Благодаря научно-педагогической деятельности Бориса Петровича произошла кардинальная смена приоритетов в образовании, изменилась методико-педагогическая роль и значение искусства в становлении личности ребенка. Искусство стало средством, способом, условием, областью развития личностных качеств, пространством познания и самовыражения, развития и духовно-творческого возвышения учащегося. Искусство определяется ученым объективным и обладающим индивидуальным, самостоятельным аппаратом науки познания, науки о мире, науки о человеке», – заметила Е.А. Ермолевская[1].

В культурологической концепции Д.Б. Неменского акцент сделан на значимости приобщения учеников не только к творческим видам деятельности (рисование, ваяние), но и мировой культуре.

Т.Я. Шпикалова – автор этнокультурной концепции, полагающей, что действенным средством формирования самосознания,

[1] Ермоленская Е.А. Б.П. Юсов – учитель, ученый, мыслитель, новатор // Гуманитарное пространство. 2012. № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/b-p-yusov-uchitel-uchenyy-myslitel-novator (дата обращения: 01.03.2024).

духовных и гражданско-патриотических ценностей является приобщение детей к народному творчеству. Действует и обратная связь: усваивая ценности, выраженные в культуры, ребёнок впитывает её и присваивает открывшиеся ему смыслы на глубинном уровне. На такой основе и происходят конструктивные личностные изменения: «Определяя этнохудожественное образование как процесс формирования художественной культуры личности, мы предполагаем, что посредством освоения ценностей, прежде всего – отечественной художественной культуры, а также лучших достижений мировой художественной культуры, в которых концентрируется все многообразие ценностно-смысловых параметров бытия, она присваивает их и тем самым изменяет себя»[1].

Концепция эмоционального образования А.Г. Сайбединова особенно интересна тем, что, выходя за рамки художественного образования, касается школьного уклада и построения образования в целом. Автор рассматривает предметы эстетического направления как базовые, имеющие недооценённый ресурс не только для духовно-нравственного, собственно эстетического, но и для когнитивного развития учеников. Увеличивая количество часов на эти дисциплины, школа, по его мнению, способствует развитию познавательной и ценностно-смысловой сфер личности детей[2].

Д.Б. Кабалевский, специализируясь на музыкальном образовании, обосновал взаимосвязь искусства с воспитанием, эстетики с этикой: «Единство этического и эстетического наиболее полно обнаруживает себя при общении детей с искусством. Особен-

[1] Шпикалова Т.Я., Ершова Л.В. Система непрерывного и преемственного этнохудожественного образования в России: опыт разработки // Высшее образование в России. 2012. № 10. С. 93–98.

[2] Сайбединов А.Г. Эмоциональное образование как новый ресурс развития предметов искусства в современной школе // Преемственность предшкольного и начального образования: художественно-эстетическое и эмоциональное развитие ребенка: материалы IV Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Томск, 11 декабря 2020 г. Томск: Томский государственный педагогический университет, 2021. С. 111–117.

ность искусства и его принципиальное отличие от научных предметов заключается именно в том, что любое подлинно художественное произведение обязательно содержит в себе не только эстетическое, но и этическое начало»[1].

Авторов всех названных концепций объединяет убеждённость, что задачей художественно-эстетического образования является не только достижение мастерства, формирование знаний и навыков, но и воспитание через развитие эмоциональной, ценностно-смысловой и эстетической сфер личности в их гармоничном единстве.

Педагогический компонент включает, прежде всего, «совокупность инструментов, которые необходимы педагогу в процессе обучения и воспитания, т.е. его профессиональной деятельности»[2]. Разумеется, искусство ценно само по себе. Однако педагогическую значимость оно приобретает только через преломление его смыслов в педагогической деятельности, выстроенной так, что обучающиеся постигают форму и содержание художественного произведения.

Обозначим три аспекта рассматриваемого компонента артпедагогики: содержание образования, средства и методы, виды деятельности обучающихся.

Содержание образования, связанное с искусством, является основным для школьных дисциплин эстетического цикла (прежде всего, музыка, изобразительное искусство, литература). Вместе с тем элементы искусствоведческого содержания интегрированы и в другие предметы (окружающий мир, историю и др.), что оправдано не только с точки зрения раскрытия предметного содержания, но и методически: обращение к произведениям

[1] Кабалевский Д. Воспитание ума и сердца: кн. для учителя. 2-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1984. 206 с.

[2] Стрельчук Е.Н. Педагогический инструментарий: сущность, употребление и роль понятия в российской и зарубежной педагогике // Перспективы науки и образования. 2019. № 1 (37). С. 10–19.

искусства делает содержание более ярким и близким детям, помогает задействовать дополнительные психологические механизмы запоминания.

Однако в современной системе школьного образования объективно наблюдается дисбаланс: такие дисциплины, как математика, физика и химия, считаются наиболее важными, а изобразительному искусству, музыке придается гораздо меньшее значение. Это проявляется и в невысоком статусе предметов в массовой школе, и в соотношении часов в учебном плане (один час в неделю не позволяет раскрыть предмет)[1]. Целостность и непрерывность эстетического образования отсутствуют в системе школьной подготовки. Данные исследований подтверждают, что современная школа не использует имеющиеся возможности реализации дисциплин художественно-эстетического цикла, нередко стараясь минимизировать их количество, объём или совсем убрать из учебного плана в 7–11-х классах[2].

Альтернативные массовой школе решения апробируются в рамках инновационных проектов и в авторских школах. В «Школе эмоционального образования» (Губернаторский Светленский лицей Томска) в соответствии с образовательно-воспитательной концепцией её директора А.Г. Сайбединова количество часов на дисциплины, связанные с искусством, увеличены, насколько позволяет нормативная база[3]. В образовательные про-

---

[1] Чистов П.Д. Актуальные проблемы обучения изобразительному искусству // Наука и школа. 2023. № 2. С. 144–153.

[2] Алексеева Л.Л., Олесина Е.П. Современные проблемы преподавания учебных предметов искусства. Современные проблемы преподавания учебных предметов искусства // Педагогика искусства. 2016. № 4; Алексеева Л.Л., Стукалова О.В., Береговая Е.Б., Арябкина И.В., Владимирова С.В. Художественное образование и эффекты его воздействия на современных школьников // Образовательное пространство в информационную эпоху: сб. науч. тр. / под ред. С.В. Ивановой. М.: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2019. С. 1216–1232.

[3] Сайбединов А.Г., Кузнецова Л.В., Герасименко Т.Б. Особенности реализации блока учебных предметов творческого цикла в концепции эмоционального образования // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2022. Вып. 3 (43). С. 19–25.

граммы включены такие дисциплины, как «Дизайн», «Практическая философия». В школе есть интернат для художественно одарённых детей из отдалённых районов области и других регионов страны, желающих обучаться по программам лицея. По мнению автора концепции, сбалансированность часов на естественнонаучные, точные, гуманитарные и художественно-эстетические дисциплины эффективно и благотворно влияет на развитие и когнитивных, и творческих способностей, являющихся основой усвоения обучающимися всех предметов. Более того, внимательное и ответственное отношение к эстетическому содержанию образования позволяет заложить прочный фундамент эмоционально-ценностного отношения к жизни[1].

Усиление эстетической составляющей во внеурочной деятельности в последние годы регламентируется и на государственном уровне. Например, в модели эталонной школы, представленной Министерством просвещения Российской Федерации, важное место занимают школьные театры, музеи, киноклубы, что призвано отчасти снизить дисбаланс, наблюдающийся в системе общего образования. Их развитие повысит значимость арт-содержания, актуализирует артпедагогику и её воспитательный потенциал, в том числе формирование гражданственности и патриотизма через приобщение к отечественной культуре и истории.

И.В. Мусханова и А.Д. Хаджимуратова отметили, что с помощью искусства «формируется характер, вырабатываются поведенческие установки, воспитываются целые поколения», но искусство может быть использовано как во вред, так и во благо[2]. Поэтому помимо увеличения объёма дисциплин художественно-эстетического цикла не менее актуальной задачей является выработка критериев отбора произведений искусства для изучения

[1] Сайбединов А.Г., Кузнецова Л.В., Герасименко Т.Б. Воспитательные возможности реализации концепции эмоционального образования // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2022. Вып. 4 (44). С. 7–15.

[2] Мусханова И.В., Хаджимуратова А.Д. Указ. соч. С. 45.

детьми с учётом возрастных возможностей восприятия и понимания, а также ценностей, транслируемых автором. Строгий отбор содержания образования особенно значим в настоящее время: когда дети имеют неограниченный и практически не контролируемый доступ к любой информации, занятия с применением приёмов методики артпедагогики должны стать действенным способом противостояния влиянию потенциально деструктивной коммуникационной среды.

Средства и методы артпедагогики. Под средствами в педагогике понимают материальные объекты, которые позволяют повысить качество обучения или воспитательной работы. Традиционно к ним относят наглядные (иллюстрации, модели, макеты), вербальные (основанные на слове – учебники и тетради) и технические. В артпедагогике выбор средств не может быть случайным, они подбираются исходя из понимания возможностей влияния искусства на сознание обучающегося.

Обозначим критерии выбора артпедагогических средств: а) произведение искусства содержательно связано с изучаемым материалом или объектом, замысел автора позволяет сформировать рациональное или эмоциональное суждение об изучаемом; б) произведение является известным, ярким и запоминающимся, оно уже связано с опытом ребенка или такая связь является перспективой; в) средства выразительности в достаточной мере и конструктивно повлияют на эмоции детей; г) произведение адекватно возрасту и опыту детей. Например, работая с понятием «водоём» на уроках окружающего мира, педагог начальных классов может использовать репродукции картин И.К. Айвазовского, элегию В.А. Жуковского «Море», музыку Н.А. Римского-Корсакова «Вступление к опере «Садко» – «Океан, море синее». Учитель формирует у детей не только рациональное знание о водоёме как об объекте природы, но и развивает эмоционально-ценностное отношение к объекту.

Понятие метода в педагогике тесно связано с определением способов взаимодействия педагога и учеников. Сегодня методы

рассматриваются с учетом позиции обучающегося как актора деятельности. Артпедагогика позволяет посмотреть на классификации методов, на их выбор и реализацию под иным углом. Например, в традиционной классификации методов (по источнику знаний) выделяют наглядные, словесные практические методы. Методы, которые выбирает педагог, должны основываться на взаимосвязи с искусством и творческими видами деятельности. В таком контексте словесный метод предполагает обращение не к случайному рассказу, а к художественному произведению, а наглядный – иллюстрирование или демонстрацию лишь тех объектов, которые обладают художественной ценностью и передают педагогически целесообразный замысел. При этом метод включает обсуждение и анализ произведения. Подчеркнем, что в ознакомлении с искусством есть формула действий: восприятие – анализ – понимание – созидание.

Практические методы должны обеспечить вовлечение в творческие виды деятельности, когда ребёнок занимает позицию творца, доступными средствами выразительности реализуя свой ответ, понимание темы. В этом случае важной становится не только активность, но вовлеченность: деятельность должна стать личностно значимой, интересной, ценностной. В артпедагогике методы, направленные на творчество, помогают обучающимся «прожить» ситуацию, явление, образ, процесс. Знания и опыт, полученные таким образом, станут «приобретением» ученика, а это уже иной уровень качества образования.

Виды деятельности. В артпедагогике приоритет отдается творческому проектированию и исследовательской деятельности.

Исследовательская деятельность предполагает поиск и открытие субъективно нового для ребёнка, а проектная направлена на создание продукта, арт-объекта. Вовлечение детей в эти виды деятельности начинается в детском саду, а в школе выполнение исследований или проектов давно стало обязательным.

Как показывает практика, в исследовательской работе наиболее часто обучающиеся выбирают темы, связанные с естественно-научными направлениями. В Томском государственном

педагогическом университете для учеников младших классов более 15 лет проводится конкурс детских исследовательских работ «Твори! Исследуй! Пробуй!». Традиционно четыре секции из пяти посвящены естественным наукам, и лишь небольшое количество тем связано с искусством (причём чаще всего это темы «узких» проектов, реже – исследований). Есть несколько причин, объясняющих такую диспропорцию. Во-первых, навыки исследовательской и проектной деятельности, которые формируются на урочных и внеурочных занятиях, как правило, «отрабатываются» на материале, связанном не с искусством и творчеством, а с приоритетными для современной школы дисциплинами, по которым предусмотрены ВПР, обязательные ОГЭ и ЕГЭ. Дисциплины области «Искусство» к этому списку не относятся, что снижает их исследовательскую привлекательность. Во-вторых, педагоги музыки и изобразительного искусства мало вовлечены в руководство исследованиями учеников.

Учитывая, что воспитание вновь позиционируется как одна из ключевых задач образования, проекты и исследования на темы, связанные с искусством (творческое наследие конкретных авторов, целых народов и культур, влияния произведений на разные сферы жизни человека, примеры гражданского служения деятелей искусств и запечатлённые в художественных произведениях проявления патриотизма, любви к Родине), могут стать более востребованными.

Итак, содержание и средства современного образования, методы, выбираемые педагогом, и виды деятельности, в которые можно вовлекать детей, приобретают в контексте артпедагогики новую силу и смыслы. Они дают возможность дополнить рациональный, научный образ мира и окружающей действительности прочной системой ценностей, реализуя тем самым одну из приоритетных задач российской школы.

Глава 2. Артпедагогические практики гражданско-патриотического воспитания школьников и молодёжи

2.1. Репрезентация русской традиционной народной культуры в современной образовательной среде: технология погружения и практики арт-деятельности

Н.И. Сазонова, М.Г. Лоскутова, Т.Ю. Назаренко

Традиционная народная культура в последние десятилетия становится все более востребованной в российском обществе, находящемся в поисках нравственных и духовных ориентиров и обращающемся в этих поисках к традициям прошлого. Вместе с тем процесс, который нередко описывается в публицистике как «возрождение традиционной культуры», происходит крайне неравномерно и неоднозначно: речь идет как о реальном возрождении собственно культурной традиции, так и о попытках их исторической реконструкции – более или менее удачных. При этом наиболее сложна ситуация с русской традиционной культурой.

Как и другие культуры народов России, она сильно пострадала в период социальных потрясений начала XX в., индустриализации и коллективизации, сопровождавшихся разрушением традиционной культуры крестьянства. При этом русский этнос долгое время воспринимался как национальное большинство и потому меньше, чем другие этносы России, держался за традиции как фактор национальной идентификации. Большая территория расселения русского этноса привела к тому, что его традиционная культура представляла собой множество вариаций. Наконец, с

учетом современных тенденций глобализации традиционная русская культура подвергается давлению еще и этого фактора, в связи с чем уже сложно говорить о существовании русской традиционной культуры как самостоятельного культурного феномена. Но между тем именно эта традиция наиболее востребована в современном российском обществе – ввиду того, что для большинства людей остается культурно близкой. Таким образом, налицо противоречие между глубокой потребностью общества в приобщении к традиции и тем, что эта традиция часто представляет собой ряд артефактов – от сохранившихся в музеях народных костюмов до традиционных технологий (например, ткачества, гончарного дела) и, конечно, элементов народного искусства – песни, танца, а также фольклора.

Русская традиционная культура: проблемы репрезентации

Первой из таких проблем является то, что элементы традиционной народной культуры находятся вне своего культурного контекста, поэтому нередко смысловое их содержание либо неясно современному человеку, либо искажено позднейшими интерпретациями. Так, песня, танец, народный обряд, зафиксированные этнологами XIX–XX вв. или современными исследователями, содержат не только элементы многовековой традиции, но и различные инновации, привнесенные в позднейшее время, так что вопрос о степени аутентичности того или иного элемента культуры часто может оказаться дискуссионным.

Ситуация осложняется другой проблемой: сохранность даже дошедших до нас артефактов культуры, как правило, неполная. Одним из ярких примеров такого рода может быть проблема представленности в современной культурной среде русского народного костюма, который исторически не сложился в единое целое, а до наших дней дошёл в неполном, а часто даже в деформированном виде. Например, праздничные и очень дорогие одежды и аксессуары, как правило, передавались по наследству,

а в трудное время могли быть проданы, в том числе в музей. Одежда же обыденная, будничная чаще всего использовалась до полного износа, перешивалась, шла на изготовление лоскутных ковриков и половиков – именно поэтому будничная одежда в фондах музеев встречается редко. В годы Первой мировой войны и последовавших за ними событий из Сибири массово вывозили костюмы – это также сильно сказалось на фондах сибирских музеев. Те, кто сумел уберечь свои вещи, часто уже не стремился с ними расстаться. В результате редкий музей имеет в фондах хотя бы один полный комплект одежды – от обуви до головного убора и аксессуаров. Как правило, приходится иметь дело с отдельными предметами и неполными сведениями.

Каковы же пути решения указанных проблем? Их подсказывает сама природа традиционной культуры, которая представляет собой целостный, неделимый на меньшие значимые составляющие феномен, включая одежду, традиции трапезы, обычаи повседневной жизни, религиозные ритуалы и множество иных элементов, образующих целое. По словам П.Э. Герчановской, для традиционной культуры характерна «слитность её духовных и материальных форм, созданных в результате общей жизнедеятельности людей»[1]. Но это значит, что каждый из артефактов в концентрированном виде содержит культурную парадигму, или, по словам Н.Б. Бакач, «единый, общий для всей эпохи символический ряд – набор “паролей” эпохи, набор ключевых слов и вещей»[2], важный для погружения в культурное пространство традиции. Иными словами, элементы культуры являются ее своего рода метонимиями, представляя традицию, как часть представляет целое. Именно это делает возможным приобщение к культуре через

[1] Герчановская П.Э. Синкретичность народной культуры // Парадигма: Очерки философии и теории культуры. СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2006. Вып. 6. С. 404–405.

[2] Бакач Н.Б. Культурная парадигма как объект социально-философского анализа: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Волгоград, 1998. С. 13.

контакт с ее частью. Но это же ставит вопрос о том, каким образом может произойти приобщение к традиции – и о способе приобщения к традиции, изоморфном самой традиции.

Погружение в культуру и артпедагогика

Очевидно, что простой словесный рассказ о «произведении народного ремесла» или «фольклорном произведении» не передаст всего богатства смысла, которое содержит тот или иной предмет или явление традиционной культуры. Более того, такой подход не раз приводил к «отсечению» культурного контекста, сосредоточению на внешних признаках, эстетизации факта культуры, превращению его в предмет «народного искусства» – при том, что сам термин «искусство» применительно к традиционной культуре может быть применен лишь с очень значительной долей условности: ведь каждый факт культуры имел для её носителей, как правило, прежде всего, практическое, а не чисто эстетическое значение, которое часто придает ему современный человек.

Вместе с тем искусство, выросшее из народной традиционной культуры, будучи, подобно ей, сложной и неразделимой комбинацией чувств, эмоций, слов, действий, как справедливо замечает Т.К. Донская, «за счёт перекодировки информации логически-вербальной на эмоционально-образную модальность» обеспечивает «мотивационную, эмоциональную и коммуникативную готовность к восприятию учебно-воспитательного материала»[1]. Это, в свою очередь, означает, что для погружения в традиционную народную культуру вполне применимы средства артпедагогики в сочетании с серьезной работой по исторической реконструкции фактов традиционной культуры и среды их бытования.

Далее мы рассмотрим опыт практического применения артпедагогических технологий, которые на сегодняшний день пред-

[1] Донская Т.К. Арт-педагогика в современной образовательной парадигме // Наука. Искусство. Культура. 2013. № 2 (2). С. 149.

ставляются наиболее эффективными в плане погружения в русскую традиционную культуру. К числу таких технологий можно отнести:

1) театрализацию – историческую реконструкцию внешнего облика, быта традиционной культуры со своего рода «проживанием» этого быта;

2) собственно арт-деятельность в формате мастер-класса или интерактивной экскурсии с вовлечением аудитории в создание предмета традиционной культуры.

Театрализация как погружение

Об особенностях артпедагогической технологии театрализации не раз говорили ещё классики педагогической и искусствоведческой мысли. К.С. Станиславский указывал, что «публика идет в театр для развлечения и незаметно для себя выходит из него обогащенная новыми мыслями, ощущениями и запросами благодаря духовному общению с ней авторов и артистов со сценических подмостков»[1]. В.А. Сухомлинский говорил, что «театрализованная деятельность является неисчерпаемым источником развития чувств, переживаний и эмоциональных открытий ребенка, приобщает его к духовному богатству. Постановка театрализованного представления заставляет волноваться, сопереживать персонажу и событиям»[2].

Понятно, что именно театрализация и может обеспечить необходимое погружение в культуру – или через ее «проживание», или даже через диалог с «носителем культуры». С 1998 г. существенный опыт применения технологии накоплен Томским областным краеведческим музеем. Театрализация предполагает реконструкцию: внешнего облика людей ушедшей эпохи (костюм),

[1] Станиславский К.С. О цензуре. Доклад в московском художественном кружке // Станиславский К.С. Собрание сочинений. Статьи. Речи. Заметки. Дневники. Воспоминания (1877–1917): в 8 т. Т. 5. М.: Искусство, 1958. С. 339.

[2] Сухомлинский В.А. О воспитании. М.: Политиздат, 1982. С. 62.

а также обстановки их повседневной жизни (изба); обрядовых действий, в частности, праздников календарного цикла и их особенностей; традиционной повседневности русских крестьян с их духовным миром, бытом, представлениями о норме и её нарушениях.

При этом важным условием реализации технологии является интерактивность: традиционный костюм можно не только увидеть на экскурсоводе, но и примерить, в «избе» – присесть на лавки, посидеть на русской печи, с костюмированным лектором – вступить в диалог. Именно так строятся календарные программы музея «Рождество», «Масленица», «Пасха», «Троица», а также интерактивная программа «Традиционная одежда русского населения Томской губернии» и «Девочка, девушка, женщина», представляющая костюм жителей губернии конца XIX в.

Русская изба: пространство культуры

Примером формирования пространства культуры является, в частности, экспозиция «Жили да были» Томского областного краеведческого музея. Здесь воссоздан интерьер условной, но узнаваемой русской избы, где можно получить не только визуальное, но и тактильное восприятие через доступную предметную среду, переосмыслить опыт предыдущих поколений, увидеть, что музейный предмет не просто несет смысловое культурное содержание, но метонимически представляет культуру, частью которой когда-то являлся. Посетители не только видят основные элементы избы: печной угол, красный угол, но и могут расположиться в этом пространстве, забраться на печь. Экскурсовод указывает посетителям, что они могут воспроизвести «правильное» расположение людей в избе в соответствии со своим социальным, семейным статусом. Таким образом, инсталляция помогает создать пространство, изоморфное культурной среде прошлого.

Костюм: метонимия культуры и маска

Костюм в традиционной культуре был больше, чем одеждой – он маркировал сословный, имущественный, половозрастной а иногда и профессиональный статус. Именно этим фактором определяется его применение на театрализованных экскурсиях и в музейных программах. С одной стороны, человек в историческом костюме или его стилизации сам по себе аттрактивен. Костюм «берёт» на себя задачи организации аудитории, снимая её с экскурсовода или лектора, привлекая к нему внимание. С другой стороны, костюм ко многому обязывает. В идеале костюмированному лектору или экскурсоводу необходимо изменять всё – от манеры держаться до словарного запаса и произношения. Под его «социальный статус» в роли носителя культуры подбирается и сам костюм. Например, в рамках музейной программы 2023 г. «Покалякаем с Егоровной» была придумана легенда ведущей. Она – профессионально занятая проводами умерших на тот свет (обмыть, повыть на похоронах, возможно – отчитать по усопшему Псалтирь). Живёт отдельно от семьи, сама себя обеспечивая. Отсюда – чёрный крапивный сарафан, рубаха из небелёного хлопка и головное покрывало белого цвета «под булавочку» вроспуск. Костюм чётко маркирует возрастной статус женщины – старуха (старше 40 лет), вдова.

В ходе программы все её зрители втягиваются в процесс, становятся сначала пассивными, а затем уже и вполне активными участниками действия. На других музейных программах от диалога с костюмированным лектором может происходить переход к более глубокому погружению в культуру через примерку реконструированного исторического костюма на себя. Традиционный костюм очень функционален, удобен и с эстетической точки зрения понятен. Он хорошо сидит, смотрится немного необычно, но если посетитель, как «человек играющий», свободен от комплексов и страха быть «не таким, как все», то непохожесть на обыденную жизнь не вызывает реакции отторжения и дискомфорта. Например, на программе «Девочка, девушка, женщина» на

самих посетительницах демонстрируются различия в костюмах, головных уборах и причёсках в соответствии с половозрастным статусом участницы игры. Если современный эталон красоты и моды ориентирован на молодость, а потому предписывает всем возрастам максимально омолаживаться, то эта программа показывает очарование каждого возраста. Более того, поскольку самые нарядные костюмы находятся у замужних женщин, то именно они оказываются в более выигрышном положении, как это и принято в традиционной культуре.

В момент игры посетитель музея открывается для информации, которую уже воспринимает как нечто очень важное. На первом этапе каждый участник игры отказывается от себя и примеряет некоторую маску, а на втором этапе невольно соотносит маску с собой настоящим. Начинается процесс внутренней самоидентификации. Это, с одной стороны, связано с тем, что костюм всегда подбирается под человека и под его половозрастной статус. С другой стороны, здесь действуют общие принципы знаковых систем, касающиеся соотношения планов выражения и содержания знака. Об этом пишет Ю.М. Лотман, говоря о том, что «как только мы улавливаем некоторую упорядоченность в сфере выражения, мы ей немедленно приписываем определенное содержание или предполагаем наличие здесь еще не известного нам содержания»[1]. Таким образом, контакт с культурой через костюм представляет собой синкретичный, включающий сложную комбинацию чувств и ощущений, опыт, где планы выражения и содержания не разделяются. Примеряя народный костюм, человек вольно или невольно соотносит себя и представленную костюмом культуру, вступает в своего рода межкультурный контакт. Основой для него здесь является принадлежность традиционного костюма к индоевропейскому культурному наследию, архетипически отраженному в сознании человека. Дальнейшая, в том

[1] Лотман Ю.М. О содержании и структуре понятия «художественная литература» // Лотман Ю.М. Избранные статьи в трех томах. Т. I: Статьи по семиотике и топологии культуры. Таллин: Александра, 1992. С. 191.

числе самостоятельная, рефлексия может стать причиной изменений даже жизненных установок, так как базируется на основе новых знаний, имеющих высокий статус достоверных, и нового опыта межкультурной коммуникации. Задача музейного сотрудника при этом – дать возможность вербализировать культурный код, поддержать рефлексию и направить её в позитивное русло, обеспечив тем самым межкультурную коммуникацию человека современной культуры и культуры прошлого. Получение именно этого опыта и есть основная цель программы.

Театрализованный музейный праздник

Первый опыт театрализованной экскурсии в Томском областном краеведческом музее был осуществлён Т.Ю. Назаренко в 1998 г. в формате календарных программ «Рождество», «Масленица», «Пасха», «Троица». В этих программах ведущая «Татьяна Егоровна», одетая в крестьянский костюм конца XIX – начала XX в., стала своеобразной частью действа, в том числе первым «объектом» показа. С самого начала эти программы были задуманы как часть календарного цикла. По мере его развития появились программы, посвящённые Троицким праздникам, Покрову, Семёнову дню, дню пророка Наума как покровителя учёбы и начала учения, малым праздникам – именинам Татьяны, Марины, Натальи, «Всесветным бабьим именинам» (церковный праздник святых Веры, Надежды, Любови и матери их Софии). Обрядности, связанной с водой, была посвящена программа «Встречи у колодца», с обработкой льна, прядениям и ткачествам – «Льняные хороводы». Впоследствии появились другие ведущие праздников с прописанными ролями и «легендами». А при востребованности программ на один и тот же праздник писалось несколько сценариев, отличавшихся по ведущим и по набору ролей.

Театрализованный праздник начинался с описания его обычаев и обрядов, бытовавших в крестьянской традиционной культуре, от лица ведущей. При этом обрядность описывалась с точки

зрения непосредственного свидетеля и участника, а основой описания являлись свидетельства очевидцев и этнографическая литература. Сам ритуал воспроизвести в условиях музея, как среды совершенно чуждой, ведущая не бралась, ограничивалась только самыми простыми играми и самыми простыми формами гадания (на Рождество), выбирая из них те, что при желании можно назвать игрой.

Театрализованная лекция

Наконец, еще одной формой погружения в культуру с использованием технологии театрализации стала лекция, назвать которую так – в значительной мере условность. Это – авторская программа «Покалякаем с Егоровной», разработанная Т.Ю. Назаренко в 2023 г. Программа представляет собой цикл лекций, объединённых сквозным персонажем («Егоровна» – сибирская крестьянка, примерно 1860 г.р.), от лица которого ведется рассказ, и фольклорным жанром – быличками. Местом проведения лекций стал раздел экспозиции, посвящённой этнографии русского населения Сибири, на выставке «Жили да были» (русская изба). В центре внимания лекции – былички как жанр фольклора и часть повседневности русского крестьянина.

Мир былички – привычное окружение человека, в которое вторглось сверхъестественное. Сообщение о факте встречи с этим сверхъестественным – основная часть сюжета былички. Один из исследователей этого фольклорного жанра Б.Н. Путилов отмечал: «В фольклористике принято границу между сказками и быличками прокладывать по категории неверия и веры: сказки – заведомый вымысел, который так и воспринимается слушателями и так и подаётся рассказчиком; в быличку “верят” и те, кто рассказывает, и те, кто слушает. Между тем и в такое разграничение следует ввести существенное уточнение эстетического порядка. Дело в конечном счете не в том, “верят” или нет рассказчики тому, что они рассказывают; главное, что принцип достоверности выступает как организующее эстетическое начало; без

внутренней установки на действительность рассказанного, без “документального” обрамления, без всей массы реальных деталей, без ссылки рассказчика на собственные наблюдения и переживания былички просто перестают существовать…»[1]. В качестве исходного материала для быличек были использованы материалы С.В. Максимова, В.П. Зиновьева, П.Е. Бардиной, а также сборы лаборатории народной культуры Воронежского госуниверситета «Былички и бывальщины Воронежского края» и собственные сборы автора программы в рамках проекта «Сибиряки вольные и невольные»[2].

Помимо непосредственного рассказа о низших духах славянской мифологии, лектор сопровождает свой рассказ различными сюжетами по этнографии русского крестьянства, которые могли быть известны её персонажу: сведения о половозрастных ролях в традиционной русской культуре, структура семьи, дома, информация о пище, народной медицине, бытовые подробности и т.д. Всё это содержание воссоздаёт контекст, поэтому является не менее важным компонентом лекции, чем собственно былички.

Лекции рассчитаны на различную возрастную аудиторию, но скорее на посетителей, начиная от старшеклассников или студентов, чем на детей и младших подростков. Важным моментом программы является непринуждённость обстановки, разговор следует заданному руслу, но не скован им; возможно обсуждение смежных или вовсе отвлечённых тем. Этот посыл заложен в самом названии: калякать – и есть непринуждённо разговаривать на свободные темы.

---

[1] Путилов Б.Н. Предисловие // Мифологические рассказы русского населения Восточной Сибири / сост. В.П. Зиновьев. Новосибирск: Наука, 1987. С. 7–8.

[2] Былички и бывальщины Воронежского края / сост. и науч. ред.: Т.Ф. Пухова. Воронеж: Научная книга, 2009; Максимов С.В. Нечистая, неведомая и крестная сила. М.: Терра «Книжная лавка – РТР», 1996; Мифологические рассказы русского населения Восточной Сибири / сост. В.П. Зиновьев. Новосибирск: Наука, 1987.

Цель как цикла, так и отдельной лекции (которая является смысловой самодостаточной единицей) – знакомство с традиционной культурой русских крестьян, их духовным миром, бытом, представлениями о норме и её нарушениях. При этом ставится задача научить посетителя критически воспринимать информацию о традиционной культуре, в том числе собственные представления о ней, показывая культуру, с одной стороны, как целостное, с другой – противоречивое явление, живое и изменявшееся в течение времени. Благодаря погружению слушателю предоставляется полнота информации о русской традиционной культуре, ее морально-нравственных, религиозных установках.

Для обеспечения погружения в культуру здесь не применяется ни ритуальная игра (как на музейных праздниках), ни знакомство с культурой через традиционный костюм. «Мостик» от ушедшей эпохи к современности – моделируемая игровая ситуация интервью, подобного тому, какое проводят ученые-этнологи, где лектор принимает на себя роль респондента. В завершение лекции такое позиционирование позволяет подтолкнуть посетителя к рассуждениям, рассказыванию собственных историй либо к диалогу с «носителем культуры».

Одними из первых посетителей программы стали магистранты Томского государственного педагогического университета направления «Педагогическое образование». Большинство их – педагоги школ и учреждений среднего профессионального образования. В своих творческих работах, подготовленных по итогам посещения лекции, они отмечают достигнутый эффект погружения в культуру. Вот типичные отзывы:

«С начала экскурсии я не понимала, что происходит. Резко перейти из XXI века в атмосферу XIX века не получилось. Лишь по ходу экскурсии начала понимать и погружаться в действо. Но под конец было совершенно комфортно и хотелось слушать и слушать...»;

«В какой-то момент я настолько сильно окунулась в увлекательные былички Егоровны, что не понимала, почему к ней обра-

щаются по-разному: то Егоровна, то Татьяна Юрьевна. Мне казалось, что передо мной действительно человек из глубинки, который не знаком с современным миром, живет по старым обычаям и традициям...»;

«Формат беседы выбран, как мне кажется, очень удачно, поскольку Егоровна шутит, рассказывает забавные моменты о том, как они с девками гадали. Это все так же воздействует на сознание зрителя, мы становимся уже к этому моменту полноценными участниками диалога».

Таким образом, состоялось погружение в аутентичную культурную традицию – и ему сопутствовал слом сложившихся благодаря массмедиа стереотипов о русской традиционной культуре, например, о её чисто христианском характере: он опровергается содержанием беседы – в ней «Егоровна» рассказывает о низших духовных сущностях, с христианской точки зрения – бесах. Не выдерживает критики и мнение об «исконно языческом» происхождении культуры: ведь героиня экскурсии позиционирует себя как православная христианка. Перекреститься при входе в избу на иконы для неё такое же само собой разумеющееся действие, как многие повседневные автоматизмы. И при этом в вере в домовых, леших, возможность увидеть свою судьбу в будущем посредством гадания она видит грех, но весьма маленький, смываемый умыванием крещенской водой. Таким образом, один из основных посылов программы – показать жизнь русского крестьянина во всей её полноте, не идеализируя традиционную русскую культуру как только «православную» или только «языческую».

Такой подход вызвал не только принятие, но и сопротивление части магистрантов – посетителей программы, большинство из которых являются практикующими учителями и преподавателями системы среднего профессионального образования. С одной стороны, для многих оказалась новой ситуация, когда приобщение к традиционной культуре в ее аутентичном, «без купюр», виде требует от педагога по-новому формулировать цели и за-

дачи такого приобщения, основанные на понимании того, что реальность культуры далека от сложившихся стереотипов, и, следовательно, требует нового переосмысления с точки зрения воспитания через погружение в традицию.

С другой стороны, магистранты уловили и иную проблему, связанную с приобщением не только к общекультурной, но и к религиозной традиции прошлого, которая, будучи по форме христианской, содержательно была куда более сложна, включала немало языческих элементов, вплоть до религиозных ритуалов. Это вызвало как ряд возражений в письменных отзывах со стороны конфессионально ориентированных магистрантов, так и дискуссии в группе во время обсуждения увиденного. Ряд магистрантов, принадлежащих к православной конфессии, отмечали, что жанр былички «не приветствуется Русской православной церковью», а их содержание «не соответствует научной картине мира», но вместе с тем вызывает в наши дни живой интерес зрителей всех возрастов. В этой связи, как отметили магистранты, возникает вопрос об уместности рассказа о встречах с духовным миром (духи, лешие, домовые), например, в детской аудитории, которую стоило бы оградить от подобной информации. Не ставя целью дать окончательные ответы на указанные вопросы, попробуем все же определить возможные пределы погружения в народную традицию и духовные практики на театрализованной лекции или экскурсии.

Пределы погружения: где они?

Действительно, театрализация создает глубокий эффект погружения. Опыт показывает, что некоторые посетители нередко убеждены: сотрудники музея действительно живут в реально действующей традиции. Иногда это даже приводит к курьезам. В начале 2000-х гг. среди посетителей, побывавших на программах «Егоровны», возникла легенда о более чем столетней бабке (1870 года рождения!), которая, «наверное, там смотрителем работает или просто приходит, скучно же такой крепкой бабке дома

сидеть», и потому она ведёт в музее замечательные программы. В те же годы в музей иногда пытались обратиться за... «религиозно-магическими услугами»: поиск пропажи, в том числе ценных вещей, привороты-отвороты, ворожба. Тем самым роль и маска принимаются за лицо, ритуализированная игра – за реальный ритуал.

Однако в реальности полное погружение в культурную традицию, вплоть до ритуальных практик, ощущение которого создается на театрализованной лекции или экскурсии у зрителей, все же иллюзорно. Воспроизведение ритуала не может произойти вне реального религиозного контекста (а не его инсталляции). Создать этот контекст в музее, который является светским учреждением, практически невозможно, да и не нужно.

Еще одна причина того, что на театрализованной программе возможен рассказ о ритуале, но не он сам – то, что, ритуал, лишившись религиозного контекста, превращается в игру с выхолощенным духовным содержанием. Безусловно, многие источники второй половины XIX и начала XX в. отмечают: религиозные обряды, помимо настоящего исполнения, часто воспроизводились в шутовских, пародийных вариантах, в них играли во время длительных праздников. Например, С.В. Максимов описывал игру в «заложного покойника» и в похороны во время святок[1]. Но и эти реальные обрядовые игры не всегда могут быть воспроизведены в музее по причине их откровенной скабрезности[2]. Подлинный фольклор содержит в себе не только то, что можно выслушать, «не краснея боязливо». При этом, как указывает Е. Миненок, «исполнение подавляющего числа эротических песен (независимо от того, к какому календарному пласту они относятся) было строго приурочено в народной традиции к определённым календарным или семейным обрядам (на Святки, в Духов день, во второй день свадебного обряда и т.д.)… Именно в ритуально обозначенные временные промежутки позволялось петь

[1] Максимов С.В. Из очерков народного быта. Крестьянские календарные праздники // Литературные путешествия. М.: Современник, 1986. С. 251.

[2] Там же. С. 249–257.

“страмщину”. Исполнение подобных произведений (да и обычная матерщина) в любое иное время вызвало бы глубокое неприятие со стороны крестьянской общины»[1]. Аналогично расценивалось гадание, которое допускалось только в строго ограниченное ритуалом время, а во многих случаях и строго ограниченный круг участников. Кроме того, гадание предполагало любой возможный исход, ибо и сама смерть не воспринималась трагически. Разумеется, плохих предсказаний боялись, но сама опасность придавала действу особый колорит и особый вкус жизни.

В отличие от реального, музейное «гадание» (например, на Святках) всегда рафинировано, выхолощено. Из него убраны любые намёки на неприятности. Таким образом, в этой части происходит не реконструкция обряда, а скорее рассказ о нем, с целью показать его истоки и раскрыть смысл, но не воспроизвести. Так, самая зрелищная, самая востребованная и самая противоречивая часть программы «Календарная обрядность» – «Святки» заведомо включает в себя, с одной стороны, рассказ о Рождестве Христовом и вертеп, а с другой – колядование и ряжение.

Таким образом, в силу специфики своего положения музей выступает в роли посредника между традицией, наукой и современной культурой. Самым же доступным путём становится контакт на основе ритуализированной игры, которая соответствует псевдосакральному, игровому по своей сути, музейному пространству, а значит, предполагает возможность выхода из смоделированного пространства культуры в свою привычную культурную среду.

Арт-деятельность как средство приобщения к традиции

Арт-деятельность для приобщения к традиционной культуре может осуществляться посредством освоения технологии изго-

[1] Миненок Е. Народные песни эротического содержания // Русский эротический фольклор. М.: Ладомир, 1995. С. 30–31.

товления предметов. Внешняя сторона процесса – собственно изготовление предмета (ткань, пояс, кукла, бисерное украшение). Однако наряду с этим происходит:

– практическое знакомство с принципами и методами народной педагогики, которые в данном случае могут быть определены как «деятельностное содержание образования, которое основывается на традициях передачи социального, жизненного опыта поколений, прежде всего, связанных с передачей практических способов деятельности»[1]; ими пользуется ведущий мастер-класса, выступающий в роли, аналогичной роли мастера, наставника в традиционной культуре;

– знакомство с семантикой артефактов, орнамента и др.;

– формирование понимания культурной и социальной роли изготовляемого предмета, например места куклы в социализации ребенка, роли одежды как маркера социального статуса.

Эффект погружения создается в этом случае за счет непосредственного включения в практику жизни культуры, хотя принцип погружения – часть (предмет культуры) как метонимия целого.

Мастер-класс как погружение в арт-деятельность и приобщение к традиционной народной культуре

Технология проведения мастер-класса рассматривается нами на материале образовательной программы «Ткацкое ремесло», своеобразной «школы», разработанной научными сотрудниками Томского областного краеведческого музея М.Г. Лоскутовой и А.И. Шевченко. Идея мастер-класса выросла из выставки «Жили да были», представляющей собой инсталляцию традиционной русской избы. На выставке был установлен действующий станок, принадлежащий частному лицу. Поскольку владелица станка

[1] Долгая М.В. Этнопедагогизация образовательного процесса // Социально-психологические проблемы современного общества и человека: пути решения: сб. науч. ст. памяти профессора А.П. Орловой. Витебск: ВГУ им. П.М. Машерова, 2020. С. 134.

была согласна, что станок должен работать, практически сразу возникла мысль о создании коллекции костюмов. Таким образом, выставка стала позиционироваться как интерактивная выставка-мастерская, смысл которой не только в сочетании показа и рассказа о русской традиционной культуре, но и в погружении в пространство культуры через арт-деятельность. Для этого был выделен второй зал выставки, в котором размещены костюмы и отдельные элементы одежды как из фондов музея, так и из коллекций частных лиц. Здесь же был установлен станок, а в состав экспонатов выставки вошли образцы тканей, созданных учениками «школы» ткачества.

Разработанная программа стала в максимальной степени практико-ориентированной. Она включает теоретические знания об истории ткачества, традиционном орнаменте, однако упор делается на конкретных технологиях создания ткани: большая часть разделов программы посвящена принципам работы на ткацком станке – от различных вариантов его заправки и расчета материала до технологий создания разных видов тканей, орнаментов. При этом знания о технологии создания ткани обучающиеся получают непосредственно от преподавателя курса, который, по сути, представляет собой серию мастер-классов с применением принципов, характерных для народной педагогики. Стоит сказать, что эти принципы касаются не только обучения конкретным технологическим приемам, но и стиля общения обучающего (наставника) с обучаемым. Так, в житейской практике традиционной культуры бытуют такие методы воспитательного воздействия на детей, как разъяснение, приучение, поощрение, одобрение, убеждение, личный пример, показ упражнения, намёк, укор, осуждение, наказание и т.д. Вот лишь некоторые из них, которые, в частности, выделены Г. Оразбаевой:

«Разъяснения и убеждения применялись с целью формирования у детей положительного отношения к труду достойного поведения в семье и обществе.

Распространённым методом народной педагогики является приучение. Приучая ребёнка, взрослые дают детям поручения, проверяют примеры и образцы поведения и действия.

Убеждение как метод воспитания содержит в себе разъяснение (объяснение) и доказательство, т.е. показ конкретных образцов, с тем чтобы ребёнок не колебался и не сомневался в разумности определённых понятий, действий, поступков, постепенно накапливал нравственный опыт и потребность руководствоваться им.

Поощрение и одобрение как метод воспитания широко применялись в практике семейного воспитания. Ребёнок всегда испытывал потребность в оценке своего поведения, игры, труда. Устная похвала и одобрение родителей – это первое поощрение в семье.

Личный пример, особенно родителей, – это самый радикальный, самый действенный метод народного воспитания. Нравственный облик родителей, их труд, общественная деятельность, взаимоотношения в семье, отношение к окружающим людям, отношение к вещам, искусству – всё это служит примером для детей и оказывает влияние на формирование их личности»[1].

Все эти методы активно применяются в процессе обучения ткачеству: разъяснение и убеждение необходимы для обучения правилам работы со станком, принципам создания ткани, приучение – показ и затем повторение обучающимся определенных действий наставника, то есть следование его личному примеру. И, конечно, поощрение для учеников школы – возможность не только создать предмет по традиционной технологии, но и выставить его как экспонат. Таким образом, обучаясь ремеслу ткачества (курс рассчитан на четыре месяца), учащиеся, возраст которых составляет от 17 до 60 лет, не только получают новые теоретические знания и практические умения, но также погружаются в систему народной педагогики с ее особыми дидактическими приемами.

[1] Оразбаева Г. Народная педагогика в системе трудового воспитания // Мировая наука. 2019. № 6. С. 339–340.

Арт-деятельность и интерактивная экскурсия: совместный опыт музея и вуза

Потенциал приобщения к арт-деятельности может быть реализован не только в формате «школы» с получением обширных и разносторонних знаний о народном ремесле и принципах обучения ему. Примером этого может быть опыт совместной деятельности Томского областного краеведческого музея и Томского государственного педагогического университета в рамках реализации проекта «Женский монастырь в Томске: погружение в реальность» (проект Фонда президентских грантов № 21-2-005440).

В основу проекта была положена идея исторической реконструкции пространства, существовавшего в Томске с 1865 по 1920 г. Иоанно-Предтеченского женского монастыря. К настоящему времени большинство существовавших культовых зданий монастыря полностью утрачены, его территория застроена в советские годы общежитиями, жилыми домами, самовольно возведенными гаражами. Немногие уцелевшие объекты – корпуса бывшей обители, которые также ныне используются или для размещения различных учреждений, или как жилые помещения. По сути, на территории остался лишь один небольшой действующий храм, ныне – домовая церковь свт. Феодосия Черниговского регентского отделения Томской духовной семинарии, в помещении которого и был создан музей монастыря, включающий достаточно небольшую по площади экспозицию (в одно из комнат общежития Регентской школы, отданной под музей) и виртуальную реконструкцию монастыря, сделанную на базе фотографий и немногих планов строений, которые сохранились в фондах Государственного архива Томской области. В этих условиях стоявшая перед коллективом задача именно «погружения» в среду ныне не существующей обители, что предполагало глубокое знакомство с ней, выглядела как крайне трудно выполнимая. Ситуация дополнительно осложнялась тем, что проект был ориентирован на

молодежную аудиторию, большей части которой не близка культура православия, тем более православного монашества.

В связи со спецификой стоящих задач и сложностями их выполнения, старшим научным сотрудником Томского областного краеведческого музея М.Г. Лоскутовой была разработана экскурсия, имеющая особые структуру и содержание. Одними из первых посетителей, с которыми состоялась апробация данной экскурсии, стали студенты третьего курса Томского государственного педагогического университета.

В своей первой части экскурсия была ориентирована на жизненный мир и ценностные константы современной молодежи. Эта часть экскурсии, имевшая традиционный для «классических» экскурсий повествовательный характер, включала в себя рассказ не столько о феномене монашества (его происхождении, особенностях жизни и духовных практиках), сколько о социальной роли и социальном служении монастырей вообще и Томского Иоанно-Предтеченского монастыря в частности. Студенты узнали, например, о Доме трудолюбия при обители, где находили пристанище женщины, оказавшиеся в сложной жизненной ситуации, об образовательной деятельности насельниц монастыря (при нем действовало Духовное училище). Целью первой части экскурсии было «наведение мостов» между людьми современной культуры постиндустриального общества и религиозной культурой прошлого, создание основания для межкультурной коммуникации. Этим основанием стали понятные современному человеку социальные проблемы, сложные жизненные ситуации, в которых монастырь предлагал поддержку тем, кто в ней нуждался.

Вторая часть экскурсии включала в себя непосредственно погружение в культуру. Здесь был использован уже известный из практического опыта театрализованных программ принцип метонимии: часть культуры представляет целое. В данном случае этой частью оказался малый, но емкий символ: пояс, который участники экскурсии в течение нескольких минут изготовили из шерстяной нити, сложенной пополам. Нить держит один из участни-

ков экскурсии, в то время как экскурсовод скручивает нити, закрепляет их узелком и отпускает – и на глазах экскурсантов две ранее ничем не примечательных нити скручиваются и превращаются в тонкий, но прочный поясок – многозначный символ, приобщающий к повседневности традиционной культуры через достаточно простое действие.

Пояс, с одной стороны, был символом какой-либо важной миссии, которую брал на себя человек, будь то физическая работа или духовный труд (например, в монашестве). С другой стороны, пояс – не только принадлежность одеяния монаха или монахини, но и во многом символ самой жизни в монастыре. Ведь отдельную нить, тонкую и непрочную, легко разорвать, тогда как сплетение тех же тонких нитей – очень прочно. Подобна этому духовная сила монашеского сообщества, которая рождается через общую молитву и совместный труд. После этого прикосновения к культурной среде – вполне осязаемого – участники программы знакомились с другими деталями монашеского быта, но уже через словесный рассказ и показ экспонатов в витринах. А довершило погружение в культурную среду знакомство с виртуальной экскурсией по монастырю[1], которое, благодаря уже достигнутому эффекту погружения, вызвало живой интерес аудитории.

