



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА

КАФЕДРА ХОРЕОГРАФИИ

**«Развитие профессиональных компетенций будущего учителя музыки
средствами арт-технологий»**

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.04.01 Педагогическое образование

Направленность программы магистратуры

«Артпедагогика в социокультурной среде»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

94,16 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

рекомендована/не рекомендована

«24» 01 2026 г.

зав. кафедрой хореографии

Чурашов А.Г.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-307-287-2-1

Дермер Екатерина Дмитриевна

Научный руководитель:

доцент кафедры хореографии

Белов Владимир Александрович

Челябинск

2026

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ.....	10
1.1 Понятийно-категориальный аппарат исследования: исторический анализ и авторские дефиниции.....	10
1.2 Профессиональная компетентность будущего учителя музыки в свете арт-технологического подхода: от классических моделей к интегративной динамической системе.....	18
1.3 Арт-технологический подход как интегративная методология формирования профессиональной компетентности в контексте вызовов XXI века.....	32
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ	45
2.1 Концепция, структура и содержание модульной программы «Арт-лаборатория будущего учителя музыки».....	45
2.2 Организация, методика и диагностика опытно- экспериментальной работы по внедрению и оценке эффективности модульной программы «Арт-лаборатория будущего учителя музыки»	52
2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы и доказательство эффективности методической системы.....	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	69
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	80

ВВЕДЕНИЕ

Современная система высшего педагогического образования Республики Казахстан находится в состоянии интенсивной модернизации, отвечая на вызовы глобальной цифровизации, смены культурных парадигм и формирования новой национальной идентичности.

В этих условиях ключевой задачей становится подготовка педагога нового типа – не транслятора знаний, а творческого лидера, способного проектировать образовательные среды, фасилитировать личностное развитие и медиировать культурные ценности. Особенно это актуально для учителя музыки, чья профессиональная деятельность по своей сути является художественно-педагогической практикой, синтезирующей искусство, коммуникацию и воспитание.

Актуальность исследования обусловлена факторами:

1. Социально-государственный заказ, отраженный в стратегических документах (Государственная программа развития образования и науки РК на 2025-2029 годы [1], проект «Рухани жаңғыру» [2]), делает акцент на духовно-нравственном воспитании и формировании креативной, адаптивной личности. Искусство и культурное наследие признаются ключевыми ресурсами этой трансформации.

2. Методологический сдвиг в педагогике: переход от знаниевой парадигмы к компетентностной и практико-ориентированной требует новых подходов к подготовке. Профессиональная компетентность педагога-музыканта сегодня – это динамическая система, включающая цифровые, проектные, рефлексивные и коммуникативные навыки (soft skills) наравне с предметным мастерством [3, 4].

3. Наличие методического разрыва: несмотря на признанный в мировой науке и практике потенциал арт-технологий как инструмента целостного развития личности [5; 6], их применение в казахстанском музыкально-педагогическом образовании носит фрагментарный,

несистемный характер. Отсутствует методологическая основа, позволяющая использовать арт-технологии не как набор частных техник, а как ядро процесса профессионального становления.

Таким образом, формируется комплекс следующих противоречий:

- между социальным заказом на творческого, компетентного учителя музыки и недостаточной готовностью выпускников к инновационной педагогической деятельности;

- между объективно высоким развивающим потенциалом арт-технологий и их фрагментарным, нефункциональным положением в системе высшего музыкально-педагогического образования;

- между потребностью в интеграции художественно-творческой и педагогической составляющих подготовки и доминированием дисциплинарно разобобщенных, традиционных форм обучения.

Эти противоречия позволили сформулировать тему диссертационного исследования: «Развитие профессиональных компетенций будущего учителя музыки средствами арт-технологий».

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать модульную программу «Арт-лаборатория будущего учителя музыки» для формирования профессиональных компетенций будущего учителя музыки.

Объект исследования: процесс профессиональной подготовки будущих учителей музыки в вузе.