Анкетирование, проведенное по результатам экскурсии, а также творческие работы студентов, написанные «по горячим следам» увиденного, подтвердили впечатления экскурсовода и руководителя группы, которые отметили внимание и интерес студентов. Так, в рамках анкетирования 35 студентов, включавшего в себя ряд вопросов о содержании экскурсии и впечатлении от территории бывшего монастыря, неожиданным оказался ответ респондентов на просьбу оценить состояние территории бывшей обители по пятибалльной шкале. Несмотря на очевидную неблагоустроенность территории, плачевное состояние зданий, 90% респондентов поставили территории «5», так что для прояснения

[1] Фрагмент 3D-экскурсии по усадьбе томского Иоанно-Предтеченского монастыря (1864–1920). URL: https://www.youtube.com/watch?v=dh9IJYgT7gg

их позиции потребовалась устная беседа. В ней выяснилось, что они отождествили с территорией монастыря его музей, и оценили именно его. В дальнейшем, осознавая, что монастырь в настоящее время не существует, студенты в устных беседах неоднократно допускали оговорки, говоря об «экскурсии в монастырь», а не в его музей, который находится при приходском, а не монастырском храме.

Около 70% авторов творческих работ отметили разрушение своих стереотипных представлений о монастырях. Вот несколько таких отзывов, порой достаточно эмоциональных (особенности стиля авторов сохранены).

«Все религиозные организации трясут деньги с прихожан», «в монастырях целый день бьются лбом в пол и молятся», «прихожан монастырей держат за дураков и заставляют работать». Такие фразы часто говорили мои родители, и каково же было их удивление, когда я им рассказывала о прошедшей экскурсии. Особенно они удивились существованию виртуальной реконструкции и музею внутри монастыря. Благо, у меня было достаточно фотографий для того, чтобы предоставить им доказательства.

Еще я несколько раз разговаривала о жизни в монастыре с моим одногруппником. Он жил там несколько лет, и, следовательно, имеет больше знаний. С его слов, это тоже не самое радужное место и не самое позитивное времяпрепровождение. В его слова мне было легко поверить, потому что они легко ложились на мое мнение и дополняли его, устрашая ужасами жизни в монастыре.

После похода в монастырь и прослушивания экскурсии, отношение как минимум к одному из монастырей изменилось. И не только у меня, но и у моих родителей в положительно-уважительную сторону, ведь в этот монастырь никто никого не заставлял приходить, никто не выпрашивал деньги, жили и трудились сами. Помогали друг другу и тем, кто в беде».

«После экскурсии отношение к православию осталось прежним. Скорее всего, это связано с тем, что прийти в какую-либо

веру можно только через свой опыт религиозный, а экскурсия это просто как исторический рассказ о том, как жили в монастыре, и опытом религиозным это не назовешь.

А вот к монашеству отношение как раз-таки поменялось, и в абсолютно другую сторону. Стыдно признать, но я до экскурсии думала, что в монахи уходят, потому что им заняться больше нечем, ну или люди не хотят работать, и они идут в монастырь, чтобы целыми днями просто читать молитвы и пировать за счет того, что приносят прихожане. В моих глазах монахи всегда были "православными-лентяями". Но после экскурсии я поняла, что очень сильно была не права. Как оказалось, это невероятно трудолюбивые люди, которые не только сами занимаются обеспечением своих монастырей, но и занимаются благотворительностью. Их деятельность направлена на то, чтобы помогать другим людям, а это достойно уважения. Плюс ко всему, оказывается, монахи и монахини очень талантливы, они занимаются вышивкой, ткачеством и писанием икон.

Мое отношение к монашеству было негативным из-за того, что в целом по большей части в обществе как раз-таки и бытует негативное мнение про монахов, да и в целом про церковь. Много раз слышала и от ровесников, и от взрослых, что священники просто пьянчуги, которые живут на широкую ногу за счет прихожан.

На мой взгляд, православие и все, что с ним связано, носит негативный окрас из-за того, что человек, который не имеет отношения к православию, мало информирован о том, что происходит внутри конфессии и как там живут и что делают на самом деле люди».

«До этой экскурсии, я никогда не интересовалась монастырской историей г. Томска и о как таковом монастыре, что он когда-либо был и есть, никогда не слышала, честно говоря, в силу того, что я далека от религии, если бы не занятие, я бы никогда об этом и не узнала, потому что это не моя сфера интересов.

Из увиденного мне больше запомнились пояса, которые носили монахини, а также их выполнение, которое в какой-то степени

нам продемонстрировали, а также лица монахинь на фотографиях и истории этих женщин – кто-то прекрасно жил в мирской жизни, но ушёл в религию, а также в какой-то мере на помощь нуждающимся, ведь как нам также сказали, монахини в монастыре не только молились и трудились, но и оказывали помощь больным».

«Если раньше, до экскурсии, мы знали и что-то не очень отчётливо слышали о таком феномене, как монашество, то после экскурсии отношение сменилось на положительное. Потому как до этого не задумывались: во-первых, о жизни насельниц, ведь по-разному она складывалась. Кто-то пришёл в обитель из-за трудной жизненной ситуации, кто-то по состоянию здоровья. Во-вторых, о том, что через перенесение огромных тягот и лишений монахини выполняли титаническую работу: следили за хозяйством, изготавливали просфору, занимались рукоделием, сельскохозяйственными работами, выполняли работу на свечном заводе. Причём этими делами они занимались не раз в неделю, а целый день. И ведь не каждому это удастся в нынешнее время. Потому что всё держалось на их хрупких плечах. Поэтому, подытожим, отношение к монашеству изменилось с обычного нейтрального на положительное и сочувствующее».

Более половины участников экскурсии посетили сайт проекта, где подробно изложена история монастыря. Это свидетельствует о том, что экскурсия вызвала у них желание самостоятельно познакомиться с подробностями жизни обители, а одним из факторов, который способствовал этому, стало приобщение к традиционной культуре через простое действие – изготовление символически значимой вещи.

Таким образом, когда традиционная культура не может считаться полностью сохранной, основным принципом погружения в её среду остается метонимический, основанный на том, что малая часть (артефакт) культуры представляет её в целом. Способами погружения могут являться театрализация с воссозданием

(исторической реконструкцией) культурной среды, арт-деятельность – участие в создании предмета культуры, экскурсия, в том числе виртуальная. Хотя применяемые методики могут быть различны, неизменным, как показывает проанализированный опыт, остается результат – приобщение современного человека к традиции. Понимание истоков традиций страны во всем богатстве и многообразии, их своеобразия и смысла – важная основа патриотического воспитания.

2.2. Использование средств русской традиционной хореографической культуры в формировании гражданских и патриотических ценностей у подрастающего поколения

Л.Г. Тимошенко

Гражданское и патриотическое воспитание является фундаментом, на котором держится общество. Снижение воспитательного воздействия историко-культурных ценностей, искусства и образования на молодёжь обусловило необходимость формирования у неё гражданственности и патриотизма как основы общественного сплочения. Традиционно для этого использовался опыт народной педагогики.

Гражданско-патриотическое воспитание подразумевает развитие у подрастающего поколения гражданской идентичности, уважения к правам, свободам и обязанностям гражданина, правовой и политической культуре, любви к родному краю и Родине. С.И. Ожегов в «Словаре русского языка» определял «патриотизм» как «преданность и любовь к своему отечеству, к своему народу»[1].

[1] Ожегов С.И. Словарь русского языка: Около 57 000 слов. М.: Рус. яз., 1986. С. 543.

Гражданственность и патриотизм могут рассматриваться узко: защита Родины как военная деятельность. Широкое толкование включает и мирный аспект, к которому можно отнести миротворчество, историческую преемственность, национальную осмысленность, социальную ориентированность и духовную наполненность. В данном контексте патриотизм представляет собой нравственно-психологическое явление, которое проявляется в эмоционально положительном отношении личности к окружающей среде, людям, в знании и уважении истории, традиций, культуры своей страны.

В настоящее время, в непростых условиях развития и консолидации российского общества, назрела необходимость обновления системы гражданско-патриотического воспитания с применением подходов, оптимизирующих процесс формирования гражданина и патриота и отвечающих запросам современности. Настойчивая пропаганда патриотизма может вызвать негативный протест, в то время как через средства искусства процесс гражданско-патриотического воспитания может значительно ускориться. Чаще всего гордость за свою страну, единый патриотический порыв появляются в том, чем можно гордиться: успехи в спорте, литературе, искусстве. Поэтому мы обращаемся к уникальному направлению в образовании – артпедагогике.

В научной литературе артпедагогика определяется как самостоятельное направление в педагогической науке, изучающее закономерности воспитания и развития человека средствами искусства, как синтез искусства и педагогики, как современная педагогическая технология, основанная на интегративном и интерактивном применении воспитательного воздействия на личность различных видов искусства (театра, литературы, хореографии музыки, изобразительного искусства)[1].

Особенностью артпедагогики является то, что она оперирует средствами искусства и творческой деятельности, обладающими

[1] Айтбаева А., Шайгозова Ж., Султанова М. Артпедагогика в XXI веке // Вестник КазНПУ им. Абая. 2016. № 2. С. 8–14.

развивающим и воспитывающим потенциалом, не подменяет собой художественное образование и воспитание, а дополняет их. Артпедагогика придаёт процессу развития, обучения и воспитания новую специфическую направленность.

По мнению исследователей, артпедагогика по отношению к специальному образованию является не только синтезом двух областей научного знания (искусства и педагогики), обеспечивающих разработку теории и практики педагогического процесса художественного развития обучающихся, но и решает вопросы художественно-творческой деятельности[1].

Основываясь на том, что гражданско-патриотическое воспитание направлено на формирование любви к Родине, уважения к истории своего народа и национальной культуре, предлагаем обратить внимание на средства традиционной русской культуры. В процессе многовековой воспитательной практики у русского народа сложилась уникальная система воспитания, базирующаяся на словесном, музыкальном, декоративно-прикладном и хореографическом творчестве.

В традиционной русской культуре аккумулировался и обобщался лучший опыт прежних поколений, педагогических воззрений и нравов, убеждений и норм поведения, привычек и традиций. На протяжении столетий шел постоянный процесс формирования нравственных заповедей: любовь к природе и родной земле, уважения к матери, заботы о престарелых родителях. Для русского человека земля являлась сакральным символом, ассоциировалась с материнским началом: «мать – сыра земля». Уезжая из родных мест, русские люди брали с собой горстку земли, а возвращаясь, целовали ее и готовы были защищать Родину.

Анализ песенно-музыкального и танцевального творчества русского народа, создаваемого многими поколениями на протя-

[1] Медведева Е.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для вузов / И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. М.: Академия, 2001. 248 с.

жении долгого времени, показал, что оно было пронизано любовью к родной природе и родной земле. Русский танец, русская песня, русская мелодия, являясь неотъемлемой частью народной художественной культуры России, позволяли нации, проживающей на единой территории, осознавать себя целостной, обладающей одинаковыми ценностями и нравственными идеалами. Воспитательный потенциал русской традиционной культуры в гражданско-патриотическом воспитании раскрывается через музыкально-пластический материал (содержание текстов песен, танцевальную лексику, композиционное построение танцев), устное народное и декоративно-прикладное творчество, праздники и обряды, традиции русского народа.

Рассмотрим подробнее средства русской традиционной культуры и их образовательно-воспитательный потенциал (табл. 1).

Таблица 1

Средства русской традиционной художественной культуры в контексте воспитательного воздействия на личность

Средства	Содержание	Формируемые качества личности
Детский фольклор (пестушки, потешки, прибаутки, считалки, дразнилки, пословицы и поговорки)	Область устного художественного творчества, основанная на учете физических и психических особенностей детей разных возрастных групп – соотнесение художественного текста с ритмизированной речью	Прививали любовь к родному языку, развивали образное мышление, исправляли дефекты речи
Былины	Эпические песни о героическом прошлом русского народа, описывающие защиту русскими богатырями родной земли. Образы богатырей воспринимались как нравственно-эстетический идеал	Воспитывали веру в силу русского народа, в торжество справедливости, формировали модель гражданского поведения, патриотизма и любви к Родине

Средства	Содержание	Формируемые качества личности
Сказки	Область устного народного творчества, в котором правда и справедливость побеждают зло, несправедливость, ложь	Помогали верить в силу добра, которое побеждает не само по себе, а путем преодоления трудностей и борьбы со злом
Народные песни	Комплекс вокально-технических и исполнительских приемов, призванный скрашивать долгую и утомительно-монотонную работу, снимать усталость	Прививали любовь к родным мелодиям, к родной природе, способствовали росту музыкальной культуры
Танцевальное творчество	В движениях русских танцев, сопровождаемых пением или игрой на музыкальных инструментах, передавалось эмоциональное впечатление от окружающего мира, о взаимоотношениях людей	Способствовала передаче от поколения к поколению художественного и трудового опыта, формировала здоровое представление о взаимоотношениях полов, о роли семьи
Загадки	Своеобразная игра в вопросы и ответы, заставляющая размышлять о связях между явлениями и предметами окружающего мира	Развивали у детей догадливость, сообразительность, умственные способности
Народные игры	Являлись уникальным театром игровых действий, где каждый старался проявить свои лучшие качества. Многие игры включали в себя бег, прыжки, метание предметов	Развивали коммуникативные навыки, сообразительность, наблюдательность, ловкость, выносливость
Обряды, церемонии и ритуалы	Присутствие детей и молодежи на свадебных обрядах, на церемониях приема и проводов гостей, ритуала погребения, коллективных трапез являлись способом передачи опыта поведения, традиционных норм и правил последующим поколениям	Формировали традиции и правила поведения в период значимых событий, во время знаковых ситуаций
История происхождения рода	Чувство связи с предками, осознание себя их соплеменниками, убеждение в необходимости принесения в жертву своей жизни во имя защиты родной земли и сородичей	Воспитание национального самосознания, чувства взаимной связанности с другими людьми, «солидарность поколений»

Средства	Содержание	Формируемые качества личности
Русский народный костюм	Уникальный элемент материальной культуры народа, являющийся синтезом различных видов декоративного творчества	Развивал эстетический вкус, стремление к созданию красоты вокруг себя с самого раннего возраста
Народные промыслы и ремесла	Декоративно-прикладное творчество русского народа, включающее роспись, вышивку, кружевоплетение, узорное ткачество, художественную обработку древесины, металлов, глины, камня и др.	Воспитывали возвышенное отношение к трудовой деятельности человека, формировали художественный вкус, чувство симметрии, красоты линии
Народные музыкальные инструменты	Изготавливались из природных материалов и подразделялись на духовые, струнные щипковые; мембранные; самозвучащие	Развивали музыкальный слух и чувство ритма

Далее рассмотрим традиционную хореографическую культуру русского народа как средство гражданско-патриотического воспитания.

Танец – искусство синтетическое, включающее в себя различные виды воспитательного воздействия как на личность обучающегося, так и на зрителя. Это и музыкально-ритмическое, и экологическое, нравственное и эстетическое, гендерное и трудовое воспитание, физическое развитие и формирование коммуникативных навыков. В пластике танца передается самобытность народа, национальный колорит, традиции и сложившиеся морально-нравственные устои.

Занятия художественно-творческой деятельностью (хореографическим творчеством) позволяют ненавязчиво, без давления и назидания сформировать у обучающихся любовь к родным мелодиям, русскому танцу, заложить основы гендерного воспитания, ценности семьи и любви к Родине. Изучение и освоение традиционной народной пластики влияет не только на постижение русской народной культуры, но и служит физическому развитию,

психологическому раскрепощению, помогает приобретать естественные хореографические навыки.

Верно указал исследователь русской культуры А.С. Каргин, доктор педагогических наук: «Жизнь невозможно повернуть в патриархальную Россию, но бережное сохранение и распространение традиционной русской культуры, на фоне развития западной индустриальной поп-культуры, поможет формированию гражданско-патриотических качеств подрастающего поколения и их эстетических взглядов и потребностей»[1].

Каждый народ имеет танец, характеризующий его национальные особенности. Он отличается стилистикой исполнения, техническим наполнением, подачей, настроением, музыкой и костюмами. Русский народный танец, особенно на начальном этапе существования, был связан с песней. Ему были свойственны плавность, певучесть, слитность движений, высочайшее мастерство, виртуозная техника исполнителей. Со временем танец в России стал средством развлечения и общения, необходимым компонентом любого праздника и сопровождался пением и игрой на музыкальных инструментах.

Русские народные танцы, бытовавшие в России, имели разнообразные названия. Они назывались по той песне, под которую исполнялись («Комаринская», «Сени», «Барыня», «Тимоня», «Матаня»); иногда – по названию главного персонажа в танце («Бычок», «Медведь», «Чиж», «Лебедушка», «Коза»); иногда – по количеству танцоров («Шестера», «Напарочка», «Пятера»). Некоторые танцы получили название от входящих в них движений («Топотуха», «Дробушечка», «Крутеха»). Во многих танцах в названии ведущую роль играли композиция и рисунок («Цепочка», «Плетень», «Воротца»). Есть танцы, получившие свое название от трудовых процессов, бытующих в регионе («Ленок», «Капустка», «Веретено»)[2].

---

[1] Каргин А.С. Возродить утраченное? О мерах по сохранению и развитию традиционной культуры // Традиционная культура. 2007. № 2. С. 3–8.

[2] Пуртова Т.В., Беликова А.Н., Кветная О.В. Учите детей танцевать. М.: Владос, 2011. С. 113.

Первоначальное круговое хороводное движение – массовый пляс – с течением времени распадался на бесчисленное множество составляющих его эпизодов – «плясок». Наиболее удачные и самобытные запоминались, повторялись, дополнялись и передавались из поколения в поколение. Средством выражения национального колорита в русском народном танце являлся набор движений или, выражаясь профессиональным языком, его лексика. По лексике можно было определить принадлежность танца к какому-либо народу или к области, региону. По особенностям культуры фольклористы и этнографы выделяют следующие регионы: Северный, Южный, Центральный, Уральский, а также Сибирь и Дальний Восток.

На складывание разнообразных форм и лексики русского танца воздействовали природно-географические особенности региона. Погодные условия влияли на костюмный комплекс, а он, в свою очередь, – на танцевальную лексику. Например, в северорусском сарафане из парчи и высоком головном уборе, расшитом жемчугом, невозможно было танцевать так, как это делали в южных регионах России, где погодные условия позволяли носить облегченные одежды. Особенности бытового уклада и характер людей, проживающих в южных областях России, также сильно отличался от спокойной и размеренной жизни северян и ремесленно-хозяйственной деятельности центрального региона России. Эти особенности и исторические события повлияли на формирование в русском народном танце многообразия форм и танцевальной лексики.

Для традиционного русского танца были характерны: широкие и открытые жесты; быстрота плясовых темпов; лёгкость в движении; стремительные движения рук и верхней части туловища; высоко поднятая голова; вращения; присядки; кружевные «дроби» и чечётки; замысловатые смены фигур и рисунков танца; импровизационный характер плясок.

Музыкально-песенное сопровождение, манера поведения, костюмы, хозяйственно-бытовые особенности, присущие той или иной местности, оказывали влияние на возникновение местных

традиций, местных особенностей, формировали уникальную манеру исполнения, самобытные, неповторимые танцы.

Каждый регион России имел как общие, так и свои, особенные, формы русского народного танца, в каждом селе, деревне были свои игры-хороводы. Так, в южнорусском регионе бытовали «танки» и «карагоды», исполнявшиеся под плясовые напевы. Танцевальные особенности южнорусского региона оформились под воздействием характерных форм трудовой деятельности, природных и погодных условий, обычаев, обрядов. Сельскохозяйственные традиции, связанные с выращиванием и обработкой зерна, наложили отпечаток на танцевальную лексику региона. Руки танцоров в южных областях России двигались во всех направлениях, «играли», изображая процесс просеивания муки. Часто танец сопровождался быстрыми переборами и прищелкиванием пальцами обеих рук одновременно. В движениях ног мог присутствовать «пересек»: соединение двух (и более) ритмических рисунков.

В Центральной России выделялись игровые хороводы «с рассуждением», т.е. с применением особых жестов, исполняемых в строго определенной последовательности, а также кадрили, групповые пляски и переплясы.

Север России исторически отличал строгий патриархальный уклад, который отразился на сдержанной исполнительской манере и преобладании хороводных форм в танцах. Для жителей этого региона было характерно подчёркнутое чувство собственного достоинства, проявляющееся в манере исполнения плясок и хороводов.

Медленные хороводы у северян назывались «ходечи» или «ходюги». Исполнялись такие хороводы под «долгие», длинные песни (с большим количеством куплетов в песне). Отношения между партнерами в танце (как и в быту), были «полуофициальными»: девушки на ухаживания парней почти не реагировали, лишь иногда мимолётные взгляды из-под опущенных ресниц выдавали некий интерес к партнёру.

Еще одна уникальная разновидность танцев была характерна для русской казачьей культуры. Назначение движений в плясе казаков было «условно-боевое», поскольку развивало ловкость и координацию. Подобный вид танца мог включать в себя «кувырки», «ползунки» (перемещения на корточках и четвереньках), выпрыгивания и «колеса». Довольно широко в этих плясках были распространены хлопки в ладоши и различные удары ладонями по корпусу, бедру, голенищу сапога, которые со временем превратились в «хлопушки».

На танцевальные традиции Сибири и Урала оказали влияние суровые погодные условия и резко континентальный климат этого региона России. Многоснежная длинная зима, короткое лето с огромным количеством мошкары и других кровососущх насекомых, малая заселенность территорий, отдаленность и небольшое количество дворов в сибирских деревнях способствовали возникновению «маленьких» сибирских хороводов, «сидячих» хороводов, кадрилей на две пары. Для сибирского региона были характерны движения с небольшой амплитудой: «падебаск», тройной шаг, «гармошка», «ковырялочка», «припадание», мелкие дроби.

В работах Г.Ф. Богданова, исследователя русской хореографической культуры, неоднократно отмечалось, что в хороводах, играх, плясках и танцах в прежние времена каждый пел, танцевал, играл, как умел, обычай «совместных увеселений» объединял всех жителей села. Все должны были участвовать в общем веселье. Но при этом каждому нужно было быть естественным, неповторимым, индивидуальным. За этим строго следила и сама молодежь, и присутствующие на «гулянии» взрослые и старики[1].

Композиционное построение русского танца было подчинено раскрытию модели мужского и женского плясового поведения, которые, с одной стороны, принципиально отличались друг от друга, с другой – взаимодополняли. Общение в паре являлось неотъемлемой составляющей плясового действа и показывало пример взаимоотношений между полами, уважительное отношение к девушке со

[1] Богданов Г.Ф. Самобытность русского танца. М.: Изд-во МГУКИ, 2013. С. 222.

стороны партнера. Женской пляске была присуща плавность движений, величавость, достоинство. Для мужского танца были характерны удаль, сила, уверенность. Мужской танец подчеркивал мысль о том, что мужчина – это будущий защитник семьи, рода, родной земли.

Анализ русской танцевальной лексики позволил провести классификацию движений, наиболее характерных для русского народного танца. Их можно разделить на образные, подражательные, естественно-пластические, традиционные. Образные движения создают ассоциацию с определенным образом (животных – гусь, петух; растений – береза, ива и т.д.). Естественно-пластические движения рождаются в процессе танца. Традиционные движения выработаны веками и находятся в постоянном развитии. Их можно условно разделить на несколько групп: «ходовые движения, построенные на шагах»; «дробные выстукивания»; «веревочки»; «ковырялочки»; «подбивочные движения»; «моталочные движения»; «присядки»; «хлопушки»; «прыжковые движения»; «вращения».

В табл. 2 представлены основные формы русского танца, движения и рисунки, характерные для регионов России.

В исследованиях педагогического потенциала русского народного танца выявлено, что танец служил формой коммуникации, занимая важное место в системе праздников и гуляний, которые проводились в промежутках между сельскохозяйственными работами[1]. Об этом пишет Г.П. Парадовская: «В пляске знакомились, присматривались друг к другу. На гуляньях складывались будущие брачные пары. В совместном празднестве, в плясках, хороводах, играх проходило освоение норм взаимоотношений, принятых в крестьянской общине…»[2].

---

[1] Тимошенко Л.Г. Проблемы возрождения и сохранения педагогического потенциала русской танцевальной культуры // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2017. Вып. 3 (17). С. 71–77.

[2] Народная традиционная культура Вологодской области / сост., науч. ред. А.М. Мехнецов. Вологда, 2005. Т. 1: Фольклор и этнография среднего течения реки Сухоны, ч. 1: Песни, хороводы, инструментальная музыка в обрядах и праздниках годового круга. 215 с.

Таблица 2

Региональные особенности русского народного танца

Регион	Основные движения и рисунки	Формы танца
Северо-русский	Шаги «стелющиеся» по полу, «прилипающие», без отрыва подошвы	Хоровод, хороводная пляска
Южно-русский	Играющие кисти, прищелкивания пальцам, «пересек» (наложение одного ритма ног на другой), присядки, хлопушки	Пляска, танок, карагод, боевой пляс
Центральный	Применением особых жестов, исполняемых в строго определенной последовательности	Кадрили, пляски, хоровод «с рассуждением»
Уральский	Элементы, навеянные татарскими, марийскими и другими национальными мотивами, девушки держали руки в кулачках, парни поддерживали девушку ладонью наружу, кисти девушки закрывали краями юбки	Уральские русские танцы (пляски, хороводы), казачьи танцы, фабрично-заводские
Сибирский	Падебаск, тройной шаг, «гармошка», «ковырялочка», «припадание», мелкие дроби, хождение по кругу, «змейка», «крест», «ручеёк», «цепочка», «прочёс», «стенка на стенку», вращение парами, «свечку», «форточку», «воротца», «крендель»	Перепляс, пляски, кадрили, малые и сидячие хороводы

А.И. Шилин отмечает: «…можно с большой степенью достоверности утверждать, что практически все парни, так же, как и девушки, с детства готовились к участию в хороводах, танцах, плясках. В экспедиционных материалах из разных мест встречаются сведения о том, что в селах устраивали разновозрастные вечеринки: в старшей гуляла молодежь брачного возраста, в средней – подростки, в младшей – дети»[1].

Существовали у русского народа и особые педагогические приемы передачи знаний и умений в области хореографического исполнительства. Это и наблюдения за исполнителями, и игры, в

[1] Шилин А.И. Неизвестный русский танец // Народное творчество. 2006. № 3. С. 14–16.

которых в той или иной степени происходило знакомство с танцевальной культурой, и женщины-хороводницы, передающие опыт, правила поведения, общения и особенности построения форм русского танца подрастающему поколению.

Обобщение исследований позволило систематизировать способы передачи танцевального опыта от поколения к поколению в традиционном русском обществе. В табл. 3 представлены педагогические приемы передачи танцевального опыта.

Таблица 3

Педагогические методы передачи танцевального опыта в традиционной русской культуре

Педагогические методы	Способы освоения движений
Через игру	Дети знакомились с основными движениями в игре, с каждым возрастным этапом элементы игры усложнялись, и постепенно осваивались танцевальные движения и рисунки
В процессе наблюдения	Дети с рождения принимали участие во всех ритуально-обрядовых действиях взрослых, воплощая увиденное в играх и танцах
В системе праздников и гуляний	Праздники и гуляния служили формой коммуникации и способом выбора брачной пары, поэтому каждый исполнитель старался показать свое мастерство
В процессе самостоятельной подготовки	Парни и девушки с детства готовились к участию в хороводах, разучивая самостоятельно основные рисунки и движения
Через разновозрастные вечеринки	В деревнях устраивали разновозрастные вечеринки как для молодежи брачного возраста, так и для подростков и детей с целью вовлечения в жизнь общины и передачи опыта ритуально-обрядовых действий
Через хороводные игры-танцы	Многие хороводные игры-танцы постепенно перешли от взрослых в детский репертуар, сохраняя основные действия, но упрощая песни с учетом возрастных особенностей и помогая осваивать правила и ход танцевальной игры
Через женщин-хороводниц	Женщины-хороводницы – это первые педагоги в деревенской среде, которые не только передавали танцевальный опыт, но и знакомили с правилами поведения

Традиционное хореографическое обучение в естественной деревенской среде происходило в три этапа:

1. «Игровой этап» – дети 5–10 лет постигали основы танцевальной культуры через игры. При этом внимание играющих было направлено на партнеров по танцу, игре, а не на механическое заучивание хореографических элементов.

2. «Технический этап» – подростки в возрасте 11–15 лет осваивали технически сложные, замысловатые хореографические элементы, разучивали танцы.

3. «Мастерский этап» – молодые парни и девушки с 16–18 лет посещали гуляния, во время которых оттачивали индивидуальную танцевальную манеру.

Анализ танцевальной лексики, форм и композиционного построения русского танца позволил выявить воспитательный потенциал русской хореографической культуры, представленный в табл. 4.

Таблица 4

Воспитательный потенциал традиционного русского танца

Средства традиционного русского танца		Результат
Музыкальное сопровождение	Наигрыши на музыкальных инструментах, сопровождающие танец	Развитие музыкальности и чувства ритма
Текст песен	Тексты наполнены любовью к природе	Любовь к природе и родной земле, желание её оберегать и защищать
Лексика танца	Движения, исполняемые во время пляски	Физическое развитие, снятие стресса, релаксация и оздоровление организма
Форма танца	Способ коммуникации	Гендерное воспитание, поиск брачных партнеров, навыки коммуникации

Воспитательный потенциал русской традиционной хореографической культуры позволяет обратиться к её средствам (лексика русского танца, форма танца, рисунок танца, композиционное по-

строение, музыкальное сопровождение, костюм) для формирования гражданских и патриотических качеств у подрастающего поколения. Поскольку любое воспитание – это целенаправленный процесс влияния на личностные качества обучающегося, необходимо разработать содержание гражданско-патриотического воспитания средствами русской хореографической культуры, которое будет фокусировать внимание обучающихся на ценностях, заложенных в русской традиционной хореографической культуре.

Для разработки содержания гражданско-патриотического воспитания средствами артпедагогики (на примере русской традиционной хореографической культуры) рассмотрим методику, представленную Н.Н. Абакумовой и И.Ю. Малковой в работе «Компетентностный подход в образовании: организация и диагностика»[1].

Исходя из предложенной методики, содержание гражданско-патриотического воспитания средствами русской традиционной хореографической культуры формируется по следующим критериям:

1) научная и практическая значимость;

2) соответствие сложности содержания возрасту обучающихся;

3) соответствие объема материала времени на его изучение;

4) соответствие учебно-материальной базе учреждения;

5) соответствие цели гражданско-патриотического воспитания.

В табл. 5 описан порядок отбора содержания гражданско-патриотического воспитания средствами традиционной русской хореографической культуры.

[1] Абакумова Н.Н., Малкова И.Ю. Компетентностный подход в образовании: организация и диагностика. Томск: Томский государственный университет, 2007. 368 с.

Таблица 5

Последовательность действий по отбору содержания гражданско-патриотического воспитания

Цель	Действие	Результат
Разработать содержание гражданско-патриотического воспитания средствами артпедагогики	Изучить заказ общества и государства на гражданско-патриотическое воспитание обучающихся	Выделена потребность социума в гражданско-патриотическом воспитании
	Выявить педагогические условия, необходимые для отбора содержания и методик гражданско-патриотического воспитания средствами артпедагогики	Выявлены условия для отбора содержания гражданско-патриотического воспитания с учетом возраста обучающихся и имеющейся материально-технической базы
	Проанализировать средства артпедагогики	Конкретизирован и подобран вид художественно-творческой деятельности в области искусства для разработки содержания гражданско-патриотического воспитания
Уточнить значение и роль русской традиционной культуры в гражданско-патриотическом воспитании	Выявить педагогические возможности, заложенные в традиционной культуре (русском народном танце) для формирования гражданско-патриотической воспитанности обучающихся	Составлен макет программы гражданско-патриотического воспитания, включающей программу по изучению русского танца, учебно-методические пособия
Подобрать формы воспитательного воздействия русской традиционной хореографической культуры (с учетом возраста обучающихся)	Выявить и отобрать комплекс движений (лексики русского танца), танцевальных композиций, рисунков русского танца, необходимых для наполнения программы по изучению русского танца	Разработана программа по изучению традиционного русского танца и учебно-методические пособия

Исходя из представленного материала, можно выделить следующие этапы формирования содержания гражданско-патриотического воспитания средствами артпедагогики (на примере традиционной русской хореографической культуры):

Этап 1: анализ этнографических, исторических и литературных источников, видеоматериалов, необходимых для отбора хореографических произведений, бытовавших на территории России.

Этап 2: выявление региональных, культурно-исторических и природно-географических особенностей, повлиявших на формирование комплекса одежды в каждом регионе России, и, как следствие, лексики и форм русского танца.

Этап 3: отбор особенностей танцевальной лексики (в соответствии с возрастом обучающихся): положение рук, положение партнеров в паре, движения ног, основные фигуры и танцевальные рисунки.

Этап 4: подбор музыкального материала для изучения и дальнейшего оформления отобранных танцевальных образцов.

Обучение русскому народному танцу целесообразнее проводить с опорой на опыт и методические приемы традиционной культуры:

1) последовательность (от простого к сложному) в овладении хореографическими элементами (игровой, технический, мастерский этапы);

2) раздельное обучение мальчиков и девочек на первом этапе освоения движений (для более точной передачи манеры исполнения);

3) формирование навыков синкретичного исполнения (многие хороводы, плясовые песни, кадрили, танцевальные игры требуют синтеза игры на музыкальных инструментах, пения и танца).

В современном образовательном пространстве этапы обучения хореографическому искусству практически совпадают с этапами, представленными в традиционной культуре. Начало школьного обучения часто родители совмещают с началом посещения дополнительных занятий творчеством, спортом и т.д. Изучение дополнительных образовательных услуг позволило провести сравнительный анализ обучения детей хореографическому искусству в современном социуме и традиционном обществе, представленный в табл. 6.

Таблица 6

Сравнительный анализ этапов передачи танцевального опыта

Этап	Традиционное общество	Современное общество
Игровой	Дети 5–10 лет постигали основы танцевальной культуры через игры	Младшие школьники (7–10 лет) осваивают ритмические упражнения и партерную гимнастику
Технический	Подростки 11–15 лет самостоятельно осваивали технически сложные элементы, но не участвовали в играх и хороводах взрослых	Средние и старшие школьники (11–15 лет) разучивают сложные танцевальные элементы и движения, представляя их во время концертных и конкурсных выступлений
Мастерский	С 16–18 лет парни и девушки участвовали в танцах, оттачивая индивидуальную пластическую манеру	Старшие школьники и студенты (16–20 лет) вырабатывают правильность и чистоту исполнения танцевальных движений, получают профессиональное образование в области хореографического искусства

Сравнительный анализ обучения хореографическому искусству позволил сделать вывод о преемственности: освоение русского народного танца проходит в три этапа, а их возрастные границы почти совпадают. Однако поскольку многие механизмы передачи танцевального опыта, используемые в традиционной культуре, утеряны, на современном этапе обучение танцевальному мастерству происходит с применением известных педагогических методов. Условно разделим их на наглядные, словесные и практические.

На основе представленных рекомендаций по отбору содержания и использования методических приемов в обучении хореографическому искусству приведем пример содержания этапов обучения русскому народному танцу, ориентированный на ра-

боту с детьми, независимо от наличия у них специальных физических данных, на воспитание хореографической культуры и привитие начальных навыков в искусстве народной хореографии.

Таблица 7

Методы обучения хореографическому искусству

Метод	Содержание метода
Наглядный	Образный показ педагога; эталонный образец/показ движения лучшим исполнителем; подражание образам окружающей действительности; приём тактильно-мышечной наглядности; наглядно-слуховой приём; демонстрация эмоционально-мимических навыков; использование наглядных пособий
Словесный	Объяснение; словесный комментарий педагога по ходу исполнения танца; приём раскладки хореографического движения; приём закрепления целостного танцевального движения-комбинации; приём словесной репрезентации образа хореографического движения
Практический	Игровой приём; детское «сотворчество»; соревновательность (перепляс); использование ассоциаций-образов, ассоциаций-метафор; выработка динамического стереотипа (повторяемости и повторности однотипных движений); фиксация отдельных этапов хореографических движений; сравнение и контрастное чередование движений и упражнений; приём пространственной ориентации; развитие основных пластических линий; музыкальное сопровождение танца; хореографическая импровизация

Обучение проводится в три этапа, совпадающие с этапностью, представленной в традиционной русской культуре (игровой, технический, мастерский).

Одна из важных установок начального обучения – использование минимума элементов при максимизации их сочетаний. Длительное изучение, проработка небольшого количества материала (движений) дают возможность качественного его усвоения, что в дальнейшем явится прочным фундаментом знаний. Разнообразие сочетаний танцевальных движений создает впечатление новизны и развивает творческую фантазию. Многократно повторяясь, движения-импульсы становятся сигналами-раздражителями для костно-мышечного аппарата и других систем и органов. Поэтому стоит

принять определенную позу, услышать знакомый ритм, как начнет срабатывать мышечная память. Это проявляется в правильном выполнении движения в соответствии с музыкальным настроением и темпоритмом. Таким образом, любое танцевальное движение, исполненное многократно, становится простым и доступным[1].

Таблица 8

Этапы обучения русскому танцу

Этап и возраст, лет	Содержание обучения	Цель
Игровой, 7–10	Освоение азов ритмики, элементов народного танца, народных игр с музыкальным сопровождением	Общая физическая подготовка (сила, выносливость, ловкость); развитие танцевальных данных (выворотность, гибкость, прыжок, шаг, устойчивость координация), изучение танцевальных элементов, ритмичности, музыкальности, артистичности, эмоциональной выразительности; воспитание трудолюбия, терпения, навыков общения в коллективе
Технический, 11–15	Совершенствование полученных ранее знаний и практических навыков, изучение классического экзерсиса (как основы правильного физического развития и ритмического воспитания), изучение и исполнение народных танцев	Продолжение развития актерского мастерства на игровом фольклорном материале
Мастерский, 16–18	Специализированные занятия для детей, проявивших способности, подготовка к овладению профессиональным мастерством	Поступление в профильные учреждения, получение профессии

[1] Матвеев В.Ф. Русский народный танец. Теория и методика преподавания: учебник. СПб.: Планета музыки: Лань, 2010. 400 с.

Г.П. Гусев, автор учебников по народному танцу, пришел к выводу, что умение – это только первая ступень овладения танцем. Оно позволяет выполнять танцевальные движения, но относительно медленно, неэкономично (с привлечением ненужных мышечных групп), с большим количеством ошибок и поправок и при непрерывном контроле сознания.

На следующем этапе обучения, по мнению автора, образуется навык как более совершенная форма владения движением. Выполнение движения ускоряется, становится более точным и экономичным, ряд элементов деятельности автоматизируется. Далее образуется динамический стереотип исполнения элементов и движений. Действия перестают осознаваться, т.е. выполняются автоматически. Если навык доведен до автоматизма, то он дольше остается неразрушенным[1]. Представленные Г.П. Гусевым этапы в освоении танцевального мастерства также условно совпадают с этапами обучения, бытовавшими в традиционной культуре.

К сожалению, несмотря на огромный воспитательный потенциал, заложенный в традиционной русской хореографической культуре, это направление в хореографии не является популярным и востребованным у подрастающего поколения. Как показывают наблюдения и отзывы педагогов, русский народный танец в настоящее время воспринимается чаще всего как музейный экспонат, оживший на сценической площадке. В культурном пространстве России популярностью пользуются современные направления хореографического искусства. Новые технологии, культурная интеграция, ускорение ритма современной жизни способствуют трансформации лексики хореографического искусства. Следовательно, для сохранения русского танца, являющегося частью национальной культуры России, и его популяризации среди подрастающего поколения необходим взгляд на него с позиции современности.

---

[1] Гусев Г.П. Методика преподавания народного танца. Упражнения у станка: учеб. пособие. М.: Владос, 2005. 180 с.

Одним из направлений в современном хореографическом творчестве может стать прием стилизации русского танца. Стилизация (от франц. stylisation) – придание произведению искусства характерных черт какого-либо стиля, подражание. Стилизация в последние годы набирает все большую популярность и вынуждает организаторов фестивально-конкурсных мероприятий включать ее в номинацию наравне с другими танцами.

Первые упоминания о стилизации в хореографическом творчестве появились в 70-е гг. XX столетия благодаря возникновению таких стилей, как джаз-танец, танец модерн и джаз-модерн. Они, сплетаясь с народным танцем, содействовали формированию нового танцевального языка. При этом характер движений, их композиционное построение и музыка создают атмосферу исконно народного танца – причем не сценического, а фольклорного, настоящего. Заимствованные народные пляски, хороводы и кадрили переплетаются с современными жанрами. Поэтому стилизация есть обогащение народного танца новыми средствами и формами, способ возрождения и поддержания интереса к народному искусству, к народным мелодиям и танцам в современном, доступном и интересном для подрастающего поколения варианте.

Следует помнить, что в основе работы над стилизацией традиционного русского танца лежит изучение фольклорно-этнографического материала, изучение лексики русского танца, национального характера народа, владение законами композиции, чувство стиля и ощущение образа. При стилизации русского народного танца современные направления хореографии используются для обогащения лексики и форм танца. Кроме движений важным элементом при сочинении стилизованного танца являются музыка и сценический костюм[1].

[1] Тимошенко Л.Г. Педагогический аспект стилизации в условиях современного социума. Актуальные проблемы преподавания творческих дисциплин в контексте современного образования и культуры: сборник материалов IX Междунар. науч.-практ. конф. (29–30 ноября 2020 г.) / под ред. Е.А. Каюмовой, А.С. Ворониной. Томск: Издательство ТГПУ, 2021. С. 92–96.

Таким образом, применение современных направлений для популяризации русского традиционного искусства будет способствовать усилению воспитательного потенциала русского танца, росту интереса со стороны подрастающего поколения к национальной культуре, что само по себе станет результатом гражданско-патриотического воспитания. В этом случае средства артпедагогики направлены на развитие у детей, подростков и молодежи чувства преемственности поколений, позитивного отношения к окружающей среде, знания истории, традиций, культуры своей страны, то есть гражданской идентичности, любви к родному краю, Родине и народу.

2.3. Методические аспекты гражданско-патриотического воспитания в образовательном коллективе фехтовальщиков средствами артпедагогики

В.В. Лобанов

По мнению современных исследователей, степень сформированности гражданских и патриотических качеств и чувств российских школьников, как и их теоретические представления о гражданственности и патриотизме, отнюдь не однозначны[1]. В наиболее общем виде патриотические убеждения подростков, как подчеркивала М.Г. Домбровская, должны проявляться «в активной общественной деятельности, направленной на укрепление и процветание своего Отечества»[2]. При этом понятие «общественная деятельность», по нашему мнению, требует конкретизации по отношению к активности каждого актора: это связано с

[1] Домбровская М.Г. Методика становления готовности педагога к патриотическому воспитанию подростков // Сибирский педагогический журнал. 2018. № 1. С. 56.

[2] Там же. С. 57.

тем, что сложность и разнообразие социальных процессов детерминируют спектр требований к квалификации личности, вовлеченной – в любом качестве – в преобразование действительности. Иными словами, проявления гражданских и патриотических качеств отечественных школьников должны, судя по всему, идти в своем развитии от профессиональной (профильной) практики человека в коллективе к осознанию, принятию, одобрению и реализации её социально ценного смысла.

Мы не можем согласиться с систематически появляющимися в информационном поле сетованиями на «размытость нравственных ориентиров», «бездуховное, безверное и агрессивное поведение молодежи»[1]. Вероятно, что критика *modus vivendi* и *modus operandi* подрастающего поколения со стороны взрослых должна пройти фильтры историзма и разумности. Так, некоторую «размытость ориентиров» можно счесть и достоинством гуманистической ценностно-целевой платформы, где в «черном списке» находятся лишь образцы поведения, по-настоящему ухудшающие жизнь других людей на личностном уровне. Российская история знает немало примеров неэффективности чрезмерного контроля общества над личностью. Избыточная конкретность правил поведения в духе «морального кодекса строителя коммунизма», по нашему мнению, не окажет на социальную активность молодежи позитивного влияния, если они разработаны без участия самих представителей подростков и юношества. Не зря основатель коммунарской педагогики И.П. Иванов утверждал, что эффективные практики воспитания отмечены обязательным привлечением воспитывающихся к работе уже на первоначальном этапе планирования деятельности[2]. Развивая эту мысль, мы полагаем важным приобщать субъектов воспитания к определению целей и ценностей данного процесса, но в контексте заранее

[1] Саркисян Л.М. Методика применения информационных технологий в гражданском и патриотическом воспитании школьников // NOVAINFO.RU. 2018. № 137. С. 82.

[2] Иванов И.П. Коллективное творческое воспитание // Семья и школа. 1989. № 8. С. 23–25.

сообщенного им портфеля сведений. Подчеркнем, такая установка не вполне совпадает с постулированной в ряде педагогических теорий инвариантной трактовкой нормативно заданной цели воспитания как «формирования личностных ценностей»[1]. Полагаем, что *формирование* ценностей, в отличие от *развития*, в контексте воспитательного процесса способно спровоцировать восприятие педагогом ученика как объекта воздействия. В этой связи сохранение возможности развития ценностного поля обучающихся за счет разнообразия интерпретаций общих ценностей на основе личного жизненного опыта, запросов, потребностей и ожиданий подростков и молодежи результируется в динамичности, а не статичности цели воспитания. Именно допустимость коррекции цели воспитания (ее источником являются и реально существующие общественные установки, и идеальные представления о поведении «личности будущего») позволит, на наш взгляд, снизить социальное напряжение между поколениями «отцов» и «детей», расходящихся в настоящее время во мнениях о сути гражданской и патриотической активности.

В методической и психолого-педагогической литературе имеются разные трактовки сущности и содержания гражданско-патриотического, гражданского, патриотического воспитания, а также соотношения этих понятий, вследствие чего необходимо прояснить нашу научную позицию. Полагаем, что эти направления воспитательной работы равнозначны и входят в состав гражданско-патриотического воспитания, являющегося целостным педагогическим явлением. Наша точка зрения полемична позиции Л.М. Саркисян о том, что «процесс воспитания патриотизма является приоритетным и ключевым направлением гражданского воспитания»[2]. В этом случае указанные явления не могут соотно-

[1] Худякова Н.Л. Теория и методика воспитания: учеб. пособие. Челябинск: Изд-во Челябинского государственного университета, 2009. С. 93.

[2] Саркисян Л.М. Указ соч. С. 82.

ситься иначе как общее (гражданское) и частное (патриотическое) воспитание, а это входит в противоречие с текущей педагогической практикой, в которой, судя по нашим наблюдениям, патриотизму уделяется намного больше внимания, чем гражданственности.

Ситуация выглядит ещё более запутанной в связи с тем, что в работах других авторов имеются и иные «смешанные» виды воспитания, представляемые через дефис и включаемые в объектное поле иных, не-гражданских видов. К примеру, Н.Л. Худякова видит гражданско-правовое воспитание «частным направлением нравственного воспитания», формирующем «ценностные основы гражданских отношений»[1]. В указанном ключе действия гражданина в правовом поле приравниваются, по сути, к нравственному поведению, что, кстати, в российской ментальности не вполне обоснованно, так как присутствует различение норм права и норм морали (по закону и по совести).

Анализ научной литературы показывает, что гражданско-патриотическое воспитание можно рассматривать двояко. В первом случае оно представляется направлением воспитания гражданских и патриотических качеств посредством включения личности в невоенизированную воспитывающую среду. Тем самым гражданско-патриотическое воспитание в определенном смысле контрастирует с военно-патриотическим. Во втором случае гражданско-патриотическое воспитание понимается как педагогическая деятельность в целях формирования и развития вышеуказанных качеств личности, не исключающая приобщение обучающихся к позитивным поведенческим образцам в области военного дела.

В исследовательском плане мы придерживаемся второй из обозначенных трактовок гражданско-патриотического воспитания. Это позволяет опереться на идеи Н.В. Кузьмина и В.К. Кузьмина, писавших, что военно-патриотическое воспитание есть

[1] Худякова Н.Л. Указ. соч. С. 216–217.

процесс перевода военно-патриотических знаний в военно-патриотические убеждения[1]. Данные авторы к методике воспитания отнесли инструментарий организации коллективной и индивидуальной деятельности воспитателей и воспитанников, разграничивая методы и методику: «Методы военно-патриотического воспитания носят как бы абстрактный, отчужденный характер, в то время как методика всегда имеет конкретное содержание и направлена на достижение поставленных задач»[2]. При этом, по мнению ученых, «в методике воспитательной работы важнейшее место необходимо отводить раскрытию творческой деятельности»[3]. Высказанные соображения в полной мере относятся, на наш взгляд, и к гражданско-патриотическому воспитанию.

Структура и содержание методики гражданско-патриотического воспитания в образовательном коллективе фехтования

Воспитание, согласно профессору Е.В. Титовой, представляет собой организацию целесообразной деятельности воспитанников, направленную на обеспечение возможности проявления их ценных качеств и обогащения их личного опыта социально и личностно значимым содержанием[4]. В этой связи определим методику гражданско-патриотического воспитания как обладающую внутренним единством совокупность педагогических методов, обеспечивающих формирование и развитие гражданской и патриотической личностной направленности и соответствующего

[1] Кузьмин Н.В., Кузьмин В.К. Особенности методики работы по военно-патриотическому воспитанию молодежи // Вестник Марийского государственного университета. 2013. № 12. С. 105.

[2] Там же. С. 106.

[3] Там же.

[4] Титова Е.В. Методологический потенциал концепции коллективного творческого воспитания // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2014. № 1 (191). С. 91.

поведения обучающихся. Все методические действия по гражданско-патриотическому воспитанию должны быть как минимум приемлемыми, а в идеале – и привлекательными для подростков и молодежи. Следует создавать условия, в которых обучающиеся будут благожелательно воспринимать транслируемую педагогом информацию, одобрительно относиться к изменениям, ожидаемым в собственном поведении. Это немыслимо без опоры на личные и коллективные интересы обучающихся, их привычную творческую активность, реализуемую добровольно и осознанно, что актуализирует применение в воспитательном процессе артпедагогики, непосредственно относящейся к творческим средствам реализации гражданско-патриотического воспитания[1].