Предмет исследования: педагогическое обеспечение (содержание, методы, формы) модульной программы «Арт-лаборатория будущего учителя музыки».

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что развитие профессиональных компетенций будущего учителя музыки будет эффективным, если:

1. Методологической основой и практико-ориентирующим вектором процесса подготовки выступит арт-технологический подход,

реализующий принципы синестезии, субъект-субъектного сотворчества, рефлексивного воплощения и цифровой инклюзивности.

2. На основе данного подхода будет спроектирована и внедрена целостная педагогическая модель, интегрирующая целевой, содержательный, процессуальный и диагностический компоненты вокруг художественно-творческой деятельности.

3. Практической формой реализации модели станет авторская модульная программа, создающая среду для непрерывного профессионально-личностного экспериментирования и рефлексии средствами арт-технологий.

Задачи исследования:

1. Провести теоретико-методологический анализ и определить сущность, структуру и принципы арт-технологического подхода в контексте высшего музыкально-педагогического образования.

2. На основе интеграции арт-технологического, системного и компетентностного подходов спроектировать и научно обосновать структурно-функциональную модель профессиональной компетентности будущего учителя музыки в условиях цифровой трансформации образования.

3. Спроектировать и описать педагогическую модель реализации арт-технологического подхода, включающую целевой, содержательный, процессуальный и оценочный блоки.

4. Разработать и внедрить авторскую модульную программу «Арт-лаборатория будущего учителя музыки» как практический инструмент реализации данной модели.

5. Экспериментально проверить эффективность предложенной модели и программы, оценив динамику развития ключевых компонентов профессиональной компетентности студентов.

Теоретико-методологическая основа выстроена на трех уровнях:

1. Общенаучный уровень: системный подход (Б.Г. Ананьев [7], В.В. Давыдов [8]) и деятельностный подход (Л.С. Выготский [9], А.Н. Леонтьев

[10]) обеспечивают целостное рассмотрение процесса подготовки как динамической, структурно организованной деятельности.

2. Конкретно-научный уровень: компетентностный подход (И.А. Зимняя [11], А.В. Хуторской [12], Дж. Равен [13]) задает вектор формирования способности к практическому действию, мобилизации знаний и личностных качеств для решения профессиональных задач.

3. Авторский методологический уровень: арт-технологический подход, концептуально разрабатываемый в исследовании, выступает интегративным стержнем, синтезирующим предыдущие подходы через призму художественно-творческой деятельности. Его философские основания уходят в античные представления о катарсисе и гармонии сфер, а современное звучание определяется работами в области арт-педагогики (Л.Г. Савенкова [16], Е.А. Медведева [17]), психологии творчества (А.А. Мелик-Пашаев [18]), цифровой дидактики (С.А. Резник [19]).

Методы исследования: теоретический анализ (философской, культурологической, психолого-педагогической литературы), моделирование, педагогический эксперимент, диагностические методы (тестирование, анкетирование, экспертная оценка, анализ продуктов творческой деятельности), методы статистической обработки данных.

Научная новизна заключается в следующем:

1. Впервые предложен и теоретически обоснован арт-технологический подход как специфическая методология профессиональной подготовки педагога-музыканта, синтезирующая художественное творчество, педагогическое проектирование и цифровые технологии в единый процесс.

2. Разработана и представлена интегративная структурно-функциональная модель профессиональной компетентности, в которой арт-технологии являются не дополнительным элементом, а системообразующим механизмом развития ее ключевых компонентов: ценностно-смыслового, когнитивного, операционально-творческого,

методико-проектного, коммуникативно-социального и рефлексивно-исследовательского.

3. Создана и апробирована авторская модульная программа «Арт-лаборатория будущего учителя музыки», представляющая собой практическую реализацию арт-технологического подхода и включающая оригинальный диагностический инструментарий для оценки динамики формирования компетентности.