С опорой на идеи Е.В. Титовой представим характеристику методики в виде описания входящих в неё компонентов: компоненты стратегии (цели деятельности), тактики (коррекции цели в зависимости от обстоятельств, в том числе среды) и технологии[2]. В компоненте «технологии» можно выделить логику (план или алгоритм деятельности) и технику (подходы и способы непосредственного обеспечения результатов).

Стратегическая цель гражданско-патриотического воспитания в образовательном коллективе с учетом артпедагогического контекста состоит в формировании у обучающихся ценностного отношения к профилю и предмету своей деятельности как к сфере служения. Для этого можно знакомить учеников с историческими личностями, чьи судьбы и достижения позволят назвать их ориентирами и даже идеалами. Важно обеспечить условия восприятия и последующего присвоения обучающимися идей и смыслов активности отечественных специалистов, проявлявших гражданские и патриотические интенции. Они могут быть реализованы через четкое (по возможности) соотнесение всех идей, заслуживших место внутри теоретической платформы коллектива, с историческими личностями и их ценностными ориентациями.

---

[1] Домбровская М.Г. Указ. соч. С. 62.

[2] Титова Е.В. Указ. соч. С. 89.

Тактический аспект задается конкретными условиями среды. Согласимся с Н.В. Кузьминым и В.К. Кузьминым: «Приступая к реализации... воспитания, педагог... продумывает, как... содержание [методики] использовать с учетом конкретных условий работы коллектива»[1]. В нашем случае средой реализации методики гражданско-патриотического воспитания выступает образовательный коллектив экспериментальной площадки «Самоорганизация подростков и молодежи на основе коллективной деятельности в области фехтования», созданной в 2021 г. по инициативе Томского государственного педагогического университета и Федерации фехтования Томской области. Сфера интересов коллектива фехтовальщиков связана с профильной деятельностью, не только спортивной, но и постановочной (сценической и артистической).

Представления о приоритетной роли личности в развитии фехтования, бытующие в образовательном коллективе нашей экспериментальной площадки, предполагают, что содержательная часть воспитания должна основываться на примерах деятельности выдающихся отечественных специалистов, многие из которых, занимаясь искусством боя, проявляли гражданскую и патриотическую позицию. Полагаем при этом, что обучающимся надо знакомиться с творческой деятельностью исторических личностей не только средствами информирования и простого воспроизведения образцов их наследия, но и через интерпретацию созданных ими продуктов; не в меньшей степени значимо и позиционирование жизни и труда этих личностей как нравственных ориентиров, способных вдохновлять подростков и молодежь, мотивировать к порождению уже собственных творческих разработок с целью облагодетельствовать окружающий мир. Справедливы соображения Л.М. Саркисян: практика гражданско-патриотического воспитания должна реализовывать возможности продуктивного и творческого общения и поступков[2].

---

[1] Кузьмин Н.В., Кузьмин В.К. Указ. соч. С. 106.

[2] Саркисян Л.М. Указ. соч. С. 82.

Творческая направленность воспитания (как процесса преобразования не только личности, но и – в ходе такого преобразования – окружающего мира за счет деятельности изменяющегося субъекта) становится трендом педагогической практики наших дней. Учитывая, что в нашем образовательном коллективе осуществляется ориентирование участников на максимально полное включение в процессы педагогизации, крайне важна описанная И.Г. Алмазовой, Е.В. Долгошеевой и С.Н. Числовой установка личностно-деятельностного подхода, согласно которой обучающийся заведомо принимается как творческий – по крайней мере, в перспективе – субъект, «активизирующий собственные внутренние резервы и потенциал духовно-нравственных, личностных и профессионально-значимых качеств»[1].

Технологический компонент данной методики в значительной степени отражен нами в образовательной программе «Саберфайтинг», изданной в 2023 г. и ставшей лауреатом I степени регионального этапа Всероссийского конкурса дополнительных общеразвивающих программ (в том числе разноуровневых) в физкультурно-спортивной номинации и лауреатом I степени Всероссийского открытого конкурса дополнительных общеобразовательных программ «Образовательный ОЛИМП-2023» (г. Москва)[2].

Программа предусматривает не только знакомство обучающихся с приемами фехтования и способами их выполнения, но и с контекстом формирования представлений человечества об искусстве владения оружием, а также, по выражению петербургского фехтмейстера С.В. Мишенева, с искусством его творческой демонстрации в постановочном фехтовании. В данной работе в объем понятия «постановочное фехтование» мы включаем направления, в рамках которых создается и показывается зрителям, в том числе и судьям, заранее отрепетированный бой или

[1] Алмазова И.Г., Долгошеева Е.В., Числова С.Н. Теория и методика воспитания: курс лекций и практикум. Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2021. С. 4.

[2] Лобанов В.В. Саберфайтинг: образовательная программа по постановочному фехтованию. Томск: Печатная мануфактура, 2023. 93 с.

упражнения с длиннодревковым или длинноклинковым холодным оружием. Перечень исторических личностей, занимавшихся практическим, спортивным и постановочным фехтованием ради блага Отечества и его граждан, представлен в программе «Саберфайтинг».

Поскольку, согласно Н.Л. Худяковой, воспитание «характеризуется преднамеренными, целенаправленными воздействиями на индивида, которые выстраиваются на основе использования влияний... среды»[1], в том числе социальной, для гражданско-патриотического воспитания в коллективе необходимо наличие у личностей, составляющих данную группу, способностей и реализованной готовности к осуществлению такого воспитания. Наш опыт показал, что гражданско-патриотическое воспитание коллективных интенций, не редуцируемых к корпоративным ценностям, возможно обычно на третьем этапе развития коллектива (по А.С. Макаренко – выдвижение коллективом требований к своим членам). В отдельных случаях в воспитательных системах, в которые обучающиеся приходят добровольно, подобное воспитание может начаться на втором этапе развития коллектива, когда ценности, первоначально заданные лидером, далее передаются активом остальной группе. Однако в современных условиях руководителю и активу нужно предусмотреть действенные механизмы своевременной коррекции ценностей и целей коллектива: иначе общность, даже количественно огромная и финансируемая, повторит судьбу пионерской организации, не нашедшей ресурсов для переучреждения после распада СССР.

При компоновке содержания воспитания необходимо делать последнее в достаточной мере релевантным интересам обучающихся; это особенно важно в структурах дополнительного и неформального образования, участие в которых не является, согласно общественным представлениям, обязательным для нового поколения. Высказанная мысль означает, что в процессе воспи-

[1] Худякова Н.Л. Указ. соч. С. 29.

тания педагогу следует предлагать подросткам и молодежи примеры общественно одобряемого гражданско-патриотического поведения, приемлемые в свете формирования у них личностных ценностей: «…основой качеств личности и проявления этих качеств в поведении человека являются личностные ценности»[1].

В технологическом плане предложим алгоритм (логику) воспитательной работы по гражданско-патриотическому воспитанию на примере приобщения юных фехтовальщиков к истории жизни и творческой деятельности выдающейся личности – фехтмейстера и сценического деятеля Александра Ивановича Люгара:

1) *подготовительно-установочный этап:* ознакомление обучающихся с биографией, профильными идеями и ценностными ориентирами исторической личности (вводная лекция с элементами беседы);

2) *познавательно-ориентационный этап:* изучение творческого наследия исторической личности в контексте её гражданско-патриотических установок (самостоятельное чтение работ А.И. Люгара);

3) *аналитико-внедренческий этап:* практическое применение принципов, идей и разработок исторической личности в профильной деятельности коллектива (освоение мизансцен с фехтовальными поединками, срежессированными А.И. Люгаром);

4) *продуктивно-рефлексивный этап:* организация индивидуальной и коллективной творческой практики по увековечиванию памяти и предпочитаемого наследия специалиста в продуктах деятельности (рисунки, эссе, научные статьи и др.);

К технологическому аспекту мы также отнесем анализ индивидуального опыта обучающихся и его применимости для формирования воспитательного эффекта средствами артпедагогики. Практика показала важность вариативности методов приобщения разных личностей к одинаковому содержанию воспитания: так, дети с художественными способностями рисуют портреты

[1] Худякова Н.Л. Указ. соч. С. 91.

А.И. Люгара, а ученики музыкальных школ в состоянии аккомпанировать фехтовальщикам, разыгрывающим комбинации приемов из раздела «Музыка дуэлей» пособия «Школа сценического фехтования», написанного А.И. Люгаром. Тем самым реализуется установка современной теории и практики коллективистского воспитания: для социально активной личности коллектив выступает как среда самовыражения и самоутверждения[1]; детям предлагается в рамках общей социально ориентированной деятельности выполнять действия, позитивно характеризующие их среди товарищей. Наконец, подчеркнем, что знакомство обучающихся с наследием А.И. Люгара входит в план работы не только экспериментальной площадки, но и детского объединения «Саберфайтинг» Дворца творчества детей и молодежи г. Томска, в котором занимаются воспитанники 8–18 лет.

Ознакомление обучающихся с биографией, профильными идеями и ценностными ориентирами исторической личности

Экспозиция к лекции о биографии и ценностных ориентирах А.И. Люгара. Многолетняя практика руководства образовательным коллективом показывает, что старших участников следует информировать о роли содержания занятия в процессе гражданско-патриотического воспитания. В определенном смысле это информирование схоже с аксиоматизацией, так как на тематическом материале, перефразируя Н.В. Кузьмина и В.К. Кузьмина, инвариантно воспроизводится опыт жизни старшего поколения[2] и соответствующие ему ценности.

---

[1] Родионова Е.Л., Илалтдинова Е.Ю. Теория и методика воспитания: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений педагогических специальностей и направлений / под ред. Г.А. Папутковой. Н. Новгород: Мининский университет, 2017. С. 43.

[2] Кузьмин Н.В., Кузьмин В.К. Указ. соч. С. 106.

Педагог должен сообщить старшим обучающимся, часто занимающим в коллективе статусную позицию инструкторов, что актуальность знакомства подростков и молодежи с выдающимися историческими личностями бесспорна в свете повышения общественного запроса на гражданско-патриотическое воспитание. Однако активность и творческое наследие конкретной личности как образца гражданственности и патриотизма становятся ресурсом воспитательной деятельности лишь в границах достойной мотивации. Поясним при этом, что гражданско-патриотическое воспитание особым образом соединяет, на наш взгляд, контексты гражданственности и патриотизма. Гражданин в локусе патриотизма – это не просто человек, наделенный правами и обремененный обязанностями; он использует свои гражданские права, чтобы по мере сил и возможностей способствовать развитию своей Родины и её жителей. Гражданско-патриотическая воспитанность должна проявляться в реализованности желания личности добровольно, творчески и законными способами совершенствовать окружающую среду, как социальную, так и предметно-пространственную. Таким образом, при выявлении ресурсного потенциала наследия исторического деятеля нас интересует не просто образцовое патриотическое поведение (гражданину, в отличие от патриота, достаточно лишь соблюдать букву закона), а мотивация, побуждающая личность действовать определенным способом; демонстративный патриотизм, например, может быть неискренним и лицемерным следствием карьерных устремлений. Кроме того, образ действий исторической личности должен быть социально притягательным, подходящим для помещения в артистический контекст и творческой популяризации в конкретной среде, например, спортивно-педагогической или образовательной.

Далее, в рамках лекции с элементами беседы, обучающимся сообщается следующая информация. Личностью, творческое наследие которой может быть эффективно использовано в целях гражданско-патриотического воспитания, видится российский фехтмейстер французского происхождения Александр Иванович Люгар

(1873–?), автор пособий по различным видам фехтования и постановщик боёв в знаменитом частном оперном театре С.И. Зимина в Москве. Он является замечательным примером гражданина и патриота, преобразовывавшего действительность посредством преподавания, писательской деятельности и искусства. В педагогическом ракурсе его жизнь должна рассматриваться как нравственно, гражданско-патриотически и эстетически эффективный ориентир развития субъектности участников современных образовательных коллективов, занимающихся спортивным или постановочным фехтованием[1].

Потомственный учитель фехтования А.И. Люгар начал печататься в начале XX в., представив читателям «Руководство классического фехтования на рапирах французской школы» (1903). Это издание, отметим, вряд ли могло служить исключительно средством повышения социальной значимости автора, так как в год публикации он занимал престижную должность преподавателя фехтования при Александровском военном училище, трудясь также на педагогических курсах для подготовки учителей и учительниц физических упражнений ведомства Императрицы Марии – особого органа управления российской благотворительностью.

Гражданско-патриотическая мотивированность А.И. Люгара заметна во введении к пособию: фехтмейстер «при составлении его не имел в виду каких-либо больших перспектив и задач», но стремился «принести посильную помощь симпатичному и полезному… делу, которым заняты курсы, учрежденные при Московском Совете Детских Приютов ведомства учреждений Императрицы Марии»[2]. Причины, побудившие А.И. Люгара взяться за перо, тоже патриотичны. Среди них автор называл бедность русской литературы по фехтованию, увеличивающаяся потребность в ней (она обусловлена бесспорным ростом популярности

[1] Лобанов В.В. Образовательный коллектив спортивного профиля как педагогическое явление (на примере фехтования) // Теория и практика физической культуры. 2023. № 10. С. 107–110.

[2] Лугарр А.И. [Люгар А.И.]. Руководство классического фехтования на рапирах французской школы с 30 рисунками. М.: Типография Е.В. Малышевой, 1903. С. 3.

фехтования в России начала XX в.) и – важнейшую, по нашему мнению, – «ненормальность положения фехтовального искусства вообще и педагогической постановки в особенности *у нас*»[1] (курсив наш. – *В.Л.*).

Анализ введения рисует А.И. Люгара не только мастером фехтования, но и учителем учителей, радеющим за качество и распространенность своего дела. Однако словосочетание «у нас», выделенное курсивом в цитате, значительно ценнее в исследовательском плане. Во-первых, оно свидетельствует, что А.И. Люгар, сын французского фехтмейстера и выпускник Жуанвильской военной школы[2], воспринимал Россию как *нашу* страну, а не просто территорию, на которой он проживает волею судьбы, то есть выражал гражданско-патриотическую идентичность. Во-вторых, Александр Иванович явно переживал, что качество преподавания фехтования недостаточно высоко «в особенности у нас». Написание пособия в этом свете может интерпретироваться как посильный вклад А.И. Люгара в преодоление отставания российских фехтовальщиков от западных коллег, прежде всего, французских и немецких.

Очевидно, что тематика учебно-педагогического творчества А.И. Люгара являлась зеркалом социально-политических изменений российской действительности. В изданном в 1905 г. «Руководстве фехтования на штыках» он с горькой иронией писал об уроках Русско-японской войны, которые не породили должных изменений в военной подготовке. Вопреки довоенным представлениям, сражение по-прежнему «решает штык»[3], однако [готовившая к штыковому бою] «учебная атака оканчивалась обыкновенно “ура” нападающих… схема штыкового сражения представлялась… в таком виде, что… происходило что-то непонятное, и

[1] Лугарр А.И. [Люгар А.И.]. Указ. соч. С. 3.

[2] Кулинский А.Н. Лучшие фехтовальщики русской армии 1861–1914 гг. История. Призы. Биографии. СПб.: Дескрипта, 2023. С. 380.

[3] Люгар[р] А.И. Руководство фехтования на штыках с 30 рисунками. СПб.: Типография Тренке и Фюсно, 1905. С. VI.

на месте оставались победители “молодцы” штыки»[1]. Таким образом, искренне болеющий за страну и искусство А.И. Люгар – ревнитель не демонстративного «ура-патриотизма», а практических и очень конкретных дел по совершенствованию обучения и воспитания русского солдата. Именно в предложенном ключе следует понимать недоумение и негодование фехтмейстера, наблюдавшего увлечение строевой подготовкой и церемониальными маршами в ущерб обучению фехтованию.

Особенно важна мотивация Александра Ивановича, считавшего необходимым воспитание солдат в качестве не просто патриотов, а *умелых* патриотов. Он писал: «Каждый из нас готов положить живот свой за родину, но нашей родине, в случае нашей смерти, нужно от нас не то, чтобы мы, вообще, умерли, ей нужно в этом случае, чтобы от нашей смерти ей была хотя какая-нибудь польза»[2].

Только пример человека, полного самообладанием и сильного в фехтовальной технике, по мысли А.И. Люгара, может быть «благодетельно-заразительным»[3], а значит, содействующим исполнению патриотического долга другими гражданами страны на поле боя. Наконец, уже в начале XX в. Александр Иванович отвергал любую бессмысленную с военной точки зрения деятельность солдата, в том числе названные ранее «ружейные приемы». По его мнению, ссылка на якобы дисциплинирующее воздействие привычки к исполнению даже нелепых приказов несостоятельна: «…дисциплина в солдате держится чем-то другим… дисциплинируют нас не ружейные приемы, а – среда»[4], причем среда социальная и коллективная. Вследствие этого задача организации педагогически целесообразной среды коллектива, по

[1] Люгар[р] А.И. Указ. соч. С. VI.
[2] Там же. С. VIII.
[3] Там же. С. IX.
[4] Там же.

А.Д. Рябову, должна войти в зону ответственности учителя фехтования[1].

Показательно, что общественные интересы А.И. Люгар, как патриот, ставил выше корпоративных. Это следует из рекомендации *фехтмейстера* ввести в армии обучение кулачной или корпусной *борьбе*[2], то есть безоружного единоборства. Обобщая, укажем, что идеал подготовленного и дисциплинированного военного, предлагаемый А.И. Люгаром, не тождествен бессубъектному исполнителю, безразличному к выполняемой задаче и личному выживанию. Как показывает анализ, русский солдат в представлении фехтмейстера – это воин, не желающий бессмысленной гибели, но готовый отдать жизнь за Родину, сообразительный, ловкий, быстро реагирующий на изменяющуюся обстановку, хладнокровный, умелый и мужественный.

В 1905–1908 гг. А.И. Люгар, судя по всему, стремился распространить свои представления о фехтовании на широкие армейские круги; это видно в его интересе к обучению военных инструкторов.

Результатом работы фехтмейстера в данный период становится пособие для преподавания штыкового боя в войсках «Фехтование и борьба на штыках» (1908). По сути, оно фиксирует появление авторской методической системы А.И. Люгара, апробированной и принятой на офицерских Фехтовальных курсах Гренадерского корпуса. Во вступлении к пособию, как и в более ранних его работах, прослеживается социально-патриотическая мотивация автора, написавшего его «уступая просьбам учеников Московских военных фехтовальных курсов, как Г.г. Офицеров,

[1] Рябов А.Д. Психологические аспекты обучения штыковому бою // Физическая культура, здравоохранение и образование: материалы XVI Междунар. науч.-практ. конф., посвященной памяти В.С. Пирусского / под ред. проф. Е.Ю. Дьяковой. Томск: STT, 2022. С. 383.

[2] Люгар[р] А.И. Указ. соч. С. 64.

так и нижних чинов»[1]. Очевидно, что роль и авторитет Александра Ивановича как патриотично и просоциально настроенного специалиста на этих курсах были достаточно велики. На это указывают и высокая оценка этого пособия Правлением курсов (а не лично А.И. Люгаром), и позиционирование фехтмейстера в качестве издателя. Кроме того, в пособии усилена практическая ориентированность А.И. Люгара, дополнившего «уставное» фехтование приемами работы штыком и прикладом в ближнем бою, разработанными с учетом опыта Русско-японской войны.

Готовность внедрять инновации в подготовку воинов, не противоречащие уставным требованиям (в армейской среде это затруднительно), но несколько корректирующие их, формирует образ А.И. Люгара как бесспорного патриота в истинном значении. Иллюстрацией тому служит прямая и немыслимая сегодня критика устоявшихся порядков Александром Ивановичем, напомним, действующим учителем фехтования в военных структурах. Он писал, что «устав, предъявляющий огромные требования, указывает и дает слишком скудные средства для выработки из нашего солдата искусного штыкового бойца…»[2]. Укажем на ещё один косвенный признак формирования именно авторской методической системы А.И. Люгара: в конце рассмотренного пособия читателям предлагается приобрести в «Магазине военных и гражданских вещей» комиссионера И.Т. Каткова «принадлежности фехтования на штыках… и клинки для штыков, *по системе А.И. Люггар*» [курсив наш. – *В.Л.*].

Наиболее результативный в плане учебно-методического творчества фехтмейстера год – 1910. Помимо переработанного «Руководства классического фехтования на рапирах…»[3], вышел

---

[1] Люгар[р] А.И. Фехтование и борьба на штыках. Пособие военным инструкторам для преподавания штыкового боя в войсках по системе принятой на Офицерских Фехтовальных Курсах Гренадерского корпуса. М.: Типолитография М. Кинеловской, 1908. С. 3.

[2] Люгар[р] А.И. Указ. соч. С. 9.

[3] Люгар А.И. Руководство классического фехтования на рапирах, французской школы. 2-е изд., испр. и доп. СПб.: В. Березовский, 1910. 73 с.

в свет первый отечественный учебник сценического фехтования «Школа сценического фехтования…». Эта уникальная для того времени разработка А.И. Люгара, отметим, в том же году удостоилась и второго издания – вследствие огромной востребованности среди актеров и режиссеров. В посвящении первого издания С.И. Зимину автор, как и ранее, подчеркнул свое просоциальное желание «принести посильную лепту… огромному делу художественной постановки оперы… какую-нибудь пользу для достижения цельности художественного впечатления» ради победы «над укоренившейся слепой рутиной» (авторская орфография сохранена. – *В.Л.*)[1]. Результатом реализации данного желания стало не пособие как таковое, а изложенный в нем особый «метод»[2] сценического фехтования.

Однако А.И. Люгар был далек от мысли приписать все заслуги только себе. Напротив, он указал, что изменения в практике сценического фехтования стали возможны лишь «совместною работою и дружными усилиями персонала оперы С.И. Зимина»[3]. В этом видится предпосылка коллективистских установок фехтмейстера, работавшего вместе с театральным сообществом «для удовлетворения потребностей театрального искусства»[4]. Соотнесение А.И. Люгаром собственной активности с видимыми им недостатками развития конкретной области культуры заметно, и в его мечте прибавить «в театральных школах… к последнему курсу… изучение сценического фехтования»[5].

Гражданско-патриотическая мотивированность А.И. Люгара, стремление трудиться на благо общества очевидно проявлены и в предисловии ко второму изданию «Школы сценического фехтования». В нем фиксируется гражданско-патриотический долг

---

[1] Люгар А.И. Школа сценического фехтования на шпагах, шпагах с кинжалами, саблях и бой на ножах. М.: Печать и гравюра, 1910. С. 3.

[2] Там же. С. 5.

[3] Там же.

[4] Там же. С. 7.

[5] Там же.

автора перед обществом: «Интерес, который возбудило в *обществе* первое издание… настолько оказался значительным… что [я] *должен* был приступить ко второму…»[1] (курсив наш. – *В.Л.*). Показательно, что специалистов по фехтованию, стоявших на внутрикорпоративных и эгоистических позициях, А.И. Люгар подвергал жесткой критике. Например, во втором издании «Руководства классического фехтования на рапирах…» он замечал, что книги фехтмейстера Бленджини «состоят из одних реклам его собственной личности». Таким образом, очевидна динамика трансляции идей Александра Ивановича в социум. В социальном плане она развивалась от обучения фехтовальщиков к подготовке военных инструкторов и артистов, популяризующих качественное фехтование на сцене, а в методическом – от исследования дефицитов обучения фехтованию различных групп интересантов к разработке и публикации особых авторских методик. Добавим, что, согласно исследователю А.Н. Кулинскому, А.И. Люгар ставил поединки не только в театрах, но и в немом кино[2], однако более подробных сведений об этом нами пока не обнаружено.

В заключительной (рефлексивной) части занятия следует организовать обсуждение заранее подготовленных фрагментов из работ А.И. Люгара и ценностных ориентаций данного специалиста, рассмотренных через призму информации, сообщенной педагогом. В нашем случае обучающиеся пришли к выводу, что многосторонность связей фехтования, педагогических и методических навыков, писательского мастерства и театрального искусства в деятельности А.И. Люгара характеризует его как уникального и творческого специалиста, способного к эффективному преобразованию окружающей среды и распространению взглядов на патриотизм как не только искренний, но и умелый труд многих людей во имя общества и страны. Признак склонности

[1] Люгар А.И. Школа сценического фехтования, составленная для консерваторий и театральных школ, а также для гг. Любителей. Шпага, шпага с кинжалом, сабли и бой на ножах. Выработка пластики, необходимой для сценического деятеля. 2-е изд., испр. М.: Типолитография И.Ф. Смирнова, 1910. С. 5.

[2] Кулинский А.Н. Указ. соч. С. 380.

учителя фехтования к коллективизму – это подготовка не только лиц, которые собираются применять искусство владения оружием, но и – приоритетно – будущих преподавателей, кто будет в дальнейшем передавать мастерство новым поколениям. Обучая инструкторов и выпуская многочисленные пособия, он стремился к развитию искусства во благо общества и страны, а не ради увеличения собственного дохода: судя по косвенным данным[1], стоимость занятий у А.И. Люгара была намного ниже, чем у его коллег, хотя педагогическая квалификация Александра Ивановича бесспорна.

Следовательно, А.И. Люгар может быть охарактеризован педагогом как сторонник общественной пользы, разделявший в первую очередь социальные и коллективные, и лишь затем корпоративные ценности. Он не стеснялся критиковать и некоторых коллег, которые, по его мнению, проявляли эгоистические наклонности, и государственные (уставные) нормы, если видел их недостаточно рациональными. Фехтмейстер, руководствовавшийся патриотическими социально-нравственными соображениями, оказался способен не только выявлять актуальные общественные проблемы, но и предлагать и даже частично реализовывать творческие решения. Это показали как динамика содержания рассмотренных пособий по фехтованию на штыках (1905–1908), так и разработка знаковой для отечественной театральной культуры теории сценического фехтования.

В целом реализованное стремление А.И. Люгара широко транслировать свои взгляды в социум для создания условий творческого преобразования сферы его деятельности делает данную историческую личность близкой к идеалу, образцом российского гражданина и патриота – субъекта собственной жизни, готового к коллективным практикам. Отметим гармоничное соединение в творческой активности А.И. Люгара служения искусствам фехтования и театра для общественной пользы в том смысле, в котором

[1] Большаков К.А. Маршал сто пятого дня. М.: Совпадение, 2008. С. 73–74.

он её воспринимал и осознавал, и неоднократного появления рядом с ним энтузиастов, желающих распространять изученное искусство. Адаптация представлений Александра Ивановича о фехтовании к театральному контексту может рассматриваться не только как решение прикладного запроса общественности, но и в качестве способа популяризации фехтования средствами сценического искусства.

Изучение литературного наследия А.И. Люгара

Процесс изучения литературного наследия обучающимися находится в основном в локусе информационного и репродуктивного методов. Однако доступность читателям пособий А.И. Люгара оставляет желать лучшего. Так, в Российской государственной библиотеке (РГБ) (г. Москва) и Российской национальной библиотеке (РНБ) (г. Санкт-Петербург) нет книги А.И. Люгара, посвященной фехтованию на эспадронах (1904), а единственный известный нам экземпляр этой книги был продан в 2023 г. на площадке alib.ru более чем за 80 тысяч рублей. В Интернете не представлены также электронные версии пособий А.И. Люгара по фехтованию на рапирах (1903, 1910). В этой связи особо ценна имеющаяся у обучающихся возможность приобщиться к работам А.И. Люгара, находящимся в распоряжении руководителя площадки: это оба издания «Школы сценического фехтования...» и пособие по фехтованию на рапирах 1903 г. С двумя изданиями «Школы...» связана систематическая неточность, встречающаяся в литературе по сценическому бою и касающаяся как биографии А.И Люгара, так и ценности его разработок для социума. Многие авторитетные специалисты, например Г.В. Морозова, писали, что впервые эта работа Александра Ивановича вышла в свет в 1908 г., а её вторая редакция – в 1910 г. Переиздание популярной книги спустя два года можно счесть нормой, но эта ошибка (в действительности текст А.И. Люгара был дважды опубликован в 1910 г.) порождает неполноту картины ажиотажа, который вызвала его работа в профессиональной среде. Указанный факт должен

прочно утвердиться в сознании обучающихся, причем желательно, чтобы они выявили данную ошибку самостоятельно (1908 г. назван временем первого издания в ряде популярных пособий по сценическому фехтованию) или с минимальными подсказками инструкторского или педагогического состава.

Целесообразно также организовать условия для знакомства обучающихся фехтованию с опытом творческой группы, которая под руководством доцента А.В. Ураева опубликовала в 2010 г., в ознаменование столетнего юбилея книги, переиздание «Школы...» А.И. Люгара. В аспекте гражданско-патриотического воспитания важно, что представители творческой группы дополнили наиболее доступную книгу по сценическому фехтованию (она есть в электронных базах РГБ и РНБ в открытом доступе) сведениями из работ Александра Ивановича по «практическим» направлениям владения оружием.

Воспроизведение мизансцен с фехтовальными поединками

Деятельность обучающихся на данном этапе располагается на стыке репродуктивного и проблемного методов. «Проблема» при этом упаковывается в кейс для локализации материала и придания ему обозримого вида. При работе фехтовального педагога и его учеников с наследием А.И. Люгара применение кейс-метода обусловливается тем, что разработанная специалистом прошлого мизансцена, записанная с использованием профессиональной лексики, является кейсом, предлагающим широкие возможности для интерпретации. Дело в том, что указания постановщика А.И. Люгара, хотя и адресовавшего труды в том числе «господам Любителям», ориентированы все же на подготовленных специалистов – театральных режиссеров и профессиональных актеров. Бой в «Гугенотах» или сцена дуэли в «Фаусте», как удалось обнаружить, с трудом реконструируются без знакомства с оригинальными произведениями. На одном из межрегиональных конвентов по постановочному фехтованию «Лайткон» (г. Томск,

2022 г.) в качестве эксперимента обучающимся из разных городов были предложены тексты А.И. Люгара с описанием поединков и высказана просьба их исполнить. Несмотря на то, что среди бойцов имелись опытные спортсмены-фехтовальщики, не все смогли без помощи тренера разобраться, например, как именно и почему Мефистофель отбивает клинок Валентина и позволяет Фаусту нанести смертельный удар. Таким образом, конкретная работа по исполнению боевой сцены формирует у обучающихся потребность к изучению признанных шедевров мировой культуры и внедрению фехтовальной активности в контекст искусства.

Организация творческой практики по увековечиванию памяти специалиста в продуктах деятельности

Личностно-деятельностные установки, значимые в контексте творческой активности, должны представляться в гражданско-патриотическом воспитании не только как невещественные и умозрительные явления, но и как практическая основа преобразований мира. Свидетельствами этих преобразований становятся продукты деятельности, которые могут использоваться вне непосредственной связи с разработчиками. В отношении информационных (текстовых) продуктов речь, по существу, идет о «тиражирования опыта». Продукт, созданный одним или несколькими авторами, входит в информационную среду или в предметно-пространственное окружение других людей по их собственному выбору, а его использование – не обязанность, а возможность.

В качестве примеров наполнения информационной среды обучающимися площадки в 2022 г. представим статьи, включающие наследие А.И. Люгара в различные социально значимые контексты. Так, участник площадки магистрант ТГПУ Д.А. Василюк опубликовал работу «Сравнение методических подходов А.И. Люгара и И.Э. Коха к подготовке исполнителей фехтоваль-

ных сцен»[1], в которой осветил способы обучения, предпочитаемые этими двумя классиками сценической деятельности – дореволюционным и советским. А.Д. Рябов в статье «Психологические аспекты обучения штыковому бою»[2] рассмотрел тематические идеи А.И. Люгара как автора нескольких пособий по фехтованию на штыках.

Опыт деятельностного гражданско-патриотического воспитания в рамках работы площадки традиционно включает конституирование ценности наследия выдающихся энтузиастов фехтования средствами изобразительного искусства. В 2022–2023 гг. в Томском государственном педагогическом университете создано более 20 портретов отечественных специалистов, внесших бесспорный вклад в развитие практического, спортивного, сценического и артистического фехтования. Важно, что обучающиеся самостоятельно выбирали, внешний вид какого деятеля они запечатлеют; при этом естественно складывались условия и предпосылки для углубленного знакомства с фактами его биографии. Портрет А.И. Люгара (наряду с образами И.Э. Коха, А.Б. Немеровского, Д.А. Тышлера, А.Д. Мовшовича и других активистов постановочного фехтования) – продукт, вошедший в предметное окружение юных томских фехтовальщиков, поскольку изображения были переданы С.В. Шматько, тренеру-преподавателю отделения фехтования спортивной школы «Учебно-спортивный центр водных видов спорта» им. В.А. Шевелева г. Томска, для украшения фехтовального зала. Есть и другой успешный опыт внедрения продуктов изобразительного искусства в социум для совершенствования профильной сферы. Например, Д.А. Базавлук в 2023 г. создал иллюстративный материал для образовательной программы по саберфайтингу[3], опубликованной тиражом в

[1] Василюк Д.А. Сравнение методических подходов А.И. Люгара и И.Э. Коха к подготовке исполнителей фехтовальных сцен // Стратегия и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования: сб. науч. ст. V Междунар. науч.-практ. конф. Брянск, 2022. С. 273–278.

[2] Рябов А.Д. Указ. соч.

[3] Лобанов В.В. Саберфайтинг... 93 с.

500 экземпляров и использующей в образовательном процессе студий фехтования во многих городах России.

В качестве обобщения изложенных методологических, методических и содержательных аспектов гражданско-патриотического воспитания средствами артпедагогики, апробированных в образовательном коллективе фехтования на базе экспериментальной площадки ТГПУ и Федерации фехтования Томской области, представим следующее.

Во-первых, констатируем неоднозначность подходов к определению сути, трактовок и содержания гражданско-патриотического воспитания в российской педагогической науке. При этом в результате исследования обнаружено, что перспективнее рассматривать гражданско-патриотическое воспитание не в ракурсе его противопоставления военно-патриотическому, а как направление, обеспечивающее развитие (не формирование) гражданских и патриотических качеств или установок личности обучающегося в ходе освоения педагогически целесообразного и адекватного профилю деятельности коллектива содержания жизни и творческого наследия выдающихся предшественников.

Во-вторых, в процессе исследования выявилась и была охарактеризована возможная этапность приобщения участников коллектива к содержательным фрагментам (блокам), естественно обладающим значительным воспитательным потенциалом. Логика обозначенного приобщения задана последовательностью подготовительно-установочного, познавательно-ориентационного, аналитико-внедренческого и продуктивно-рефлексивного этапов. Результат, возникающий при осмыслении воспитанниками творческого наследия исторической личности из сферы профильной деятельности коллектива, являет конкретные ценностные установки по преобразованию действительности не «вообще», а – приоритетно – в области, где обучающийся может оказать наибольшую пользу с учетом его профильной квалификации. Принципиально при этом реализо-

вывать целевую установку на порождение творческих продуктов, которые продолжают влиять на избранную сферу преобразования культуры и после завершения активности личности. В нашем опыте такими продуктами традиционно становятся научные публикации и рисунки.

В-третьих, после выбора корректной для деятельности образовательного коллектива трактовки гражданско-патриотического воспитания и апробации его основных методических положений на содержании творческого наследия А.И. Люгара сформировалась требующая проверки рабочая гипотеза: истинное гражданско-патриотическое воспитание возможно в коллективных, но не в корпоративных структурах. Учитывая корпоративную принадлежность учителя фехтования и его мотивацию к улучшению окружающего мира, символично, что последние опубликованные работы фехтмейстера вовлекают фехтование и фехтовальщиков в артистический, театральный контекст. Артпедагогическую модификацию фехтования А.И. Люгаром тогда целесообразно рассматривать как пример эффективной трансляции в социум его личных, но общественно перспективных идеалов и готовности им следовать.

Таким образом, знакомство участников образовательного коллектива с творческим наследием А.И. Люгара может содействовать разработке траекторий проявления субъектных позиций в области совершенствования общества и культуры. Субъектность личностей и коллектива в целом, в свою очередь, становится компонентом их гражданско-патриотической воспитанности.

2.4. Реализация гражданско-патриотического потенциала авторской песни в образовательных практиках

Н.И. Романова

Актуализация и выявление проблемы

Авторская (бардовская) песня – отечественный музыкально-поэтической феномен, возникший в социокультурных условиях 1950–1980-х гг. и стремительно распространившийся на фоне всеобщего увлечения поэзией благодаря магнитофонным записям, самиздату. А. Мирзаян в исследованиях истоков авторской песни утверждает, что она «обладает всеми родовыми признаками *классической* русской культуры: открытостью, отзывчивостью, болевым импульсом, стремлением к синтезу, объединению всего видимого культурного пространства. Жанр постоянно осваивает и разрабатывает все музыкальные и поэтические направления: от фольклора всех эпох, стран и континентов до джаз-роковых тем и от авангарда до симфонических решений»[1].

В авторской песне первичным выступает поэтический текст, на что указывали отцы-основатели жанра. Булат Окуджава писал: «Для меня это понятие имеет конкретный и узкий смысл: поэты, поющие свои стихи… и в этом суть жанра»[2]. Наиболее удачным и точным является устоявшийся термин «бардовская песня» («бард» – «поэт», бардовская песня – «поэтическая песня»). Значимые признаки авторской (бардовской) песни – «искренность», «отсутствие фальши». Поэтому к человеку, исполняющему (пусть даже не вполне профессионально) свои песни, у слушателя возникает чувство доверия. Все это является той цементирующей

[1] Мирзаян А.З. Вначале была песня. URL: http://orpheusmusic.ru/publ/aleksandr_marzajan_quot_v_nachale_byla_pesnja_quot/149-1-0-1088 (дата обращения: 03.09.2023).

[2] Там же.

основой, объединяющей поющих представителей разных поколений 1960–1990-х гг. и современную молодежь. Таким образом, авторская песня способна преодолевать культурные межпоколенческие разрывы, присущие обществу, имеет коммуникационный и воспитательный потенциал.

Принадлежность авторской песни к русской музыкально-поэтической культуре обусловливает ее рассмотрение через соединение нескольких семиотических кодов. Восприятие содержания поэтического текста усиливается ведением мелодии и интонированием, поэтому песня выступает многослойным в смысловом отношении произведением искусства. Поэзия, заключенная в песне, благодаря многообразию художественных форм изложения, сохраняет и передает из поколения в поколение ценностное содержание и целостное восприятие языка. Песня на основе имеющихся знаний и опыта человека позволяет актуализировать онтологическое содержание эпохи и «совокупность всех исторических смыслов, для которых оно дает повод»[1].

Для постижения содержания и выразительных средств авторской песни подрастающему поколению необходим проводник, в роли которого могут выступить родитель или педагог. Массмедиа предлагают для современных детей либеральные ценности (эгоизм, ценность собственных интересов и потребностей, комфорт, лёгкую жизнь без усилий и труда) и соответствующие им образцы для подражания. Мышление и сознание школьников рождаются в границах аудиовизульной, клиповой реальности. Педагог, помогающий детям разобраться в содержательности и жанровых особенностях авторской песни, сможет сориентировать школьников на другие ценности. Бардовская песня сегодня активно изучается и осваивается в детских объединениях различного типа в образовательных учреждениях, причем в большей степени – дополнительного образования.

Появление в России первых детских клубов самодеятельной песни (КСП) уже в конце 1980-х гг. открыло новую страницу в

[1] Кривцун О.А. Эстетика. М.: Аспект Пресс, 1998. С. 170.

истории авторской песни, в педагогике и фестивальном движении. В студиях и клубах авторской песни дети получили возможность изучать классику, обучаться пению, игре на гитаре и стихосложению. Заслуга педагогов в передаче молодому поколению ценностей русской музыкально-поэтической культуры, заложенных в бардовской песне, огромна.

Многие педагоги, сегодня обучающие авторской песне, ещё в 1960–1980-е гг. активно организовывали клубы (КСП), всесоюзные и всероссийские фестивали. Это поколение, выступавшее перед переполненными залами поклонников авторской песни, воспитано на образцах классической поэзии, оно впитало новаторство поэтов-шестидесятников (собственно, их современников), которых можно было увидеть и услышать на волне всенародного увлечения поэзией.

В современной России сотни детских объединений авторской песни. Только около 30 детских объединений насчитывается в разных городах и поселках регионов Западной Сибири. Они становятся культурными маяками в сельской местности и в небольших городках, где не такой богатый выбор секций, клубов и кружков.

Педагогическая деятельность, связанная с обучением авторской песне детей и молодежи, ведется в рамках общего и дополнительного образования. К сожалению, опыт ее осуществления остается практически не изученным и не систематизированным, что также актуализирует необходимость научно-методического осмысления этого феномена. Важно использование гражданско-патриотического потенциала авторской песни. Достаточно вспомнить песни гражданско-патриотического содержания (включая темы войны, трудового напряжения героев-полярников, летчиков, геологов, альпинистов, историческую тематику) таких классиков жанра, как Булат Окуджава, Владимир Высоцкий, Юрий Визбор, Александр Городницкий, и многих других. Как минимум можно назвать 75 авторов песен с подобным содержанием. При этом существует проблема реализации этого потенциала в образовательных практиках. В школе он практически не

используется, хотя на таких предметах, как история и литература, музыка, ОБЖ (в рамках раздела «Начальная военная подготовка») материал авторской песни может применяться эффективно.

Однако в основном общем образовании авторской песне внимание либо не уделяется вовсе, либо совсем немного. В Федеральной рабочей программе основного общего образования по литературе (для 5–9-х классов образовательных организаций), утверждённой в 2022 г.[1], в 5-м классе изучение творчества поэтов второй половины XX в. не предусмотрено. В 6-м классе в разделе «Стихотворения отечественных поэтов XX века» указаны на выбор (не менее четырёх стихотворений двух поэтов): О.Ф. Берггольц, В.С. Высоцкий, Е.А. Евтушенко, А.С. Кушнер, Ю.Д. Левитанский, Ю.П. Мориц, Б.Ш. Окуджава, Д.С. Самойлов – на все три часа. В 7-м классе та же история – в разделе «Стихотворения отечественных поэтов XX–XXI веков» на выбор даются не менее четырёх стихотворений двух поэтов, например, М.И. Цветаевой, Е.А. Евтушенко, Б.А. Ахмадулиной, Ю.Д. Левитанского и др. – на всё два часа. В 8-м классе «Поэзия второй половины XX – начала XXI века» – не менее трёх стихотворений (всего!) из наследия Н.А. Заболоцкого, М.А. Светлова, М.В. Исаковского, К.М. Симонова, Р.Г. Гамзатова, Б.Ш. Окуджавы, В.С. Высоцкого, А.А. Вознесенского, Е.А. Евтушенко, Р.И. Рождественского, И.А. Бродского, А.С. Кушнера и др. – на всё один час. В 9-м классе литература XX в. не изучается.

В учебниках прошлых лет были попытки выделить авторскую песню в отдельный раздел. Например, у В.А. Чалмаева и С.А. Зинина за 11-й класс[2]. Но в разделе «Авторская песня 60–80-х годов» указаны были все, кто сам сочинял и пел свои песни. С одной стороны, авторы учебника обозначают жанровые черты бар-

[1] Литература: Федеральная рабочая программа основного общего образования по литературе (для 5–9 классов образовательных организаций). М.: ИСРО, 2022. 123 с.

[2] Чалмаев В.А., Зинин С.А. Литература 11 класс: в 2 ч. М.: Русское слово, 2012. Ч. 1. 464 с.

довской песни (песня-исповедь, песня-моноспектакль, песня-рассказ, где поэт «выпевает», выговаривает свои стихи), с другой стороны, не разведены разные явления в отечественной песенной культуре (бардовская и рок-поэзия). Итак, в рамках школьной программы по литературе не предусмотрено формирование представлений об авторской песне. Отметим и недостаточность использования весомого ресурса авторской песни в различных воспитательных гражданско-патриотических мероприятиях.

Рассуждая о реализации гражданско-патриотического воспитания в образовательных практиках, необходимо понимать специфику детских объединений в учреждениях общего и дополнительного образования. Клубы авторской песни (КАП) при школах – явление не столь частое. Например, в Западной Сибири есть два ярких примера: в Томске Евгения Александровна Качусова – создатель и руководитель КАП «Эхо» (СОШ № 36), в Кольцово Новосибирской области (Биотехнологический лицей № 21) – Сергей Юрьевич Семенов, учитель истории. Он поет бардовские песни гражданско-патриотического содержания на уроках, своеобразно иллюстрируя тему, и одновременно много лет руководит созданным им при лицее известным КСП «Свечи».

Учитель литературы, педагог дополнительного образования МБОУ СОШ № 19 г. Челябинска, руководитель школьного клуба авторской песни «Апрель» Татьяна Евгеньевна Третьякова высказала экспертное мнение, что организация КАП *в школе* требует большой «организаторской и просветительской работы, поскольку на базе общеобразовательной школы, прежде всего, должна преследоваться цель пропаганды бардовской песни как жанра и как культурного явления, вовлечение как можно большего количества детей в этот одухотворённый и увлекательный мир, нежели получение наград и призовых мест на фестивалях и конкурсах».

Расположение в школе имеет положительные стороны: учащиеся постоянно находятся вместе, хорошо знают друг друга, могут быть одноклассниками, поэтому постоянно видятся и об-

щаются; занятия организуются с учётом расписания, а значит, более доступны большому числу обучающихся. В клубах при школе есть свое идейно оформленное родное помещение, являющееся местом притяжения, где его участники видятся каждый день, свободно собираются в любое время, на переменах. Такое более тесное и постоянное общение сплачивает детей. Клуб известен в школе, и, конечно, все ее ученики знают о его существовании. Дети, занимающиеся в объединении, – это сплоченный и дружный коллектив, быть членом которого для многих ребят является честью. Школьный клуб, существуя долгое время, имеет традиции, которые поддерживаются всеми его членами с особым чувством сопричастности. Деятельность такого детского объединения задает смысловые константы для всех в школе, ведь она активно освещается в школьных средствах коммуникации, а его участники постоянно выступают на внутришкольных (и не только) мероприятиях. Они вовлечены, помимо основной деятельности, в другие, например, экологические, спортивные и культурно-массовые акции. Так формируется воспитывающая социокультурная и педагогическая среда.

Детские объединения в учреждениях дополнительного образования в меньшей степени проявляют указанные особенности. Они находятся вне школы, в другом, порою далеком от нее, месте, районе; участники из разных школ не так часто взаимодействуют друг с другом, они приходят и занимаются по расписанию, коммуникация налаживается в течение более длительного периода, а деятельность педагогов ориентируется на показатели – участие в фестивалях и конкурсах, победы в них, поскольку это обусловлено спецификой деятельности учреждений дополнительного образования. Отметим, таких объединений намного больше, чем школьных клубов, они охватывают гораздо большее количество детей, проживающих в городе или поселке. Никакой другой деятельностью, кроме обучения авторской песне, в отличие от школьного клуба, дети не занимаются. Зато у педагога дополнительного образования есть возможность заниматься с небольшими группами и даже индивидуально, что сказывается на

качестве подготовки и возможности глубоко работать с содержанием песен. Больше внимания уделяется конкретному ребенку, чей путь тщательнее отслеживается, выстраивается его индивидуальная траектория развития, а значит, педагогу заметнее творческий и личностный рост ученика.

Резюмируя, выделим несколько проблемных аспектов:

– опыт педагогической деятельности по изучению авторской песни в общем и дополнительном образовании остается недостаточно изученным и систематизированным, не имеет теоретического и научно-методического осмысления;

– методический инструментарий по раскрытию гражданско-патриотического содержания авторской песни практически не представлен в научно-методической литературе; имеющиеся методические наработки остаются инструментами педагогов-практиков и не транслируются в педагогическое сообщество;

– недостаточно используется гражданско-патриотический потенциал авторской песни в целях воспитания в учреждениях общего образования, существует серьезная проблема его реализации в образовательных практиках как учебной, так и внеучебной деятельности.

Выявленные проблемные точки получают актуальное звучание в ракурсе возрастания внимания общества и государства к гражданско-патриотическому воспитанию подрастающего поколения.

Результаты анкетирования педагогов и обучающихся

В октябре 2023 г. был проведен соцопрос (метод анкетирования) по наиболее важным аспектам, связанным с обучением авторской песне, среди обучающихся и руководителей 12 клубов/студий авторской песни Западно-Сибирского региона. Всего было опрошено 12 педагогов-руководителей и 80 участников детских объединений.

Существенными показателями эффектов освоения авторской песни, которые выявились в результате опроса, были ответы о

личностных изменениях, происходящих с детьми. В анкете было предложено на выбор 7 пунктов, ответы на которые распределились следующим образом (табл. 9 и рис. 1).

Таблица 9

Личностные изменения обучающихся, произошедшие с детьми во время занятий авторской песней, по мнению педагогов, %

Ответ респондентов	Кол-во респондентов, %
Становятся более ответственными	90
Становятся более общительными	82
Становятся более разносторонне развитыми	82
Становятся более заинтересованными в личном творческом росте	64
Стали лучше понимать других людей	36
Становятся сильнее в трудных жизненных ситуациях	36
Другое	18

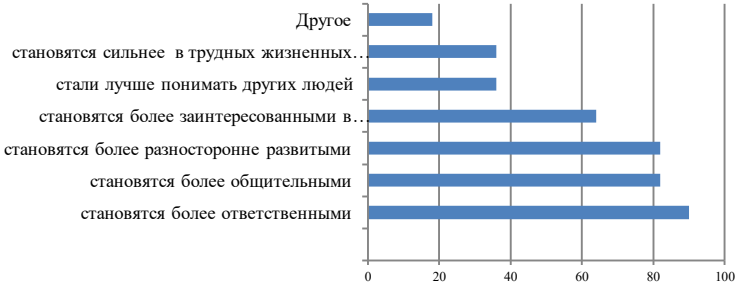


Рис. 1. Личностные изменения, происходящие с детьми за время занятий авторской песней, по мнению педагогов

Педагоги дополнили предложенные пункты. Они подчеркнули, что дети становятся увереннее, приобретают привычку к нравственному поведению, осваивают организаторские и лидерские умения, учатся лучше формулировать мысли. Кроме того, обнаружилось, что занимающиеся начинают лучше учиться в школе благодаря расширению кругозора, улучшению памяти и

внимания, многие переходят в учреждения с более сложной программой (гимназия, лицей). Позитивные сдвиги наметились в способностях к командной позитивной активности, в отношениях с родителями и друзьями.