Теоретическая значимость исследования заключается в обосновании принципов технологического подхода; в расширении научных представлений о педагогических возможностях арт-технологии в музыкальном образовании и уточнении методических подходов к ее освоению; в уточнении базисных понятий: «модель компетентности будущего учителя музыки», «компетентность учителя музыки», «профессиональная готовность будущего учителя музыки».

Практическая значимость:

1. Модель и программа готовы к внедрению в учебный процесс вузов по специальности «Музыкальное образование».

2. Разработанный диагностический комплекс может быть использован для мониторинга образовательных результатов.

3. Материалы исследования могут лечь в основу курсов повышения квалификации действующих педагогов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Арт-технологический подход, базирующийся на принципах синестезии, субъект-субъектного сотворчества, рефлексивного воплощения и цифровой инклюзивности, является адекватной методологической основой для формирования профессиональной компетентности будущего учителя музыки в условиях современной социокультурной динамики.

2. Эффективность подхода обеспечивается его реализацией через целостную педагогическую модель, где арт-технологии выступают

связующим звеном между всеми структурными компонентами компетентности (от ценностно-смыслового до рефлексивно-исследовательского).

3. Авторская модульная программа «Арт-лаборатория будущего учителя музыки», построенная по принципу сквозных творческих проектов и педагогических мастерских, является действенным инструментом операционализации данного подхода, что подтверждается положительной динамикой в развитии профессиональных компетенций у студентов экспериментальной группы.

Эмпирическая база и этапы исследования.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе НАО «Костанайский региональный университет имени Ахмета Байтурсынулы» (далее – КРУ).

Исследование осуществлялось в три этапа (2023-2025 гг.):

На первом этапе (констатирующий: сентябрь-октябрь 2024 г. – конец января 2025 г.) была определена проблема и научный аппарат исследования: обоснована актуальность темы, проанализирована философская, психолого-педагогическая и методическая литература. На основе выявленного теоретического базиса и противоречия были определены концептуальные основы и начата работа над структурой модульной программы «Арт-лаборатория будущего учителя музыки».

На втором этапе (формирующий этап: февраль – май 2025 г.) ключевым содержанием стала разработка, внедрение и апробация модульной программы «Арт-лаборатория будущего учителя музыки». В рамках этого периода была детально разработана программа: определены целевой, содержательный, процессуальный и оценочный компоненты, подготовлено методическое обеспечение, был организован и проведен педагогический эксперимент.

Для оценки её эффективности был сконструирован и применен комплекс диагностических методик (критерии, показатели, методы оценки

уровня развития профессиональных компетенций будущих учителей музыки), представленный в приложениях к работе.

На третьем этапе (Контрольный этап – июль-сентябрь 2025 г.) осуществлялась систематизация, количественная и качественная обработка данных, полученных в ходе экспериментальной работы. Были проанализированы и интерпретированы результаты апробации модульной программы, сформулированы выводы и методические рекомендации по её использованию в педагогических вузах. Результаты исследования были обобщены и оформлены в виде диссертационной работы.

Апробация и внедрение результатов.

Основные положения и результаты исследования были представлены в следующих научных статьях:

1. «Возможности арт-технологий в музыкальном обучении и воспитании детей» // Патриотическое воспитание средствами искусства: материалы X Международной научно-практической конференции, г. Челябинск, 06 февраля 2025 г. – Челябинск: Издательство: Абрис, 2025.

2. «Практика использования арт-технологий в музыкальном образовании: современные подходы и методы обучения» // Студенческий научный журнал – №36 (332). Часть 1. Новосибирск: Изд. ООО «СибАК», 2025.

Структура работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ

1.1 Понятийно-категориальный аппарат исследования: исторический анализ и авторские дефиниции

Современная парадигма высшего педагогического образования, отвечая вызовам цифровой трансформации и гуманизации общества, смещает фокус с усвоения суммы знаний на формирование целостной профессиональной компетентности [20; 21]. Для будущего учителя музыки это означает необходимость интеграции художественно-исполнительского мастерства, педагогического профессионализма, исследовательской и проектной культуры [22].