Вопрос о том, какие произошли с ними изменения *в процессе обучения авторской песне*, был задан и обучающимся. Процентное соотношение ответов детей и педагогов представлено на рис. 2.



Рис. 2. Личные изменения учащихся в процессе обучения авторской песне (мнения детей и педагогов), %

Из соотношения видно, что самый большой процент педагогов выбрал такие пункты, как ответственность (73%), общительность (64%), заинтересованность в личном творческом росте (55%) и всесторонняя развитость (45%), а дети: заинтересованность в личном творческом росте (63%), общительность (50%), всестороннее развитие (48%), понимание других людей (39%) и ответственность (35%). Соответственно, исследование выявило количественные расхождения мнений педагогов и самих учащихся относительно личностных изменений. Интересно, например, что педагоги оценивают развитие ответственности выше (почти в два

раза), чем сами дети (73 против 35%), что позитивно. Мнение педагогов является профессиональным и более критичным (и при этом оно высокое), а дети, возможно, проявили самокритику в отношении оценки данного личностного качества – одного из самых важных.

Такая же примерно картина (разница в два раза) отражает понимание других людей, но соотношение обратное: дети оценивают это качество выше (39%), чем педагоги (18%). Выше дети оценивают заинтересованность в творческом росте (63% против 55%), устойчивость в трудных ситуациях (28 против 18%). Прочие показатели респондентов относительно близки.

Один из вопросов касался выбора средства обучения детей авторской песне. Были получены такие ответы: прослушивание записей, показ (собственное исполнение), объяснение, составление сборников, посещение концертов, индивидуальные и групповые формы работы и методы (хоровое пение, обсуждение смысла песни, наставничество, анализ текста, подбор на слух) и др. Абсолютно все педагоги на вопрос об опыте, на который они опираются в работе с детьми, указали на наследие коллег и наставников. Однако анализ анкет показал разницу в ответах педагогов в зависимости от стажа работы, от того, к какому поколению принадлежит учитель. Четыре из пяти педагогов, чей стаж менее 3 лет, не ответили на вопрос о средствах обучения. Все вышеназванные средства перечислены педагогами с большим опытом (у трех педагогов стаж 13–15 лет, у одного – 20 лет, у ещё трех – от 26 до 34 лет).

Следовательно, молодые педагоги или педагоги с небольшим стажем остро нуждаются в методической помощи. Однако большой накопленный педагогический опыт работы с обучающимися в различных объединениях учреждений дополнительного образования остается необобщенным. Методы не аккумулированы в методику, которая вооружала бы педагога-практика эффективными приемами и средствами. *Поэтому актуальна задача научно-ме-*

тодического описания: как, с помощью каких инструментов донести гражданско-патриотическое содержание песни до современного ребенка.

В рассматриваемом контексте показательны результаты опроса педагогов в отношении выбора ими песен гражданско-патриотического содержания для работы с детьми (табл. 10).

Таблица 10

Частота выбора педагогами песен гражданско-патриотического содержания для изучения детьми, %

Ответ респондентов	Кол-во респондентов, чел.
Часто	55
Иногда	45
Никогда	0

Отмечена интересная особенность в отношении ответов трех молодых педагогов (возраст 25–26 лет) – все они выбрали позицию «иногда», а на вопрос «почему?» вообще ничего не ответили. Лишь один начинающий преподаватель (стаж 1 год, возраст 44 года), выбравший позицию «часто», аргументировал: «Формирует у ребят уважение к тому месту и людям, с которыми он живет». Еще в одном ответе начинающего педагога (стаж 3 года) замечено: «Мало песен бардов знаю на эту тему», что удивляет, так как все же авторская песня, по сути, началась с гражданской и патриотической лирики, это и есть основа и классика. Безусловно, молодежи, начинающим педагогам требуется помощь старших коллег, которые в подавляющем большинстве отметили выбор ответа «часто» и являются глубоко убежденными в нем, аргументируя: «Несут нужные ценности в себе. КСП “Свечи” – это не про гитару и песню, это про ценности! Авторская песня – средство достижения цели» (Семенов С.Ю., руководитель КСП «Свечи», наукоград Кольцово, Новосибирская область, стаж в работе с авторской песней с детьми 34 года). «Тематика достаточно обширная, поэтому песни разные и их много. Пусть поют!» (Чернышев А.Э., руководитель КСП «Лад», г. Новосибирск, стаж

27,5 лет); «Патриотическое воспитание необходимо и актуально для подростков» (Федорова О.Э., руководитель студии гитары «Музыка и слово», г. Назарово, Красноярский край, стаж 15 лет); «В них это отзывается и возникает чувство единения с другими из-за общего исторического прошлого, также в рамках изучения песни подробно рассматриваются исторические события, что способствует общему развитию личности» (Чукреева Т.В., ТО «Серебряные струны», г. Кемерово, стаж 26 лет).

Обратимся к результатам опроса обучающихся, которым было предложено распределить по степени важности тематику песен: лирические, гражданско-патриотические, юмористические, лиро-эпические. Были подведены результаты по трем возрастным группам (всего ответили на данный вопрос 75 человек): младшая группа (8–10 лет) (табл. 11), средняя группа (11–14 лет) (табл. 12), старшая группа (15–20 лет) (табл. 13). Баллы от 1–4, где 1 – самая важная.

Таблица 11

Распределение по степени важности тематики песен в младшей возрастной группе (8–10 лет, 5 человек), %

Тематика	1	2	3	4
Лирические песни	25,00	50,00	25,00	0,00
Гражданско-патриотические	50,00	25,00	0,00	25,00
Юмористические	75,00	0,00	25,00	0,00
Лиро-эпические	50,00	25,00	25,00	0,00

Если сосредоточить внимание только на гражданско-патриотической теме, то ее как самую важную выбрали 50% детей. На первом месте в младшей группе – юмористические песни (75%), для 25% обучающихся гражданско-патриотическая тематика наименее интересна.

Гражданско-патриотическую тему как самую важную выбрали 16,22% детей средней возрастной группы, а как наименее значимую – 35,14%.

Таблица 12

Распределение по степени важности тематики песен в средней возрастной группе (11–14 лет, 37 человек), %

Тематика	1	2	3	4
Лирические песни	40,54	21,62	21,62	16,22
Гражданско-патриотические	16,22	27,03	18,92	35,14
Юмористические	24,32	18,92	27,03	27,03
Лиро-эпические	32,43	18,92	21,62	24,32

Таблица 13

Распределение по степени важности тематики песен в старшей возрастной группе (15–18 лет, 33 человека), %

Тематика	1	2	3	4
Лирические песни	78,79	15,15	6,06	0,00
Гражданско-патриотические	9,09	27,27	18,18	45,45
Юмористические	12,12	12,12	39,39	33,33
Лиро-эпические	15,15	42,42	27,27	6,06

Старшие обучающиеся явный приоритет отдали лирическим песням (78,79%), в то время как гражданско-патриотической – 9,09%. Для 45,45% песни гражданско-патриотического содержания наименее значимы.

Анализ ответов обучающихся всех возрастных групп показывает явную тенденцию: чем старше дети, тем процент приоритетного выбора песен на гражданско-патриотическую тему снижается: 50% детей младшего школьного возраста; 16,22% – среднего школьного возраста; 9,09% детей старшего школьного возраста.

Ответы детей во многом обусловлены возрастной психологией: для младшей группы интереснее юмористические песни, для средней и старшей – лирические (нарастающим итогом: 40,54% в средней и 78,79% старшей). В полученных данных отражены особенности возраста, склонного к проявлению душевных, глубоких чувств, появлением влюбленностей, привязанностей, что выглядит весьма позитивно и закономерно. Но в этих результатах отражается и педагогическая задача формирования

значимости гражданско-патриотической тематики. Получается, что даже у детей, в достаточной степени приобщенных к высоким смыслам, заложенным в авторской песне (и потому подготовленных), к ее ценностному содержанию, столь невысокий интерес к ней в подростковом и юношеском возрасте (не более 16,22% поставили приоритетный выбор, примерно 25% – второе по значимости место).

И это при том, что педагоги, особенно с достаточно большим стажем работы (больше 13 лет), не только постоянно включают в репертуар песни классиков жанра (Ю. Визбор, Б. Окуджава, Ю. Лорес, С. Никитин, В. Боков, В. Высоцкий, А. Якушева, В. Матвеева, В. Федоров, Л. Сергеев, Н. Матвеева, А. Дольский, В. Берковский, Ю. Устинов), но и отдают им приоритет перед современными авторами, такими как Р. Филиппов, Н. Дорофеев, А. Вдовин, В. Кускова, С. Трофимов, Н. Кучер, А. Киреев, Г. Гладков, П. Фахртдинов.

На открытый вопрос «почему педагоги предпочитают классиков жанра» были получены такие ответы:

– они пропагандируют общечеловеческие ценности, стали классиками в мире поэзии, входят в учебники по литературе и помогают в патриотическом воспитании;

– сам предпочитаю исполнять их творчество;

– это авторы, которые вдохновляют меня и детей.

Таким образом, выбор материала для воспитания посредством авторской песни – очень важный вопрос. При выборе песен для изучения и исполнения, прежде всего, воспитывает пример педагога, его умение отбирать материал. Как отметил руководитель КСП «Лад» А.Э. Чернышев, «многие выбирают для себя те песни, которые услышали именно от меня, прозвучавшие в моём исполнении. Я стараюсь давать классику и песни, которые заставляют задуматься. Детям это нравится».

Значимым воспитательным эффектом в ходе изучения авторской песни является приобщение детей к ценностям родной культуры. В ходе исследования педагогам-руководителям задавался

вопрос об интересе обучающихся к поэзии (прежде всего, отечественной, так как к ней принадлежит авторская песня). Результаты: 78% – да, 22% – нет.

Опрос позволил уточнить контексты обучения авторской песне, которые необходимо учесть при создании методики работы с авторской песней в целях гражданско-патриотического воспитания.

Методика трех стадий по раскрытию гражданско-патриотического содержания авторской песни в работе с обучающимися детских объединений

Обоснование исследования

Гражданская и патриотическая тематика в авторской песне представлена многочисленными произведениями и отличается особой глубиной содержания, богатой образностью и метафоричностью языка, так как она создавалась на фоне обостренного восприятия непростой социально-политической ситуации 60–80-х гг. XX в., которая и породила этот феномен. Настоящее произведение искусства отличается неисчерпаемостью смыслов, которые открываются каждым новым поколением. В личной беседе поэт, бард и педагог Владимир Ланцберг отметил: «…кажется, что порой автор закладывает гораздо меньше глубины в текст, чем мы, слушатели, для себя раскрываем». Поэтому важно пытаться понять не только смыслы, которые закладывал автор, но и формируемые слушателями.

Как раскрывать смыслы? Как донести единство музыкальной и поэтической составляющих авторской песни? Вот вопросы, встающие перед педагогом, начинающим работать с детьми над содержанием текста песни при ее разучивании. Конечно, за более чем тридцатилетнюю историю, которую насчитывает детское движение авторской песни, накоплен серьезный и богатый методический опыт. Однако можно утверждать, что, во-первых, чаще всего найденные (часто интуитивно) приемы и средства (даже успешные и отработанные) не выстроены в стройную систему

или единую методику, эффективность которой была бы исследована. Во-вторых, методический опыт выглядит разрозненным, так как никем не аккумулируется и не транслируется. До сих пор нет методических объединений преподавателей авторской песни, крайне мало или вообще не проводятся методические семинары и конференции, где бы можно им было делиться, обмениваться опытом и совместно работать над единой методической системой. В-третьих, методический опыт также не представлен в достаточной степени в публикациях, то есть остается не отрефлексированным.

Итак, сегодня назрела задача: выработать на основе имеющегося опыта методику, которая бы способствовала использованию потенциала авторской песни в целях гражданско-патриотического воспитания. Для её решения была разработана и апробирована методика трех стадий по раскрытию содержания авторской песни (далее – методика) в работе с обучающимися детских объединений учреждений дополнительного образования на примере произведений гражданско-патриотической тематики. Был создан авторский коллектив, куда вошли педагоги дополнительного образования, имеющие большой опыт обучения детей как в объединениях авторской песни, так и на детских фестивалях.

Методы исследования: анкетирование педагогов и детей-участников объединений авторской песни; интервьюирование педагогов; включенное и выключенное наблюдение; мозговой штурм; педагогический эксперимент.

Исследование продолжалось два месяца – велась активная разработка методического инструментария по раскрытию гражданско-патриотического содержания авторской песни, который был применен в практике на занятиях самими педагогами – участниками исследования. Впервые осуществлена попытка на основе обобщения и аккумуляции богатого методического опыта педагогов с большим стажем, одновременно являющихся признанными авторами и исполнителями авторской песни, лауреатами всероссийских и международных фестивалей авторской песни,

разработать и применить универсальную методику работы с содержанием песни.

Коллектив педагогов

Чукреева Татьяна Владимировна (стаж 26 лет) – руководитель творческого объединения «Серебряные струны» при МБОУ ДО «Центр детского и юношеского туризма и экскурсий» и детского объединения «Серебряные струны» в МБОУ ДО «Дом детского творчества Рудничного района» г. Кемерово. Педагог высшей квалификационной категории. Почётный работник образования. Организатор открытого регионального детско-юношеского фестиваля авторской песни «Цветень» с 1997 г. Воспитанники – победители всероссийских и международных детско-юношеских фестивалей авторской песни.

Чернышёв Александр Эдуардович (стаж 27,5 лет) – руководитель КСП «Лад» при МБУ «Территория молодёжи», ОО «Центр досуга молодёжи Респект» (г. Новосибирск). Воспитанники – победители всероссийских и международных детско-юношеских фестивалей авторской песни.

Иванченко Игорь Анатольевич (стаж 30 лет) – руководитель Студии авторской песни «Кедр» МАОУ ДО ДДЮ «Кедр» г. Томска, преподаватель гитарного аккомпанемента в студии «Лаборатория джаза». Организатор межрегионального детско-юношеского фестиваля авторской песни «Томская зимовочка». Воспитанники – победители всероссийских и международных детско-юношеских фестивалей авторской песни.

Кусков Вадим Борисович, автор и композитор, в последние 25 лет постоянно участвует в детско-юношеском фестивальном движении авторской песни Западной Сибири (3–7 фестивалей и конкурсов ежегодно), во Всероссийском детском фестивале «Зелёная карета». С недавнего времени преподает в МБУ ДО ДШИ «Кантилена» (г. Новосибирск).

Романова Наталья Ивановна – заведующая кафедрой музыкального и художественного образования ФГБОУ ВО «Томский

государственный педагогический университет», кандидат культурологии, доцент, работает в составе оргкомитета межрегионального фестиваля «Томская зимовочка», организатор методических семинаров и конференций[1], автор статей, посвященных детско-юношескому движению авторской песни в Западной Сибири, руководитель исследовательской группы.

Исследование шло поэтапно:

1) составление каталога авторов и песен гражданско-патриотической тематики;

2) разработка методики на основе имеющегося педагогического и методического опыта участников;

3) выбор песенного материала и его подготовка для применения на занятиях в рамках разработанной методики;

4) тестирование, внедрение и реализация методики;

5) подведение результатов и определение степени эффективности разработанной методики.

Разработка и проведение исследования постоянно обсуждались в онлайн-формате с применением метода мозгового штурма. Основным продуктом стала методика раскрытия содержания песни, реализованная в работе с песнями гражданско-патриотического содержания. Она является универсальной, то есть применимой к песням любого содержания.

Методика трех стадий раскрытия содержания песни

В основу выделения этапов и стадий раскрытия содержания песни положен поэтапный анализ произведения изобразительного искусства[2].

---

[1] Актуальные проблемы педагогики авторской песни в контексте современного образования и культуры: материалы межрегион. метод. онлайн-конф. (31 января 2021 года, г. Томск) / под ред. Н.И. Романовой. Томск: Издательство ТГПУ, 2021. 74 с.

[2] Себар Т.В. Как учить понимать язык искусства: материалы курса. Лекции 1–4. М.: Первое сентября, 2006. 68 с.

ПЕРВЫЙ ЭТАП. РАБОТА С ТЕКСТОМ (групповая работа)

Первая стадия «Я – слушающий»

1.1. Предварительный анализ. Цель – введение в смысловое содержание песни, включение в мыслительную деятельность.

Задание перед прослушиванием: необходимо внимательно прослушать песню, установка детям – понять, о чем поется в песне.

Первое прослушивание: включается запись песни в авторском исполнении. После прослушивания посредством группового обсуждения вопроса «о чем песня?» осуществляется *первый замер степени понимания.* Как правило, дети идут путем наименьшего сопротивления и на этой стадии передают поверхностный и буквальный смысл.

Вторая стадия «Я – думающий»

1.2. Основной анализ песни. Цель – раскрытие смыслов, погружение в содержание текста. Активизация, полное задействование мыслительной деятельности, рефлексия.

Деятельность осуществляется поэтапно. Раздается печатный текст песни. Осуществляется второе прослушивание песни (либо исполняет сам педагог, либо включается запись песни в хорошем исполнении) параллельно с чтением текста про себя (задействуются аудиальный и визуальный каналы восприятия информации). Далее используется приём выделения непонятных слов и речевых оборотов и их разбора. В совместной деятельности выясняется, какие слова, речевые обороты непонятны; обнаруживается и закрепляется в сознании их значение. После проработки незнакомых слов или речевых оборотов – третье прослушивание (исполнение произведения в записи / совместное пение с педагогом).

Следующий приём – пересказ. Цель – выявить степень понимания содержания, понять, на каком уровне «считали» смыслы (второй замер на определение степени понимания – о чем песня?). Далее осуществляется беседа-погружение, включающая два компонента.

Анализ песни с элементами литературоведения (контекст создания произведения, художественное время и пространство, особенности лирического героя / субъекта или персонажа). Вопросы о месте и времени разворачивания лирического сюжета, о специфике героя, об авторе, эпохе. В песне речь идет о событии или герое? Цель – выявить художественные особенности текста и историко-культурный контекст для дальнейшего раскрытия смыслов произведения.

Выделение смысловых акцентов. Чтение текста, выявление «главных» слов в куплете, фразе – о чем они? Почему на них падает смысловое ударение? Цель – подведение к главным смыслам песни, подготовка к основной части беседы. Метод беседы позволяет постепенно проявлять смыслы.

Последующие действия – использование подготовленных вопросов к песне с целью глубинного раскрытия смыслов (задаются вопросы, которые заранее разрабатываются педагогом к конкретной выбранной песне). Количество вопросов определяется основными смыслами, содержащимися в произведении, которые необходимо раскрыть. Четвертое прослушивание (исполнение произведения в записи / совместное исполнение с педагогом).

В конце задаются вопросы «почему песня так называется? А как бы ты назвал эту песню?» Изменилось ли твое восприятие песни за время нашей беседы, то есть то, как ты сейчас ее понимаешь по сравнению с первым впечатлением? Цель – третий замер понимания обучающимися, о чем песня?

Домашнее задание: «выдели главное слово в песне». На следующем занятии обучающиеся снова поют песню с педагогом (или прослушивают запись исполнения песни), рассказывают, какое слово они выбрали.

ВТОРОЙ ЭТАП. РАБОТА НАД ИСПОЛНЕНИЕМ
(индивидуальная работа)

Третья стадия «Я – чувствующий, слышащий»

2.1. Приём переноса акцента-ударения / переменного акцента слов в строке, строки в строфе. Цель – акцентировать внимание

на изменении смысла слов/строк с помощью попеременного (по очереди) звукового выделения; интонационный поиск смысловых оттенков, раскрытие многослойности, ускользнувшей на предыдущих этапах. Благодаря переносу акцентов слов в строке, строк в строфе усиливается, углубляется понимание смыслов, выделенных на предыдущем этапе работы с текстом. Это позволяет в дальнейшем, процессе исполнения песни, сделать акценты на тех словах, которые были выделены как главные.

2.2. Метод письма. Прочитай текст так, как если бы это было письмо самому близкому человеку (как послание, которое ты хочешь передать другому). Метод позволяет выйти на сопереживание, искренность при исполнении.

2.3. Анализ аккомпанемента как анализ драматургии в музыке. Аккомпанемент дополняет, подчеркивает содержание, выявленное после работы с текстом, анализ музыкальных выразительных средств (размер, ритм, темп, тембр, динамика), усиливающих, совпадающих со смысловыми акцентами, расставленными и обнаруженными ранее при анализе текста. Работа с мелодией и интонацией.

Все указанные приёмы и методы позволят выйти на сопереживание, искренность, передачу глубоких чувств, раскрытие художественного образа, что вызывает доверие к исполнителю, и тогда слушатель воспринимает песню как исповедь, искренний рассказ. Тем самым выстраивается драматургия песни.

Путь раскрытия содержания песни состоит из трех стадий.

Сначала (*я – слушающий*) мы в работе с ребенком после первого прослушивания песни видим, что он не может выявить ни сюжет, ни главный смысл, и простое прослушивание не приносит результатов, происходит поверхностное считывание информации (по сути, это для него как книга на незнакомом языке, и в ходе дальнейших этапов мы обучаем его этому языку, чтобы он, в конце концов, понял содержание).

На следующей стадии (*я – думающий*), стадии глубинного анализа, с помощью различных методов и приёмов мы «наполняем» (в сознании ребенка) песню смыслами, культурно-историческим

содержанием, дав ей название, образ и смысл, в результате чего появляются моменты сопереживания, усиливающие эмоциональность восприятия.

На третьей стадии (*я – чувствующий*), подключив приемы, в том числе музыкальные, позволяющие выстроить драматургию песни при исполнении, мы добиваемся восприятия, которое позволит вызвать определенные чувства, заложенные как автором, так и исполнителем.

Таким образом, происходит «лабораторная работа», «эксперимент», в ходе которого обучающиеся понимают воздействие смыслового содержания и художественных образов на человека. В обычной жизни, конечно, произведение воспринимается целостно. Но когда мы переходим к анализу, то эксперимент позволяет понять: искусство говорит с нами на языке художественных образов, а образы «заговаривают» тогда, когда мы сами с сосредоточенным вниманием настроены на этот разговор. Таким образом, содержание искусства есть и содержание самого человека[1].

Проведение исследования

После разработки данной методики применительно к песням гражданско-патриотического содержания авторы-педагоги начали ее внедрение. В ограниченных временных рамках эксперимента на данный момент апробированы только две стадии (входят в первый этап работы с поэтическим текстом). Если первые две могут быть реализованы в ходе одного-двух занятий, то третья стадия, включенная во второй этап (работа с музыкальным и интонационным текстом) и связанная с ее исполнением, занимает неизмеримо большее время и может длиться достаточно долго – от одного до нескольких месяцев. Но для предварительного понимания эффективности методик двух стадий в работе с песней достаточно.

[1] Себар Т.В. Указ. соч. С. 8.

Перед внедрением методики И.А. Иванченко и Т.В. Чукреева провели ее тестирование, апробирование, чтобы, если потребуется, внести коррективы. Пилотная апробация позволила выделить ряд моментов. Во-первых, надо быть готовыми к тому, что ученики иногда дают совершенно противоположные ответы, поэтому приходится дробить готовый и задавать наводящий вопрос, уточнять, спрашивать, почему обучающийся так решил, в ряде случаев объяснять неаргументированность его позиции. Вопросы возникают в процессе обсуждения, в связи с чем в беседе сложно придерживаться разработанного порядка. Во-вторых, для некоторых песен историческая справка необходима в самом начале разбора, без нее дети не могут ответить на вопросы, ассоциативное мышление «не включается».

Когда дети еще не привыкли к такого рода работе, требующей напряжения и труда, они: а) говорят неохотно; б) размышляют с трудом; в) не готовы к включению образного мышления. Поэтому сначала педагогу приходится больше говорить, чем слушать ответы учеников. Обсуждение не всегда укладывается в одно занятие. В этом случае рекомендуется дать домашнее задание и продолжить беседу позднее.

К беседе нужно приготовиться, записи для прослушивания должны быть заранее установлены на воспроизводящих устройствах. Если есть необходимость фиксировать ответы с целью их дальнейшего анализа и обдумывания (например, для выявления сильных и слабых мест), лучше всего использовать диктофон. Эти идеи, выведенные из опыта, позволили вовремя внести коррективы в методику.

Проведение и анализ эксперимента по внедрению методики с раскрытием гражданско-патриотического содержания песен (на примере «Многоголосья» и «Вспомните, ребята» Ю. Визбора)

В эксперименте (сентябрь–октябрь 2023 г.) приняли участие 59 обучающихся из следующих клубов/студий: творческое объединение «Серебряные струны» при МБОУ ДО «Центр детского

и юношеского туризма и экскурсий» и детского объединения «Серебряные струны» в МБОУ ДО «Дом детского творчества Рудничного района г. Кемерово», руководитель Т.В. Чукреева – 30 обучающихся; студия авторской песни «Кедр» при МАОУ ДО ДДЮ «Кедр» г. Томска, руководитель И.А. Иванченко – 11 обучающихся; КСП «Лад» при МБУ «Территория молодёжи», ОО «Центр досуга молодёжи Респект» г. Новосибирска, руководитель А.Э. Чернышев – 6 обучающихся; класс В.Б. Кускова в МБУ ДО ДШИ «Кантилена» (г. Новосибирск) – 12 обучающихся.

Авторами методики были совместно разработаны вопросы к данным песням, которые внутри методики должны прорабатываться с целью глубинного раскрытия смыслов.

Обращение к творчеству Юрия Визбора закономерно. Он был патриотом своей страны, и для него «в понятие “Родина”… входит и Россия (“Любовь моя, Россия”), и Москва (“О, Москва, Москва святая”), и “среднерусская, сердцу близкая подмосковная сторона”, и “маленький остров Путятин возле Великой Земли”, и “Сретенский двор”, и белый берег Чукотки, который отчего-то все снится, и “деревня моя – Новлянки”, и “страна под названием Север”»[1].

1) Песня «Многоголосье» Юрия Визбора.

Выбор песни «Многоголосье» (написана в 1978 году) для проведения исследования не был случаен. И не только потому, что она (одна из задушевных песен автора) входит во все известные на сегодня антологии бардовской песни и исполняется и сольно, и ансамблями, и даже хорами. «Многоголосье» в бардовской среде считали неофициальным гимном России. Его строки проникновенно рисуют глубокие образы – символы России, вызывая душевный отклик в сердце любящего Родину человека. Были разработаны вопросы, позволяющие раскрыть образы детям, помочь проникнуться их смыслом. Песня явилась сложной для разбора в

[1] Азаров А. Многоголосье Юрия Визбора. URL: https://podlinnik.org/art-ploshchadka/grushinskiy-festival/mnogogolose-yuriya-vizbora.html (дата обращения: 10.09.2023).

силу богатого и глубокого содержания, требующего знаний историко-культурных основ русской культуры, заключенных в символах. Это отметили все педагоги, внедрявшие методику для разбора песни.

В помощь проведения анализа песни «Многоголосье» предлагались произведения в исполнении Юрия Визбора, ВИА «Ариэль» и хора «Преображение», а также слова, требующие пояснения:

Пресветлый – эпитет; значение: очень светлый; чаще всего употребляется в сакральных смыслах, при словах: рай, ангел, лик и т.п.

Торжество – празднество, чествование, величие.

Отчий – родительский, отцовский; например, отчий дом.

Иконы (от греч. eikon – образ, изображение) – священное изображение лиц или событий, имеющих отношение к церковной истории, библейским сюжетам, житиям святых (в христианстве). Икона, прежде всего, – духовный феномен религиозной культуры, а затем уже произведение искусства. Икона является своеобразным окном в мир высший, духовный, горний, отсюда ее особый язык, где каждый элемент – символ, обозначающий глубокие сакральные смыслы.

Росистые луга – травы в росе.

1. Вопросы для раскрытия содержания

Литературный текст песни	Вопросы для раскрытия содержания песни
О, мой пресветлый отчий край! О, голоса его и звоны... В какую высь ни залетай, Всё над тобой его иконы. И происходит торжество – В его лесах, в его колосьях, Мне вечно слышится его Многоголосье... Какой покой в его лесах, Как в них черны и влажны реки, Какие храмы в небесах Над ним возведены навеки!	1. О каком крае идет речь в песне? Какой именно край описывается в песне? Можно ли это узнать из песни? Почему? 2. С чем сравнивает родной край автор? Найдите подтверждения этому в тексте. Почему такое сравнение? 3. Что такое храм? 4. Вы были когда-нибудь в храме? Какие впечатления от пребывания в храме у вас возникают? 5. Что может символизировать «храм»? 6. Почему храмы «возведены в небесах» в этой песне?

И происходит торжество – В его лесах, в его колосьях, Мне вечно слышится его Многоголосье... Я – как скрещенье многих дней, И слышу я в лугах росистых – И голоса моих друзей, И голоса небес российских. И происходит торжество! В его лесах, в его колосьях – Мне вечно слышится его Многоголосье! Многоголосье.	7. Какие чувства к родному краю автор выражает через песню? Найдите подтверждения своим словам? 8. Кому приходилось смотреть на природу родного края (на поля, леса) с возвышенности? (с высокого берега реки, горы, самолёта?) 9. Приходилось ли вам испытывать восторг от красоты, богатств родного края? Расскажите об этом. Если да, какие чувства вы при этом испытывали? Чем богат твой край? 10. Почему особенно выделяются слова «в его лесах, в его колосьях»? Почему Визбор упоминает именно про «леса и колосья», а не про пустыни, горы и моря? Можно ли представить себе нашу страну без лесов, полей, рек…? 11. Почему в «лесах» и «колосьях» происходит торжество? Могут ли они символизировать нечто большее? 12. Могли бы люди жить только в городах? Есть ли у вас родственники, кто живет в сельской местности? 13. Почему автор говорит про «покой в его лесах»? Кто бывал в лесу более одного дня? Кому повезло в это время быть без шума, без окружения множества людей, без проигрывания музыки? Кто понял, что творится в лесу, когда тебя и других людей там нет? 14. Чьи голоса собираются в это многоголосье? В чем оно (многоголосье) может выражаться в песне автора? 15. Почему каждый куплет заканчивается одинаково? 16. «Голоса и звоны» – о чём это? Какие голоса и звоны в этой песне можно представить? Совместно со следующими строками куплета какое сравнение приходит на ум? (ОТВЕТ: храм, колокольный звон) 17. О каких голосах с «небес российских» идет речь?

	18. Обратим внимание на последний куплет. Что означает «я – как скрещенье многих дней…» (Для каждого человека важны его друзья, и обычно отдельно – история своей страны, но с годами и опытом, в итоге, они переплетаются. Предки, ближайшая родня, друзья – все в своей цепочке неотделимы). 19. Что означает «в какую высь не залетай, всё над тобой его иконы»? Почему иконы всё время находятся «над», в какую высь не залетай? Что такое икона? Что означает в песне этот образ? 20. Почему каждый куплет заканчивается одним и тем же четверостишьем (припевом)? Торжество многоголосья – главная мысль, к которой рекомендуется подвести обучающихся в их размышлениях. 21. Почему для автора его край – «пресветлый»? В противопоставление этому отношению, какой в жизни встречается взгляд на свою Родину? Какой из этих взглядов вам ближе? 22. В чем конкретно может выражаться любовь к Родине, своему родному краю? Какие чувства ты испытываешь по отношению к родному краю, Родине? Что именно ты можешь сделать для них? 23. Придумай своё название песне.

Представим анализ поэтапной работы с некоторыми вопросами к песне «Многоголосье» в соответствии с разработанной методикой.

Первая стадия «Я – слушающий».

На первом этапе работы над текстом проводится очень важный, так называемый первый замер понимания содержания песни детьми при простом прослушивании. Прослушивание состоялось в авторском исполнении Юрия Визбора.

С первого раза понимания самого понятия «многоголосье» в контексте данной песни и главного смысла, заложенного в ней, конечно, продемонстрировано не было, хотя некоторые суждения, близкие к авторскому замыслу, были. В большинстве случаев дети, особенно первого года обучения, отвечали на вопрос «о чем песня?» одним словом – о многоголосье, о родном крае, о Родине. Далее варианты ответов детей были следующими: о природе; о смерти (аргумент: там слова «И голоса *с небес* российских»); про любовь к Родине, о чем-то близком; о многоголосье, которое в лесу слышится; о любимой Родине, поэт ее воспевает, любит очень сильно, гордится местом, где он родился; о своей прекрасной Родине, прекрасном крае, пресветлом крае; о воспоминании о Родине, как будто герой уехал куда-то далеко и вспоминает о друзьях; не поняла ничего... многоголосье только; грусть о Родине; о торжестве; много людей поют, хор; о друзьях, которые погибли; лирическая песня, про Бога поётся, крещение, что везде слышится его многоголосье, о совести.

Было заметно, что дети не первого года обучения лучше отвечали на поставленный вопрос. Всего один наиболее развернутый ответ дал Ростислав Ю., четвертый год обучения (далее – г. об.): *«О родном крае, может быть о провинциальном городке или деревушке, где, возможно, автор давно не был, приезжает в эту деревню или вспоминает свой родной край, край для него живой, – поля, колосья, всё это ему очень дорого. Везде он слышит многоголосье этого края, людей, атмосферы, в совокупности всего. Он слышит многоголосье, возможно, тех людей, которых уже нет, но он слышит их в памяти своей»* (здесь и далее особенности стиля респондентов сохранены. – *Н.Р.*).

В творческом объединении «Серебряные струны» Т.В. Чукреева отдельно провела с детьми анализ исполнения песни в разных вариантах (ссылки указаны выше). Дети отметили, что им очень понравилось, как исполнение ВИА «Ариэль» и хором «Преображение» (за красивое многоголосье), так и самим автором. Последнее особенно ценно, так как, безусловно, подача песни в раз-

ложении на несколько партий-голосов, казалось бы, быстрее «доносит» тему многоголосья, в то время как исполнение одним человеком (в данном случае самим Юрием Визбором) – гораздо сложнее его передает. Действительно, Визбор один удивительным образом смог необыкновенно тонко и глубоко передать тему торжества многоголосья. И то, что, например, Егор Л. (3 г. об.) сказал: *«мне исполнение Визбора тоже очень понравилось. Оно было душевным и проникновенным»*, – является свидетельством, что дети слышат ту самую искренность, которая отличает исполнение авторской песни.

Вторая стадия «Я – думающий».

В ходе реализации второй стадии педагоги столкнулись с основной проблемой, связанной с толкованием глубоких символов России. Т.В. Чукреева поделилась еще в начале работы над ней: «Я над “Многоголосьем” стала думать и с первых строк “застреваю”. На какой детский опыт опираться?.. В общем поверхностным, беглым прочтением не обойдёшься».

Эксперимент показал: то, что в методике работа начинается с выяснения непонятных слов, – очень правильно и необходимо. Вот почему к каждой песне приводится заранее разработанное толкование тех слов, которые, предположительно, дети могут не знать. В случае с «Многоголосьем» дети назвали следующие непонятные слова и словосочетания: «возведены навеки», «иконы», «отчий», «храм», «пресветлый» (что совпало с предположениями педагогов, заранее подготовивших их). Особенно трудно далось детям понимание выражения «Я как скрещенье многих дней» (задавали вопросы-размышления: «как бы ниткой связал?», «то есть вместе эти дни?»), большинство ответили, что не понимают (и объяснение шло уже в ходе разбора песни). Интересный ответ дал Артем Г. (1 г. об.): *«Получается, у него от Родины как осадок на душе остался хороший. Он, как скрещенье многих дней, то есть он уже много на Родине пробыл. Ему отделилась какая-то часть. Там, в сердце, душе».*

Ниже приведенные ответы детей, на которые педагоги их «выводили» с помощью наводящих вопросов, свидетельствуют, что

только подробный разбор с выстраиванием ассоциативных связей, обращением к культуре и истории России, способен раскрыть содержание песни. Поэтому эффективность применения предложенной методики была подтверждена, несмотря на все трудности, с которыми столкнулись как дети, так и их педагоги в ходе работы с песней «Многоголосье».

Можно сравнить ответы детей, данные ими вначале на вопрос «о чем песня?» и полученные в ходе применения методики, чтобы увидеть, как изменилось в плане более глубокого понимания, с включением рефлексии, восприятие поэтического текста песни. Примеры ответов обучающихся приведены ниже.

О каком крае идет речь в песне? С чем сравнивает родной край автор?

Алиса С. (2 г. об.): *С чем-то живым, святым таким, светлым.*

Лена С. (3 г. об.): *автор сравнивает свой родной край с храмом и, как подтверждение, можно взять строчку, «…в какую высь не залетай, всё над тобой его иконы…».*

Юля С. (1 г. об.): *это очень теплое место, домашнее, мягкое, родное.*

Юля П. (2 г. об.): *Он сравнивает его с лесами, с природой и с многоголосьем природы, наверное. Как утверждение строчки их припева: «В его лесах, его колосьях мне вечно слышится его многоголосье». То есть он уходит в главную ассоциацию России с именно её богатой природой.*

Вадим П. (2 г. об.): *Автор поет о месте, откуда слышит голоса своих друзей. Он считает это место очень прекрасным, и, может быть, ему грустно, что он не может попасть в это место. Визбор поет о родном сокровенном месте, место где-то в Сибири, насколько я понял, о том, что очень дорого ему, где он родился и вырос.*

Ростислав Ю. (4 г. об.): *Автор поет об атмосфере и месте, которое он превозносит во что-то святое, в последнем куплете он слышит голоса друзей, и, как я понимаю, друзей уже нет, и это как воспоминание. И родной край ему напоминает о том пре-*

красном, что было. Это описание того самого края и его переживания. Сравнивает с храмом, иконами, потому что в России культура была православная, и это отличительная черта российской культуры.

Артем Г. (1 г. об.): *Любой русский человек может считать, что воспевается его малая Родина. Потому что у нас по всей стране много прекрасных мест: лесов, рек, лугов и полей.*

В целом большинство ответов сводятся к словам: о России, конкретный край не назвать, потому что везде все перечисленное есть (реки, колосья, храмы, поля, леса).

Что такое храм?

Алиса С. (2 г. об.): *Храм – это моральное какое-то понятие… по которым надо двигаться по жизни. … Храм – это церковь, это мечеть, это остальные здания религиозные.*

Дания К. (4 г. об.): *Храм – это какое-то место силы, место, в котором люди молятся, чувствуют себя хорошо, в котором могут подумать, может быть даже уединиться.*

Лиля Р. (3 г. об.): *Храм – это место для встречи человека с Богом.*

Ростислав Ю. (4 г. об.): *Это Дом Божий. Это сокровенное, святое место. Как Родина.*

Слово «храм» в ответах содержит следующие толкования: «Это церковь/место, чтобы молиться/где люди верующие», «Часто в храмах хранятся иконы», «Храмы не обязательно христианские бывают».

Вы были когда-нибудь в храме? Какие впечатления от пребывания в храме у вас возникают?

Алиса С. (2 г. об.): *В храме была, в церкви была много раз… Ощущения приятные, чувствуется какое-то спокойствие, что в безопасности. Там ещё запахи трав, ароматов… Помолиться можно. Можно как-то высказаться. Чувствуешь себя там не чужим, то, что тебя принимают, любят.*

Лена С. (3 г. об.): *Я была много раз в разных храмах, но я была там с культурологической целью – ознакомиться с какими-то иконами, с архитектурным строением храма.*

Дания К. (4 г. об.)*: Несмотря на то, что я не христианка, а мусульманка, я почувствовала какое-то спокойствие, умиротворение и, не знаю, что-то таинственное.*

Лиля Р. (3 г. об.): *Да, я была. У меня вызывает пребывание в храме чувство спокойствия и умиротворения.*

Юля С. (1 г. об.): *Остались только тёплые воспоминания и очень хорошее ощущение от пребывания в этих местах. Там очень приятная царит атмосфера.*

Юля П. (2 г. об.): *Как будто ты в другой мир попадаешь, там всё так спокойно, такая атмосфера…*

Коля В. (1 г. об.): *Да. Бываю почти каждое воскресенье.*

Некоторые дети ни разу не были в храме, не видели его, другие, напротив, регулярно посещают его вместе с родителями. Ассоциации к слову «храм»: красиво внутри; можно поставить свечку; расписанные, круглые потолки; золотые купола; всегда спокойно, тишина, покой, нет суеты; священники, батюшка, одетый празднично, торжественно; нарядные стены, иконами украшенные; верность традициям, соблюдение ритуалов.

Приходилось ли вам смотреть на природу родного края (на поля, леса) с возвышенности (с высокого берега реки, горы, самолёта)? Какие чувства вы при этом испытывали? Приходилось ли испытывать восторг от красоты, богатств родного края?

Алиса С. (2 г. об.): *Очень красиво, то есть много хвои, листвы, прям гордость даже какую-то чувствовала то, что я живу в России, горжусь, что живу здесь.*

Лена С. (3 г. об.): *Какие-то возвышенные чувства я испытывала при знакомстве с природой, при взаимодействии с природой, восхищение силами природы, восхищение её могуществом было.*

Дания К. (4 г. об.): *Наш край очень богат озёрами, лесами, и испытываю тоже какое-то трепетное чувство, особенно после того, как ты долго где-нибудь живёшь, потом возвращаешься на Родину и вспоминаешь детство, уже по-другому оцениваешь всё и начинаешь ценить и любить.*

Лиля Р. (3 г. об.): *Да. Моя душа переполняется чувствами спокойствия, умиротворения, свободы. А также я испытываю восторг от красоты широких просторов моего края. И, кажется, что всё-таки есть рай на земле, просто это нужно увидеть в каждом листочке, в каждой бабочке, в каждой веточке. Мой край богат лесами и полями, реками и озёрами.*

Юля С. (1 г. об.): *Для меня мой родной край всегда останется родным, ощущение только красоты, гордости за свой край, за свою Родину.*

Юля П. (2 г. об.): *Я чувствовала гордость, что я живу в такой стране, где не только ценятся какие-то достижения в экономике, в чём угодно ещё. Ещё ценится вот именно то, с чего всё начиналось – природа.*

Андрей д. (2 г. об.): *Ощущение того, что Родина очень большая.*

Когда педагог (Т.В. Чукреева) привела конкретные образы из общих воспоминаний во время совместного путешествия по дороге на фестиваль, дети высказали реакцию восхищения: *«Ааа! Даа! Это очень красивые места. Такой простор. И всё это наша Сибирь. Россия. Могучая и богатая!!!»; «Очень красивые виды были на границе Алтайского края и Кузбасса, когда пролетали над тайгой. Куда ни посмотри – везде леса. Дух захватывало! Как на ладошке все!»; «Удивление, когда видишь эту красоту!».*

Чувства, испытанные детьми, при взгляде с высоты: страшно, классно, удивление («такая красота этих лесов!»), восхищение от видов и масштабов.

Почему особенно выделяются слова «в его лесах, в его колосьях»? Можно ли представить себе нашу страну без лесов, полей, рек…?

Алиса С. (2 г. об.): *Нашу страну без лесов и полей невозможно представить, потому что, если бы не это всё, то, по сути, не было бы и нашей страны. Россия – это матушка-природа. То, что сравнивает с именно полями и реками, потому что в нашем краю достаточно мало гор и много хвойных деревьев, и рек очень*

много – богатые они, большие, длинные. Прямо много, гордиться можно ими.

Лена С. (3 г. об.): *У нас в стране очень большую территорию занимают поля и леса, и поэтому автор акцентирует на этом внимание, и очень часто в литературе, в каком-то музыкальном творчестве используют ассоциацию российских просторов с просторами лесов и полей.*

Дания К. (4 г. об.): *Из колосьев же делают муку, делают хлеб, потому что в России очень трепетно относятся к нему.*

Лиля Р. (3 г. об.): *Потому что Россия богата лесами и хлебами. Нашу страну невозможно представить без лесов, рек и полей.*

Юля С. (1 г. об.): *Потому что большая часть нашей страны заполнена именно полями, колосьями, лесами. В нашей стране самые густые леса.*

Юля П. (2 г. об.): *исторически сложилось, что большая часть населения Руси, России занималась именно сельским хозяйством… И Россия была главным импортёром ржи, хлеба… А вот леса… Ну, это наверное про берёзы. То, что у многих Россия ассоциируется с берёзками. То же самое, что люди с помощью лесов там обувь себе мастерили, лапти и т.д.*

Почему в «лесах и колосьях» происходит торжество? Могут ли они символизировать нечто большее?

Алиса С. (2 г. об.): *Наверное, потому что вернулся автор к себе на Родину, и радуются и Родина, и он сам, то, что он вернулся к себе.*

Лена С. (3 г. об.): *Возможно, для автора это тоже что-то, связанное с трепетными чувствами, с каким-то могуществом Родины, с её неиссякаемыми ресурсами.*

Лиля Р. (3 г. об.): *Пение птиц, шелест листьев, своя какая-то загадочная жизнь в лесах и полях вызывает у автора торжество в душе.*

Юля С. (1 г. об.): *Я так понимаю, что это литературный образ и это огромное пространство, возможно даже – это люди.*

Надежда В. (3 г. об.): *Покой в его лесах. Место очень надёжное, спокойное. Покой в родном месте, куда можно возвратиться.*

Ростислав Ю. (4 г. об.): *Когда в лес заходишь или в хорошее поле, – грандиозность. Смотришь, и понимаешь, что ты тут живешь, это твой край. И происходит торжество Души.*

Слово «торжество» в ответах порождает толкования: «большой праздник; зрелищное»; «происходит что-то хорошее»; «что-то веселое»; «что-то важное, масштабное», в значении победы – «праздновать победу кого-то или чего-то», торжествовать – воспевать, «какое-то очень важное событие»; «праздник может быть как внешне, так и в душе».

На вопрос «Почему русский человек может гордиться богатством лесов в своей стране, с чем ассоциируется лес?» в ответах перечислены: древесина, грибы, ягоды, орехи, целебные травы, строительный ресурс, охота, бумага, красота, чистый воздух, тепло, мебель, дома, смола, укрытие, лес кормит и одевает.

Почему автор говорит про «покой в его лесах»? Какие впечатления от пребывания в лесу? Могли бы люди жить только в городах?

Алиса С. (2 г. об.): *Покой, потому что много этого всего в лесах. И то, что в безопасности... никто не шумит, все живут своей жизнью, спокойно, всё идёт своим ходом. Ну, и там без людей очень спокойно и красиво. И люди, которые живут в деревнях, скорее всего им нравится больше природа, нежели городской шум.*

Лена С. (3 г. об.): *Когда захожу в лес, я испытываю чувство покоя, умиротворения. Возможно, автор тоже его испытывал, когда попадал в лес. Там какая-то особенная тишина, несмотря на то, что там есть звуки – звуки шумящих деревьев, звуки животных, но это всё городским жителем воспринимается как что-то тихое и спокойное… Люди не могли бы жить только в городах, потому что есть те, кому интересно фермерское хозяйство и им это важно – близость с природой.*

Юля С. (1 г. об.): *Лес в эти моменты крайне музыкален сам по себе. Шум хвои, листвы, птиц, всяких животных, насекомых, всё создаёт что-то своё.*

Юля П. (2 г. об.): *Возвращаемся к истории, и исконно все любили, ну, и до сих пор любят прогуляться, выйти, подышать свежим воздухом, потому что в городе этого вообще не хватает – очень мало деревьев, очень мало чувства защищенности. То есть когда там птички поют и т.д., у тебя как-то спокойней на душе становится. …то есть ты всё это замечаешь и, как будто чувства все обостряются.*

Артём Г. (1 г. об.): *Сначала всё замирает. Потом становится слышно, как живет лес.*

Алиса Р. (1 г. об.): *Сначала в лесу тихо, а потом появляются разные белочки, птички, насекомые. Тишина больше похожа на покой в храме.*

Вадим П. (2 г. об.): *Пенье птиц, умиротворение. Лес хранит тебя от всего. Другая жизнь.*

Алина К. (5 г. об.): *Тишина. Очень непривычная для городского человека.*

Галя К. (5 г. об.): *Без леса скучно. В лесу интересно. Его наличие позволяет человеку уединяться с природой. Почувствовать ее величие.*

Несколько детей обозначили чувство страха тишины («пугаешься», «страшно», «непривычно», «почему так тихо»).

Понимание содержания слова «многоголосье». Почему песня так называется?

Алиса С. (2 г. об.): *Многоголосье собирается из всего. Из самих лесов, то есть шумят ветви, дует там… Зов ветра, дождь… Ну, все природные явления, которые происходят в его краях… Это что-то живое. То есть это не просто что-то такое техническое, это что-то живое, своё родное.*

Лена С. (3 г. об.): *Многоголосье в данном случае собирается из голосов природных и голосов человеческих, голосов людей вообще, которые живут на территории страны, в которой жил*

автор. И многоголосье получается из природной части и человеческой части.

Дания К. (4 г. об.): *Возможно ещё не только тех людей, которые живут, но и тех, которые жили, то есть в памяти которые остались.*

Юля П. (2 г. об.): *Я думаю, многоголосье шума ветра, колосьев, деревьев.*

Коля В.: *Многоголосье – это когда в церкви стоишь и слышишь эхо.*

Александра М. (4 г. об.): *Многоголосье, например, птицы там поют. Многоголосье – это много разных чудес. В этом многоголосье леса, поля, птицы там поют. Друзья кричат, бегают, разговаривают. Этой песней Визбор описал свой родной край.*

Артем Г. (1 г. об.): *Он слышит голоса друзей. В том же лесу вечно слышится его многоголосье. Вспоминает, как чирикают птицы. Слышит животных. Его воспоминания с Родиной связаны. …Возможно, поскольку, Визбор – инструктор по альпинизму, значит, с высот почти небесных слышны голоса тех, кто в горах. Визбор дружил с космонавтами, значит, в этом многоголосье и голоса космонавтов, которые он помнит или воображает их.*

Галя К. (5 г. об.): *Голоса людей, которых нет уже среди живых, но память о них, их подвигах или открытиях, об их славе жива.*

Ростислав Ю. (4 г. об.): *Совокупность всех звуков природы родного края сливается в такую симфонию, оркестр. Родина для автора – яркий пример многоголосья, он через призму музыки это воспринимает. Это наиболее подходящий образ для него.*

Коля А. (3 г. об.): *Автор слышит множество проявлений культуры – песен стихов, о том, что видели его древние предки.*

Надежда И. (3 г. об.): *«Мне вечно слышится» – вечность как божественная категория.*

Перечисления в ответах детей: голоса леса, рек, всего живого и дорогого автору, голоса героев, которыми гордится русский человек; русские первыми полетели и вышли в открытый космос; в

этом многоголосье и те, кто прославлял свою страну, богатыри, люди искусства, легендарные личности спорта, труда, воинской доблести; народ России; звон ручья, птиц, деревьев, перезвоны колоколов.

Почему каждый куплет заканчивается одинаково?

Алиса С. (2 г. об.): *Ну, потому что всё сходится к одному: то, что насколько прекрасны его края, там, где он родился, жил, то есть сколько всего прекрасного происходит… Там – храмы в небесах, голоса, звоны, в лугах росистых голоса моих друзей. То есть всё сводит к одному, то, что всё напоминает о Родине. То, что все вот эти вот кусочки его краёв, они все складываются воедино и, опять же, получается многоголосье и всё это слышится ему. И хочется туда ему, в этот зов.*

Юля С. (1 г. об.): *Чтобы лишний раз подчеркнуть о том, что очень важно это для автора. И возможно, это одна из главных мыслей и её нужно донести.*

Нина З. (2 г. об.): *Почему все время происходит торжество? Торжествует природа, русский народ.*

Егор Л. (3 г. об.): *Визбор выделяет эти слова, как главные. Хочет, чтоб все увидели, как он любит свой край.*

«Голоса и звоны» – о чём это?

Лена С. (3 г. об.): *Мне кажется, можно представить колокольный звон церкви, потому что здесь, как мы уже выяснили, автор сравнивает Родину с храмом. Здесь можно услышать шум лесов, шум полей, какие-то звуки насекомых, когда летом жарко, а они над полем летают, звуки птиц, шум реки. И, опять же, речь людей, которые объединены понятием «Родина».*

Лиля Р. (3 г. об.): *Пение птиц, шелест листьев, своя какая-то загадочная жизнь в лесах и полях вызывает у автора торжество в душе.*

Юля С. (1 г. об.): *Голоса людей, а звоны – вспомогающей среды. Звоны как храм, то звоны колоколов, звоны журчания птиц, может быть, рек, шум леса и т.д.*

Юля П. (2 г. об.): *Он слышит голоса его друзей, а вот голоса с небес российских – голоса уже покойных. Ну, это, наверное,*

можно интерпретировать, как воспоминания о былом, о тех, кто сейчас не рядом.

Коля А. (3 г. об.): *Может родные люди, которые его окружали, может предки сверху на небесах, может птицы просто.*

Ростислав Ю. (4 г. об.): *Что-то божественное, непостижимое.*

Вадим П. (2 г. об.): *Пенье чье-то в храмах, на небесах.*

О каких голосах с «небес российских» идет речь?

Алиса С. (2 г. об.): *То, что Россия-матушка, природа, то, что дар божий, т.е. всё так красиво, как в раю, что ли… Очень тихо, спокойно и, как сказать, дар божий то, что мы родились в этой стране, в этих краях и то, что голоса… но то, что с небес, потому что всё у нас так красиво,*

Лена С. (3 г. об.): *Как отсылка к чему-то божественному, религиозному и, возможно, это какие-то голоса предков плюс голоса святых.*

Дания К. (4 г. об.): *Я больше склоняюсь к голосам предков.*

Лиля Р. (3 г. об.): *Я могу ошибаться, но возможно – голоса погибших людей.*

Что такое иконы? Что означает «в какую высь не залетай, всё над тобой его иконы»?

Алиса С. (2 г. об.): *Икона – это не просто картина, это лица святых людей, которые помогали развивать нашу страну, наверное. А «ввысь не залетай» то, что, тебе там ещё пока не место. То, что там живут только святые… Ну, тебе туда пока ещё рано, и мы тебе дали твоё вот место, твои луга, твои красоты – вот этим и наслаждайся. Иконы – это святые. Это святые картины. Это не просто какие-то рисунки, это люди, которые достойны уважения. Чтобы молились за них, за их вечный покой…*

Лена С. (3 г. об.): *Иконы в храме всегда находятся над тобой, потолки расписаны какими-то библейскими сюжетами… Поэтому иконы – они всегда над тобой, как и облака, которые пролетают по небу.*

Дания К. (4 г. об.): *Иконой, да, может быть человек, которого ты берёшь себе в пример, возможно… куда бы ты ни ездил,*

где бы ты не находился, всё равно ты будешь ощущать над собой эти вот иконы, как то, что за тобой приглядывают там, твои родственники, не знаю, Бог, в которого ты веришь. Вот, где бы ты ни был, Родина всегда будет с тобой.

Лиля Р. (3 г. об.): *Потому что икона – это святое. Они всегда будут находиться выше нас.*

Юля С. (1 г. об.): *Икона – это изображение чего-то святого. Это не обязательно должен быть святой человек. Иконой может быть и просто рисунок чей-то. Икона над тобой везде и всегда потому, что где бы ты ни был, память о том, где ты родился, где ты был, где ты будешь, она всегда останется в голове.*

Юля П. (2 г. об.): *Икона – это, как бы упрощённое для людей изображение святых. То есть. тех, кто выше любых высот, выше, в принципе человеческого, человеческой жизни. «В какую высь не залетай, всё над тобой его иконы» – это означает, что человек всегда будет ниже. Но при этом святые всегда остаются с ним.*

Коля А.: *Это скорей не боги, а святые люди, которые были признаны народом, например, Невский Александр.*

Маша М. (3 г. об.): *Русский человек может гордиться славой своих великих соотечественников. Им принадлежит много разных открытий. Много учёных.*

Алина К. (5 г. об.): *Полёты в космос, прославившие Россию на весь мир. Великие достижения в освоении космоса.*

В основном ответы сводятся к толкованиям: изображение святых людей, великого человека, священные картины, «икона может быть только в христианстве». Иконами в переносном смысле могут быть названы картины родного края, великие люди.

Что означает «я – как скрещенье многих дней…»?

Юля П. (2 г. об.): *Я это понимаю, что человек именно воспринимает себя, как весь свой опыт, который он получил за жизнь, все эти дни, что он пережил.*

Алина К. (5 г. об.): *«Я – как скрещенье многих дней» – соединение истории, культуры страны, предков, семьи в человеке. Я – и есть Родина. Я – ее частичка.*

Ростислав Ю. (4 г. об.): *Это память о тех днях, о своем крае, когда он там жил, ангелы, предки, умершие друзья, те, кто уже не вернется, события, отголоски событий, прошедшее что-то. Он хранит в себе эти дни.*

Ответы: соединение прошлого, истории страны, семьи в человеке. Ответов немного, у большинства понимание строки вызвало затруднение.

Почему для автора его край – «пресветлый»?

Алиса С. (2 г. об.): О*н настолько светлый, красивый, прекрасный, то, что для него это самое прямо родное, дорогое, ни на что больше не променяет. То есть для него это прямо вот – пресветлый – самое лучшее, что может быть.*

Лена С. (3 г. об.): *Возможно потому, что ему хочется ощущать свет, что-то светлое, что не омрачено тучами, хотя они, конечно, тоже бывают и существуют в нашей жизни, всё-таки вот для автора ничего не может затмить образ Родины.*

Юля П. (2 г. об.): *Потому что он, несмотря на какие-то проблемы, какие-то минусы, которые есть в его краю, возможно, он всё равно его считает местом сакральным, любовь к которому разделяет, она никогда от него не уйдёт.*

Ростислав Ю. (4 г. об.): *Святой, очень дорогой, непостижимая любовь к этому месту, что даже описать другим словом нельзя, как «святой, пресветлый».*

Галя (5 г. об.): *Пресветлый. Как символ чистоты полей, небес, просторов, души. И светло, как в храмах.*

Встретились односложные толкования: светлый-светлый; очень хороший; яркий; прелестный; свет, добро; чистый; родной; священный; просторный, «выражение величайшего уважения», «край, в котором много света», «очень светлый, очень родной». Не все смогли объяснить смысл слова.

В чем конкретно может выражаться любовь к Родине, своему родному краю? Какие чувства ты испытываешь по отношению к родному краю, Родине? Что именно ты можешь сделать для них?

Алиса С. (2 г. об.): *Как выражается чувство к родному краю? Это соблюдение традиций, верований. Может быть даже, по возможности, традиционной одежды… Что я могу сделать? Это тоже соблюдать традиции, любить и показывать многим людям, даже как-то рассказывать о том, какой он прекрасный. В общем, превозносить его, то, что тут классно, тут хорошо.*

Лена С. (3 г. об.): *Ну, для меня это какие-то экологические десанты, это не мусорить, это делать что-то для сохранения природы и природных богатств, т.е. там – сортировать отходы, например, убирать парки и скверы. Это то, что человек может сделать собственноручно... может, конечно же, стать каким-то невероятным активистом и политиком, но это, наверное, не для всех.*

Дания К. (4 г. об.): *Но и не только для природы, но и для людей, которые живут в этом крае то делать что-то полезное, чтобы людям было лучше.*

Юля С. (1 г. об.): *В памяти и в чтении своего родного края. Соблюдать чистоту, правила, не заниматься всякими непристойными делами, в особенности на улицах. Стараться не портить архитектуру города, стараться его сохранить в том виде, в котором он есть.*

Юля П. (2 г. об.): *Многие считают, что нужно идти на какие-то чиновнические должности и т.д. и делать что-то для своей страны. Но на самом деле достаточно просто внутри себя как-то… Любовь к краю – это стремление сделать что-то, может даже незначительное, но сделать хоть что-нибудь. Какие-нибудь благотворительные может быть мероприятия, волонтёрство. Это всё выражает твою любовь к людям, в первую очередь, к твоей стране. Вот мелочи, я считаю, самые главные.*

Влад П. (3 г. об.): *Мне приходилось видеть остатки костров, угли горячие, кучи мусора. Отношусь к этому плохо. Тот, кто заботится о своем крае, должен убрать всё.*

Маша С. (1 г. об.): *Через что угодно. Через любое проявление творчества.*

Артем Г. (1 г. об.): *Через стихи… Даже просто побывав в лесу и об увиденном, восхитившем тебя, рассказать друзьям.*

Тимур В. (1 г. об.): *Если некуда выбросить мусор, я убираю его в карман, чтобы выбросить там, где это можно сделать.*

Алина К. (5 г. об.): *Своими знаниями юный человек может помочь. К примеру, в медицине. Открытия научные.*

Ростислав Ю. (4 г. об.): *Защищать. Сохранять культуру, от того, кто хочет её сломать, как во Вторую мировую защищали. Знакомиться с культурой через поэзию, пение, песни.*

Вадим П. (2 г. об.): *Развивать культуру. Знакомиться с ней через музеи, искусство, традиции.*

Андрей Д. (2 г. об.): *Быть волонтёром.*

Николай А. (3 г. об.): *Продолжать культуру. Как? Сначала познакомиться с культурой. Через общение, через книги.*

Очень много рассуждений у детей про чистоту и осуждение тех, кто мусорит («обидно, когда мусорка совсем рядом, а мусор лежит на земле»).

Встречали ли другой взгляд на свою Родину? Какой взгляд на Родину ближе вам?

Ростислав Ю. (4 г. об.): *Противоположный взгляд – предательство своего края, где ты родился и вырос. Если ты не любишь этот край, который тебя взрастил, ты его предаёшь.*

Вадим П. (2 г. об.): *Противоположное отношение может быть, если у человека не задалось детство… Из-за людей.*

Нина З. (2 г. об.): *Я согласна с Визбором, потому что он восхищается Россией и говорит, какая она красивая.*

Тимур В. (1 г. об.): *Я прекрасно отношусь к своей стране. Я очень горжусь, что я русский. Я горжусь, что живу в этой прекрасной стране.*

Вадим П. (2 г. об.): *Мои теплые воспоминания связаны с ним, с родным краем.*

Лиля Р. (3 г. об.): *Потому что это его родной край, и он его любит. Я люблю свою родину.*

Все дети ответили, что слышали другие мнения, противоположные патриотизму и любви к Родине (с ремаркой: к сожалению, приходилось слышать, и не раз): «Немало тех, кто чем-то, да недоволен. Но принимайте Родину, такой, какая она есть». Интересно ответили большинство детей: «Я на стороне Визбора»; «Как у Визбора».

Придумай своё название песне.

Лиля Р. (3 г. об.), Егор Л. (3 г. об.), Алиса С. (2 г. об.), Артем Г. (1 г. об.): *Мой край родной.*

Юля С. (1 г. об.): *Полностью согласна с мнением автора, мне очень нравится это название песни. Это классика, и её надо знать.*

Коля В. (1 г. об.): *Голоса.*

Игорь С. (1 г. об.): *Воспоминания.*

Майя В. (3 г. об.), Ксения Л. (1 г. об.), Николай А. (3 г. б.): *Отчий край.*

Маша С. (1 г. об.), Лера (1 г. об.), Ксения К. (3 г. об.), Игорь А. (3 г. об.): *Родина, Моя Родина, Любимая Родина. Песня о Родине.*

Саша К. (1 г. об.): *Торжество в росистых лугах.*

Саша Ш. (2 г. об.): *Голоса и звоны.*

Алексей Т. (3 г. об.): *Светлый край.*

Соня (1 г. об.): *Многоколосье. Потому что в песне упоминаются поля.*

Артем Г. (1 г. об.): *Ещё, бывает, часто стихи или песни называют по первой строке. И тогда песня назвалась бы «О, мой пресветлый отчий край».*

Ростислав Ю. (4 г. об.): *Юрий Иосифович очень хорошее название подобрал. Лучше не подберёшь.*

В завершение работы над песней на вопрос «помогла ли беседа в лучшем понимании песни, ее образов и смыслов» большинство детей отвечали: *«Да. Это очень интересно! Такие разговоры важны и полезны. Помогают лучше разобраться в содержании и образах песен».*

Ценными являются слова Маши С., новичка (1 г. об.): *«Я в принципе больше стала понимать про любую песню. Я поняла,*

какой важной составляющей является в песне текст. Причём огромной составляющей. Это важно!»

Майя В. (3 г. об.): «*Я раньше, когда эту песню пела, не думала, что она о родном крае. Воспринимала ее как-то по-другому».*

Галя К. (5 г. об.): *«Особенно такие разговоры важны для детей младшего и среднего возраста. Я думаю, после этого разговора многие иначе взглянут на свой край».*

Николай А. (3 г. об.): *«Важны для большего понимания песни».*

Когда в заключение занятия у детей снова спросили, что такое Родина, они проникновенно отвечали. Вот два ответа обучающихся разных возрастов:

Игорь А. (8 лет, 3 г. об.): *«Это родной край, в котором ты родился, жил и живешь сейчас, где родились твои родственники… Если тебя, допустим, обидел одноклассник, на Родину это никак не влияет. Тебя кто-то обидел, разве Родина в этом виновата?!»*.

Ростислав Ю. (15 лет, 4 г. об.): *«Край родной – край, по которому ты очень скучаешь... Родина – это люди в том числе, даже в большинстве своём. Родина – это культура, народ. Культура – в нас. Мы выросли в этой культуре».*

Возникла возможность сравнить результаты апробации методики с прохождением её этапов в другом формате – индивидуальным выполнением обучающимися задания в письменном виде. При сравнении результатов устной (групповой) и письменной работы была продемонстрирована высокая эффективность и репрезентативность методики, примененной на очных групповых занятиях. Письменные ответы были краткими, эмоциональное отношение в них мало проявлено, символика русской культуры и духовности не раскрыта.

И.А. Иванченко отметил после работы с песней «Многоголосье»: «Работали, естественно не все детки. Что в первой, что во второй группе были те, кому этот разбор побоку. Но в итоге большинство стали понимать, о чем речь, и заметно глубже. Были ответы, которые меня удивили и порадовали. Вопрос о Родине дал интересные ответы, причем у разных возрастов».

Был выявлен еще один эффект, который обнаружился в ходе работы Т.В. Чукреевой: «Вчера при прослушивания Ариэля дети отметили, что при прекрасном исполнении, звучании, похожем на церковное или оперное, солистом была допущена смысловая ошибка. Он спел “Слышу я в лучах росистых...”. Обсудили важность сохранения авторского замысла. И вред поверхностного подхода».

Таким образом, первое применение разработанной авторским коллективом педагогов методики по раскрытию содержания песни в работе с произведением Юрия Визбора «Многоголосье» показало, как дети постепенно от вопроса к вопросу, двигаясь к постижению смыслов, заключенных в ее образах, эмоционально проникались ими. Именно это является самым важным, тем, что формирует и воспитывает любовь к Родине. Цель методики достигнута.

В данном разделе подробно представлена работа только над одной песней в силу ограничения объёма. Отметим, что методика апробировалась на нескольких произведениях, в том числе на песне «Вспомните, ребята» (слова Дмитрия Сухарева, музыка Виктора Берковского), которая является одной из самых часто поющихся песен в среде исполнителей авторской песни, как взрослого, так и молодого поколения. Песня посвящена теме Великой Отечественной войны, мальчишкам-подросткам (еще неприписным и непризывным по возрасту), которые были свидетелями того, как собирались у военкомата, а затем шли колоннами на фронт мобилизованные молодые ребята.

Трудности, выявленные в ходе реализации методики

Особенность обучения авторской песне заключается в том, что происходит оно в группах, образованных из детей разного возраста и опыта (новички, участники разных лет обучения), что имеет положительные и отрицательные стороны и сказывается на процессе применения методики. И.А. Иванченко отметил: «Те, кто проходил в студию дольше, давали более глубокие и развер-

нутые ответы. И с ассоциативным мышлением у них дело получше обстоит». Т.В. Чукреева поддержала: «У тех, кто занимается не первый год, образное мышление работает лучше. Но и новички иногда удивляют. Одна моя группа состоит на 80% из новичков. Среди них оказались очень толковые ребята. Давали такие ответы, которых я (и все мы) не предполагали или не прогнозировали в нашем обсуждении. Это замечательно!».

Иногда дети, даже старшие, терялись перед вопросами. Отчасти данный факт объяснятся рассеянностью в этот момент, отсутствием настроя на восприятие. Но в процессе беседы, когда активно задаются вопросы, уточняется значение слов, у детей включаются внимание и мышление, они уже активно вовлекаются в разговор.

Если педагог в самом начале сделает акцент, что нет неправильных ответов, что все ответы ценны, принимаются к обсуждению, то может сняться момент неуверенности. Бывают и вопросы, на которые у детей никак не получается дать ответы (как например, были трудности при разборе песни «Вспомните, ребята» у Т.В. Чукреевой: без помощи учителя дети не смогли выйти даже к предположениям о динамике образа «смертного грома»). В таком случае педагогу необходимо самому детально растолковывать смыслы, выводя обучающихся на ответ, приближающий к пониманию текста.

Еще одной трудностью для педагога при разборе содержания песни является низкий уровень знаний воспитанников. В основной массе дети не знают, когда началась Великая Отечественная война и когда закончилась, представлений об эпохе появления авторской песни нет вообще. Школьные знания истории оставляют желать лучшего. Вот показательный диалог педагога с обучающимися о Великой Отечественной войне:

Влад Е. (12 лет, 3 г. об.): *«Я слышал, что, когда была война, один человек рубил топором плохих людей, кто против России. Из-за этого мы и фактически выиграли войну».*

Т.В. Чукреева: «*Топором вырубил всех?»*

Влад: *«Ну, не всех... Я просто это слышал».*

Т.В. Чукреева: *«А на уроках истории вы не говорили о Великой Отечественной войне? Или на уроках литературы вы не изучали произведения о Великой Отечественной войне?»*

Влад: *«А мы там только обычную историю изучали. Историю Древней Греции».*

Нина (13 лет, 2 г. об.): *«Это в 10-м или в 11-м классе будем изучать».*

Безусловно, есть дети, которые дают верные ответы, но многие из них не имеют представления о символах и святынях России. Педагогу приходится давать информацию о героях Великой Отечественной войны, а также войн других эпох, об ученых, космонавтах, путешественниках. Это свидетельствует, что эффективность работы педагога дополнительного образования связана с программами основного общего образования. Надо учитывать и специфику разновозрастного коллектива: дети до 10 лет обладают малым объёмом знаний по истории, в том числе отечественной, у них менее развиты способности анализировать художественные образы, культурные символы.

Выделяя трудности, все педагоги отмечали, что во время таких бесед диагностируется дефицит внимания. Дети младшего и среднего школьного возраста не привыкли погружаться в какую-то конкретную тематику, поэтому не могут более пяти минут удерживать внимание, фиксировать логику рассуждений. Это объясняется и психологическими особенностями возраста, и клиповостью восприятия, и отсутствием практики долгой офлайн-беседы без технических средств коммуникации. Сказывается и то, что в урочной системе недостаточно времени отводится развитию умений и навыков рассуждать, отвечать развернуто, образно мыслить.

Положительные аспекты и результаты

Важным, значительным результатом применения методики работы с гражданско-патриотическими песнями является раскрытие под руководством педагога содержания произведения,

многослойности его смыслов, которые становятся открытиями для детей. Ощущение озарения, радости понимания образа, сложной строчки их очень вдохновляет.

Вот что об этом говорят сами педагоги, внедрявшие методику.

В.Б. Кусков после первого обсуждения с учениками песни «Дети юга» указал им на год появления стихотворения: «А теперь смотрите – стихотворение 1958 года… когда наступила “оттепель” после смерти Сталина… У них лица изменились! В принципе и не так все потеряно».

С этим согласилась Т.В. Чукреева: «Однозначно не потеряно! Просто с детьми начинаешь говорить, и у них открываются глаза на многие вещи, например, когда я говорю: “вымостивших страшную дорогу” (песня на стихи Д. Сухарева «Вспомните, ребята!». – *Н.Р.*) своими жизнями, телами – это о дороге к Победе! Пока мы про это не говорили, вскользь проходила эта фраза, а когда начали разбирать, – произошло осознание страшной цены, что дорога эта означает – к Победе».

И.А. Иванченко продолжает: «Да, это осмысление содержания, важно какие слова, музыка. Здесь пошло восприятие самой песни, как таковой, содержательное. У них (детей) просто что-то такое происходит, как будто внутри открывается, и они начинают по-другому вообще все воспринимать. Сами начинают задумываться, настраиваться на песню по-другому. Во всяком случае, внимание к песне, к текстам уже более глубокое».

О важности методики для включения мышления говорит А.Э. Чернышев: «Положительный момент (и это реально хорошо), что дети начали рассуждать, причём вслух. И рассуждают достаточно обоснованно, вспоминая уроки в школе по определённым предметам. В процессе обсуждения возникает неподдельный интерес. Во время работы над материалом было видно, что дети не отбывают “номер”, раз этого хочет педагог, а честно включались в разговор, анализируя текст, выделяя отдельные словосочетания или предложения, которые их заинтересовали, даже если это не входило в перечень вопросов. И эмоции были неподдельными».

Работа с текстом в процессе изучения содержания песен принесла положительные плоды: дети откликаются на гражданско-патриотическую тему, больше и лучше слышат, ценят изучаемые музыкально-поэтические произведения, учатся отличать настоящую поэзию, чувствовать текст.

Например, И.А. Иванченко попросил ребят сравнить песню Ю. Визбора «Многоголосье» с любой популярной песней: «Можно их вообще поставить рядом по наполненности, по ценности, по смысловому содержанию, вообще в принципе?». Все дружно ответили: «Да ни в какое сравнение!». И.А. Иванченко: «То есть это уже после проработки. Они однозначно сказали, что те песни, которые мы поем, намного значительнее, намного интереснее. Дети в принципе после этого начинают по-другому смотреть на любой текст: они вот где-то едут, слышат какую-нибудь песню и начинают вслушиваться и сравнивать. Они уже критически относятся к тому, что звучит вокруг. Естественно, у них воспитывается литературный вкус, чувство поэзии».

Т.В. Чукреева тоже заметила: «У меня девочка реплику кинула: “Так я теперь иначе слышу все песни!” Благодаря нашей беседе, она более внимательно относится теперь к текстам вообще. Более вдумчиво воспринимает тексты, которые вокруг нее. Сам факт нашей беседы сподвиг ребенка на более внимательное осмысление текста. Это то, что мы измеряем при внедрении и оценке методики».

Обучение в студиях авторской песни через внимательное отношение к тексту песни, ее культурно-исторический анализ, кроме всего прочего, восполняет пробелы в знаниях у детей.

Постоянное включение детей в рассуждения, например, про Великую Отечественную войну, 9 Мая, Бессмертный полк, изучение песен военной тематики, написанных Окуджавой, Визбором, Высоцким, Сергеевым и другими авторами, формируют знания и образное представление о том, что такое война, даже у тех, кто еще по истории эти темы не проходил. Происходит дополнение школьной программы, реализуется функция дополнительного образования, укрепляющего метапредметные связи.

После нескольких занятий по предлагаемой методике педагогами во всех группах был задан вопрос детям: нужны ли такие беседы для раскрытия смыслов? Ответ был единогласным: да, обсуждения очень нужны, дети ждут следующих, сказали, что они стали понимать то, о чем поют. Детям понравился такой песенный анализ. Один из учеников с радостью обнаружил, что, когда запел песню сам, после двух прослушиваний и прочтения, песня раскрылась ещё больше. Это уже к вопросу о третьей стадии реализации методики, в ходе которой понимание смысла проявляется еще больше, потому что подключается задача действенно выразить художественный образ, в том числе содержательно и эмоционально. Т.В. Чукреева отметила: «Действительно, поступательное движение к раскрытию смысла песни оправдано. Потому что нет понимания вообще многих вещей, пока мы не начинаем прорабатывать, проговаривать. Например, о чем песня “Вспомните, ребята”? – О войне! Все… Детям интересно, полезны сами беседы. Им открываются смыслы. Так что метод работает!».

Показательна работа с выбранной Т.В. Чукреевой для проработки песней «Паруса Крузенштерна» А.М. Городницкого, в которой, на первый детский взгляд, ничего, кроме романтики путешествий, нет. И какое там может быть гражданско-патриотическое содержание? Но при ее разборе буквально шло изучение истории страны, ее достижений, олицетворенных парусником «Крузенштерн» и личностью самого Ивана Фёдоровича. Дети узнали, кем был И.Ф. Крузенштерн и что он сделал для России, как он развил морское дело, как способствовал укреплению торговых и культурных связей с другими государствами – все то, что для страны имело огромное значение. Анализ песни вывел к разговору о том, кто такой гражданин вообще? И гражданин ли А.М. Городницкий? Если да, как это проявляется в его профессиональной, научной деятельности, в песнях? Александр Моисеевич – не только поэт и основоположник авторской песни, но и ученый – доктор геолого-минералогических наук, с 1961 г. принимавший участие в океанологических экспедициях, в том числе

на паруснике «Крузенштерн». Воспитательный потенциал у этой песни очень мощный. Но без глубокой проработки содержания нет воспитательных эффектов: практически все дети не задумывались, что песня – через биографию автора и того, чья фамилия вынесена в название – связана с идеей служения делу, Родине, что это служение может совпадать с личной мечтой об открытиях.

Индикатором эффективности методики является эмоциональный отклик детей, так как песни гражданско-патриотического содержания должны вызывать и воспитывать соответствующие чувства. Как дети проявляли себя, насколько они были искренни? Чувствовалось ли, что они сопереживают гордятся или восхищаются? А.Э. Чернышев рассказал о том, как менялось отношение детей в ходе работы над песней «Многоголосье»: «От лёгкого недоумения в начале работы (зачем “зарываться” так глубоко в смысл песни) до радости и чувства гордости самими собой в конце. Реально: в глазах нет тоски и безразличия, а в звучании голоса в момент обсуждения и ответа постепенно проступает нотка гордости и за то, что есть понимание авторских задумок, и за чувство причастности к тому, что ты сам живёшь в этом краю и в этой стране, о которой писал автор. По крайней мере, фраза о гордости, что я живу в этой стране, звучала у нескольких учеников. И не я подталкивал их к этой мысли, они сами делали вывод из анализа текста и собственных рассуждений. Эмоции искренние, честные, не под давлением взрослого».

Педагоги отметили, как дети удивлялись новым фактам, смыслам, изумлялись, что они их не замечали, из-за чего понимание текста было иным, поверхностным. В процессе беседы песня стала «открываться», учащиеся стали осознавать и чувствовать ее глубже. Надо принимать и то, что некоторые дети сдерживают эмоции. Это вызвано и психологическими факторами, и тем, что они действительно затрудняются в ответах в силу возраста и отсутствия жизненного опыта. Но опыт многолетней работы с показывает: если работа в таком ключе постоянна, ребенок становится открытым, вдумчивым, чувствующим.

Подводя итоги, предложим несколько рекомендаций:

1. После работы с песнями о Великой Отечественной войне (например, «Вспомните, ребята») необходимо рекомендовать чтение произведений или просмотр фильмов о войне, например, «Они сражались за Родину», «В бой идут одни старики», «Баллада о солдате», «А зори здесь тихие» и др. Еще лучше такие просмотры делать совместными, с обсуждениями, чтобы понимать, как смотрит на войну новое поколение.

Рекомендуется применять сопутствующие материалы, например, при работе с песней «Вспомните, ребята» прослушивание марша «Прощание славянки» усилило эмоциональное воздействие песни. И на вопрос, слышали ли такой марш, дети отвечали утвердительно: они имеют представление о том, с чем его исполнение связано. Привлечение других материалов помогает эмоциональному восприятию содержания изучаемых песен, формирует представление об образах войны.

2. Очень важно делать все прослушивания песни, как перед анализом текста, так и в течение работы с ним. Как отметил один обучающийся при изучении «Многоголосья»: «Вот я первый раз послушал песню – это одно, второй раз в другом исполнении – это другое, а вот когда я стал петь ее сам, для меня открылось еще больше».

3. После того как обучающиеся несколько раз на занятиях приняли участие в раскрытии содержания песен по предлагаемой методике (то есть когда она уже не раз отработана), рекомендуется предложить детям самим выбрать песню гражданско-патриотического содержания (самостоятельно или из имеющегося списка), а затем продумать и составить вопросы к песне самим, подготовить ответы.

4. Рекомендуется дать задание детям вспомнить другие песни по схожей тематике из большого репертуара авторской песни.

5. Можно предложить обучающимся из всего репертуара авторской песни, который используется в клубе/студии, выбрать те, которые можно назвать гражданско-патриотическими, обосновать выбор.

Апробированная методика рекомендуется к применению:

– в детских объединениях учреждений дополнительного образования, где особенно высок воспитательный эффект, обусловленный другой, в отличие от средней школы, мотивацией;

– в общем образовании: на уроках литературы, истории, музыки, ОБЖ; на «Разговорах о важном»; во внеурочной работе; на самых различных внутришкольных мероприятиях, посвященных памятным датам;

– при организации самостоятельной работы, в том числе проектной, с музыкально-поэтическими и другими литературными текстами (после усвоения обучающимися основ методики и содержания).

Образовательные практики реализации гражданско-патриотического потенциала в студиях/клубах авторской песни

Наставничество – это разновидность воспитательной работы, которая органично и естественно реализуется в системе дополнительного образования, в том числе в детских объединениях авторской песни.

Есть достаточно примеров деятельности подростков, которые после обучения стали наставниками, вожатыми, помощниками педагогов на волонтёрских началах или пришли в профессию и закрепились в родном коллективе. Особенно этим славится клуб самодеятельной песни «Свечи» (Наукоград Кольцово, Новосибирская область), существующий с 1989 г. Яркие примеры наставников: Лидия Васильченко из объединения «Серебряные струны», г. Кемерово, Александра Гурецкая и Виктория Камынина из студии «Кедр», г. Томск. Гражданская позиция выпускников проявляется в образе жизни, в размышлениях, поступках, в верности делу воспитания молодёжи посредством авторской песни. Обучающиеся помогают руководителям в решении педагогических, организационных и творческих задач. Уровень их

знаний и умений, фестивальный опыт позволяют быть наставником для многих, увлеченных авторской песней. Разновозрастные коллективы студий/клубов авторской песни обусловливают развитие у их участников заботы о младших.

Огромное значение имеют в личностном становлении и развитии детские фестивали авторской песни. Их воспитательная роль и воздействие подробно раскрыты в ходе исследования, результаты которого отражены в принятой в печать статье «Детский фестиваль авторской песни и его воспитательные эффекты (на примере фестивального движения в Западной Сибири», журнал «Сибирский учитель»). Здесь лишь отразим аспект, который показателен в отношении воспитания гражданских качеств и патриотических чувств. Именно на фестивале в детях проявляется не только принадлежность, но и привязанность к своему объединению, которое представляет малую родину. Когда выступает на конкурсном концерте фестиваля кто-то из членов объединения, другие искренне болеют за него, а значит, за свое объединение, за свой город, который нужно достойно представить. Если это удается, они горды и довольны, понимая значимость своего труда не только для самих себя, но и для других. Фестиваль всероссийского уровня позволяет прославить регион, что для студийцев очень важно.

Еще небольшая деталь из фестивальной жизни – на конкурсных и других концертах фестиваля, если кто-нибудь из участников, выступающих на сцене, ошибся, дети всех клубов горячо его поддержат. Конкуренция в этой ситуации менее важна, чем поддержка. Это очень важно и свидетельствует о том, что существует своеобразное детское братство, объединенное серьезной идейной силой авторской песни. И принадлежность к нему – честь для большинства ребят. Когда дети из разных клубов и городов съезжаются на фестиваль, можно с радостью наблюдать их неподдельные яркие эмоции, объятья, счастье и смех, как и горячие слезы при расставаниях.

Значимый воспитательный эффект связан с поездками детей на фестивали или летние бард-смены. Они так узнают и родной

край, и регион. Многие дети до занятий авторской песней в объединении ни разу не выезжали из своего города или поселка, и для них даже недалекое путешествие – это расширение кругозора и представлений о Родине. Белее того, в пути они взаимодействуют, общаются, помогают друг другу (кому куда-то что-то поднести, откликнуться на просьбу, поделиться), то есть в них воспитывается чувство товарищества.

Еще одним важным аспектом гражданско-патриотического воспитания является приобщение детей к традициям объединения. Т.В. Чукреева, руководитель детского объединения со сложившимися традициями, отмечает: «Участники, которые занимаются не первый год, передают традиции вновь пришедшим, учат поведению в объединении: что можно, что нельзя, что такое хорошо, что такое плохо. И если кто-то из “старичков” начинает вести себя не совсем подобающе, я им говорю: “Ты пойми, что ты для новичка, особенно если ты уже играешь на гитаре и поешь, кумир, он с тебя срисовывать поведение будет”. Всё, они сразу приподнимаются над собой, самооценка повышается: вот какой я!». Воспитание примером – действенное, особенно, если пример подаёт авторитетная личность. Для новичков же даже не самые старшие обучающиеся, владеющие навыками игры на гитаре, личностно значимы. Возникает взаимная ответственность старших и младших, давно занимающихся и новичков в коллективе: младшие равняются на старших, а старшие стараются не уронить честь клуба, задают поведенческую, личностную планку и гордятся своей ролью старших, наставников.

Тема продолжения традиций и их сохранения большая и достойная отдельного освещения. Огромный опыт в этом плане накоплен в КСП «Свечи», существующем 35 лет при общеобразовательной школе (ныне лицей). Важнейшая роль в этом принадлежит организатору и бессменному руководителю клуба Сергею Юрьевичу Семенову. Среди традиций и коллективное творческое дело, и семейственность, и поездки, и создание сборников, и встречи с бардами. Опыт сохранения и продолжения традиций отражен на официальном сайте КСП. Материалы сайта содержат

не только рассказ о традициях, но и методические разработки старейшего педагога Западной Сибири и России по работе с детьми с авторской песней в школьном клубе авторской песни[1]. Рекомендуется к изучению и применению опыт работы школьного клуба авторской песни «Апрель» (г. Челябинск, СОШ № 19) под руководством Т.Е. Третьяковой. Описание опыта Т.Е. Третьяковой и ее коллег вошло в сборник лучших педагогических практик по итогам Всероссийского конкурса «Воспитать человека» 2021 г.[2]

Работа, которая ведется в детских объединениях авторской песни, влияет на личностное становление. И.А. Иванченко отмечает: «Когда появляются традиции, поездки на фестивали, когда дети создают что-то вместе, у них возникает чувство коллективизма. Творчество сближает их, они находят в коллективе то, что не встречают больше нигде. Это уникальная среда, где они чувствуют себя нужными, востребованными, интересными людьми. Они там раскрываются, они как домой приходят, по большому счету, даже лучше, чем дома, может быть, ощущают себя, рвутся туда. Некоторые два раза приходят – утром и вечером, если вечерние уроки в школе отменили, они еще раз бегут. Их туда тянет, они приходят за атмосферой, чтобы побыть именно там, у них формируются взаимоотношения друг с другом, они общаются, учатся быть вежливыми – не только со мной, но и со всеми, кто находится в клубе. Потом нужно, чтобы они какие-то обязательства на себя брали и исполняли, это очень важно, чтобы они отвечали за то, что они делают или не делают. Это все формирует

[1] Детский клуб самодеятельной песни «Свечи»: официальный сайт. URL: https://ksp-svechi.ru/ (дата обращения: 11.10.2023).

[2] Третьякова Т.Е., Валитов Р.М., Кузнецова Т.В. Детско-молодежный клуб авторской и самодеятельной песни как открытая воспитательная среда личностного роста и развития // Сборник лучших педагогических практик по итогам Всероссийского конкурса «Воспитать человека». М.: [Б.и.], 2021. С. 338–352. URL: https://xn--80aaebobrug0aehzqb4f4d.xn--p1ai/%D1%81%D0%B1%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%BA-2021/ (дата обращения: 15.10.2023).

личность. И эпицентр всего этого – это песни, которые поются и формируют их как граждан».

Обобщим: разработанная методика по раскрытию содержания песни является важным и основным средством гражданско-патриотического воспитания в детском объединении авторской песни. Но эффективная работа зависит от контекста, от взаимосвязи с другими способами и средствами воспитания.

2.5. Гражданско-патриотическое воспитание школьников посредством изучения художественной литературы (реактуализация опыта методистов-классиков)

Е.А. Полева

Воспитательный потенциал художественной литературы был предметом осмысления педагогов, писателей и просветителей со времени зарождения отечественной педагогики как науки.

В середине XIX в. развитие литературы, в том числе для детско-юношеского чтения, во многом было предопределено развернувшейся полемикой по поводу просвещения народа. Широко известным и получившим резонанс в среде российской интеллигенции стало мнение В.И. Даля, высказанное в открытом письме к издателю А.И. Кошелеву и «Заметке о грамотности» (1857). В.И. Даль писал: «…разве просвещение и грамотность одно и то же?.. Грамота только средство, которое можно употребить на пользу просвещения и, на противное тому – на затмение»; «умственное и нравственное образование может достигнуть значительной степени без грамоты; напротив, грамота, без всякого умственного и нравственного образования <…>, почти всегда доводит до худа»[1]. Он утверждал, что

[1] Даль В.И. Заметка о грамотности // Санкт-Петербургские ведомости. 1858. № 245. URL: http://russiahistory.ru/vladimir-dal-o-gramotnosti-v-rossijskoj-imperii/ (дата обращения: 12.04.2023). Подробно о развернувшейся журнальной полемике 1850-х гг. о грамотности, просвещении и воспитании см.: Порудоминский В. Из заметок далеведа // Вопросы литературы. 2001. № 6. URL: http://magazines.russ.ru/voplit/2001/6/gjh.htm (дата обращения: 17.07.2023).

интеллигенция не позаботилась «наперёд о том, чтоб ученик… был нравственно приготовлен, чтоб он видел в грамоте средство к достижению добра...», не создала для просвещения достаточной литературной базы: «А что читать нашим грамотеям? Вы мне трёх путных книг для этого не назовёте»[1]. Наблюдая жизнь крестьян, непосредственно общаясь с ними, В.И. Даль приходит к выводу, что «простой класс», не получивший должного нравственного развития, не готов употребить образованность на достижение благих целей (а грамотный “злодей” опаснее безграмотного).

Высказывания В.И. Даля вызвали бурную реакцию писателей и критиков, в том числе М.Е. Салтыкова-Щедрина, Н.Г. Чернышевского, Н.А. Добролюбова и К.С. Аксакова. Вместе с тем многие из оппонентов, обвинявших В.И. Даля в неверии в априорную духовность русского народа, осознавали проблему отсутствия художественной литературы, пригодной для обучения и воспитания, сами становились авторами произведений, ориентированных на её решение. Совмещение писательской и педагогической деятельности во второй половине XIX в. – заметное явление, вызванное стремлением создать художественно-литературную базу народного просвещения. Так, К.Д. Ушинский подчеркивал, по сути, соглашаясь с выводами В.И. Даля: «Нетрудно видеть, что… грамота <…> не может оказать ни доброго, ни дурного влияния на нравственность учащегося, если только учение не было связано с воспитанием»[2]. Казавшийся неразрешимым вопрос, с чего начинать – с воспитания и просвещения или обучения грамоте, снимался талантливыми писателями и педагогами, реализовавшими собственные художественно-педагогические проекты, опираясь на принцип: воспитывать, обучая, и обучать, воспитывая[3].

---

[1] Даль В.И. Указ. соч.

[2] Ушинский К. Д. О средствах распространения образования посредством грамотности. URL: http://az.lib.ru/u/ushinskij_k_d/text_0140.shtml (дата обращения: 17.12.2023).

[3] Этот принцип был унаследован советской литературой, и не только детско-юношеской. Он лёг в основу и соцреалистического канона (производственный

Темы, актуализированные в общественной полемике 1850-х гг. о чтении (как детском, так и народном), сохранили значимость и на рубеже XIX–XX вв., и в период становления советской государственности, и в эпоху «развитого социализма», и в современности.

Рассматривая данную проблематику в хронологическом порядке, отметим, что на существенные моменты, которые и сегодня обсуждаются специалистами по психологии, социологии и методике чтения, обратил внимание ещё М.О. Гершензон в докладе «Художественная литература и воспитание» на заседании Московского педагогического общества 23 октября 1899 г. Выступление касалось правомерности выделения детской литературы как отдельной области художественной словесности и сравнения воспитательного потенциала эстетически качественной литературы и морализаторских детских книжек, в которых преобладает назидательность в ущерб художественности.

Во-первых, М.О. Гершензон обозначил, что не может быть детской литературы как отдельной области художественной словесности, так как к словесности для детей не могут применяться иные требования и критерии оценки, чем к литературе для взрослых. Автор, ратующий, чтобы у школьников формировалось представление о чтении как об удовольствии, а не скучной обязанности, как методист осознавал, что для детского чтения книги должны отбираться с учетом особенностей возраста. Он, опираясь на германский опыт, говорил о выделении в общей литературе двухадресной, той, которая удовлетворяет требованиям восприятия и взрослого, и ребёнка: «Понятие детской литературы в

роман, роман воспитания и т.д.), в худших образцах которого всё сводилось к схематическому морализаторству и идеологизированности, а в лучших – к подлинному воспитанию через глубоко проработанные характеры персонажей, поэтическую систему в целом. Но и после изменений в предоттепельные годы, во второй половине XX в. воспитательный потенциал отечественной литературы воплощается в этико-психологических произведениях, например, писателей деревенской прозы, военной прозы, исповедальной подростковой повести (Ю. Бондарев, Г. Бакланов, В. Астафьев, В. Распутин, Ю. Яковлев, В. Быков, В. Железников и др.).

смысле особого рода литературных произведений, созданных специально для детей и в общем могущих интересовать только их одних, должно исчезнуть». Далее он приводит слова гамбургского педагога Г. Вольгаста: «…приходится отыскивать такой сюжет, который, будучи обработан безотносительно к возрасту будущего читателя, а только сообразно своим внутренним свойствам, тем не менее оказался бы понятным и интересным как для зрелого человека, так и для ребенка»[1].

Во-вторых, М.О. Гершензон считал, что приоритетная цель литературы – эстетическое воспитание, в ходе которого воплощаются и другие воспитательные цели. Развитие эстетического вкуса, понимание специфики образной системы произведения – прежде всего, поэтому любая низкопробная в плане поэтики книга вредна, а упрощённые, схематичные произведения, написанные с явной морализаторской целью, не оказывают воспитательного эффекта, так как они не действуют на воображение, на чувства: «…воспроизводительная деятельность фантазии имеет огромное воспитательное значение; чем нагляднее и характеристичнее образы, предлагаемые поэтом, тем большую отчетливость и силу приобретает фантазия читателя» (авторская орфография сохранена. – *Е.П.*)[2]. Соответственно, художественное качество произведения и содержание – два фильтра отбора книг для детского чтения, способствующее развитию и воспитанию личности.

В-третьих, М.О. Гершензон предложил методические рекомендации по организации детского чтения, актуальные и сегодня.

---

[1] Гершензон М.О. Художественная литература и воспитание. Труды педагогического общества, состоящего при Императорском Московском университете. Т. 1. М.: Товарищество типографии А.И. Мамонтова, 1900. С. 91–108. (Доклад, читанный в публичном заседании Московского педагогического общества 23 октября 1899 г.) // Ланин Б.А. Методика преподавания литературы: учеб. хрестоматия. 4-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2023. 339 с. URL: https://studme.org/179396/literatura/gershenzon_hudozhestvennaya_literatura_vospitanie (дата обращения: 12.10.2023).

[2] Гершензон М.О. Указ. соч.

Он говорил о том, что «эстетическое наслаждение» и воспитание «возможно лишь там, где идейное содержание усваивается вполне или, по крайней мере, без крупных пробелов». Это не получится, например, «из-за множества незнакомых слов. <…> Ребенок должен быть в состоянии без труда усвоить существенную часть содержания читаемого…»[1]. При отборе книг для детского чтения и при работе с ребёнком, таким образом, нужно избегать двух крайностей: 1) «неуместного педантизма» в разборе непонятных учащемуся деталей, чтобы не «убить» «наслаждение целым»; 2) игнорирования трудностей понимания: «Когда еще почти каждое предложение содержит по одному или по два новых слова, ребенка ни в коем случае не следует оставлять наедине с книгой. Если сюжет интересен, то ребенок увлечется и не бросит книги; но тогда ему грозит опасность привыкнуть к чтению скачками, когда внимание без угрызений совести мчится мимо непонятных подробностей, лишь бы поскорее уловить грубые очертания фабулы»[2]. Этот аспект актуален в связи с тем, что и классическая литература XIX в., и советская литература содержит лексику, непонятную современным детям, имеет синтаксис, трудно ими воспринимаемый. На базе нескольких школ Томска в 5–8-х классах студенты ТГПУ проводили исследование восприятия текста повести Н.В. Гоголя «Ночь перед Рождеством». В отдельных фрагментах текста до 30% слов и фраз были помечены учащимися как те, смысл которых они не понимают. То же происходит и с восприятием советской литературы. Большинство детей не понимали лексику, социокультурный и исторический контекст. Для усвоения идейно-тематического содержания произведений необходимы усилия педагога по погружению обучающихся в историко-культурное поле, объяснение незнакомых слов.

Г.А. Гуковский (1902–1950), советский литературовед и методист, автор работ «К вопросу о преподавании литературы в

[1] Гершензон М.О. Указ. соч.
[2] Там же.

школе, 1941 г. (совместно с С.С. Клитиным); «Любовь к родине в русской классической литературе, 1943 г. (вместе с В.Е. Евгеньевым-Максимовым)[1], также говорил о значимости развития в учениках-читателях способности постигать целостно художественную форму и содержание, без чего полноценное воспитание невозможно.

Отдельный предмет размышлений Г.А. Гуковского – методические ошибки учителей при проведении параллелей между литературными сюжетами и жизнью, между прошлым и настоящим. Очевиден воспитательный потенциал литературы, однако в «методических дискуссиях весьма нередко приводятся факты неловкого, прямолинейного, примитивного и потому не достигающего цели применения принципа воспитующих выводов из изучения литературного произведения. <…> Суть почти всех таких фактов сводится к тому, что “воспитательный” вывод как бы приклеивается извне к произведению и к самому процессу изучения этого произведения – в порядке некой обязательной отсылки к современности, и в особенности к жизни и учебе самих учащихся»[2]. Учёный предостерегает от «технической» склейки художественных образов и жизни. Он вводит понятия «наивно-реалистическое чтение», «наивный реализм эстетического мышления», отражающие особенности, с одной стороны, естественного, с другой – поверхностного восприятия литературы только в её фабульно-сюжетном проявлении, когда не считывается образ, а литература превращается только в «человековедение» и персонаж осмысляется как реальный человек. Такое чтение нужно и объяснимо законами восприятия, но недостаточно для постижения идейно-тематической целостности произведения, без кото-

[1] Манн Ю.В. Гуковский, Григорий Александрович // Краткая литературная энциклопедия / гл. ред. А.А. Сурков. М.: Советская энциклопедия, 1964. Т. 2: Гаврилюк – Зюльфигар Ширвани. Стб. 438-439.