В данном контексте возникает потребность в новой методологии, способной органично связать эти разнородные аспекты. Такой методологией, разрабатываемой в данном исследовании, выступает арт-технологический подход. Арт-технологии в его рамках понимаются не просто как система методов, а как конкретное средство реализации данного подхода, направленное на преобразование художественно-педагогического процесса и выступающее ключевым инструментом развития многомерной компетентности [23].

Целью данной главы является теоретическое обоснование генезиса и структуры профессиональной компетентности учителя музыки и раскрытие педагогического потенциала арт-технологий как ядра методологического арт-технологического подхода к её формированию. Под педагогическим потенциалом арт-технологий понимается совокупность их возможностей для целенаправленного решения задач профессиональной подготовки педагога-музыканта: развития специальных умений, педагогического творчества, рефлексивных способностей и личностно-значимых качеств в рамках моделируемой художественно-

образовательной деятельности. Одним из путей к пониманию создания современной интегративной модели является историко-генетический анализ категорий «компетенция» и «компетентность».

Авторами предпринята попытка проведения историко-генетического анализа понятий «компетенция» и «компетентность» от античности до цифровой реальности.

Эволюция категорий «компетенция» и «компетентность» отражает глубинные социокультурные трансформации представлений о предназначении образования, природе профессионализма и роли личности в обществе. Эволюция представлений о профессиональной подготовке педагога-музыканта отражает общие сдвиги в образовательной парадигме и позволяет выявить неразрывную связь между понятиями мастерства, целостного воспитания и художественного начала, что будет являться методологической основой для проектирования современной подготовки педагога-музыканта [24].

Античные истоки представляют интеграцию добродетели, искусства и воспитания (*aretē*, *technē*, *paideia*). В античной философии и практике воспитания сформировались прообразы современных компетентностных идеалов:

Aretē (ἀρετή) – понималась не только как нравственная добродетель, но и как «превосходство» в действии, эффективная реализация потенциала личности в полисе [25]. Для будущего музыканта-педагога это указывает на неразделимость этического и профессионального начал.

Technē (τέχνη) – искусство как осознанное, основанное на правилах мастерство. В контексте музыки *technē* – это владение инструментом, голосом, законами гармонии, то есть технологическая основа профессии, актуальная и сегодня [26].

Paideia (παιδεία) – всестороннее формирование гармоничной личности через приобщение к культуре, где музыка играла центральную роль [27]. *Paideia* была направлена не на узкую специализацию, а на

развитие интегративной способности чувствовать, мыслить и действовать в согласии с космическим порядком.

Таким образом, античность заложила фундаментальный принцип: профессиональное мастерство педагога-музыканта коренится в единстве нравственного начала (*aretē*), технологического умения (*technē*) и общей культурно-творческой образованности (*paideia*).

В средневековье и Новое время наблюдался переход от цехового мастерства к академическому знанию.

В средневековой Европе модель компетентности реализовалась в цеховой системе (ученик → подмастерье → мастер), которая образовала своеобразную систему, со своими канонами [28, 29]:

1. Этапность и преемственность в обучении ремеслу.
2. Практико-ориентированный стандарт качества, оцениваемый сообществом экспертов.
3. Социальная ответственность мастера.

Эпоха Просвещения и индустриализации (XIX-XX вв.) сместила акцент на квалификацию – формализованный набор знаний, умений и навыков (ЗУН), необходимых для выполнения типовых профессиональных функций [30].

В советской музыкальной педагогике это выразилось в сильной, но зачастую изолированной предметной подготовке по специальности, теории музыки и методике, где доминировала репродуктивная модель обучения.

Компетентностный поворот происходит со второй половины XX – начала XXI века [31].

Кризис «ЗУНовской» модели в условиях быстро меняющегося мира привел к «компетентностному повороту». Работы Дж. Равена, Л. и С. Спенсеров [32, 33] сместили фокус с «знания, что» на «способность действовать». Компетентность стала пониматься как интегративное качество личности, включающее:

- когнитивную основу (знания);

- операционально-технологический компонент (умения);
- мотивационно-ценностное отношение;
- способность применять ресурсы в нестандартных, изменчивых ситуациях.

Для педагогики музыки это означало переход от подготовки «исполнителя-репродуктора» к формированию творческого педагога-фасилитатора, способного проектировать образовательную среду и реагировать на индивидуальные траектории учеников.

Использование искусства в педагогике имеет давнюю историю (М. Монтессори [34], В.Н. Шацкая [35]). В музыкальной педагогике XX века сформировались авторские методики развития музыкальности (Э. Жак-Далькроз [36], З. Кодай [37], К. Орф [38]), носившие, однако, характер скорее уникального педагогического искусства, чем воспроизводимой технологии.

Во второй половине XX века складываются арт-педагогика (Л.В. Школяр [39], А.А. Мелик-Пашаев [40]) и арт-терапия (А.И. Копытин [41]), где искусство стало рассматриваться как инструмент развития, коммуникации и коррекции, но часто в отдельных, узких сферах.

Под влиянием общего технологического подхода в педагогике (В.П. Беспалько [42], Г.К. Селевко [43]) и распространения цифровых инструментов возникает собственно термин «арт-технологии». Его концептуализация связана с работами в области полихудожественного образования (Л. Г. Савенкова [44], Б.П. Юсов [45]).

Ключевой сдвиг – акцент на проектируемость, воспроизводимость и диагностируемость результатов.

Однако в научной дискуссии сохраняется методический разрыв: арт-технологии часто трактуются либо чрезмерно широко (как любой приём, связанный с искусством), либо узко-инструментально (как набор цифровых инструментов), что не позволяет им занять место системообразующей методологии в профессиональном образовании.

На современном этапе происходит цифровизация, креативность и формируются «мягкие навыки» (soft skills). В XXI веке под влиянием глобализации и цифровой революции (OECD, WEF, ЮНЕСКО) в ядро компетентности включаются:

1. Цифровая грамотность и медиакомпетентность.
2. Креативность, критическое мышление.
3. Эмоциональный и социальный интеллект.
4. Способность к междисциплинарному синтезу.

Нормативной основой исследования выступают ключевые документы, регламентирующие подготовку педагогических кадров в Республике Казахстан. ГОСО РК (ГОСО РК 8.092-2023) [46] задает иерархию компетенций выпускника, среди которых особое значение для нашего исследования имеют универсальные компетенции (например, способность к коммуникации, работе в команде, креативному мышлению, саморазвитию), непосредственно развиваемые через групповые и рефлексивные арт-практики. Профессиональный стандарт «Педагог» (Приказ № 396 от 30.10.2023) конкретизирует эти требования в виде трудовых функций, связанных с проектированием образовательной среды, применением инновационных методов и личностно-ориентированным взаимодействием [47].

В современной науке (работы А.И. Щербаковой [48], Е.А. Бодиной [49]) идёт спор о доминирующем компоненте: является ли ядром компетенции музыканта-педагога художественно-творческое начало или психолого-педагогическая подготовка. Также обсуждается состав метапредметных компетенций специфичных для арт-педагога (например, «способность к синестетическому восприятию», «навыки импровизационного взаимодействия»).

Проанализировав эволюцию понятийного аппарата, мы пришли к выводу, что профессиональные компетенции будущего учителя музыки – это динамическая интегративная система, включающая:

1) когнитивный компонент (музыкально-теоретические и психолого-педагогические знания);

2) операционально-деятельностный компонент (исполнительские, дирижерско-хоровые, методические умения, включая владение современными технологиями);

3) личностно-рефлексивный компонент (эстетические ценности, педагогическая креативность, эмпатия, способность к рефлексии).