[2] Гуковский Г.А. Изучение литературного произведения в школе: Методологические очерки о методике. Тула: Автограф, 2000. 224 с. URL: https://studfile.net/preview/7084652/ (дата обращения: 12.09.2023).

рого невозможно подлинное воспитание: «Вопрос о наивно-реалистическом чтении может быть сформулирован еще так: читатель, привычный к такому чтению, видит и воспринимает вообще в книге только объект изображения, но не само изображение. Между тем в книге есть и то и другое и, следовательно, полный смысл книги обнаруживается только в восприятии и того и другого»[1].

Г.А. Гуковский предостерегал от упрощения, схематизации при анализе произведений, в том числе патриотической тематики, иначе учитель «внушит» ученику «ложную мысль о том, что есть якобы некое общее понятие о любви к отечеству, патриотизме, равное и в князе Андрее, и в Платоне Каратаеве, и в Николае Ростове». Не наивное чтение, осмысление эстетической природы произведения как раз приведёт к постижению разного понимания патриотизма, выраженного в литературе. И на этом понимании Другого, в диалоге с позицией Другого ученик будет выстраивать свою идентичность, своё отношение к Родине.

Ещё один момент, который затрагивал методолог, это интимность чувства патриотизма, неестественность нарочитого проявления гражданской позиции, если ситуация не требует её отстаивания. Исследование гражданско-патриотических взглядов персонажа и художественных средств их выражения – это продуктивно, но не следует требовать от учеников манифестации собственной установки, частой и публичной. Педагог способен узнать её опосредованно: в отношении к той или иной позиции персонажа, в осмыслении идейно-тематического целого произведения, в поступках. Г.А. Гуковский считал, что «втолковать» идею ребёнку проще всего, и ученик будет воспроизводить то, что хочет слышать учитель, даже если он не понимает смысла воспроизводимого или понимает, но не разделяет мнение учителя: «Заученная, но не пережитая “идея” в отношении искусства – это <…> форма без содержания, это пустые слова, отягощающие память, но ничем почти не воздействующие на волю, на

[1] Гуковский Г.А. Указ. соч.

интеллект, на эмоции, на поведение и вообще внутреннее и внешнее содержание юного существа, – т.е. не воспитывающее его». И далее: «…раскрыть идею произведения, раскрыть её в самом произведении, а не прикрепить её к произведению, раскрыть её в системе образов, а не только в прямых суждениях автора, т.е. раскрыть её воспитательно», а для «этого надо уметь читать на языке образов русского искусства, а не только уметь читать по-русски»[1].

Во многом перекликается с идеями К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого и отчасти М.О. Гершензона и Г.А. Гуковского классик советской педагогики В.А. Сухомлинский. Он отмечал, что отбор книг для детского чтения – первоочередная задача воспитателя. И качественным не может быть художественное произведение, где глубокое содержание не сочетается с «красотой родной речи», с высоким эстетическим качеством в целом.

Базой он называл народное творчество, в частности сказку, которая воспитывает, в том числе гражданина и патриота, не нарочито и действуя не только на «ум», но и «сердце»; она – «благодатный и ничем не заменимый источник воспитания любви к Родине»[2], так как отражает «творческий дух народа», его «идеалы», развивает чувство родного слова. Описывая опыт создания «Комнаты сказки» в «Школе радости», он сформулировал несколько принципов воспитания (по сути, посредством артпедагогики): задействовать в качестве материала фольклорные и литературные сказки; вовлекать учащихся в создание эстетизированного образовательного пространства, соответствующего целям и гражданско-патриотического, и эстетического воспитания; создавать условия для творчества (литературного, музыкального, театрального, декоративно-прикладного) на основе прочитанного: «Я придавал очень большое значение эстетическому характеру

[1] Гуковский Г.А. Указ. соч.

[2] Сухомлинский В.А. Избранные произведения: в 5 т. / редкол. А.Г. Дзеверин и др. Киев: Радшкола, 1979. Т. 3. 1980. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма сыну. С. 189.

обстановки, в которой дети будут слушать сказку. <…> даже освещение в Комнате сказки играло очень большую роль»[1]. Слушание сказки дополнялось и собственным сочинительством сказок, и игрой. Созданные тексты, отношение к кукле, к соучастнику игры, как указывал В.А. Сухомлинский, проявляют ценности, то есть позволяют оценить воспитательное воздействие фольклора, литературы, театрализованного пространства, в котором они осваиваются.

Отдельный аспект, обозначенный В.А. Сухомлинским, касается взаимодействия мира искусства и социально-бытовой, исторической, природной реальностей в сознании и, соответственно, в арт- и игровой деятельности учеников. Дети в творчестве откликались на то, что выделяли как значимое из окружающего мира. Анализируя, какие сюжеты выбирают обучающиеся для создания собственных текстов, он отмечает «неизгладимый след» «войны с фашизмом» и «героической победы». Этот исторический контекст соединяется в воображении учащихся с былинами, и «в сознании детей рождаются образы современных богатырей – защитников Советской Родины»[2]. Стихотворчество связывалось с природным циклом смен времён года, с наблюдением за родной природой; «путешествие в прошлое» (экскурсии) способствовали тому, чтобы дети задумались “над судьбой родной земли” почувств<овали> пережи<ли> тревогу и беспокойство за её будущее»[3]. И так далее. На основе связи жизни и искусства ненавязчиво воспитывается и закрепляется в творческой деятельности любовь к Родине. Однако если в социальной среде ребёнка не действует система, формирующая представления об общенациональных идеалах, воспитательный эффект от единичных мероприятий окажется минимальным.

Образовательная система В.А. Сухомлинского предполагает комплексное воспитание, в котором гражданско-патриотическое

[1] Сухомлинский В.А. Указ. соч. С. 190.
[2] Там же. С. 194.
[3] Там же. С. 233.

воспитание органично связано с эстетическим, экологическим, духовно-нравственным. Наряду с «Комнатой сказок» он со своими учениками обустроил «Остров чудес», используя в качестве идейной основы тексты литературы путешествий Д. Дефо и Дж. Свифта. Он учил детей «слушать музыку дождя», «музыку солнечного полдня». Навык вслушивания в звуки родной природы, по мысли педагога, развивают способности восприятия красоты и родной речи, и музыки. «Путешествия в мир природы нельзя представлять, как что-то оторванное от книги»[1].

Любовь к Родине, по мнению В.А. Сухомлинского, воспитывается с первых дней жизни, с первого родного слова и первого природного вида. Но крайне важно, чтобы то, что относится к патриотизму и гражданской позиции, входило в жизнь ребёнка в тех формах и словах, какие он может усвоить в соответствии с возрастными возможностями. Информация, чувства, эмоции, отношения, ценности – всё должно быть доступно пониманию, осмыслению. В противном случае «то, что составляет для народа святыню, может… превратиться в пустой звук»; «Очень важно, чтобы высокие слова о Родине и возвышенные идеалы не превратились в сознании наших воспитанников в громкие, но пустые фразы, чтобы они не обесцветились, не слиняли, не стёрлись от частого произношения»[2]. Патриотизм и гражданственность связаны с эмпатией, с неравнодушием к бедам других, с альтруизмом, с готовностью «бороться за правду», «отдать все силы и жизнь ради счастья людей», защищать и воплощать в своей деятельности гуманистические идеалы и ценности. Такая позиция обусловливает активное участие в общественной жизни. Литература же – значимый посредник формирования идеалов, ценностей, представлений о добре и зле, нравственности, выборе, ответственности.

[1] Сухомлинский В.А. Указ. соч. С. 207.
[2] Там же. С. 233.

Думается, что советский педагог в неявном виде описал методическую модель использования художественной литературы для гражданско-патриотического воспитания. Она включает:

1. Создание образовательного пространства, оптимально подходящего для совместной деятельности, неформального взаимодействия воспитателя и воспитанников.

2. Отбор произведений для чтения, во-первых, соответствующих возрастным возможностям и интересам учеников; во-вторых, связанных с их жизненным опытом и с культурно-исторической памятью; в-третьих, отвечающих требованию эстетического вкуса, художественности; в-четвёртых, содержательно адекватных воспитательным задачам.

3. Руководство принципом, отражённом в пословице «Учат слова, но увлекают примеры»[1]. Характеры фольклорных и литературных персонажей, их поступки, их судьбы должны давать примеры воплощения нравственных ценностей и «гуманных» идей, потому что «всякий, кто удаляется от идей, в конце концов остаётся при одних ощущениях…»[2], что не даст прочной основы для развития личности. Примеры должны быть яркими и жизненными, волнующими душу и ум детей. Тогда они надолго станут «путеводной звездой» для воспитанников.

4. Восприятие эстетического и гражданско-патриотического воспитания в качестве не параллельных линий, а неотделимых частей единого целого, в которое входят и другие направления воспитательной работы. Особая воспитательная направленность литературы заключается в ее способности заражать силой примера, воспитывать и утверждать высокие идеалы[3].

Кроме того, В.А. Сухомлинский уделял внимание психологическому контексту воспитательного процесса. Незнание бед, переживаний ученика приводит к неверному толкованию его поведения учителем. В частности, неусидчивость, грубость могут

[1] Сухомлинский В.А. Указ. соч. С. 237.
[2] Там же.
[3] Там же. С. 97.

быть реакциями на внутренние переживания, а не проявлением неуважения. Ребёнок, переживающие сильные отрицательные эмоции, закрыт для воспитания[1]. Согласно точке зрения педагога, «школа становится подлинным очагом культуры лишь тогда, когда в ней царят 4 культа: культ Родины, культ человека, культ книги и культ родного слова»[2].

Учитывая достижения советской теории образования, закономерно, что актуальные исследования и разработки использования художественной литературы в воспитательных целях во многом основываются на принципах и подходах, созданных методистами и методологами в эпоху СССР. Однако прежние разработки должны переосмысливаться с учётом новейшего литературного материала. В наши дни авторы обращаются к краеугольным проблемам работы с текстом, предлагая свои варианты в границах очерченных классиками методики преподавания литературы вопросов: приоритетность позиции персонажа или автора, или читателя в процессе осмысления текста, роль «положительных» и «отрицательных» персонажей как ярких примеров проявления полярных идеалов и ценностей, значимость подбора произведений, отвечающих возрастной специфике восприятия и воспитательным задачам, важность диалоговых форм работы со смыслами и ценностями и др.[3] Тем самым основная новизна современ-

[1] Сухомлинский В.А. Указ. соч. С. 243–244.

[2] Там же. С. 214.

[3] Абрамова Г.А., Бабина Л.Л. Уроки-мастерские по литературе как средство духовно-нравственного воспитания личности // Вестник научных конференций. 2020. № 9–3 (61). С. 9–11; Беляева Н.В., Бердышева Л.Р., Критарова Ж.Н., Шамчикова В.М. Влияние художественной литературы на воспитание современных школьников // Педагогический журнал. 2018. № 8. С. 95–105; Брянцева О.Н. Литература и нравственное воспитание (история и практика) // Гуманитарное пространство. 2015. № 4. С. 425–432; Галицких Е.О., Терентьева Н.П. Воспитательные ресурсы современного урока // Вестник Вятского государственного университета. 2018. № 1. С. 55–61; Голышева И.А. Детская художественная литература как средство духовно-нравственного воспитания младших школьников // Молодой ученый. 2016. № 29. С. 563–565; Гриценко О.А. Духовность и нравствен-

ных трудов заключается во введении в методический обиход новых произведений, в разработке авторских алгоритмов или логики выстраивания занятия с учётом специфики идейно-тематического содержания конкретных произведений, как классических, так и созданных в конце XX – начале XXI в. Традиционные методики адаптируются под новую терминологию и образовательные тенденции, в них отмечается значимость субъектной позиции школьника, причем сюжетные ситуации используются как кейсы для реализации «методики воспитывающих ситуаций, событий, впечатлений, диалогов»[1].

ность русской литературы как средство воспитания школьников // Форум. Серия: Гуманитарные и экономические науки. 2015. № 2 (5). С. 20–24; Драндров Г.Л., Богослова Е.Г. Характеристика воспитательного потенциала художественной литературы в формировании позитивной «Я-концепции» подростков // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2–2; Казначеева Н.Н. Методы воспитания на уроках литературы в современной школе: науч.-метод. пособие. М.: ФГБНУ ИИДСВ РАО, 2019; Кенозерова О.В. Реализация воспитательного компонента образования на уроках литературы // Современные подходы к организации образовательного процесса в условиях стандартизации образования: сб. науч. ст. и материалов IV Междунар. науч.-практ. конф. Архангельск: КИРА, 2017. С. 106–112; Матанцева О.В. Литература как средство духовно-нравственного воспитания младших школьников // Филологическое образование в период детства. 2015. Т. 22. С. 142–144; Позднякова О.К., Земсков М.В. Особенности художественной литературы как средства воспитания школьников // Воспитание в современном культурно-образовательном пространстве: сб. ст. VIII Всерос. науч.-практ. конф. Самара, 26 ноября 2020 г. / отв. ред. О.К. Позднякова. Т. 8. Самара; Москва: Самарский государственный социально-педагогический университет, Московский психолого-социальный университет, 2020. С. 66–72; Поль Д.В. Русская литература в воспитании патриотизма учащихся в 20-е–30-е годы XX века // Международная научная конференция «Чтение в образовании и культуре». Доклады и тезисы / сост. Ю.П. Мелентьева, Т.С. Маркарова; под ред. В.А. Лекторского. М., 2011. С. 184–186; Тихомирова И.В. Воспитательный потенциал художественной литературы // Педагогика культуры. 2013. № 9. URL: https://www.pedagogika-cultura.ru/kultura-chteniya/tikhomirova-i-i-vospitatelnyj-potentsial-khudozhestvennoj-literatury (дата обращения: 12.11.2023).

[1] Галицких Е.О., Терентьева Н.П. Указ. соч. С. 55–61.

Воспитание на уроках литературы с инструментарием артпедагогики связывают лишь единичные работы[1], что свидетельствует, однако, не об отсутствии подобных практик, а о том, что деятельность, совпадающую с артпедагогическим направлением в методике (анализ литературного произведения, арт-деятельность для проявления и закрепления смыслов и понимания произведения), с этим понятием не соотносят. Можно предположить, что этот вопрос лежит в плоскости терминологии и понятийного аппарата современной педагогики.

В реальности же учителя литературы используют широкий спектр артдеятельностных в своей основе приёмов, позволяющих перевести понимание произведения в творчество, в том числе и в воспитательных целях. Используются и театрализация, и создание афиш, плакатов, эйдос-конспектов и буктрейлеров[2]. Отметим, что работы, через средства артпедагогики на литературном

[1] Маслова Л.В. Использование педагогической технологии «артпедагогика» на уроках по дисциплине «русский язык и литература» (из опыта работы) // Вестник Тульского филиала Финуниверситета. 2017. № 1. С. 271–273.

[2] Тарасова Л.В., Солдатова Н.Г. Технология создания буктрейлеров на уроках литературы как способ активизации творческого мышления учащихся // Исследовательская и проектная деятельность учащихся: программы и методические разработки гуманитарной направленности / ред.-сост. А.С. Обухов. М.: Межрегиональное общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2018. С. 46–55; Крылова Ю.И. Современные способы визуализации текста: буктрейлер и скрайбинг на уроках // Педагог XXI столетия: сборник материалов IV студенческой науч.-практ. конф. Москва, 20 февраля 2019 г. / Московский педагогический государственный университет, Институт филологии. М.: Буки Веди, 2019. С. 54–57; Самойленко Л.А. Обучение осознанному применению приемов понимания прочитанного текста с использованием медиапроектов (в форме буктрейлеров) // Интерактивное образование. 2019. № 2. С. 33–36; Лебедева К.С. Буктрейлер как форма воспитательной работы в начальной школе // Сборник научных статей III Международной научно-практической конференции, посвященной 80-летию доктора педагогических наук, профессора В.П. Ковалева. Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2021. С. 146–149; Сосновская И.В. Методические ресурсы феномена визуализации в обучении литературе // Литература в школе. 2021. № 1. С. 94–107; Гриценко Ю.А. Использование буктрейлеров для формирования ценностных ориентаций подростков в системе дополнительного образования // Журавлевские чтения общепрофессиональная подготовка будущих педагогов к

материале раскрывающие возможности гражданско-патриотического воспитания, встречаются ещё реже, чем те, что посвящены артпедагогике на уроках литературы в целом[1]. Значит, при разработанном инструментарии по-прежнему необходимы подбор текстов, подготовка содержательной части занятия и апробация описанных методических приёмов и технологий в воспитательных целях.

Обзор исследований по теме показал, что художественный текст сам по себе не может быть гарантией воспитательного воздействия. Важно создать условия интереса к тексту, понимания его образно-эстетической и идейно-содержательной природы, проявления смыслов, позиций учащихся через диалог, текстопорождение или арт-деятельность.

Область наших интересов – введение в круг чтения современных подростков 6–8-х классов детско-юношеской литературы 1960–1980-х гг. в контексте задач гражданско-патриотического воспитания средствами артпедагогики. Апробация проводилась на материале прозы Ю. Яковлева, В. Железникова, пьесы Л. Разумовской.

Опишем содержательные аспекты и этапность работы на материале рассказа писателя-фронтовика Юрия Яковлевича Яковлева (Ховкина, 1922–1995) «Девочки с Васильевского острова». Рассказ позволяет рассмотреть гражданско-патриотическое самоопределение подростка в мирное время, но в контексте темы Великой Отечественной войны.

реализации обновлённых ФГОС общего образования: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф., проводившейся в рамках VIII Международного фестиваля науки. Москва, 08 февраля 2023 г. М.: Государственный университет просвещения, 2023. С. 93–100.

[1] Румянских Д.А. Буктрейлер как средство формирования гражданской идентичности младших школьников // Молодежь – Барнаулу: материалы XXIV городской науч.-практ. конф. молодых ученых, Барнаул, 01–30 ноября 2022 г. Барнаул: Алтайский государственный университет, 2023. С. 956–957.

Несмотря на то, что в советские годы произведения Ю.Я. Яковлева издавались и переиздавались огромными тиражами, экранизировались, его творчество практически не исследовано. Интерес к нему возник только в последние годы, поэтому для введения его произведений в методический обиход требуется провести литературоведческий анализ их содержания, на основе которого учителям будет легче выстраивать работу.

Включение детско-юношеской литературы о войне в круг чтения подростков видится перспективным по ряду причин: поэтика, рассчитанная на возрастные особенности читателей; в сюжет введён персонаж-ребёнок, проживший опыт гражданско-патриотического самоопределения, что может задать модели поведения, нравственные ориентиры; близкий по возрасту герой способствует проявлению эмпатии.

Современные дети, как показывают социологические исследования Е.А. Колосовой, видят в литературе о Великой Отечественной войне, в том числе подростковой, источник получения знаний и формирования своего отношения к этому историческому периоду[1]. Но практика показывает, что школьники 6–8-х классов имеют обрывочные, несистемные знания о Великой Отечественной войне. Следовательно, для понимания тематических произведений нужно комментирование, введение в контекст.

В педагогической деятельности была апробирована трёхуровневая модель воспитательной работы при изучении литературы:

1) анализ средств художественной выразительности, понимание содержания художественного произведения, выявление смыслов;

2) работа с эмоциями и чувствами обучающихся и обозначение ими своей ценностной позиции;

3) закрепление понятых смыслов и ценностного отношения к ним в деятельности.

---

[1] Колосова Е.А. Проблемы сохранения и актуализации памяти о Великой Отечественной войне у современных детей и подростков // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». 2016. №2 (4). С. 99–104.

Ю.Я. Яковлев – писатель-фронтовик, его мама погибла в блокадном Ленинграде. Для него сохранение памяти о Великой Отечественной войне – экзистенциальная задача, для решения которой он создаёт образ ребёнка, представителя послевоенного поколения, обладающего памятью о том, что было не с ним, было до него (постпамятью – в терминологии М. Хирш[1]). Творчество автора развивается в контексте послевоенной литературы, осмысляющей свою миссию: стать живым голосом погибших на войне. Яркие примеры – стихотворные тексты А. Твардовского «Я убит подо Ржевом…» (1945), Р. Рождественского «За того парня» (1970).

Внеурочные занятия проводились с учащимися нескольких школ Томска на базе Томского государственного педагогического университета. Вначале средства артпедагогики не применялись; был обозначен контекст творчества писателя и основных событий и явлений, отражённых в сюжете рассказа (краткие сведения о Великой Отечественной войне, блокаде Ленинграда и 1960-х гг.). Затем был организован анализ проблематики и поэтики рассказа, чтобы понять, как помогает раскрыть тему, концепцию произведения использование тех или иных художественных приёмов (применение перволичного и безличного повествования, параллелизм изображения 1940-х и 1960-х гг., введение мотивов детской постпамяти, воспоминания о войне как труднейшем пути). Обучающиеся рассуждали о том, посредством чего рождается художественный образ эпохи, как раскрывается гражданская позиция персонажей-детей, можно ли назвать её патриотической и почему, предполагает ли патриотизм нарочитую героизацию своих поступков, состоит ли он в верности ценностям гуманизма, в единении свой судьбы с судьбой народа.

В рассказе «Девочки с Васильевского острова» центральная героиня Валя Зайцева, родившаяся в послевоенное время, считает себя подругой Тани Савичевой, автора известного блокадного

[1] Хирш М. Что такое постпамять / пер. К. Харланова. URL: https://urokiistorii.ru/article/53287 (дата обращения: 12.08.2023).

дневника. Повторяющийся приём в рассказах Ю.Я. Яковлева, когда инициаторами воспоминаний выступают не бывшие фронтовики, а дети послевоенного поколения, не кровные, а духовные потомки погибших, говорящие теперь за них, вместо них: Валя уверяет строителей памятника, посвящённого погибшим в блокаду Ленинграда детям, что у неё почерк такой же, как у Тани, и буквально переписывает (и увековечивает в бетоне) слова из её дневника. Ребёнок готов преодолевать трудности, испытывать сильные переживания сопричастности детям ушедших в прошлое 1940-х гг. И в таком поведении Вали проявляется её гражданско-патриотическая позиция. Отметим, что уважение к тем, кто сопротивлялся фашизму, и память – это черты, объединяющие персонажей многих произведений Ю.Я. Яковлева. Специфика его прозы в том, что ни в одном из текстов писатель не использует характерные для подростковой литературы советского времени мотивы влияния на гражданско-патриотическую позицию ребёнка пионерской организации, школьного коллектива и идеологии. Ребёнок сам, через книги, через общение со старшими, через личный интерес и внимание к представителям военного поколения формирует прочную ценностную позицию, готов отстаивать её не только словесно, но и в деятельности.

Сам прошедший войну, Ю.Я. Яковлев в обращении к молодёжи рефреном повторяет, что их сверстники погибли не напрасно, а чтобы другие жили. Именно поэтому для писателя так важно создать образы, утверждающие правду об ушедших, как бы продлевающих (причём осмысленно) их существование через память и собственную судьбу (послевоенные дети реализуют то, что недоступно погибшим, живут за себя и за них – и в этом также проявляется их гражданско-патриотическая позиция). Правда о прошлом помогает осознать ценность жизни и установки «как нужно жить» не в смысле развлечений, наслаждения, а в плане нравственного самоопределения, осознанности цены, которую заплатили юные герои за благополучное существование, в котором ничто не угрожает жизни, можно заниматься любимым, мирным делом.

На этапе анализа рассказа «Девочки с Васильевского острова» обучающиеся столкнулись с трудностями понимания: персонаж Валя уверяет, что дружит с Таней Савичевой, погибшей после блокады, то есть почти четверть века назад. Ряд школьников интерпретировали Валю как сумасшедшую. Даже совместное с учителем постижение авторского замысла с трудом меняло конкретное, буквальное (наивно-реалистическое, по Г.А. Гуковскому) прочтение рассказа и трактовку образов центральных героев. Это потребовало дополнительного обсуждения с выходом к пониманию понятий «дружба» и «память», к значимости гражданской позиции детей 1960-х гг. и их готовности стать голосом поколения, действенно воплощать память о погибших детях-героях, своей непокорностью фашизму боровшихся с ним. Литературоведческий анализ в аудитории обеспечил общее герменевтическое поле, задал векторы понимания произведения благодаря приёмам комментированного чтения, разбору отдельных фрагментов, систематизации опорных смыслов на доске и в тетради.

Обязательным компонентом занятия, посвящённого анализу текста, является эмоциональная рефлексия. Преподаватель предлагает высказаться об эмоциях, которые вызвал текст, изменялись ли впечатления от текста в процессе разговора о нём, какие ассоциации вызвал текст, какие вопросы, относящиеся к собственной жизни или к произведению, отражённой в нём эпохи, он порождал. Для работы в рамках артпедагогической методики это значимо, так как в творческой деятельности важно наряду с проявлением смыслов прояснять чувства, эмоции, отношения. Понимание собственных эмоций от прочитанного – отдельный этап работы, требующий временны*х* ресурсов и наличия навыков у учителя.

Третий этап связан с индивидуальным осмыслением текстов через арт-деятельность. В нашем случае это было творческое задание – эйдос-конспект или, для учеников с особыми возможностями здоровья, рисунок по рассказу. В работе использовались

идеи, описанные Н.Ф. Головацкой[1] и А.В. Буровой. Последняя утверждала, что «из-за доминирования в современном информационном пространстве визуальной образности (телевидение, видео и изображения в сети Интернет) у учеников, привыкших к готовым образам, возникают трудности восприятия литературного текста. Это обусловливает необходимость при разработке методики преподавания литературы обращаться к инструментам, направленным на развитие образного мышления. Таковым является эйдос-конспект», который «включает в себя изображение (рисунок или готовая картинка, фотография) и комментарий, который может быть представлен в виде цитатного материала из текста или в виде собственного размышления ученика. В основе любого эйдос-конспекта лежит изображение, однако оно должно отражать смысловое содержание текста, быть связано с анализом произведения, его интерпретацией»[2].

Введение эйдос-конспекта в практику преподавания литературы необходимо предварять объяснением обучающимся его специфики и назначения. Причём важно учитывать, что для детей, не имеющих опыта выполнения творческих заданий, потребуется дополнительное время для адаптации и развития соответствующих навыков. В нашей практике ученики, которые привыкли осваивать предмет репродуктивно, показали неготовность к выполнению эйдос-конспекта, как и других творческих заданий с первого раза, даже после подробного объяснения специфики и этапов выполнения. Обучающиеся в качестве причин затруднений создания эйдос-конспекта называли отсутствие готовых примеров в сети Интернет, неуверенность в своих силах, отсутствие

[1] Головацкая Н.Ф. Анализ художественного произведения при помощи эйдос-конспекта // Обучение и воспитание: методики и практика. 2013. № 6. С. 75–80.

[2] Бурова А.Ю. Эйдос-конспект по рассказам Ю. Яковлева: анализ методического опыта // Международный научно-образовательный форум «Педагогика XXI века: вызовы и решения». Международная конференция «Приоритеты и стратегические направления развития педагогического образования в эпоху 4.0»: материалы форума и конф.: в 2 т. Томск, 19–24 апреля 2021 г. Т. 1. Томск: Томский государственный педагогический университет, 2021. С. 24.

навыков выполнения заданий подобного типа, страх проявить индивидуальность и привычку работать по шаблонам и алгоритмам. На полноценную адаптацию учащихся к выполнению творческих заданий на уроках литературы может потребоваться длительное время.

Что облегчает введение этого творческого задания в образовательную практику? 1. Показ на уроке готовых «эйдосов» «по знакомым учащимся произведениям, диалог о том, что такое образ в художественном тексте, обсуждение значимости ассоциативных образов, которые рождаются в сознании при прочтении эпизодов, рассказа в целом». 2. Совместный с детьми и доброжелательный разбор ошибок, допускаемых при создании эйдоса: «…отсутствие зрительного образа, замена эйдос-конспекта пересказом или цитатным планом; наличие иллюстрации без словесного обрамления и/или иллюстрации, в котором нет концептуализации произведения (темы, мотива); не проявлено образное мышление, а просто дана картинка (портрет персонажа чаще всего)»[1].

В процессе использования эйдос-конспекта требуется формирование осмысленного отношения школьников ко всем этапам своей деятельности. Эйдос-конспект проявляет как степень понимания детьми проблематики и ключевых приёмов произведения, так и их индивидуальные восприятия, смысловые и ценностные акценты. Мы опирались на алгоритм, предложенный А.Ю. Буровой: чтение и осмысление текста; выявление художественных средств, приёмов создания образа, читательских ассоциаций; понимание, на раскрытие какой мысли работают эти средства, формулирование понимания текста, подбор цитат; продумывание идеи и заглавия эйдос-конспекта, его композиции, определение необходимых материалов; создание конспекта.

Как отмечалось в разделе 1.2, артпедагогическая деятельность может быть безоценочной в привычном смысле, но сопровождаться словесными, в том числе оценочными, комментариями учителя или одноклассников. Однако для каждого творческого

[1] Бурова А.Ю. Указ. соч. С. 27.

задания могут разрабатываться критерии оценивания, которые станут ориентирами ученикам при выполнении задания. Мы использовали следующие критерии: отражение в эйдос-конспекте смыслового, идейного содержания; двухкомпонентность (изображение и комментарий/цитаты); оригинальность (самостоятельность); наличие названия; аккуратность; соответствие содержания названию; соответствие конспекта тематике занятия. В нашем случае требовалось проявление гражданско-патриотической позиции центрального персонажа в контексте общего идейно-тематического целого произведения.

С точки зрения Г.А. Гуковского, фактическая норма в литературном образовании – это наивно-реалистическое восприятие текста, отражающее подготовленность «среднего» ребенка. Анализ эйдос-конспектов, к сожалению, подтвердил, что более половины школьников создали их именно на базе «наивно-реалистического» прочтения, отразив лишь фабулу. При этом 30–40% учеников в разных классах отнеслись к заданию формально, что может обусловливаться рядом причин. Мы полагаем, что отдельные дети искренне стеснялись выполнять творческие задания, не веря в свои способности и опасаясь насмешек одноклассников (в подобной ситуации нужно повышать самооценку таких детей, нормализовать психологический климат в классе, разъяснять характер восприятия результатов творчества), а другие не готовы уделить время и силы работе. Обнаруживалась, кроме того, неготовность детей концептуализировать смыслы. Наконец, 10–20% школьников продумали индивидуализированные образы, соотнесённые с идейно-тематическим и художественным своеобразием текста, наполненные символическим содержанием и пониманием гражданско-патриотической позиции персонажа. Приведем в пример удачный образ трудного выбора единственного (из множества) ключа, открывающего «дверцу» памяти, понимания прошлого и связи с ним.

Интересно, что среди авторов индивидуализированных, философски осмысленных образов оказались дети с различными талантами: некоторые имели опыт сочинительства, однако ранее не

пробовали рисовать, другие же занимались разнообразным творчеством самостоятельно или в системе дополнительного образования, но прежде не проявляли способностей к глубокому пониманию текстов. Таким образом, эйдос-конспект позволил «высказаться» учащимся, способным мыслить не только вербальными, но и визуальными образами.

В ракурсе гражданско-патриотического воспитания следует указать: многие обучающиеся признались, что ранее не задумывались о роли детей в победе над фашизмом, о ценностях, приведших пионеров к служению Родине. Анализ текста позволил выделить несколько важных смысловых точек: ни одна из героинь рассказа Ю.Я. Яковлева не произносила высоких фраз, не была ангажирована мнением коллектива. Но при этом обе (и Таня Савичева, и Валя Зайцева) проявили свою личную позицию, которая, бесспорно, оказалась гражданско-патриотической. Вслед за Валей современные ученики поняли, что Таня боролась с фашизмом уже тем, что не сдавалась, что выжила в блокаду, что находила силы мечтать (научиться петь, стать учительницей). Гражданственность и патриотизм Вали вызвали к жизни действенное сохранение ею памяти о Тане. Такая память требует усилий, труда, храбрости принятия знания о прошлом, о трагедии, которую пришлось пережить жителям страны. При изучении рассказа и работе над эйдосом учащиеся рефлексивно и эмоционально высказывались об участии в Великой Отечественной войне своих родственников, предков, насколько они чтят их память, о том, кто из современности и прошлого мог бы стать для них ориентиром, кто мог бы подать пример нравственного выбора.

Воспитание в процессе анализа художественного произведения и соразмерного личного творчества было воспринято детьми как ненасильственное, в чем подтвердилась «ресурсность» артпедагогики как мягкой силы гражданско-патриотического воспитания.

Труды методистов и педагогов XIX–XX вв. дали значимую базу для организации изучения литературы в целях гражданско-патриотического воспитания с использованием элементов методики артпедагогики.

2.6. Гражданско-патриотическое воспитание в процессе медиадеятельности. Опыт международного медиаконкурса «Без срока давности: непокорённые»

А.К. Бернатоните

Советский кинематограф обладал огромным потенциалом гражданско-патриотического воспитания. Воспитательное воздействие на зрителя происходило не через лозунги и прокламации, а опосредованно и мягко, с помощью сюжетных линий и грамотно простроенных диалогов. Лучшие фильмы советского периода не теряют актуальности и сегодня. Их патриотическая направленность акцентирует в сознании зрителя аспекты, связанные с любовью к Родине, как к малой, так и к большой. Основные механизмы воздействия – через память и рефлексию по поводу истории нашей страны. Советский кинематограф имел еще и «визуальную магию», посредством которой зритель ощущал себя непосредственным участником происходящего, эмоционально проживал определенные ситуации. За счёт такого погружения у зрителей формируется образ Родины, возникает чувство сопричастности истории страны. На этой основе патриотизм становится неотъемлемой частью сознания и обусловливает восприятие действительности.

В социокультурной ситуации 2020-х гг. востребованность кино в гражданско-патриотическом воспитании осознаётся и исследователями, и практиками, и организаторами крупных событий, связанных с развитием и продвижением кинотворчества. Дети готовы вбирать те ценности, которые транслируются через разные информационные источники. Важно, чтобы форма передачи гражданско-патриотических ценностей соответствовала возрастным особенностям адресата. У ребёнка и подростка любая фальшь может вызвать отторжение, любая категоричность – неприятие. Образ, слово и действие должны

быть выверенными, духовно и идеологически соответствующими базовым ценностям.

Значимые возможности для формирования гражданско-патриотического сознания открываются не только в рецептивной, интерпретаторской деятельности школьников, но и в вовлечении в мир искусства кино через творчество. Этому способствует существующее в России кинодвижение, основанное, по Н.В. Васильевой, на принципах:

1) «концентрирование на социализации детей и подростков средствами кино, организации среди них конкурсов любительских фильмов, выявлении и награждении лучших авторов фильмов;

2) расширение мировоззренческой составляющей участников;

3) сосредоточение на целевой группе – юные кинематографисты и тележурналисты, возраст которых находится в границах 11–17 лет;

4) приоритет на создании юными кинематографистами и тележурналистами социально значимых фильмов и позитивного видеоконтента, наполнение им интернет-пространства;

5) сотрудничество мастеров кино и телевидения, журналистики, искусства с начинающими кинематографистами и тележурналистами;

6) объединение в единое образовательно-развивающее пространство на основе партнёрства»[1].

Н.В. Васильева, говоря о современных медиастудиях в России, «в которых занимаются дети и подростки, увлеченные экранным творчеством»; отмечает, что их образовательные программы ориентированы на решение педагогических, воспитательных задач, на приобщение «к активности, творчеству и поиску своего способа решения жизненных проблем. Контент, создаваемый

[1] Васильева Н.В. Социализация детей и подростков, увлеченных экранным творчеством, на детских кино- и медиафестивалях // Детское кино – детям: материалы Всерос. науч.-практ. конф. 13-го Всероссийского детско-юношеского кинофестиваля / сост. В.В. Солдатов. Тверь: Издательство Тверского государственного университета, 2023. С. 19.

участниками детских студий, носит социально значимый характер»[1]. Лучшие результаты деятельности студийцев предстают перед широкой аудиторией на разных мероприятиях, в конкурсах.

Наше внимание обращено на кинофорум «Бумеранг», который объединяет детские медиастудии разных территорий России: Владивосток, Уфа, Стрежевой, Новосибирск, Новокузнецк, Тольятти, Нижний Новгород, Тюмень, Москва, Санкт-Петербург, Ленинградская область и др. В рамках форума проводится конкурс медиаработ «Без срока давности: непокорённые», который реализуется Межрегиональной общественной организацией детским медийным объединением «Бумеранг» при поддержке Фонда президентских грантов на развитие гражданского общества. Главный партнер конкурса – Российский государственный архив кинофотодокументов. Его сотрудники проводят мастер-классы, школьники могут работать с архивными документами, на основе которых создавать сценарии собственных кинопроектов. Поддержку проекту оказывают Общероссийское общественное движение по увековечиванию памяти погибших при защите Отечества «Поисковое движение России» и Союз кинематографистов России.

Конкурс проводится для сохранения памяти о трагедии мирного населения СССР в годы Великой Отечественной войны, когда простые люди становились жертвами военных преступлений фашистов. Школьники 11–16 лет, снимая фильмы, имеют возможность побывать в архивах, музеях, библиотеках, где хранятся документы, связанные с историями отдельных людей, которые совершили подвиг во имя Родины. Ребятам создаются условия, когда они могут самостоятельно найти материал и превратить его в художественный или документальный фильм. Госархив предоставляет детской медиастудии кинохронику до трех минут с правом использования в авторском проекте.

Конкурс позволяет школьникам решить несколько сложных задач:

[1] Васильева Н.В. Указ. соч. С. 16.

1. В рамках подготовки медиапроекта они учатся работать с архивными документами, сопоставлять факты и из разрозненных событий создавать историю.

2. Ребята погружаются в изучение событий, которые делают их взрослее и позволяют ответственнее относиться к собственной и чужой жизни. Многие факты невозможно воспринимать волнения и сочувствия, поэтому у студийцев формируется эмпатийный аппарат, вырабатывается осмысленное отношение к жизни человека, к Родине, к служению народу и обществу посредством персонального противостояния социально-историческому злу.

3. В ходе работы с документами и создания собственного проекта у школьников неизбежно возникает идейно-гражданская позиция и чувство патриотизма, связанное с уважением к истории страны и народа, который выстоял и победил при невероятно сложных обстоятельствах.

Конкурс проводился дважды, в 2022 и 2023 гг. В 2024 г. по его условиям победителям представится возможность участия в трехдневной образовательной программе в Москве с презентацией своего проекта в Доме кино. В конкурсе 2024 г. есть несколько номинаций, каждая из которых предлагает ребятам погрузиться в определенный исторический контекст. Поэтичные и пронзительные названия номинаций позволяют в большей степени прочувствовать и пережить почерпнутые из архивных материалов истории, образы, события и ситуации.

А.С. Чебурков точно подметил: «Патриотизм в России всегда рассматривался как символ мужества, доблести и героизма, силы русского народа, как необходимое условие единства величия и могущества Российского государства. Многовековая история свидетельствует, что без патриотизма немыслимо создать сильную державу. Поэтому патриотическое воспитание всегда рассматривается как источник и средство духовного, политического и экономического возрождения страны, ее государственной

безопасности»[1]. Медиафорум «Бумеранг» помогает сформировать постпамять (М. Хирш) у потомков тех, кто выстоял в годы Великой Отечественной войны.

Специфика номинаций медиаконкурса

Все номинации конкурса затрагивают судьбы мирного населения на территориях, оккупированных в годы войны. В процессе создания работ школьники неизбежно чувствуют сопричастность к трагическим событиям нашей истории, что содействует развитию гражданских и патриотических качеств. Бесспорно, Николай Бердяев прав в том, что «патриотизм есть великая школа гражданственности в опасный для Родины час. Зрелость России для мировой жизни и мировой роли будет прямо пропорциональна проявленному ею сознательному гражданскому патриотизму»[2]. Приведем список номинаций вкупе с их семантической и сюжетной составляющими:

1. «Заплакала земля».

Студийцы рассказывают о мирных советских жителях, подвергнутых уничтожению гитлеровской армией. Речь идет о геноциде людей, которые были беззащитны и не вооружены, чья малая родина оказалась оккупированной. Для создания работы ученики должны были опираться на факты и документы, посещать мемориальные комплексы. Эта номинация погружает школьников в целостное понимание картины геноцида. Когда подросток сталкивается с фактом, что погибал не только советский солдат, но и мирные люди, он острее воспринимает несправедливость войны, учится ценить своих близких и бережнее относится к истории.

2. «Спрячь, мамочка, меня».

---

[1] Чебурков А.С. Социокультурные проблемы патриотизма. Формирование патриотизма у современной молодежи // Актуальные проблемы социальной коммуникации: материалы первой международной научно-практической конференции: сб. науч. ст. Нижний Новгород: НГТУ им. Р.Е. Алексеева, 2010. С. 175.

[2] Бердяев Н.А Судьба России. М.: Сов. писатель, 1990. С. 93.

Студийцы, готовя фильмы в этой номинации, работают в архивах с документами, знакомятся с детскими судьбами, искалеченными фашизмом. Речь идет не только о детях, погибших в концлагерях, но и о тех, кто работал наравне со взрослыми, спал по три часа, недоедал и был лишен детства. Другой аспект этой темы – оккупация и тыл. Как выживали и погибали дети на занятых фашистами территориях, через что им пришлось пройти в тылу? Именно на эти вопросы отвечают школьники в «недетском» кино. Соприкасаясь с этой темой, они начинают иначе относиться к истории страны, лучше понимают своих родителей; осознавая, что для взрослых жизнь их ребенка дороже всего. Самое главное, что студийцы начинают «приближать» к себе историю, ставить себя на место детей, прошедших испытания войной, выживших или павших. В подобном приближении есть экзистенциальный смысл, поскольку приходит осознание, что собственные предки – это те, кто вопреки обстоятельствам прошел войну и остался жив, а значит, смог продолжить себя в потомках. Это дает шанс осознать зависимость своей жизни от прошлого, от стоицизма военного поколения. Такие истории позволяют приблизиться к пониманию трагедии тех, кто погиб, так и не став родителем. Тем самым формируется ответственность за память не только о своих предках, а о прошлом страны в целом.

3. «Его уважали в отряде».

В этой номинации школьники готовят материалы и ищут документы о детях, бежавших на фронт и ставших солдатами, подпольщиками или партизанами, мстивших за погибшие семьи. Часто это были те, кого война оставила сиротой; известно, что самому младшему защитнику Родины было шесть лет. Обездоленные дети шли на фронт, находя там семью, кров и поддержку. Разумеется, дети должны не воевать и погибать, а учиться и играть. Когда сегодняшние школьники погружаются в истории детей на войне, они больше ценят то, что имеют, у них возникает сопереживание юным героям, а через осмысление их опыта подлинного служения Родине формируются ценностные ориентиры.

4. «Жизнь как подвиг».

Номинация посвящена медиаработам о людях, получивших медаль «За доблестный труд в Великой Отечественной войне 1941–1945». Их дела и трудовой подвиг должны сохраниться в памяти нового поколения не в меньшей степени, чем заслуги воевавших. Нужно восстанавливать судьбы тех, кто трудился в тылу, приближая Победу. В современной ситуации, когда труд в сознании молодёжи не является базовой ценностью, остро необходимо просвещение детей о трудовых подвигах как необходимых для Родины, её выживания и процветания. Через истории о тыловиках у авторов работ, а затем и их зрителей формируются почёт и уважение к труду и трудовому подвигу. Их дела история сохранила в документах, поэтому студийцы работают в архивах и библиотеках, читают газеты военных лет и воспоминания тех, кто непосредственно стоял у станка. Документы о работе в годы войны часто сохраняются в музеях заводов. У современных школьников есть возможность найти их, написать сценарии и воссоздать нужные события в своём произведении.

Еще один аспект этой номинации касается эвакуации, которая была организована настолько быстро и четко, что Г.К. Жуков отметил её как «равную великим победам». Огромное количество людей переехало в тыл вместе со своими предприятиями. Людей расселяли по баракам и местным жителям, детей устраивали в сады и школы. Но даже на обеспечение базовых жизненных потребностей (еда, одежда, отопление) уходили нечеловеческие усилия. Когда школьники начинают понимать весь спектр сложностей, касающихся жизни и труда в эвакуации, они осознают степень величия подвига тех, кто сражался за победу в тылу.

Фронту необходимы были не только танки и снаряды, самолеты и военная форма, но обувь и одежда, лыжи, посуда, бинты и лекарства, медицинские инструменты. Необходима была еда, и люди в тылу отдавали свои запасы солдатам; собирая урожай, они почти ничего не оставляли себе. Подрастающее сегодня поколение должно понимать, что люди в тылу совершили не менее значительный подвиг, чем те, кто был на передовой. Это был рав-

нозначный суровым солдатским будням тяжелый, изматывающий труд. Люди в тылу работали не для своих частных благ, они делали «Все для фронта, все для победы!».

Полагаем, что аспект труда во благо Родины формирует ценностные ориентиры бескорыстной деятельности. Дети проникаются чувством гордости за свой город, край, регион, когда находят документальные факты, подтверждающие героическое поведение их земляков в тылу и на фронте. Самое важное – это сформировать в детском сознании отсутствие границ между фронтом и тылом.

5. «Возмездие».

В этой номинации студийцы создают медиаработы о том, что за преступления против суверенитета чужой страны и его народа фашизм должен понести наказание. Само понятие «возмездие» включает в себя принцип расплаты за содеянное зло. Работая в архивах, ребята поднимают документы о деятельности Чрезвычайной государственной комиссии по установлению и расследованию злодеяний немецко-фашистских захватчиков и их пособников и причиненного ими ущерба гражданам, колхозам, общественным организациям, предприятиям и учреждениям СССР. Архивы хранят бесценные источники о судах над предателями Родины, судебных процессах против фашизма, включая Нюрнбергский, о серии современных судебных процессов над рядом нацистских преступников в Хабаровске, Ейске, Псковской области, в селе Красное Республики Крым и др. Работа с подобными документами позволит им понять, что такое геноцид, раскрыть содержание обвинения Международного суда в Нюрнберге.

Суть номинации заявляет о себе уже в названии федерального проекта «Без срока давности: непокорённые». Подобные преступления не должны предаваться забвению, каждый нацистский преступник должен понести наказание. Для создания сценария по данной номинации студийцам в помощь документы, фотографии, киносъемки, мемориалы, воздвигнутые в честь погибших во время Великой Отечественной войны жителей нашей страны.

Ребята должны осознать принцип справедливости возмездия, поскольку прощение масштабного преступления против отдельного народа или многих народов чревато безнаказанностью и желанием переписать историю. Поэтому необходим суд по всем нормам международного права.

Принципы работы с архивными документами

Работа в архивах и с архивными сайтами, в частности с сайтом Государственного архива Российской Федерации (ГА РФ), позволяет студийцам погрузиться во все нюансы, связанные с геноцидом советского народа. Глубине сценария способствует нахождение кинофотодокументов.

В процессе работы над созданием фильма студийцы учатся находить документы в архивах, превращая исторические факты в сюжет для своего проекта. Жанровая природа и результаты исследовательской и творческой деятельности могут быть различными. Например, возможно создание кинорепортажа или видеоэссе о детях-партизанах, о героях тыла, о современных судах над фашизмом. В ряде случаев с участниками данных событий есть возможность не только встретиться, но и включить их в своё произведение в качестве экспертов. Для кинорепортажа нужны анализ и подача объективной точки зрения на исторические события, для видеоэссе характерны высказывание своей точки зрения, визуализация рефлексии, размышлений; автор видеоэссе может быть не просто аналитиком и наблюдателем, а пропустить историю через собственный «нерв» и судьбу. Но в любом случае необходимо тщательно подбирать факты и находить документальные подтверждения практически каждого кадра.

С бумеранговцами проводятся встречи и онлайн-консультации, где крупные специалисты в области архивистики объясняют им не только, какие типы архивов существуют, как работать с архивными документами, но и принципы функционирования архивов, каков их интеллектуальный и исторический потенциал. Существует три вида архива: государственный, муниципальный и

архив организации. Принципы деятельности каждого вида архива дают представления о том, какие документы в них хранятся и, соответственно, как можно получить доступ к ним для создания медиаработы в рамках конкурса «Без срока давности: непокорённые».

Дети узнают, что самые большие архивы России – федеральные. Они подчиняются Федеральному архивному агентству (Росархиву), а Росархив – Президенту Российской Федерации. В федеральных архивах документы находятся в соответствии со своим назначением. В каждом субъекте Федерации есть свой государственный архив, где хранятся документы по истории данного региона, в каждом городском поселении – муниципальный архив с документами о прошлом именно данной территориальной единицы. Существуют архивы организаций (в том числе общественных), заводов, сельскохозяйственных предприятий, где возможно найти документ, который может изменить представления о каких-либо исторических событиях. Школьникам также объясняют, что и в каждой семье есть свой архив (письма, фотографии и другие артефакты). Именно такой подход помогает ближе и яснее воспринимать исторические факты.

Роль личных архивов особая. Часто архивы пополняются за счёт того, что обычные люди приносят семейные материалы, где отражены факты, имеющие историческое значение. Через историю семьи, отдельного человека можно получить представление о том, как жили люди, какие поступки совершали, как их действия превращались в нечто значимое для истории страны. Через частную практику пополнения фондов студийцы находят редкие, интересные, воспитывающие нравственность и чувство гордости истории о своих ровесниках в годы войны. Они управляли самолетами и подрывали эшелоны врага, стояли у станков и становились ударниками труда. При соприкосновении с такими фактами неизбежно внутреннее взросление современного подрастающего поколения. Когда школьники узнают о том, что каждый житель страны может пополнить фонды госархивов своими семейными документами, у них возникает чувство сопричастности к истории

страны и понимание того, что письма с фронта, которые бережно сохранила чья-то прабабушка, и фотографии их предков могут пополнить архивы тех регионов, в которых они проживают.

Дети овладевают понятийным аппаратом, который очень важен для более четкого построения их творческой деятельности. Студиец, прежде всего, должен осознать, что архив имеет в основе своей принцип библиотеки, это хранилище документов, связанных с различными историческими фактами; в зависимости от профиля архива там могут храниться кино- и фотоматериалы.

У детей должны сложиться четкие представления о том, куда и за какими документами можно обратиться, поскольку в процессе создания видеоматериала они могут столкнуться с фактами, которые потребуют расширения их компетенций. Школьники должны со всей тщательностью подходить к событиям, в правдивой интерпретации которых они сомневаются. История нашей страны может вызывать разные чувства (и гордость, и горечь, и сострадание), но значимо формировать историческую грамотность, учить работать с фактами, критически относится к данным, почерпнутой из средств массовой информации. Безусловно, система архивов России является мощным информационным ресурсом и создаёт, в ряде случаев, необходимый противовес недостоверным сведениям. Именно архивы стоят на защите истины. В ходе обучения школьникам объясняют, что для проверки ценности и степени достоверности документов проводится экспертиза, которая определяет, к какой группе их отнести, какую историческую значимость они имеют.

Задача, стоящая перед студийцами, когда они работают в архивах, – найти факты, которые можно и нужно подтвердить. Студийцы должны понимать, что использование архивных документов подчинено правилам: в архивах хранятся как документы, с которыми может ознакомиться любой желающий, так и документы ограниченного доступа. Есть и другие ограничения, связанные с редкостью документа, с тем, что невозможно сделать его копию в связи с ветхостью.

Поскольку процессом создания фильма заняты школьники 11–17 лет, то в контексте работы с архивными документами их задача усложняется. Ребенок до 18 лет не имеет права самостоятельного посещения архивов. Следовательно, школьников должны сопровождать взрослые. Это могут быть и руководитель медиастудии, любой педагог или родитель. Сотрудники архивов всегда приходят на помощь каждому посетителю, тем более школьного возраста. Часто ребенок не знает, что и где искать, архивные специалисты помогут и подскажут верное направление поисков. Документы хранятся не только в архивах, но и в музеях, библиотеках, в организациях Российской академии наук. В самом неожиданном месте можно найти факты, которые станут основой оригинального сценария.

Любопытные и важные документы могут находиться в частных коллекциях. Поэтому в процессе сбора материала для сценария студийцы учатся задавать вопросы, уточнять детали, находить нужный материал, что поможет сформировать их личностную и гражданскую позицию, даст новое направление в работе, расширит границы восприятия исторических событий, а в итоге приобретенные в процессе поиска документов навыки помогут создать оригинальные медийные работы. Ребята должны быть готовы к тому, что фильм снят, но остались неиспользованные интересные материалы, которые требуют анализа, интерпретации, применения, могут превратиться в новую историю и в новый медиапроект.

Особо значим для студийцев Российский государственный архив кинофотодокументов (РГАКФД). Он является особо ценным объектом культурного наследия народов Российской Федерации, крупнейшим собранием аудиовизуальных документов страны. РГАКФД обеспечивает вечное хранение аудиовизуальных документов, запечатлевших различные аспекты российской истории, и предоставляет возможность изучить их. Документы применяются в создании документальных и художественных фильмов, телепередач, музейных экспозиций; в документальных и научно-популярных изданиях, исследованиях и выставках. Справочно-

поисковая система архива включает электронный фотокаталог, электронный кинокаталог, электронный видеокаталог, традиционные каталоги[1].

Студиец для большего погружения в проблематику может посетить и архив, и музей, и библиотеку, где сохранились материалы, дополняющие друг друга, которые глубже раскрывают будущую тему, помогают найти и прописать оригинальные сюжетные ходы.

Правила оформления медиаработ

Медиаработы оформляются по определенным правилам, что способствует развитию тщательности и системности мышления студийцев. Начальные титры обязательно включают названия проекта, студии и населенного пункта, наименование работы и номинации. Финальные титры должны сообщать фамилии и имена авторов, фамилию, имя и отчество руководителя студии, правильно оформленные ссылки на музыку, документы из открытых или архивных источников, библиотек или музеев, Российского государственного архива кинофотодокументов.

Следуя этике, в финальных титрах необходимо поблагодарить всех, кто участвовал в создании медиаработы или помог найти информацию, кто давал интервью, кто подсказал сюжетную линию, а также тех, с помощью кого были найдены необходимые документы, то есть сотрудников архивов, музеев и библиотек. В титрах должен указываться год создания фильма. Необходимо следовать тематической логике проекта, а поэтому студийцы должны тщательно выбрать номинацию. При использовании документов важно соотносить их с сюжетной линией, визуализируя

[1] Концепция развития Российского государственного архива кинофотодокументов на 2017–2026 годы. URL: http://www.rgakfd.ru/koncepciya-razvitiya-rossiyskogo-gosudarstvennogo-arhiva-kinofotodokumentov-2017-2026 (дата обращения: 12.11.2023).

и подтверждая рассказы очевидцев. Музыка должна соответствовать визуальному ритму медиатекста. При записи аудио требуется избегать шумов – впечатление испортит даже незначительный промах. Закадровый текст необходимо произносить грамотно, четко и внятно, с эмоциональным окрасом.

Законченная работа не должна превышать пяти минут. По структуре, цели и задачам она носит не только творческий, но и исследовательский характер, поскольку школьники работают с историческими документами, посещая архивы и музеи, библиотеки и частные коллекции. С формальной точки зрения жанр видеоэссе является сложной формой раскрытия темы, поэтому за него присуждаются дополнительные баллы. Наконец, для студий проводятся обязательные онлайн-консультации специалистов по работе с архивными документами.

Аналитический обзор детских работ победителей медиаконкурса

Студийцы делали видеосюжеты, мультфильмы и документальные эссе, имеющие отношение к теме «Ребенок и война».

1. Мультфильм «Освенцим» (студия «Совёнок», Ленинградская область, г. Сланцы).

В основу положено стихотворение Юлии Вихаревой «Освенцим». Карандашная графика делает работу предельно строгой, персонажи статичны, они не имеют возможности жить и двигаться, они обречены на смерть, а потому дети придумали очень правильный визуальный ход – с помощью выверенного монтажа они соединили рисунки по принципу коллажа в сопровождении закадрового голоса. Рассматривается история Станиславы Лещинске – акушерки, которая принимала роды в концлагере. Она помогла появиться на этот свет более трём тысячам детей. Многие из них были обречены. Стихотворение базируется на истории, рассказанной этой женщиной в одном из интервью. История о роженице, которая сразу после родов пошла с ребенком в газо-

вую камеру, завернув его в грязную бумагу и тихо напевая песенку. Боль войны понимаема детьми тогда, когда они превращают в визуальный ряд, прочувствовав все до мельчайших подробностей, то, что невозможно осознать нормальному человеку, которому повезло жить тогда, когда ни в чем неповинных женщин и детей не ведут на смерть. Студия стала обладателем гран-при, а их фильм вошел в Киноальманах. Мультфильм принят в архив кинофотодокументов наряду с другими лучшими работами конкурса с пометкой «Хранить вечно».

2. Мультфильм «Ой, мишка!» по стихотворению Л. Тасси «Ой, Мишка, как же страшно мне» (индивидуальный участник Яна Анциферова, г. Москва).

У мультфильма есть волнующий эпиграф: «Во имя всех тех, кто жив, и тех, кого уже нет, и тех, кто будет потом…». Сюжет построен таким образом, что зритель не просто сопереживает героине, а ставит себя на ее место. Старенькая бабушка сохранила игрушечного мишку, который помог ей выжить девчонкой в годы Великой Отечественной войны. Игрушка не позволяет забыть о пережитом, хотя прошло много лет. Автор использует оригинальный и точный прием, с помощью которого устанавливается связь времен, и зритель переходит от мирной жизни к воспоминаниям о войне. Бабушка смотрит на мишку, он отражается у нее в глазах, а потом игрушка исчезает, и в зрачок заезжают немецкие танки. С учетом того, что фильм делал подросток, еще и девочка, данный прием говорит и о степени ее таланта, и о глубоком проникновении в структуру сюжета.

3. Буктрейлер по произведению А. Адамовича «Хатынская повесть» (студия «Будь в теме», Хабаровский край, п. Чегдомын).

В сюжете совмещены кадры хроники с эпизодами из фильма Э. Климова «Иди и смотри», а ключевым мотивом является закадровый голос мальчика в гимнастерке, который сам появляется в начальных сценах. Сам фильм не является презентацией книги. Он включает и анализ текста, и проникновение вглубь реальных исторических событий. Один контекст замещается другим, что

говорит о глубоком понимании данной темы. Студийцы даже делятся со зрителями опытом просмотра фильма «Иди и смотри», утверждая, что он дался им с большим трудом, но каждый должен через этот труд пройти. Выбирая сюжетную линию, они останавливаются на истории подростковой любви и потери ее на пути через войну и концлагерь. Выводы детей касаются понимания опасности фальсификации истории, возрождения нацизма и утверждения мысли о долженствовании торжества мира во всем мире. Отсюда следует, что у подростков ясная и правильная гражданская позиция, которая во многом сформировалась в процессе создания медиаработы.

4. Видеоэссе «Ева Сэпеши: у меня не было сил, но я не хотела сдаваться» (информационно-краеведческий клуб «Следопыт», Приморский край, г. Владивосток).

В основу сюжета положена история венгерской еврейки, подростком попавшей в концлагерь и оставшейся в живых. Сообщаются факты жизни Евы Сэпеши, хотя она сама присутствует только на двух фотографиях, а хроника имеет отношение не только к ней, но ко всем тем, кто прошел через ужасы войны и плена. Зритель видит руку с порядковым номером, и эта рука замещает героиню полностью, но рассказывает о ней так много, что сознание с трудом вмещает в себя эти ужасы. Именно рука и становится самостоятельным персонажем, с ней по смыслу связываются все истории, включая историю фашизма. Чтобы персонифицировать образ Евы, придать ему больше реалистичности, студийцы придумали мотив с дух*а*ми мамы, которые девочка брызгала на руку, чувствуя сопричастность, близость и единство с ней.

5. Видеостихотворение Сергея Наровчатова «По оккупированной» (ДТО «Ракурс», г. Москва).

Из темноты кадра выступает лицо мальчика, читающего стихотворение о страданиях человеческих в годы Великой Отечественной войны. Мальчишеский лик, обрамленный длинными волосами, вызывает ассоциации с образом святого на иконе. Голос и лицо мальчика монтируются с кадрами хроники, а в опре-

деленный кульминационный момент состыковываются. Мальчишка из нашего времени оказывается сопричастен истории горящих изб и погибающих людей.

6. Видеоэссе «Неслучайная встреча» (индивидуальный участник Алиса Павлова, Московская область, г. Коломна).

Сюжет связан с историей уничтоженного фашистами села Мойлово Калужской области и его жительницей Марией Фроловной, которая сейчас, будучи глубокой старушкой, рассказывает девочке, как немцы загоняли людей в сарай и поджигали его, как вытаскивали из печки только что испеченный хлеб и жрали, теряя и здесь человеческое лицо.

Монтажно сополагаются: героиня сюжета в 6 лет попала в брянский Бухенвальд (лагерь Дулаг-142), а девочка-подросток из 2023 г. идет в кадре из вдруг разрушенных бараков, где умирали ни в чем неповинные люди, и говорит о сопричастности к их судьбам. Интересно, что в видеоматериале отсутствует хроника, некоторые истории, возникающие в сознании старушки, превращаются в реконструированные кадры с участием актеров, тщательно воссоздающих события. По сути, в фильме только один герой – память. Она передается от поколения к поколению, у нее нет счета времени, потому что сопричастность к судьбе своего народа будут чувствовать все и всегда.

7. Видеоэссе «Труд во благо жизни» (Школа журналистики «Основа», Кемеровская область, г. Новокузнецк).

Девочки-подростки рассказывают истории своих дедов и прадедов, которые в годы войны были подростками, работающими в тылу, но мечтали попасть на фронт. В кадре происходит взаимодействие поколений. Каждый нарратив построен по одному принципу: на синем фоне стоит девочка, в правом верхнем углу кадры хроники, соотносящие разные временные пласты. Современные подростки испытывают гордость за своих близких, которые в трудовом тылу приближали победу. Они с восторгом говорят о том, что их родному городу Новокузнецку присвоен статус города трудовой доблести и воинской славы.

8. Видеоэссе «Непобедимые» (индивидуальный участник Иван Левшин, г. Москва).

Сюжет «Непобедимых» о том, что историю создают простые люди, незаметные герои, которые не пустили врага к Туле. А враг жег тульские деревни, убивая мирных жителей, истребляя население настолько нещадно, что судьбы тульских деревень прозвучали на Нюрнбергском процессе. Возникают образы детей через рисунки и фотографии, через звучание их голосов и рассказов о, казалось бы, подчас незначительных, по сравнению с человеческой жизнью, вещах, но таких важных – они убивали наших кур, а мы им варили суп.

Фотографии мальчишек, которые воевали. Один из них погиб в 12 лет. Хроника военных событий сменяется фактами из дня сегодняшнего: пожилая женщина, которая была дочерью девочки, скрывающейся от фашистов, рассказывает о пережитом ее матерью; исследования продолжаются и в полевых условиях поисковым отрядом «Память», и в архивах. Крупным планом в кадре документ – 5 декабря 1941 г. погибли 24 человека и лишь двое выжили. Работа показывает, каких результатов можно добиться при проведении архивных изысканий.

9. Видеоэссе «Маленькие взрослые дети» (студия «Первый лицейский», Ставропольский край, г. Ставрополь).

Сюжет раскрывает осознание авторами войны как действительности, никак не соответствующей детству, вынуждающей становится взрослым, постигая ужасные и трагичные стороны жизни. Девочка десяти лет пишет дневник, описывает состояние и каждодневные тяжёлые события, которые ей приходится переживать. Её слова визуализируются и иллюстрируются хроникой, дополняет образ закадровый текст о том, что небо перестало быть голубым и стало серым. Ее мысли накладываются на визуальный ряд хроники, где военные самолеты сбрасывают бомбы. Девочка пишет, что сегодня встретила на улице женщин, одна из которых рассказала, что у нее умер ребенок. Воспоминания монтируются с документальными кадрами, где плачущие женщины стоят на разбомбленных улицах, а на фоне открытого окна – сломанная кукла. Девочка словно отгораживается дневником от войны, он позволяет ей сохранить себя от бездны безмолвия и одиночества,

когда она понимает, что мама, не пришедшая с работы, погибла, и теперь они с младшим братом будут выживать одни. В голод. В холод. В войну.

10. Видеоэссе «Горькая память блокады» (медиацентр «116 NEWS», г. Санкт-Петербург).

Ни один город за всю историю войн не отдал столько жизней, сколько Ленинград. Герои фильма не знают, что такое война, они не смотрели лично ей в глаза, но они говорят о ней, потому что их предки, их семьи пережили блокаду, и ее опыт впитался и отзывается в жизни потомков. Три взгляда на войну представляют три персонажа: девочка-ведущая, учительница, у которой мать в войну была ребенком, и сам Ленинград-Санкт-Петербург. Город – в судьбах людей, судьбы людей – в истории города. Ведущая анализирует, учительница вновь проживает те ситуации, которые были пережиты ее тогда маленькой мамой, а сам город отстранён. Он самим фактом своего существования чтит память о себе и своих жителях. Кадры хроники иллюстрируют боль, передаваемую через слова-воспоминания.

11. Художественный фильм «Чулочки» по стихотворению Мусы Джалиля (детская киностудия «Ракурс», Удмуртская Республика, г. Ижевск).

Видеоряд иллюстрирует текст стихотворения. Крупным планом лицо маленькой девочки с родинкой на носу и огромными глазами. Она ставит солдата своим вопросом в тупик – надо ли снять чулочки, когда их будут расстреливать. Нет сомнения, что поэт использовал образную систему, которая в рамках поэтического текста превращается в символ. Тогда как при визуализации естественным образом возникает диссонанс между вопросом и его пониманием немцем, как следствие, он знает русский язык.

Крупным планом лицо солдата. Он смущен, и на глазах слезы. Следующий кадр – встреча отца со своей маленькой дочерью, того самого отца, который сейчас должен расстрелять чью-то чужую маленькую дочь. Студийцы находят интересное решение для того, чтобы трагедия, раскрытая в стихотворении, приобрела

еще больший размах и объем. Две девочки бегут по лесу, взявшись за руки. По логике повествования понятно, что одна немка, а другая русская. И вдруг вторая падает, подкошенная автоматной очередью отца первой. Отметим сильную деталь. Ребенок даже на пороге смерти остается ребенком. В руках девочки смешная кукла. Она показывает ее дяде, как будто играя с ним. С тем, кто через несколько мгновений ее убьет. Это усиливает контраст темы «дети и война», «дети и фашизм».

12. Видеоэссе «История из коробки» (студия «Мобильный журналист», Ставропольский край, г. Ставрополь).

Данный проект представляет пример работы с домашними архивами. Девяностолетняя бабушка находит старые фотографии и повествует правнучке историю расстрелов евреев в вильнюсском гетто. Она рассказывает спокойно и сдержанно, легко для своего возраста подбирая слова. Но на самом деле речь идет о подвиге, который совершила ее семья, скрывая от немцев еврейского мальчика. Его судьба проходит через весь фильм сквозным мотивом. После того, как хроника расскажет об освобождении Польши советскими войсками, бабушка опять вернется к рассказу об этом мальчике. Он так больше и не пришел к ним; если б остался в живых, то обязательно зашел бы и поблагодарил. Война не дала ему шанса на жизнь, война и не дает его никогда, дает человек.

13. Буктрейлер «Балерина политотдела» по повести Юрия Яковлева (творческая мастерская «Династия» имени Павла Кадочникова, г. Санкт-Петербург).

Студийцы использовали виртуозный визуальный прием, совместив временные и смысловые пласты так, что частная реальность современных подростков переплелась с киноповествованием и художественным текстом. Получилась сложная визуальная акцентуация. Дети отказываются репетировать, и преподаватель дает им книгу для мотивации. В процессе совместного чтения они представляют события, и в их сознании возникают кадры из фильма «Мы смерти смотрели в лицо» 1980 г., поставленного

по повести Юрия Яковлева, который воссоздал в своем тексте реальные события – подростки, измученные войной, голодом, смертью вокруг, объединяются в балетную бригаду, чтобы творчеством поддерживать других. Через понимание судьбы детей военного поколения у современных подростков меркнут мелкие проблемы и слабости, забываются жалобы на голод и усталость. Приходит момент осознания истины о подвиге детей военного времени и чувство единения своей судьбы с судьбами поколения, пережившего войну.

14. Видеоэссе «Спасение» (медиастудия «ДА» (Дети архива), Московская область, г. Красногорск).

Данный сюжет отличает строгость и лаконичность. В основу положена история Веры Алексеевны Скобелевой, которая, будучи ребенком, спасла от фашистской расправы шесть евреев. Закадровый старческий голос рассказывает о подвиге девочки. Он сопровождается кадрами хроники и рисунками студийцев, которые воспроизводят ужас героев, находящихся между жизнью и смертью, страх и мужество девочки, которая не испугалась, а потому спасла и победила. Звуковым фоном для фильма послужила «Еврейская мелодия» Иосифа Ахрона.

15. Видеоэссе «Воспоминание моей бабушки» (видеостудия «Свет», Башкортостан, г. Уфа).

В фильме две героини – девочка-подросток и ее слепая бабушка, ребенком пережившая войну. Девочка читает каталог «Память» и находит пятерых своих предков, один из которых был ее прадедом. Факт сопричастности их судьбе приводит ее к диалогу с бабушкой, которая, несмотря на возраст, все помнит и рассказывает связно и интересно. Ее воспоминания накладываются на хронику, иллюстрируясь и расширяясь в сознании зрителя. Основная мысль, произнесенная старым человеком: если бы не было войны, то все было бы по-другому, наша страна могла бы процветать; основная мысль ее внучки: надо помнить и быть благодарными предкам за то, что мы живем в мире и свободны.

В.Г. Белинский утверждал, что патриотизм связан с гуманизмом: «Любовь к Отечеству должна выходить из любви к челове-

честву, как частное из общего. Любить свою родину – значит пламенно желать видеть в ней осуществление идеала человечества и по мере сил своих способствовать этому»[1]. Опыт, который проживают участники конкурса «Без срока давности: непокорённые», на наш взгляд, формирует в них осознание этой взаимосвязи. Гражданско-патриотическое воспитание реализуется в процессе подготовки и участия в конкурсе, так как:

1. Медиафорум объединяет детские медиастудии, что приводит к диалогу детей, которые представляют творческий резерв страны, со взрослыми, помогающими им и в овладении профессией, и в духовно-нравственном становлении.

2. Медиаконкурс погружает школьников в важные исторические контексты, связанные с историей Великой Отечественной войны. Через это погружение они чувствуют не только свою личную взаимосвязь с судьбой и историей Родины, но формируют историческую память, гражданскую позицию и патриотизм.

3. Работа с документами, знание деятельности архивов приучает подрастающее поколение к уважительному отношению к артефактам, развивает умение находить информацию и проверять её достоверность. Навыки, применяемые для создания творческого произведения, помогают детям противостоять процессу фальсификации истории.

4. Создание видеоматериалов подростки чаще всего начинают с истории своей семьи или тех людей, с кем они знакомы/познакомились, что позволяет им не дистанцированно, а включённо воспринять из дня сегодняшнего Великую Отечественную войну.

5. Работая над проектами, студийцы учатся взаимодействовать с произведениями искусства, отражающими историю, воспринимать их по-своему, пропуская через личный опыт и знания. Просмотр советских фильмов, чтение прозы и лирики советской эпохи способствуют усилению и становлению их гражданско-патриотической и нравственной позиции.

---

[1] Белинский В.Г. Стихотворения Лермонтова // Белинский В.Г. Собрание сочинений: в 13 т.: т. 4. М.: Изд-во АН СССР, 1954. С. 189.

Глава 3. Применение цифровых технологий в артпедагогических методиках для развития гражданско-патриотических качеств личности

А.П. Глухов

3.1. Обзор исследований в области использования цифровых технологий в гражданско-патриотическом воспитании в системе дошкольного, общего и дополнительного образования

Современное образование стоит перед задачей не только трансляции знаний, но и формирования ценностей, включая гражданские и патриотические. Быстрое внедрение информационных технологий, всеобщая цифровизация и глобализация заставляют пересмотреть и скорректировать традиционную систему гражданского и патриотического воспитания, чтобы она отвечала новым требованиям. Сочетание артпедагогики и цифровых инструментов представляет собой мощное средство для формирования гражданских и патриотических ценностей у учащихся.

В данной главе рассмотрены современные цифровые технологии, их преимущества и недостатки в рамках артпедагогики и гражданско-патриотического воспитания, приведены примеры эффективного использования цифровых средств.

Введение новых федеральных государственных образовательных стандартов, принятие Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», оформление Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, а также разработка Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 г. – всё это определило основу формиро-

вания у школьников гражданской ответственности, правового самосознания, духовности, культуры, инициативности, самостоятельности, успешной социализации, активной адаптации на рынке труда, развития патриотического сознания, обеспечивающего духовно-нравственное единство общества[1].

«Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» предполагает «создание условий, методов и технологий для использования информационно-телекоммуникационной сети Интернет, в целях воспитания и социализации детей; информационное организационно-методическое оснащение воспитательной деятельности в соответствии с современными требованиями; содействие популяризации в информационном пространстве традиционных российских культурных, в том числе эстетических, нравственных и семейных ценностей и норм поведения; воспитание в детях умения совершать правильный выбор в условиях возможного негативного воздействия информационных ресурсов; обеспечение условий защиты детей от информации, причиняющей вред их здоровью и психическому развитию»[2].

Ряд правительственных документов также акцентирует роль информационно-коммуникационных технологий в гражданско-патриотическом воспитании. В частности, федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» (в рамках национального проекта «Образование») предполагает, что на основе использования информационно-коммуникационных технологий и онлайн-среды можно усилить воспитательную составляющую в образовании, обеспечивая более широкое и глубокое освещение

---

[1] Васильева Р.И. Использование современных информационных технологий в гражданско-патриотическом воспитании: сборник трудов конференции // Педагогический опыт: теория, методика, практика: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 30 окт. 2015 г.): в 2 т. Т. 1 / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2015. Т. 1, № 3 (4). С. 21–23.

[2] Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» // Российская газета. 2015. 8 июня.

патриотической тематики в учебной и учебно-методической литературе, в содержании уроков, во внеучебной деятельности и в системе дополнительного образования детей и подростков[1].

Концептуальной основой исследования артпедагогики как ресурса гражданско-патриотического воспитания могут выступить ключевые идеи таких аналитиков в области работы с детьми и молодежью, как Е.В. Бондаревская[2], Б.Л. Вульфсон[3], О.С. Газман[4], А.А. Каганович[5], В.А. Караковский[6], И.А. Колесникова[7], А.М. Кондаков[8], В.С. Кукушин[9], Л.И. Маленкова[10], З.А. Малькова[11], Л.И. Новикова[12], Н.Л. Селиванова[13] и многие другие.

---

[1] Пустовойтов В.Н., Корнейков Е.Н. Информационные технологии как средство гражданско-патриотического воспитания современных школьников // Научное обозрение. Педагогические науки. 2021. № 2. С. 39.

[2] Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов н/Д: Булат, 2000. 351 с.

[3] Вульфсон Б.Л. Актуальные проблемы воспитания в условиях глобализации и встречи культур. М.: Московский психолого-социальный университет (МПСУ), 2009. 109 с.

[4] Газман О.С. Неклассическое воспитание : От авторитарной педагогики к педагогике свободы: [Ст., воспоминания] / Науч.-практ. объединение «Шк. Самоопределения». М.: МИРОС, 2002. 294, [1] с.

[5] Каганович А.А. Проблемы воспитания: размышления о прошлом и настоящем // Педагогика, 2008. № 7. С. 46–50.

[6] Караковский В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса. М.: Новая школа, 1993. 80 с.

[7] Колесникова И.А., Титова Е.В. Педагогическая праксеология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2005. 256 с.

[8] Кондаков А.М. Духовно-нравственное воспитание в структуре Федеральных государственных стандартов общего образования // Педагогика. 2008. № 9. С. 13–20.

[9] Кукушкин В.С. Теория и методика воспитательной работы. М.: Феникс, 2010. 352 с.

[10] Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания. Учебное пособие. М.: Педагогическое общество России, 2002. 480 с.

[11] Малькова З.А., Вульфсон Б.Л. Сравнительная педагогика. М., 1996. 256 с.

[12] Новикова Л.И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / под ред. Н.Л. Селивановой, А.В. Мудрика; сост. Е.И. Соколова. М., 2009.

[13] Селиванова Н.Л. Воспитание в современной школе: от теории к практике. М.: УРАО ИТИП, 2010. 168 с.

Анализ потенциала цифровых технологий в области патриотического воспитания проводили Е.В. Елисеева[1], С.Н. Злобина[2] и Л.А. Зятева[3], Е.Н. Корнейков[4], С.В. Куликова, В.Н. Пустовойтов[5], Н.В. Топилина[6], Е.А. Фоменко[7] и др.

Российские исследователи подчеркивают в отношении современного цифрового поколения наличие мировоззренческого разрыва с предшественниками, частичное отрицание традиции и традиционных ценностей: «Так, весьма показательным является отсутствие проявления уважения к принятым в обществе идеям и обычаям, отрицание значимости существующих традиций – эта

[1] Елисеева Е.В., Злобина С.Н. Цифровые образовательные ресурсы как составляющая инновационной образовательной среды современного вуза // Вестник Брянского государственного университета. Наука, образование. 2019. № 2. С. 17–22.

[2] Злобина С.Н., Елисеева Е.В., Савин А.В., Степченко И.Г., Шадоба Е.М. Информатизация как приоритетное направление современного высшего профессионального образования // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 50-4. С. 138–144.

[3] Зятева Л.А., Елисеева Е.В., Киютина И.И. Условия формирования воспитательного пространства современного вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-3. С. 316–319.

[4] Корнейков Е.Н. Сущность обеспечения психолого-педагогической безопасности детей и молодежи в цифровом информационном пространстве // Вопросы студенческой науки. 2021. № 10 (62). С. 189–193.

[5] Пустовойтов В.Н. Методы обеспечения информационной безопасности детей и подростков в цифровой информационной среде / В.Н. Пустовойтов // Векторы психологии: психолого-педагогическая безопасность личности в современной образовательной среде: III Междунар. заочная науч.-практ. конф. (Гомель, 1 июля 2021 г.): сб. материалов / Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины ; редкол.: Т.Г. Шатюк (гл. ред.) [и др.]. Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2021. С. 29–32.

[6] Топилина Н.В. Формирование патриотических качеств школьников в период становления цифровой культуры учащихся // Вестник Таганрогского института им. А.П. Чехова. 2019. № 1. С. 164–168.

[7] Куликова С.В., Фоменко Е.А. Потенциал цифровых технологий в решении задач патриотического воспитания российской молодежи // Известия ВГПУ: Педагогические науки. 2021. № 2 (155). С. 12–22.

ценность занимает у “Z” последнее место в иерархии как нормативных идеалов, так и индивидуальных приоритетов»[1]. В сложившейся ситуации частичной аномии целью образовательных учреждений должно быть не столько прямое навязывание отторгаемых молодым поколением ценностей и традиций, сколько использование для их пропаганды и продвижения адекватных молодежной цифровой субкультуре средств и методов.

Как отмечает Н.В. Топилина, задача школы – поставить обучающихся в такие условия и создать такую воспитательную ситуацию, чтобы школьники сами приходили через интерактивную деятельность и применение цифровых технологий к осознанию значимости определенных ценностей: «…современная школа перестает быть непосредственным ретранслятором культуры и информации от учителя к ученику, а формирует особый уникальный образ мыслей, поступков и действий взрослого и ребенка на основе цифрового пространства и многочисленных образовательных медиатекстов. Поэтому школа, по нашему мнению, должна не подталкивать к усвоению готовых знаний и готовых воспитательных стереотипов, а ставить ребенка в условия, когда он сам начинает действовать культурно, творчески используя выбираемые им ценности, нормы, знания в условиях эффективной цифровой коммуникации в ходе урочной и внеурочной деятельности»[2].

Автор выдвигает идею особого воспитательного потенциала формирующегося цифрового метаязыка и усиления благодаря ему воспитательного воздействия гражданско-патриотического контента и соответствующей тематики на цифровое поколение: «Цифровая культура направляет ученика к правильному восприятию объектов патриотизма в различных текстах обучающей и

[1] Яницкий М.С., Серый А.В., Браун О.А. и др. Система ценностных ориентаций «поколения z»: социальные, культурные и демографические детерминанты // Сибирский психологический журнал. 2019. № 72. С. 59.

[2] Топилина Н.В. Указ. соч. С. 165.

воспитывающей направленности. Цифровой метаязык символичен и может в завуалированной форме преподносить проявления героизма и подвига, достоинства и толерантности, любви к природе, родному краю, семье. В зависимости от ступени обучения меняются основные символы метаязыка воспитания в цифровом контенте. Они усложняются и наполняются более глубоким содержанием и деятельностной основой»[1].

Целый ряд российских исследователей выделяет значительные возможности и высокую эффективность использования ИКТ-технологий в рамках артпедагогики и гражданско-патриотического воспитания. А.Ю. Федосов отмечает потенциал масштабирования воспитательного контента и расширение тематик за счет использования цифровых средств: «…широкое использование различных форматов передачи образовательной информации на базе мультимедиа-технологий, технологий гипертекста и гипермедиа в форме цифровых образовательных ресурсов, электронных образовательных ресурсов, учебно-методического обеспечения, представленного в электронном виде, информационных ресурсов интернета дает возможность значительно увеличить объем материала воспитательной и просветительской направленности, расширить тематику и спектр его представления»[2]. Автор видит еще один положительный эффект внедрения цифровых технологий в расширении спектра видов воспитательной деятельности на основе интерактивного потенциала информационных интернет-ресурсов.

Исследователями подчеркивается, что «современные технические средства обучения позволяют максимально эффективно решать следующие задачи: 1) Построение информационно-образовательной среды, наиболее близкой к молодежи; 2) Формирование принципа информационной открытости; 3) Доступ к более

[1] Топилина Н.В. Указ. соч. С. 167.

[2] Федосов А.Ю. Гражданско-патриотическое воспитание школьников в условиях цифровой трансформации образования // Нижегородское образование. 2021. № 2. С. 29.

широкому спектру информационно-образовательных ресурсов; 4) Формирование когнитивного интереса учащихся; 5) Формирование базы, портфолио сценарных планов и опыта проведения образовательных мероприятий патриотической направленности; 6) Возможность тиражирования опыта реализации программ патриотического воспитания»[1].

По мнению В.Н. Пустовойтова и Е.Н. Корнейкова, гражданско-патриотическое воспитание может обрести вовлекающий потенциал только на основе использования информационных технологий: «Перспективными моделями гражданско-патриотического воспитания молодого поколения России являются модели воспитательной работы, спроектированные на основе информационно-коммуникационных технологий… Они современны, интересны детям и подросткам, имеют большой воспитательный потенциал, позволяют удовлетворить познавательную и досуговую потребности школьников, создают условия для развития их интеллектуальных и творческих способностей… Сегодня уже ясно – только применение информационно-коммуникационных технологий позволяет сделать эффективным процесс воспитания молодого поколения в условиях цифровизации и информатизации общества»[2].

При наличии общего консенсуса среди исследователей относительно благотворности использования цифровых технологий в артпедагогике и гражданско-патриотическом воспитании существует множество вопросов относительно форматов эффективного внедрения данных технологий в воспитательную работу учреждений образования. Ученые из Екатеринбурга на основе интервью с экспертами и руководителями региональной системы образования отмечают, что «использование цифровых техноло-

[1] Практическое пособие по использованию инновационных технических средств и интерактивных технологий в проектах по патриотическому воспитанию и популяризации исторических знаний / ред.-сост. С.К. Сахаров, А.С. Послова. М.: АНОАИР, 2020. С. 42.

[2] Пустовойтов В.Н., Корнейков Е.Н. Указ. соч. С. 37–38.

гий – это актуально и перспективно, однако для увеличения эффективности от их внедрения необходимо создавать новые форматы, а не продолжать трансформацию традиционных мероприятий под онлайн, так как в этом случае не представляется возможным в полной мере раскрыть потенциал IT-технологий»[1].

Об отсутствии комплексности и продуманного характера использования цифровых технологий пишут В.Н. Пустовойтов и Е.Н. Корнейков: «…реализуемые в школьной практике воспитательные мероприятия гражданско-патриотической направленности с широким использованием ИК-технологий носят в основном несистемный характер, часто проводятся по традиционным сценариям, мало интересным по своей форме современным школьникам. Гражданско-патриотическое воспитание в России с использованием средств информационно-коммуникационных технологий, несомненно, должно осуществляться системно. Реализация гражданско-патриотического направления воспитательной работы включает в себя ряд взаимосвязанных компонентов: разработку методологической и создание единой нормативно-правовой базы патриотического воспитания; проектирование, создание и актуальную поддержку информационной среды формирования молодежи сознания и поведения в интересах Родины, страны; разработку современных учебно-методических материалов формирования у детей и молодежи осознания значимости обеспечения безопасности страны; совершенствование системы переподготовки (подготовки) педагогических кадров»[2].

Одно из подобных эффективных направлений – это медиатизация и интернет-поддержка на социальных платформах событий и мероприятий, связанных с Великой Отечественной войной: «В последние годы стало традиционным коллективное создание

[1] Кутявин Н.Р., Зверева Е.В. Цифровые технологии в аспекте патриотического воспитания // Инновационный потенциал молодежи: спорт, культура, образование: сб. науч. тр., Екатеринбург, 26 октября 2021 г. / под общ. ред. А.В. Пономарева, Н.В. Поповой. Екатеринбург: Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2022. С. 283.

[2] Пустовойтов В.Н., Корнейков Е.Н. Указ. соч. С. 39–40.

электронных ресурсов, отражающих доблесть и славу тех, кто своим беззаветным служением Отечеству достоин народной памяти и уважения, повсеместно проходят акции, связанные с подготовкой и размещением в глобальной сети фото и видеоконтента, граффити, рисунков, интервью, сочинений и других материалов, посвященных Великой Победе, в школах проводятся воспитательные мероприятия с использованием гибридных моделей присутствия на них ветеранов войны, героев труда, проходят онлайн-экскурсии школьников»[1].

Исследователи из Волгограда приводят кейс проектной деятельности НКО «Волонтеры Победы», которая для объединения своих участников использует потенциал цифровых технологий, создавая соответствующие сообщества и паблики на платформе соцсети «ВКонтакте»[2].

А.Ю. Федосов констатирует, что «расширяется практика применения новых методов для сохранения и передачи исторической памяти, информационной поддержки деятельности школьных музеев и поискового движения с использованием мультимедийных технологий»[3]. Онлайн-сервисы мэппинга (в частности, «Яндекс.Карты») активно используются для картографирования мест сражений и памятников Великой Отечественной войны. Учащиеся отмечают на картах памятники и мемориальные захоронения тех времен.

Исследовательница из Башкирии Л.М. Загидуллина определяет ряд мер, направленных на эффективное применение ИКТ-технологий в патриотическом воспитании: «Создать информационную среду по формированию созидательной деятельности молодежи в интересах безопасности России. Сформировать серию учебных и научно-популярных видеофильмов для обязательного показа в воспитательных целях в системе образования… Широкое использование для патриотического воспитания молодежи

[1] Пустовойтов В.Н., Корнейков Е.Н. Указ. соч. С. 39–40.
[2] Куликова С.В., Фоменко Е.Н. Указ. соч. С. 15–16.
[3] Федосов А.Ю. Указ. соч. С. 32.

государственных и общественных средств массовой информации, включая самые современные информационно-коммуникационные технологии (создание кино и видеофильмов, соответствующих сайтов в сети Интернет)»[1].

Н.А. Стефановская, основываясь на опыте библиотеки Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина, акцентирует аспект использования цифровых технологий в области гражданско-патриотического воспитания в работе современных библиотек, указывая на применение инновационных форматов мероприятий, таких как виртуальные выставки и видеообзоры, книжный челлендж, онлайн-презентации[2].

В.Н. Пустовойтов и Е.Н. Корнейков выделяют направления работы в области гражданско-патриотического воспитания, где цифровые ресурсы могут быть эффективно применены и создадут новые форматы воздействия на детские и молодежные целевые аудитории: «Опираясь на идеи, изложенные в научной литературе, и практику воспитания в современной школе, можно определить следующие формы гражданско-патриотического воспитания детей и подростков с привлечением онлайн-ресурсов и ИК-технологий: – акции, связанные с военной тематикой: онлайн-встречи школьников с ветеранами Великой Отечественной войны и участниками боевых действий, военнослужащими Российской армии, посвященные героическому прошлому и настоящему России; сбор и систематизация информации по увековечиванию памяти павших в борьбе за Родину; создание учащимися

[1] Загидуллина Л.М. Современные информационные технологии патриотического воспитания молодежи // Психология, социология и педагогика. 2016. № 5. URL: https://psychology.snauka.ru/2016/05/6685 (дата обращения: 26.10.2023).

[2] Стефановская Н.А. Потенциал использования цифровых технологий в гражданско-патриотическом воспитании молодого поколения в условиях библиотеки: сборник трудов конференции // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 25 дек. 2021 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. Чебоксары: ИД «Среда», 2021. С. 50–52.

виртуальных школьных музеев и Аллей Славы; виртуальное посещение оборонно-спортивных мероприятий, показательных выступлений военных, выставок военной техники; проведение виртуальных ознакомительных военно-полевых сборов для будущих призывников; организация онлайн-концертов в стиле военных лет и др.; – акции, затрагивающие различные аспекты истории России, ее поликультурности, краеведения: проведение Дней Малой Родины, олимпиад по истории России, виртуальных экскурсий, онлайн-выставок и конкурсов, онлайн-эстафет национальных танцев, организация мероприятий в стиле различных эпох (исторические инсталляции, исторические флешмобы и др.), создание школьниками виртуальных музеев и др.; – акции, посвященные русскому языку как средству межнационального общения, а также языкам народов, проживающих на территории России: различные формы онлайн-конкурсов, языковых олимпиад, проектов, конференций; – акции гражданско-патриотической направленности с участием школьников, учителей, общественности, представителей религиозных культов»[1].

В целом исследователи высоко оценивают потенциал использования цифровых технологий в гражданско-патриотическом воспитании при его уместной контекстуализации и соблюдении баланса сохранения содержания и технологических решений вовлекающего характера.

3.2. Программные средства, компьютерные технологии и устройства, применяемые для формирования гражданских и патриотических ценностей средствами артпедагогики

Современное образование в области артпедагогики и гражданско-патриотического воспитания может использовать множество различных цифровых инструментов, чтобы сделать обучение и

[1] Пустовойтов В.Н., Корнейков Е.Н. Указ. соч. С. 40–41.

творческий процесс более интерактивными и увлекательными. Цифровые инструменты открывают новые горизонты для артпедагогики, делая обучение более доступным и интересным, они предоставляют широкие возможности для реализации артпедагогической деятельности и активного привлечения учащихся к изучению и пониманию искусства. Важно отметить, что рынок цифровых инструментов постоянно развивается, и всегда полезно искать новые решения, которые могут удовлетворить изменившиеся потребности и решить насущные проблемы в артпедагогике. Перечислим некоторые программные и аппаратные средства, которые могут использоваться в артпедагогической деятельности.

Графические программы: Supa, AliveColors, ФотоМАСТЕР, АвтоГРАФ, Corel Painter, GIMP и другие графические редакторы, позволяющие как педагогам, так и обучающимся рисовать, создавать изображения, иллюстрации и анимацию.

Средства 3D-моделирования и анимации: Blender, Cinema 4D, Krita, Pencil 2D, Houdini, 3ds Max, Paint 3D, SculptGL, Tinkercad и другое программное обеспечение для 3D-моделирования, анимации и рендеринга, позволяющие создавать трехмерные модели и анимацию, что можно использовать в целях создания различного рода арт-объектов и экспозиций в рамках гражданско-патриотического воспитания.

Аудиоредакторы: такие программы, как АудиоМАСТЕР, Free Audio Editor, Adobe Audition, Audacity, Ardour, Ashampoo Music Studio 2020, GarageBand и другие, позволяющие создавать и управлять звуковыми эффектами, музыкой и диалогами.

Программы создания аудиовизуальных эффектов (VFX): для артпедагогики, связанной с фильмами и анимацией, инструменты VFX могут играть важную роль в создании визуальных эффектов и анимации.

Интерактивные и онлайн-доски: такие программы, как Microsoft Whiteboard Promethean Board, SMART Notebook и приложения Pruffme, sBoard, getLocus, используемые для виртуальных уроков, где преподаватели и ученики могут работать на интерактивном экране или в совместном онлайн-пространстве. Они

предоставляют интерактивные поверхности, которые можно использовать для рисования, обучения и презентаций.

Программы создания мультимедийных презентаций: PowerPoint и Prezi помогают создавать визуально привлекательные презентации, что особенно полезно для реализации творческих проектов и идей обучающихся.

Приложения и гарнитуры создания виртуальной/дополненной реальности (VR/AR): фреймворки Unity, Unreal Engine 4, React 360, ARkit, VR-гарнитуры, такие как Oculus Rift и HTC Vive, предоставляют возможность создания арт-объектов и произведений искусства в виртуальном пространстве, а также дают возможность обучающимся общаться с искусством в трехмерной среде.

Мобильные приложения: такие приложения для художников и артпедагогов, как Procreate (для iPad), LiveBrush, Fresko Paint Light, SketchBook, ArtFlow, Procreate и другие, позволяют рисовать и создавать произведения искусства прямо на планшетах.

Веб-платформы и социальные сети: онлайн-платформы, такие как «ВКонтакте», Telegram, «Одноклассники», Rutube, предоставляют педагогам и учащимся возможность развивать свое искусство, получать обратную связь, поддержку и вдохновение.

Технологии генеративных нейросетей и искусственного интеллекта (ИИ): технологии ИИ могут использоваться для создания изображений, их обработки, автоматического ретуширования и фильтрации, анализа стиля и творческой генерации контента.

Цифровые фотоаппараты и видеокамеры: создание фотографий и видео может быть важной частью артпедагогической деятельности, особенно в области фотографии и кино.

Мультимедийные проекторы: проекторы можно использовать для создания произведений искусства и презентаций на больших экранах.

Звуковое оборудование: микрофоны, акустические системы и записывающее оборудование могут использоваться для артпедагогической работы, особенно при проведении мероприятий и презентации проектов.

Интерактивные устройства: интерактивные доски, мультитач-экраны и стилусы могут сделать процесс обучения и творчества более интересным и вовлекающим. Они позволяют рисовать, писать, перемещать объекты и взаимодействовать с видимыми материалами.

Перечисленные программы, инструменты и приложения предоставляют широкие возможности для артпедагогики, в том числе, в области гражданско-патриотического воспитания, включая рисование, редактирование, обучение и даже генерацию произведений искусства в виртуальной среде. Использование цифровых инструментов в артпедагогике в области гражданско-патриотического воспитания обладает множеством преимуществ, которые способствуют более эффективному и вовлекающему обучению. Перечислим некоторые из них.

Интерактивность. Цифровые инструменты позволяют создавать интерактивные задания, которые вовлекают учеников в процесс обучения. Например, можно использовать интерактивные доски для решения головоломок из литературных произведений или создания совместных проектов в области истории и культуры страны. С помощью цифровых инструментов учителя и педагоги дополнительного образования могут давать немедленную обратную связь, что способствует лучшему пониманию материала и улучшению навыков учеников.

Доступность. Цифровые материалы могут быть доступны в любое время и в любом месте через Интернет, что позволяет учителям и ученикам использовать образовательные ресурсы независимо от местоположения и в удобные для них временные слоты, в том числе асинхронно.

Индивидуальный подход. С использованием цифровых инструментов можно создавать обучающие материалы, учитывая индивидуальные потребности и уровень знаний каждого ученика, в том числе для учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Обучающая и развлекательная составляющая. Цифровые образовательные игры и приложения делают процесс обучения более увлекательным и интересным.

Наглядность. Мультимедийные презентации, видеоролики и анимации могут сделать обучение более наглядным и интересным.

Адаптация к современным технологиям и цифровому поколению. Современные ученики привыкли к использованию технологий, следовательно, использование цифровых инструментов делает образовательный процесс для них более привычным и привлекательным.

Развитие навыков цифровой грамотности. Ученики приобретают навыки работы с цифровыми технологиями, которые могут быть полезными в будущем при их вхождении в цифровую экономику.

Индивидуальный мониторинг и персонализированная оценка. Цифровые инструменты могут отслеживать успеваемость учеников и предоставлять статистику о продвижении каждого ученика. Учителя могут создавать персонализированные оценочные критерии и отслеживать прогресс каждого ученика.

Снижение затрат и экологичность. Сокращение расходов на печать материалов и учебных пособий. Использование цифровых материалов позволяет экономить физические ресурсы и снижать негативное воздействие на окружающую среду.

Приобщение к культурному наследию. Цифровые инструменты позволяют создавать виртуальные туры по музеям и выставкам, а также исследовать культурное наследие через интерактивные приложения.

Сетевое взаимодействие. Ученики могут сотрудничать, работая над проектами и проводя исследования с помощью онлайн-инструментов, что способствует развитию коммуникативных навыков и толерантности.

Применение цифровых инструментов не только обогащает процесс обучения, но также усиливает воспитательный аспект, открывая доступ к культурно-историческому наследию, позволяя развивать чувство гражданской ответственности и патриотизма через восприятие произведений искусства или собственную творческую деятельность.

3.3. Направления и кейсы использования цифровых инструментов в артпедагогической практике для достижения целей гражданско-патриотического воспитания

Цифровые инструменты охватывают широкий спектр технологий, включая виртуальную реальность, онлайн-платформы, онлайн-приложения, организацию дистанционных мероприятий и другие. Цифровые инструменты обогащают образовательный процесс, предоставляя доступ к обширным информационным ресурсам, позволяя индивидуализировать обучение и создавать интерактивные образовательные среды. Они также способствуют развитию навыков работы с современными технологиями, что важно для будущих граждан. Интеграция цифровых инструментов в артпедагогику может создать образовательное пространство, где учащиеся взаимодействуют с искусством и культурой через технологии.

Современные форматы искусства с использованием IT-технологий, цифровых инструментов и контента, включая уличное искусство, докфестивали, исторические реконструкции, предоставляют обширные возможности для артпедагогической деятельности, в том числе в области гражданско-патриотического воспитания. Использование данных форматов позволяет обогатить образовательный процесс, сделать его более увлекательным и визуально привлекательным, а также способствует формированию креативности, толерантности, понимания культуры и самовыражения среди учащихся. Современные артпедагогические средства предоставляют широкий спектр возможностей для формирования гражданских и патриотических ценностей среди учащихся. Они обогащают образовательный процесс и позволяют стимулировать интерес к истории, культуре, искусству и социальным вопросам. Ниже мы описываем ключевые направления и кейсы развития артпедагогики в области граждан-

ско-патриотического воспитания с применением цифровых технологий разной степени сложности и их включенности в данную деятельность.