Особенностью системы является её полихудожественный и технологический потенциал, обеспечивающий гибкость в решении педагогических задач.

На основе проведенного историко-генетического анализа и для преодоления выявленного разрыва, в данном исследовании предлагается и обосновывается арт-технологический подход.

Арт-технологический подход – это методология профессиональной подготовки педагога-музыканта, в которой системное и целенаправленное применение арт-технологий выступает основным способом познания, коммуникации и проектирования, обеспечивая целостное формирование профессиональной компетентности через единство ценностного, когнитивного и деятельностного опыта.

Принципами арт-технологического подхода являются:

1. Принцип синестезии и полихудожественности (интеграция различных видов искусства и сенсорных каналов восприятия).

2. Принцип субъект-субъектного сотворчества (демократизация образовательного процесса, переход педагога в позицию фасилитатора и соавтора).

3. Принцип рефлексивного воплощения (обязательное осмысление и вербализация эмоционально-образного опыта, перевод его в педагогически значимые выводы).

4. Принцип проектной целостности (ориентация на создание завершеного художественно-образовательного продукта или события).

5. Принцип цифровой инклюзивности (использование цифровых инструментов как средств расширения выразительности и доступности творчества).

В рамках данного подхода уточним определение ключевого инструментария:

Арт-технология – это целенаправленная, структурированная и воспроизводимая система методов, приемов и инструментов (включая цифровые), заимствованных из различных видов искусства и адаптированных для решения конкретных педагогических задач развития профессиональной компетентности. Их отличительными чертами в контексте подхода являются:

- междисциплинарность;
- проектируемость результата;
- активная позиция обучающегося;
- направленность на развитие интегративной компетентности.

Ретроспективный анализ позволяет систематизировать эволюцию целевых категорий подготовки педагога-музыканта (Таблица 1).

Таблица 1 – Эволюция понятийного аппарата в отечественной педагогике второй половины XX – начала XXI вв. и имплицитная роль художественно-творческого компонента

Период	Базовая категория	Содержательная характеристика	Ограничения модели	Роль художественно-творческого компонента
1950-1980-е гг.	ЗУН (знания, умения, навыки)	Дисциплинарно-ориентированное усвоение информации и алгоритмических умений по образцу	Репродуктивность, слабая связь с реальной педагогической практикой, игнорирование личностных качеств.	Преимущественно как отдельный предмет («Специальность», «Хор»), направленный на технику исполнения
1980-1990-е гг.	Квалификация	Готовность к выполнению стандартных профессиональных функций в заданных условиях.	Жёсткая функциональная ориентация, отсутствие гибкости и адаптивности.	Включено в рамки квалификации как «музыкально-исполнительская подготовка».

1990-2000-е гг.	Компетенция (как норма)	Система требований к специалисту, включающая знания, умения, способы деятельности и личностные качества.	Формализованность, «внешний» характер по отношению к личности студента.	Начинает формулироваться как профессиональная компетенция в области музыкального искусства и педагогики.
2000-е – н.в.	Компетентность (как результат)	Интегративная способность личности мобилизовать и применять комплексы компетенций для решения профессиональных задач в реальных, в т.ч. нестандартных, ситуациях.	Требует принципиально иных, активных, практико- и личностно-ориентированных методов обучения.	Рассматривается как ядро профессиональной идентичности, где творчество становится средством педагогического воздействия, коммуникации и личностного развития (свое и учеников).

Как видно из данных таблицы, эволюция от ЗУНов к компетентностной парадигме сопровождалась кардинальным переосмыслением роли художественно-творческого компонента: из отдельного, сугубо исполнительского умения он трансформировался в интегративную основу профессиональной деятельности педагога-музыканта. Это создаёт принципиальную возможность для целенаправленного использования арт-технологий как средства, адекватного задачам формирования современной компетентности.