Стрит-арт – термин, которым обозначают разнообразные формы уличного искусства, включая различные уличные установки, муралы, скульптуры и интерактивные инсталляции. Стрит-арт используют и для создания временных художественных произведений, которые могут служить материалом для обсуждения и анализа в просветительских и воспитательных целях.

Стрит-арт – это форма, гражданско-патриотический компонент может достигаться через содержание. Произведения стрит-арта могут быть эффективными средствами артпедагогики для воспитания по ряду причин:

1) они привлекают внимание и вызывают интерес. Яркие и красочные изображения на городских стенах оказывают визуальное воздействие на зрителей и создают эмоциональную связь. Это сильно затрагивает чувства и помогает учащимся лучше воспринимать и запоминать информацию, которая передается через искусство;

2) учащиеся могут создать собственные произведения искусства, что стимулирует развитие воображения, развивает творческие навыки, самовыражение.

Может показаться, что данный формат искусства не включает в себя использование цифровых технологий, но на деле творцы уличного искусства используют такие цифровые инструменты, как графические планшеты, компьютерные программы для дизайна и видеопроекции. Возможность использования цифровых технологий в стрит-арте расширяет границы творчества, позволяя экспериментировать с визуальными эффектами и виртуальными проекциями. Во многих городах России и по всему миру художники создают муралы, посвященные историческим событиям, культурным символам и социальным вопросам. Педагоги могут использовать муралы для организации уроков под открытым небом, где учащиеся могут обсуждать значения и символику

произведения искусства, а также его связь с родной историей и культурой.

Муралы как произведения стрит-арт являются инструментами гражданско-патриотического воспитания, так как они визуализируют ценности, идеалы, культурных деятелей, сюжеты и образы отечественного искусства, исторические факты, способствуют гармоничному социальному развитию и содействуют формированию активных и ответственных граждан. Муралы и стрит-арт используются для отображения символов и символики, характерных для определенного региона или страны в целом, что позволяет жителям, школьникам, в частности, лучше понять и (или) обрести свою культурную идентичность.

Уже реализованы проекты, по замыслу направленные на трансляцию и укрепление национальных ценностей, выражение идеалов, связанных с гражданственностью, патриотизмом, этнической толерантностью и справедливостью. Например, новость за 1 ноября 2023 г. сообщает: «В Якутске в 21-й школе работали над созданием мурала, посвященного экипажу танка “Алеша”. Члены экипажа Герои России Филипп Евсеев и Алексей Неустроев являются уроженцами Якутии. Кроме того, на стене медицинского колледжа создавалась композиция, посвященная Герою Советского Союза Екатерине Деминой»[1].

Примером масштабного события, связанного с творчеством в формате написания муралов, может служить международный фестиваль *«Культурный код» («Urban Morphogenesis»)*, в рамках которого российские и зарубежные художники создают арт-объекты в разных регионах России. Первый подобный фестиваль под руководством Д.А. Лёвочкина, президента Фонда поддержки и развития современного искусства, прошел в г. Одинцово Московской области в феврале 2019 г., когда более 80 уличных художников из 26 стран мира украсили рисунками 52 фасада зданий.

[1] URL: https://tass.ru/obschestvo/19167899 (дата обращения: 05.12.2023).

В рамках уже постпандемийного фестиваля «Культурный код» в апреле 2022 г. в микрорайоне Железнодорожный г. Балашихи появилось более 40 муралов на фасадах домов и других объектах. Каждый художник создал рисунок в собственной авторской манере и определенном стиле (рис. 1).



Рис. 1. Мурал Сергея Юракова «Доживем до понедельника»

В качестве примера мероприятия в рамках уличного искусства в одном из регионов России можно привести прошедший в Томской области в 2022 г. уже десятый андеграундный фестиваль уличного искусства Street Vision в бывшем цехе завода «Манотомь», где было подготовлено 7 000 м^2, заполненных арт-объектами, включая 10 тематических зон, где были и разнообразные инсталляции, и музыкальная программа, и танцевальный батл (рис. 2).

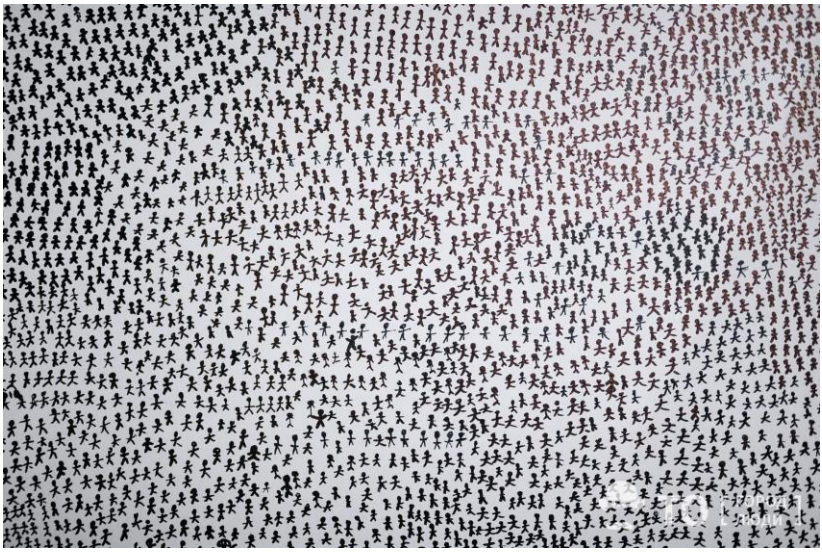


Рис. 2. Интерактивная инсталляция Дарины Ков «Неодиночество»

Визуально представленные на уличных рисунках идеи гражданственности, художественные и исторические образы личностей, внёсших вклад в укрепление и процветание страны, являющих пример верности обществу, стране, оказывают мощное эмоциональное воздействие на целевую аудиторию, помогают учащимся осознать важность гражданско-патриотических ценностей и осознать включение их в свою жизнь через семиотическое пространство родного города. Использование ярких цветов, масштабных рисунков и интересных композиций привлекает и удерживает внимание. Такая форма искусства вызывает эмоции и производит глубокое впечатление, что способствует эффективному гражданско-патриотическому воспитанию. Наконец, создание муралов и стрит-арта обычно является коллективным проектом, вовлекающим различные группы людей. Это учит работать в команде, развивает навыки сотрудничества и обмена идеями, стимулирует ответственность и осознанное сотрудничество.

Уличное кино и докфестивали. Уличное кино и показы на открытом воздухе позволяют объединить горожан и показать фильмы, которые способствуют формированию гражданских и патриотических ценностей. Например, во многих странах организуются показы фильмов о героических страницах истории, национальных лидерах, важных событиях, национальных традициях и культуре. Это не только даст возможность учащимся узнать больше о своей стране, но и создает атмосферу единства и общности, позволяет развивать гражданскую осведомленность, вдохновляться на действия в интересах общества.

В России с 2014 г. проводится фестиваль уличного короткометражного кино. Мероприятие позиционируется в качестве нового кинофестивального формата, основывающегося на большой географии, принципиальном проведении всех мероприятий под открытым небом и отсутствии профессионального жюри. Данный проект в каком-то смысле наследует традиции средневекового площадного театра и отличается подчеркнуто народными отбором фильмов и определением победителя на основе результатов голосования. Зрители в каждом городе голосуют за понравившиеся фильмы фонариками, а организаторы замеряют уровень света с помощью люксметра. В конце сезона объявляется победитель, получающий грант на съемку полнометражного дебюта и поддержку в производстве нового проекта. В предпандемийном 2019 г. фестиваль охватил более 700 тысяч зрителей на 1 719 площадках. В программе участвовало 85 фильмов; запущено три творческих конкурса для российских режиссёров – «А4», «Опа! Искусство внезапности» и «Вертикалка». В Томске в 2023 г. в рамках проекта «CAST. Сибирская кинофабрика» при поддержке Департамента по культуре Томской области прошел X фестиваль уличного кино. Гости увидели короткометражки дебютантов со всей страны за минувший год, блок фильмов от томских авторов, включая новеллы из сериала «Соцсети», фильм о последователях театра Владимира Захарова «2+Ку» (рис. 3).



Рис. 3. X фестиваль уличного кино в Томске (сентябрь 2023 г.)

Исторические реконструкции также являются одним из методов артпедагогики, потому что они объединяют в себе искусство, историю и образование, предоставляя учащимся уникальную возможность погрузиться в прошлое и пережить исторические события на практике. Реконструкции стали важным инструментом гражданско-патриотического воспитания в России в последние годы. Они позволяют понять атмосферу и состояние людей в определенный исторический период, оживить историю, приблизить учеников к событиям и персонажам прошлого, развивать патриотические чувства, понимание родной культуры, научиться ценить национальную историю.

В современных реконструкциях все чаще используются различные цифровые технологии, чтобы усилить образовательный аспект и создать более убедительную визуализацию. Например, мультимедийные проекции, виртуальная и дополненная реаль-

ность могут быть использованы для оживления исторических событий, воссоздания архитектуры и повседневной жизни. Опишем подробнее, каким образом используются исторические реконструкции в гражданско-патриотическом воспитании в России:

1. Анимация исторических эпох. Исторические реконструкции позволяют учащимся почти буквально перенестись в прошлое, ощутить его атмосферу и стать участниками значимых исторических событий и вех. На мероприятиях подобного рода воссоздаются образцы одежды, оружия, быта и архитектуры определенных периодов истории России.

2. Участие в активностях и мастер-классах. Школьники могут активно участвовать в исторических мероприятиях, учиться ремесленным навыкам, кулинарии, стрельбе из лука и другим навыкам, характерным для конкретной эпохи. Это помогает им лучше понять и прочувствовать образ жизни и быт россиян прошедших эпох.

3. Образовательные программы. Образовательные учреждения в России интегрируют элементы исторических реконструкций в свои образовательные программы. Ученики изучают исторические документы, исследуют археологические находки и подробно изучают конкретные периоды и события через живое взаимодействие с прошлым.

4. Мероприятия в музеях и рядом с историческими памятниками. Исторические реконструкции проводятся не только в школах и учебных заведениях, но и в музеях, вблизи исторических памятников. Это делает посещение музеев более интересным и интерактивным для учащихся.

5. Популяризация родных культурных традиций. В России много этнических групп и региональных культур, и исторические реконструкции способствуют популяризации и сохранению традиций различных народов. Учащиеся могут узнавать о культурных особенностях своих непосредственных предков и других этнических групп.

6. Формирование гражданской идентичности. Реконструкции помогают учащимся развивать чувство гордости за страну, ее историю и достижения. Это важно для формирования гражданской идентичности и патриотических чувств.

Россия активно участвовала и участвует в международных мероприятиях по исторической реконструкции, что способствует обмену опытом и укреплению международных отношений. Реконструкции сегодня стали неотъемлемой частью образования и культурного развития в России. Они не только оживляют историю, но и помогают формировать гражданскую и патриотическую идентичность, углубляют знания о прошлом и стимулируют к участию в сохранении культурного наследия.

В качестве примера может быть представлен военно-исторический фестиваль «Вяземское сражение 1812 года», который проходил в августе 2023 г. на двух площадках: в черте города Вязьма и в селе Колодезное под Семлёво. На открытой площадке было разыграно в реальных природных условиях историческое сражение 1812 г. После «сражения» прошел плац-парад. Зрители, в том числе дети разного возраста, смогли пообщаться с участниками клубов в полевых условиях, посмотреть, как устроен исторический лагерь, сфотографироваться с реконструкторами, представляющими героев сражения (рис. 4).

VR/AR-экскурсии, созданные посредством цифровых технологий, объединяют искусство и образование и представляют собой эффективные методы артпедагогики. Они позволяют учащимся получать доступ к произведениям искусства и культурным объектам, которые могут быть географически или физически недоступны. Это открывает возможности для изучения искусства разных эпох и культур. С помощью VR учащиеся могут буквально погрузиться в исторические события или художественные произведения и исследовать их в трехмерной среде. AR, в свою очередь, добавляет интерактивные элементы к реальным объектам, что способствует более глубокому пониманию материала.



Рис. 4. Военно-исторический фестиваль «Вяземское сражение 1812 года»

Виртуальные экскурсии позволяют учащимся погрузиться в историю и культуру своей страны. Например, при помощи VR можно организовать виртуальное посещение исторической столицы или музея, что обогатит знания и укрепит гражданский и патриотический дух. VR-технологии позволяют создавать интерактивные и визуально захватывающие образовательные среды. Учащиеся могут знакомиться с образцами виртуальных выставок и сами создавать их для популяризации творчества отечественных, возможно, региональных, художников.

Интересным кейсом использования VR для культурно-исторического просвещения может послужить проект «РЭТРО ФУТУРО». Это экскурсия с дополненной реальностью «Москва, которой не было», где с помощью технологий виртуальной реальности участники увидят инсталлированными на улицах современной Москвы грандиозные проекты советских архитекторов периода авангарда 1920-х гг. и сталинской эпохи, которые так и не были воплощены в жизнь. Еще один интересный кейс – это

VR-экскурсия от Национального музея Казани «Переходъ», предлагающая виртуальные прогулки по историческому городу с 1910 г. Улицы и площади старой Казани восстановлены в цвете и в высоком качестве. Высокое разрешение позволяет прочитать надписи на афишах, рассмотреть архитектуру зданий, витрины магазинов. Эффект присутствия достигнут благодаря обработке трех тысяч архивных фотографий и сканированию видов современного города лидаром (рис. 5).



Рис. 5. Кадр VR-экскурсии Национального музея Казани «Переходь»

Использование визуальных генеративных нейросетей (например, Кандинский 2.2 от Сбера) в артпедагогике может быть эффективным методом, влияющим на гражданско-патриотическое воспитание. Генеративные нейросети предоставляют возможности для создания новых и оригинальных визуальных произведений искусства. Учащиеся могут применять их для экспериментов с цветами, текстурами и стилями, что помогает развитию творческого мышления и самовыражения. Нейросети позволяют детям

изучать разные способы визуального представления и интерпретации понятий и идей через абстрактные и символические формы. Они могут быть использованы для создания искусственных визуализаций и виртуальных моделей исторических событий и памятников. Учащиеся могут исследовать исторические периоды и представить их с помощью цифровых презентаций. Современный способ освоения культурно-исторического прошлого помогает «перевести» информацию в доступный для понимания и принятия вид (рис. 6).



Рис. 6. Пример генерации визуальной нейросетью Кандинский 2.2 образа героя Отечественной войны 1812 г.

*Образовательные приложения и мультимедийные материалы. М*ожно выделить ряд электронных образовательных ресурсов гражданско-патриотического характера, используемые в воспитании дошкольников и младших школьников ступени начального общего образования. Сайт и серия мультфильмов «Мульти-

Россия» (http://www.multirussia.ru/) как цикл социальных анимационных роликов, созданных продюсерской компанией «Аэроплан» в сотрудничестве с российской анимационной студией «Пилот» при поддержке Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям, «Русского географического общества» и администраций городов и регионов. В него входят свыше 100 минутных роликов. Каждый мультфильм является визитной карточкой одного из городов, регионов или народностей России. Ролики созданы в технике динамичной пластилиновой анимации (рис. 7).



Рис. 7. Рекламный постер мультсериала «Мульти-Россия»

На сайте «Президент России – гражданам школьного возраста» (http://детям.президент.рф/) в геймифицированном формате рассказывается об институте президентства в России и дей-

ствующем президенте Российской Федерации, о символах и атрибутах государства, истории власти в России, правах и обязанностях граждан. Информационный блок, посвящённый Дню народного единства, сопровождается иллюстрациями артефактов, памятников скульптуры, сведениями о скульпторе.

Примером ознакомления дошкольников и младших школьников с русскими народными традициями может служить компьютерная игра «Детское творчество. Знакомство домовенка Бу с русскими народными традициями». В игре семь тем: хохломские узоры; богородская игрушка; городецкая роспись; русские пряники; дымковская игрушка; народные костюмы; гжельская керамика. По каждой теме ребенку предоставляется небольшая интерактивная информация и даются задания, в ходе выполнения которых он сможет создать своё произведение (рис. 8).



Рис. 8. Рекламная заставка игры «Детское творчество. Знакомство домовенка Бу с русскими народными традициями»

Еще одним кейсом вовлекающего за счет геймификации игрового приложения является «Тим и Тишка спасают шедевры русского искусства», которое знакомит младших школьников с художественными шедеврами лучших музеев мира. В ходе игры дети смогут ознакомиться с полотнами, принадлежащими кисти русских мастеров живописи. Герои игры должны проникнуть в замок вора-коллекционера, где находятся украденные им из музеев картины, и вернуть их (рис. 9).



Рис. 9. Рекламная заставка игры «Тим и Тишка спасают шедевры русского искусства»

Виртуальные (школьные) музеи гражданско-патриотической направленности. Как отмечали О.А. Мудракова и С.П. Орлова, в области гражданско-патриотического воспитания «значимым решением проблемы снижения частоты посещений учащимися музейных экспозиций (в особенности, экспозиций историко-патриотической направленности) становится создание виртуальных

музеев»[1]. Под виртуальным музеем понимается «некая организация, обладающая необходимой и достаточной программно-аппаратной платформой для сбора, хранения и представления общественности цифровых объектов – как реальных, так и их моделей»[2].

Виртуальный музей, благодаря использованию ИКТ-технологий, создает новую информационную среду в образовательном учреждении, обеспечивает доступ к разнообразной историко-патриотической информации соответствующих целевых аудиторий школьников. Включение виртуальных музеев в образовательный процесс может стать одной из приоритетных форм гражданско-патриотического воспитания. Применение медийно-информационных технологий повышает мотивацию обучающихся и способствует их вовлечению в соответствующие тематики.

О.А. Мудракова и С.П. Орлова в качестве успешного примера приводят создание виртуального музея на базе школьного музея Боевой славы в ГБОУ школа № 2030 г. Москвы, посвященного сохранению памяти о подвигах воинов-десантников. Виртуальный музей реализует задачи развития проектно-исследовательских компетенций, духовно-нравственного воспитания учащихся и сохранения памяти о подвигах (рис. 10).

Еще одним инновационным форматом гражданско-патриотического воспитания с использованием цифровых технологий является проведение *онлайн-марафонов патриотической направленности*. Примером такого марафона может служить онлайн-марафон «Наставничество в области патриотических проектов»,

---

[1] Мудракова О.А., Орлова С.П. Виртуальный школьный музей как средство историко-патриотического воспитания обучающихся // Информационное общество: образование, наука, культура и технологии будущего. Вып. 6 (Труды XXV Международной объединенной научной конференции «Интернет и современное общество», IMS-2022, Санкт-Петербург, 23–24 июня 2022 г.: сб. науч. ст.). СПб.: Университет ИТМО, 2022. С. 88–99. DOI: 10.17586/2587-8557-2022-6-88-99.

[2] Гук Д.Ю., Определёнов В.В. Виртуальные музеи: терминология, методология, восприятие // Институт истории естествознания и техники им. С.И. Вавилова. Годичная научная конференция, 2014. М.: Ленанд, 2014. С. 413–415.

проходивший в сентябре–октябре 2023 г. в рамках форума «Педагоги России» и направленный на тренинг учителей и педагогов дополнительного образования в области разработки, реализации и сопровождения проектов патриотической направленности.



Рис. 10. Интерфейс главной страницы сайта
виртуального музея Боевой славы

Инициатива, проявленная ОБУК «Областная библиотека им. Н. Асеева» с целью сохранения исторической памяти о Великой Отечественной войне, привела к запуску Патриотического онлайн-марафона #Память_2023.

Идея участия школьников состоит в том, что им необходимо записать видеоролик до трех минут с рассказом о родственниках – участниках войны (с их фото) или с прочтением стихотворения о герое войны (допускается использование стихотворений собственного сочинения) и разместить на личной странице в соцсетях с хештегом #Память_2023. Использование для проведения онлайн-марафона сети «ВКонтакте» и медийных инструментов при записи видеоролика обладает вовлекающим эффектом и адекватно установкам, коммуникативным привычкам и стереотипам цифрового поколения.

Среди возможных дополнительных форматов использования цифровых технологий в гражданско-патриотическом воспитании можно назвать множество вариантов: онлайн-встречи школьников с ветеранами, виртуальное посещение различных мероприятий и выставок, организацию онлайн-курсов и вебинаров, проведение онлайн-конкурсов и эстафет, флешмобов, олимпиад и конференций, краеведческих проектов с онлайн-сопровождением, социокультурных проектов в онлайн-формате, блогов, сообществ и видеороликов, разработку онлайн-портфолио.

Перечисленные кейсы демонстрируют, насколько многообразные артпедагогические средства могут использоваться для формирования гражданских и патриотических ценностей среди учащихся. Важно помнить, что эффективное современное образование требует инноваций и адаптации к цифровым технологиям, чтобы молодое поколение могло лучше понять и больше ценить историю и настоящее страны, развивать свою гражданскую активность и проявлять патриотические чувства.

3.4. Вызовы и перспективы использования цифровых инструментов в артпедагогике

Использование цифровых инструментов в артпедагогике для осуществления гражданско-патриотического воспитания имеет свой перечень потенциальных проблем и вызовов, которые следует учитывать, не вдаваясь безоглядно в неоправданный технологический оптимизм. К ключевым вызовам и недостаткам активного использования цифровых инструментов в области артпедагогики и гражданско-патриотического воспитания можно отнести следующие.

Отсутствие доступа к технологиям и цифровое неравенство. Не все ученики, в силу социально-экономических причин, связанных с достатком и статусом семьи, имеют равный доступ к необходимым технологиям и Интернету, что может создать разрыв в образовательном процессе и усилить неравенство в обучении.

Зависимость от технической инфраструктуры. Различные технические сбои, неустойчивое интернет-соединение, проблемы с сетью, оборудованием или программным обеспечением могут прервать учебный процесс и вызвать неудобства для учителей и учеников.

Зависимость от конкретных платформ и приложений. Использование сторонних цифровых платформ может сделать образовательные организации уязвимыми из-за изменений в политике и бизнес-моделях данных платформ.

Безопасность данных и конфиденциальность. Сбор, обработка и хранение данных учеников могут вызвать вопросы, связанные с защитой персональных данных, конфиденциальностью и кибербезопасностью. Необходимы строгие меры на уровне педагогов и образовательной организации в целом по защите личной информации.

Искажение исторической реальности. Бесконтрольное использование цифровых инструментов (включая технологии искусственного интеллекта) может приводить к искажению реальности, исторических фактов и их интерпретаций, а также к редукции материала до развлекательного контента, упрощению сложных проблем и событий, что способно негативно сказаться на гражданском воспитании.

Достоверность и качество контента. Всегда существует риск попадания под влияние фейков, дезинформации и недостоверных данных, деформирующих развитие патриотических ценностей.

Кибераддикция, эскапизм и игровая зависимость. Чрезмерное увлечение компьютерными играми и развлекательными приложениями, коммуникацией в социальных сетях может уводить от реальных проблем, отвлекать учеников от учебы и снижать их продуктивность.

Ограничения на личное участие и творчество. Возможно, что использование цифровых инструментов, излишний автоматизм и вытеснение человеческого труда и усилий могут ограничить

творческий процесс и лишить учеников опыта создания художественных произведений традиционными способами, взаимодействия и чувства физического материала (холста, глины, дерева, мрамора и т.п.), поиска и продуцирования информации, относящейся к осуществляемым проектам.

Потеря социального измерения совместного творчества и недостаток социализации. Использование цифровых инструментов может снизить уровень социального взаимодействия в рамках совместного сотворчества детей и подростков.

Необходимость достаточной ИТ-квалификации педагогов. Учителям может потребоваться дополнительная подготовка и обучение для эффективного использования цифровых инструментов, уровень их IT-компетенций может не позволить им применять цифровые инструменты и приложения для решения воспитательных задач средствами артпедагогики.

Сложности с объективной оценкой. Оценка продуктов артдеятельности в принципе осложнена, так как критерии оценки творчества учащегося вне рамок профильного эстетического образования размыты. Оценка же произведений искусства и творческих проектов, созданных с использованием цифровых инструментов (особенно с применением искусственного интеллекта), может быть более сложной и требовать новаторских методов оценивания.

Для успешного и эффективного использования ИТ-технологий в артпедагогике необходимо учитывать все перечисленные вызовы и проблемы при интеграции цифровых инструментов в артпедагогический процесс в целях гражданско-патриотического воспитания. Необходимо разрабатывать стратегии, которые позволят максимально использовать преимущества цифровых технологий, минимизируя их негативное воздействие на процесс обучения и воспитания.

Использование цифровых инструментов и IT-технологий в артпедагогике в целях гражданско-патриотического воспитания находится на начальном этапе внедрения. Разработка и углубле-

ние возможностей использования цифровых инструментов, приложений и аппаратных средств, повышение квалификации педагогического состава, создание эффективных моделей внедрения в педагогическую деятельность будут способствовать расширению и углублению перспектив их применения.

Обозначим и позитивные перспективы внедрения и использования цифровых технологий в артпедагогике и гражданско-патриотическом воспитании.

Проектирование и реализация виртуальных музеев и выставок, где ученики могут исследовать искусство и культурное наследие своей страны и мира, позволит расширить доступ к художественным ценностям и обогатить знание о национальной культуре.

Проведение интерактивных историко-культурных экскурсий. Использование виртуальных туров и приложений для ознакомления с историко-культурными памятниками и событиями позволит ученикам виртуально посетить и изучить исторические места и периоды, даже если они находятся географически далеко от них. Подобные туры помогут расширению представлений учащихся о национальной культуре и истории, от уровня знакомства с малой родиной до уровня различных регионов и страны в целом.

Реализация творческих проектов с использованием аудиовизуальных эффектов. Использование графических программ и аудиовизуальных эффектов для создания исторических реконструкций, воссоздания моментов из истории, например, битв и событий, или создания собственных художественных интерпретаций исторических событий и проведения культурных мероприятий будет способствовать повышению вовлеченности учащихся в изучение истории и культуры.

Сетевое взаимодействие и региональный/глобальный обмен. Участие в региональных, всероссийских и международных художественных проектах и конкурсах, которые обеспечат взаимодействие с художниками, педагогами и учениками из разных стран и благоприятствуют формированию комплексного взгляда и понимания места национальной культуры в мировой.

Анализ и интерпретация политических и социокультурных событий. Использование цифровых инструментов для анализа и интерпретации актуальных событий, которые формируют современное общество. Ученики могут создавать произведения, творческие проекты, отражающие свое видение и оценку текущих событий.

Использование и анализ цифрового контента. Проведение уроков на основе оцифрованных литературных источников и их ремиксов, фильмов и цифрового искусства, которые помогают понять историю и культурную специфику своей страны.

Разработка интерактивных учебных платформ. Создание новых образовательных платформ, которые сочетают теоретическое обучение и практическое творчество. Они могут включать оцифрованный историко-культурный контент, обучающие игры, вебинары, мастер-классы.

Поддержка творческих исследований. Ученики могут проводить исследования, используя цифровые инструменты для сбора данных, создания тематического контента и визуализации результатов поиска.

Участие в художественных и краеведческих, гражданско-патриотических сообществах. Ученики могут присоединяться к онлайн-сообществам художников и искусствоведов, краеведов, историков, где они могут обсуждать и делиться своими работами, получать обратную связь и находить вдохновение.

Реализация интерактивных проектов для совместной работы. Проведение проектов, в которых ученики работают совместно, используя цифровые инструменты, чтобы создать произведения искусства, которые отражают гражданско-патриотические ценности.

В конце данной главы, основываясь на обзоре арсенала цифровых инструментов и IT-технологий, а также конкретных кейсов их применения в артпедагогической деятельности для гражданско-патриотического воспитания, можно представить ряд реко-

мендаций для педагогов и менеджеров, осуществляющих учебную и воспитательную работу в образовательных учреждениях в данном направлении.

Повышение IT-компетенций и цифровой грамотности учителей и педагогов дополнительного образования. Необходимо готовить учителей для эффективного использования цифровых инструментов, на постоянной основе проводить практические семинары, мастер-классы и тренинги, где они смогут узнать о новых технологиях и методиках.

Выбор адекватных задачам цифровых инструментов. Следует выбирать цифровые инструменты и IT-технологии, которые соответствуют целям и задачам определенного предмета, урока, реализуемого проекта, мероприятия; необходимо убедиться, что цифровое решение интегрируется в общий тематический и воспитательный контекст.

Систематическая разработка цифровых учебных материалов. Следует постоянно разрабатывать и апробировать качественные цифровые материалы, которые могут быть использованы в образовании. Ими могут явиться интерактивные уроки, виртуальные туры или мультимедийные презентации. Накопленную коллекцию ресурсов и цифрового контента можно адаптировать под вновь возникающие задачи, темы и проекты.

Акцент на сетевом взаимодействии и коллаборации. Следует поощрять виртуальное сетевое взаимодействие и сотрудничество между учениками. Форматами может быть совместное создание проектов, обсуждение арт-произведений и обмен полученным опытом.

Оценка применения цифровых инструментов и обратная связь. Необходимо разрабатывать методики оценки произведений искусства, созданных с использованием цифровых инструментов (например, на основе визуальных генеративных сетей). Получение обратной связи от педагога поможет ученикам улучшать свои навыки.

Учет индивидуальных потребностей учеников. При разработке заданий важно учесть уровень цифровой грамотности, разнообразие навыков и интересов учеников.

Поддержка доступности IT-технологий и ресурсов. Следует реализовать доступ к необходимым цифровым технологиям и ресурсам, особенно в рамках самостоятельной работы, для всех учеников, нивелируя возможные цифровые разрывы и неравенство.

Обеспечение безопасности данных. Требуется гарантировать защиту конфиденциальности данных учеников и учителей за счет продуманной и комплексной информационной политике по обработке и хранению персональной информации и борьбе с киберугрозами.

Оценка эффективности внедрения. Целесообразно регулярно оценивать эффективность внедрения цифровых инструментов и собирать отзывы от учителей и учеников для внесения улучшений.

Мониторинг новых цифровых технологий, приложений и сервисов. Педагогам и учителям, школьным IT-специалистам необходимо быть в курсе последних технологических достижений и образовательных трендов, чтобы обеспечивать актуальность новых цифровых решений в гражданско-патриотическом воспитании.

Эффективное внедрение цифровых инструментов в систему воспитания требует внимательной подготовки, инновационного мышления и участия всех заинтересованных сторон – учителей, учеников, администрации, родителей, представителей научно-педагогического сообщества и органов власти. Лишь хорошо понимая текущие и будущие тренды и учитывая необходимые ограничения, можно максимально использовать преимущества цифровых технологий в гражданско-патриотическом воспитании через обращение к искусству и творчеству.

Заключение

В.В. Лобанов, Л.С. Демина

Констатированная авторами настоящей монографии недостаточная разработанность проблематики и перспектив использования артпедагогики для развития практик гражданско-патриотического воспитания обусловила то, что коллективные исследовательские действия осуществлялись как в научно-теоретическом и дедуктивном ключе, так и в эмпирическом плане, по сути, близком к индуктивности. Эти действия реализовывались практически одновременно. В течение всего исследования не прекращался теоретический анализ научных и нормативных позиций, касающихся данных процессов, на основании которого определялись и сущностно-содержательные особенности артпедагогики в гражданско-патриотическом воспитании, и критерии отбора образовательных практик. Вследствие этого базой научно-исследовательской работы выступили образовательные практики, разнообразные по профилю, но включающие в свою деятельность артпедагогический контекст. Выявление влияния артпедагогики на гражданско-патриотическую воспитанность детей, подростков и молодежи в этих практиках позволило приступить к созданию модели, отображающей потенциал использования разных приемов и методов артпедагогики для повышения эффективности гражданско-патриотического воспитания.

С учетом изложенного научно-педагогическая значимость монографии заключена в том, что она предлагает педагогической общественности новый взгляд на артпедагогику с позиций оценки ее потенциала в ключевом для современной России направлении воспитательной деятельности. Низкая результативность директивных методов воспитания, падение интереса школьников к традиционным и бессубъектным образовательным

практикам, типичным в отечественной массовой школе, выводят на авансцену профили и сферы культуры, позволяющие обучающимся постепенно стать субъектами гражданско-патриотической активности. Закономерно, что такие «профили» оказываются творческими в отношении содержания, методов обучения или того и другого сразу. Именно поэтому своевременность разработки модели использования потенциала артпедагогики, которая может помочь педагогам эффективнее управлять образовательным процессом для получения высоких результатов в области гражданско-патриотического воспитания, не вызывает сомнений.

Включение артпедагогического компонента в образовательную среду – добровольный выбор каждого педагога и учреждения. Тем не менее связь артпедагогики и гражданско-патриотического воспитания видится авторам перспективной и заслуживающей внимания. Представляет особый интерес и разработанное в монографии сопоставление артпедагогики и арттерапии: рассмотрение артпедагогики в контексте доступной педагогу арттерапии в образовании напоминает перенос идей М. Монтессори о работе медика с особыми детьми в «стандартную» образовательную практику.

Теоретические методы исследования вкупе с анализом и осмыслением эмпирики позволили наметить контуры *методической модели использования потенциала артпедагогики для гражданско-патриотического воспитания*. В пространстве «цель – результат» эта модель включила понятийный аппарат, источники построения, организационно-педагогические условия, этапы, средства и оценку рисков. При этом *целью* модели явилось повышение эффективности использования данного потенциала.

Л.С. Демина и В.В. Лобанов представили неоднозначность научных подходов к гражданско-патриотическому воспитанию и его трактовкам, что потребовало уточнения *понятийного аппарата* модели. Итак, гражданско-патриотическое воспитание – это двуединый процесс, объединяющий гражданское воспитание как систему воспитательной работы по формированию граждан-

ских качеств (политической и правовой культуры, культуры межнациональных отношений и др.), и патриотическое воспитание как систематическую и целенаправленную деятельность по формированию высокого патриотического сознания, чувства верности Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей.

Понятийное поле артпедагогики (художественное образование, артпедагогика, арттерапия) определили Е.А. Полева и Т.А. Байдагулова. «Художественная педагогика» в модели выделена как русскоязычный аналог «артпедагогики», трактуемой на основании исследований Е.В. Хрисановой и Н.Ю. Сергеевой в качестве отрасли педагогики, изучающей закономерности воспитания и развития средствами интегрированного воздействия искусства для помощи обучающемуся в интериоризации общечеловеческих ценностей. В свою очередь, арттерапия представлена как метод психотерапии, который использует художественные материалы и процессы творчества для помощи людям в выражении эмоций и решении психологических проблем. Наконец, артпрактики – это формы искусства, акцентирующие внимание на процессе творчества, а не только на его результатах и продуктах. Таким образом, под образовательными практиками далее понимается все разнообразие методов и подходов, используемых в образовательном процессе.

Артпедагогику в единстве и взаимосвязи психологического, искусствоведческого и педагогического компонентов проанализировала *Н.А. Семенова*. По ее оценке, психологический компонент связан с возможностью воздействия искусства на эмоциональную сферу человека. В искусствоведческом компоненте проявлены особенности разных видов искусства, описаны тематические концепции образования (Б.П. Юсов, Д.Б. Неменский, Т.Я. Шпикалова, А.Г. Сайбединов, Д.Б. Кабалевский), которые объединяет идея развития личности через искусство, приобщение детей к национальной и мировой культуре, формирование эстетических и этических представлений. Педагогический компонент характеризует педагогическую деятельность как реализацию

образовательного потенциала искусства. В этой связи очевидно, что артпедагогика обладает уникальным содержанием, средствами, методами и видами деятельности, среди которых особой ресурсностью в настоящее время обладают проектная и исследовательская.

В ракурсе темы монографии оказалось важным определить понятия «потенциал», «цифровой формат» и «модель». Потенциал – это совокупность всех имеющихся возможностей, средств, которые могут быть применены в какой-либо области. Следовательно, под воспитательным потенциалом надо понимать набор возможностей и ресурсов, применимых в образовательных практиках для формирования личностных качеств и ценностных ориентаций посредством передачи культурного опыта. «Цифровой формат» представляет собой специфическую организацию процесса гражданско-патриотического воспитания, который базируется на применении разнообразных цифровых инструментов (графических программ, искусственного интеллекта, средств 3D-моделирования и анимации, VR/AR, мобильных приложений и др.). Модель, являющаяся продуктом согласования исследовательских позиций участников научного коллектива, истолковывается как структурированное видение всех взаимосвязанных компонентов использования потенциала артпедагогики для гражданско-патриотического воспитания.

Источники построения модели дифференцируются на теоретико-методологические (подходы, теории), социально-педагогические (тенденции развития воспитания и образования, учебные и учебно-методические материалы) и нормативно-правовые (документы в области образования). Представим содержание указанных групп источников.

Теоретико-методологические источники. При проектировании модели учитывались научные подходы, доминирующие в современном образовании (системно-деятельностный, субъектно-деятельностный, компетентностный, аксиологический, антропологический, культурно-исторический), положения различных теорий развития личности и его периодизации. Концептуальной

базой реализации артпедагогики в гражданско-патриотическом воспитании выступали разработки ряда специалистов (Е.В. Бондаревская, Б.Л. Вульфсон, О.С. Газман, А.А. Каганович, В.А. Караковский, И.А. Колесникова, А.М. Кондаков, В.С. Кукушин, Л.И. Маленкова, З.А. Малькова, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, В.А. Сухомлинский). Для анализа воспитательного потенциала цифровых технологий привлекались труды Е.В. Елисеевой, С.Н. Злобиной и Л.А. Зятевой, Е.Н. Корнейкова, С.В. Куликовой, В.Н. Пустового, Н.В. Топилиной и Е.А. Фоменко.

К *социально-педагогическим источникам* следует отнести тенденции развития сферы воспитания и образования, обусловливающие переход: от мероприятий к событиям (повышение субъектности школьников и акцент на эмоциональной составляющей событий); от количественных показателей результативности к качественным (при условии подбора соответствующих методов измерения результатов и мониторингового наблюдения в цифровой среде); от декларативности к практико-ориентированности (воспитание через включение в деятельность); от «пропагандистских» технологий к нативным (воспитание патриотического чувства без навязывания и громких призывов, вызывающих противоположный эффект); от массовости и стандартизации к индивидуализации (поиск баланса между личным и общественным). Кроме того, построение и реализация модели в цифровых форматах должны учесть степень развития технологий эмоционального образования и искусственного интеллекта. Эффективность реализации потенциала артпедагогики зависит и от содержания учебных и учебно-методических материалов по тематическим направлениям артпедагогики. Вышеизложенное позволит создавать условия для интеграции педагогических, социальных и других ресурсов гражданско-патриотического воспитания детей и молодежи.

Нормативно-правовые источники. Использование образовательного потенциала артпедагогики для гражданско-патриотического воспитания на территории России определяется ратифицированными международными актами в сфере защиты прав детей,

Конституцией Российской Федерации, федеральными законами и указами президента Российской Федерации, характеризующими базовые ценности общества – основу воспитания гражданина России. При реализации модели необходимо основываться и на программно-стратегических документах России (программы, стратегии, концепции, стандарты), устанавливающих приоритеты социально-экономического развития страны и, соответственно, контекст развития детей и молодёжи и педагогической деятельности. Значение для учителей, которые при организации гражданско-патриотического воспитанию будут опираться на предлагаемую модель, имеют должностные инструкции и методические рекомендации к ним, рабочие программы воспитания, освоение содержания которых должно осуществляться в артпедагогическом аспекте. Отметим, что содержание, формы и методики гражданско-патриотического воспитания школьников, в том числе применимые в рамках внедрения модели, находятся и под воздействием нормативных документов общественно-государственных организаций («Движение первых») и должностных инструкций советников директора по воспитанию.

Организационно-педагогические условия использования потенциала артпедагогики выделены на основе теоретического анализа и описания эмпирических практик, осуществленного А.К. Бернатоните, В.В. Лобановым, Н.И. Романовой, Н.И. Сазоновой, Е.А. Полевой, Л.Г. Тимошенко. Так, в разделе А.К. Бернатоните условием воспитания гражданско-патриотических качеств является проектная творческая деятельность детей как субъектов их образования. В свою очередь, Н.И. Романова и В.В. Лобанов подтвердили и на конкретных примерах раскрыли особенности формирования коллектива и особой среды, содействующие эффективности применения любых средств гражданско-патриотического воспитания в образовательных практиках. Н.И. Романова дополнительно отметила и необходимость воспитания школьников на основе согласованных действий педагогического коллектива, разделяющих общие ценностные позиции, а не усилий отдельных учителей или воспитателей. Кроме того, в

разделах Н.И. Сазоновой, Е.А. Полевой, В.В. Лобанова содержатся установки, осветившие актуальность субъектно-деятельностного подхода к гражданско-патриотическому воспитанию. В целом приобщение подростков к ценностям эффективно, когда коллектив и составляющие его личности будут субъектно вовлечены в гражданско-патриотическое воспитание, иными словами, начнут вести соответствующую работу и по отношению к себе, и во внешней среде. Она, отметим, соотносится и с внутренней средой деятельности и профилем коллектива, таким как русская народная хореографическая культура, медиадеятельность, бардовская песня или фехтование.

Разработанная методическая модель предполагает, что использование потенциала артпедагогики в гражданско-патриотического воспитании будет обладать *этапностью*, черты которой проявлены в разделах В.В. Лобанова, Н.И. Романовой, Е.А. Полевой. Согласно В.В. Лобанову, последовательность приобщения участников коллектива к гражданско-патриотическим ценностям возможно рассмотреть как реализацию подготовительно-установочного, познавательно-ориентационного, аналитико-внедренческого и продуктивно-рефлексивного этапов. В целом они соотносимы с этапами, предложенными Н.И. Романовой для работы над художественным произведением, имеющим воспитательную ценность. Движение человека от слушающего к думающему и чувствующему следует считать переходом от осознанной интерпретации к чувственному принятию ценностей. Полагаем, что названные этапы и особенности позиции личности в ракурсе воспитания могут обеспечить искреннюю вовлеченность рациональных современных школьников в освоение ценностного наследия.

Подход к *средствам* реализации модели обосновала Н.И. Романова. По ее мнению, успешность внедрения модели зависит от качества актуализации личностных и субъектно-педагогических смыслов всех акторов гражданско-патриотического воспитания. Иными словами, при организации воспитания в образовательном процессе целесообразно применение только таких средств, кото-

рые востребованы и детьми, и педагогами. Судя по всему, эффективное воспитание должно осуществляться средствами раскрытия «личностного» содержания воспитывающей деятельности. Другой установкой общего плана видится метонимический подход, необходимый в условиях ограниченности ресурсов воспитания (Н.И. Сазонова).

Конкретными и апробированными средствами развития гражданско-патриотических качеств личности в контексте артпедагогики постулированы: *стилизация,* эффективность которой проверила Л.Г. Тимошенко в практиках включения характерных черт русской традиционной культуры в популярный и востребованный контекст; *визуализация,* ценность которой подтверждена в исследовании А.К. Бернатоните и Е.А. Полевой; *театрализация*, представленная в научных опытах Н.И. Сазоновой. Цифровизацию артпедагогики гражданско-патриотического воспитания (средства, инструменты, технологии и др.) осветил А.П. Глухов.

Возможными *рисками* использования потенциала артпедагогики в цифровых форматах А.П. Глухов отметил ограничения на «личное участие» и творчество ученика в гражданско-патриотическом воспитании и сложности с объективной оценкой продуктов арт-деятельности обучающихся, особенно вне рамок профильного образования. Другими рисками являются: отсутствие доступа к технологиям и «цифровое неравенство»; зависимость от технической инфраструктуры, конкретных платформ и приложений; безопасность и конфиденциальность; искажение исторической реальности; достоверность и качество контента; риски формирования кибераддикций, эскапизма и игровой зависимости; потеря «социального измерения» совместного творчества и недостаток социализации; необходимость достаточной ИТ-квалификации педагогов. Средством нивелирования данных рисков при внедрении данной модели видится разработка образовательной стратегии, которая позволит минимизировать негативное воздействие цифровых технологий на процесс обучения и воспитания.

Закономерно, что *результатом* внедрения станет использование потенциала артпедагогики в образовательных практиках

гражданско-патриотического воспитания. С учетом восстановления воспитания как целостной системы в современной России в ситуации потери молодым поколением интереса к обычаям и традициям нашей страны складывается впечатление, что потенциал артпедагогики будет использован на метонимической основе не только в музейных практиках, подобных представленным Н.И. Сазоновой, но и на уровне массового образования. В самом деле, условия работы современного педагога таковы, что актуально «улавливать» примеры ценностно позитивного гражданского и патриотического поведения школьников, поддерживая их воспроизведение на добровольных началах. Заключим, что результативность применения артпедагогики в сфере гражданско-патриотического воспитания школьников будет обеспечена, если они вовлекутся в этот процесс в качестве субъектов, а не объектов, на преобразование которых направлена деятельность педагогов, воспитателей, советников директора по воспитанию, деятелей общественно-педагогических движений и музейных работников. Тем самым привнесение артпедагогики в поле воспитания разовьет и творческую направленность педагога и детей.

Таким образом, внедрение результатов моделирования в систему воспитания и образования способно значимо содействовать повышению эффективности реализации потенциала артпедагогики в гражданско-патриотическом воспитании. Вместе с тем ограниченное время исследования не позволяет говорить о достаточности экспериментальной апробации модели: требуется уточнение и корректировка ряда выводов с учётом системных наблюдений применения рекомендаций в различных воспитательных практиках, что составляет перспективу исследования.

Сведения об авторах

Байдагулова Татьяна Алексеевна, магистрант историко-филологического факультета Томского государственного педагогического университета. Область научных интересов: поэтика малой прозы, рождественская проза, детская литература, теория и практика компетентностного подхода в образовании.

Бернатоните Ада Казимировна, кандидат искусствоведения, доцент кафедры мировой художественной культуры и хореографии Института детства и артпедагогики Томского государственного педагогического университета, член правления Союза кинематографистов России, заведующая научно-исследовательской лабораторией кинопедагогики. Область научных интересов: детский советский кинематограф, проблема экранизации, специфика советского сериала, республиканская мультипликация периода СССР, мультипликация Восточной Европы, методика и методология кинопедагогики и медиаобразования, детские медиафорумы, специфика организации детских кинофестивалей, кинематограф Израиля, классический итальянский кинематограф.

Глухов Андрей Петрович, кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры педагогики и управления образованием Института развития педагогического образования, заведующий научно-исследовательской лабораторией киберсоциализации и формирования цифровой образовательной среды Парка инновационных образовательных практик Томского государственного педагогического университета. Область научных интересов: исследования цифровой образовательной среды, цифровая грамотность, технологии искусственного интеллекта в образовании, педагогическая инноватика.

Демина Людмила Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики факультета психологии и специального образования Томского государственного педагогического университета. Область научных интересов: педагогика пробного действия, технологии социально-педагогической деятельности, дополнительное образование детей и взрослых, профессиональная подготовка будущих педагогов в вузе, профориентация и довузовская подготовка будущего педагога («педагогические классы»), развитие человеческого потенциала, артпедагогика.

Лобанов Виктор Викторович, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и управления образованием Института развития педагогического образования Томского государственного педагогического университета. Область научных интересов: методология педагогики, история педагогики, педагогическая инноватика, теория коллектива, дополнительное образование детей, воспитательная деятельность, история, теория и методика обучения фехтованию, спортивная педагогика и психология.

Лоскутова Марина Геннадьевна, старший научный сотрудник Томского областного краеведческого музея им. М.Б. Шатилова. Область научных интересов: краеведение, русская традиционная культура, историческая реконструкция русской традиционной культуры, музейная педагогика.

Назаренко Татьяна Юрьевна, кандидат исторических наук, старший научный сотрудник Томского областного краеведческого музея им. М.Б. Шатилова. Область научных интересов: история России, краеведение, русская традиционная культура, историческая реконструкция русской традиционной культуры, музейная педагогика.

Полева Елена Александровна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русской литературы историко-филологического факультета Томского государственного педагогического университета. Область научных интересов: современная отечественная литература, детско-юношеская литература, методика преподавания литературы и приобщения подростков к чтению.

Романова Наталья Ивановна, кандидат культурологии, доцент, заведующая кафедрой музыкального и художественного образования Института детства и артпедагогики Томского государственного педагогического университета. Область научных интересов: история и культура старообрядчества, культурная политика, социокультурные исследования, авторская песня в детской среде.

Сазонова Наталия Ивановна, доктор философских наук, кандидат исторических наук, доцент, заведующая кафедрой истории России и методики обучения истории и обществознанию историко-филологического факультета Томского государственного педагогического университета. Область научных интересов: история России, история Русской церкви, религиоведение, визуальная антропология, визуальная теология, традиционные культуры в современной образовательной среде, методика преподавания религиоведения.

Семёнова Наталия Альбертовна, кандидат педагогических наук, директор Института развития педагогического образования Томского государственного педагогического университета, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Института детства и артпедагогики Томского государственного педагогического университета. Область научных интересов: проектная и исследовательская деятельность обучающихся, теория и методика художественно-эстетического образования детей, педагогические технологии, управление в сфере образования.

Тимошенко Лариса Григорьевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой мировой художественной культуры и хореографии Института детства и артпедагогики Томского государственного педагогического университета. Область научных интересов: исследования в области русской традиционной хореографической культуры и русского национального костюма.

Научное издание

Образовательный потенциал артпедагогики для развития практик гражданско-патриотического воспитания

Коллективная монография

Текстовое электронное издание

Ответственный за выпуск: Ю.Ю. Афанасьева
Корректор: Ю.П. Готфрид
Технический редактор: А.И. Лелоюр

Подписано к использованию: 09.07.2024
Гарнитура Times. Объем издания: 6,15 Mb.
Комплектация издания – 1 CD.
Тираж 500 CD. Заказ № 041/ЭН.

Издательство
Томского государственного педагогического университета
634061, г. Томск, ул. Киевская, 60
тел. 8(3822)311-484
E-mail: izdatel@tspu.edu.ru