Выводы по параграфу:

1. Историко-теоретический анализ выявил генезис ключевых понятий: от античного синтеза *aretē*, *technē*, *paideia* через формализацию ЗУН и квалификации к современной динамической компетентности как интегративной системе (когнитивный, операционально-деятельностный, личностно-рефлексивный компоненты).

2. Эволюция методов использования искусства в образовании прошла путь от уникального педагогического искусства к

технологизируемым арт-технологиям, что создало предпосылки для формирования новой методологии.

3. В качестве ответа на современный социально-педагогический запрос и для преодоления фрагментарности в подготовке сформулирован и определён арт-технологический подход. Его принципы (синестезия, сотворчество, рефлексивное воплощение и др.) задают методологические рамки для системного применения арт-технологий.

4. Установлена логическая взаимосвязь: арт-технологический подход через свой конкретный инструментарий – арт-технологии – актуализирует педагогический потенциал искусства, делая его эффективным средством целостного развития профессиональной компетентности будущего учителя музыки.

1.2 Профессиональная компетентность будущего учителя музыки в свете арт-технологического подхода: от классических моделей к интегративной динамической системе

В условиях кардинальной трансформации социокультурного и образовательного ландшафта профессиональная компетентность учителя музыки эволюционирует от статичного набора дисциплинарных знаний и навыков к сложной, динамичной и открытой системе. Арт-технологический подход, с его установкой на целостность, творчество и рефлексивное воплощение, предлагает адекватную методологическую оптику для изучения структуры и механизмов развития этой системы. Современный педагог-музыкант в рамках данного подхода – это синтезная фигура: медиатор художественной реальности, проектировщик среды, фасилитатор творчества, чья компетентность предполагает органичный сплав специальных знаний с гибкими навыками, технологической грамотностью и личностной зрелостью.

Прежде чем обратиться к музыкальной специфике, необходимо рассмотреть эволюцию самого концепта «профессиональная

компетентность» в общей педагогике и психологии труда. Это позволит понять, что современные требования к педагогу-музыканту – не исключение, а часть глобального тренда.

В советский период доминировала парадигма «квалификации», подразумевавшая готовность к выполнению стандартных трудовых функций на основе усвоенных знаний, умений и навыков (ЗУН). Это была статичная, нормативно заданная модель (К. К. Платонов [50], Н. В. Кузьмина [51]). Кризис этой модели в конце XX века был связан с её неспособностью отвечать на вызовы быстро меняющегося мира, где возросла ценность не алгоритмического, а творческого, адаптивного и ответственного действия.

«Компетентностный поворот» (Дж. Равен [13], И. А. Зимняя [52], В.И. Байденко [53]) сместил акцент с «что знает специалист» на «что он может делать» в нестандартных ситуациях. Компетентность стала трактоваться как интегративное качество личности, объединяющее мотивацию, ценности, знания, умения и способность их мобилизовать. В педагогике это выразилось в переходе от модели «предметника» к модели «педагога-профессионала», способного к рефлексии, проектированию, исследованию и тьюторскому сопровождению (А.К. Маркова [54], Э.Ф. Зеер [55]).

В XXI веке под влиянием цифровизации, глобализации и усиления социальной роли образования (доклады ЮНЕСКО, Всемирного экономического форума) [56], в ядро компетентности включаются «мягкие навыки» (soft skills): креативность, критическое мышление, кооперация, коммуникация, эмоциональный интеллект. Таким образом, современная профессиональная компетентность – это динамическая, саморазвивающаяся система, открытая внешним вызовам. Именно к такой системе и должна быть направлена подготовка будущего учителя музыки.

Интерес для нас представляет специфика профессиональной компетентности педагога-музыканта. В связи с этим необходимо провести анализ эволюции отраслевых моделей.

Эволюция подходов к структурированию компетентности в отечественной музыкальной педагогике является конкретизацией общих тенденций и отражает поиск баланса между художественным и педагогическим началами.

Фаза 1. Дисциплинарно-знаниевый (предметно-исполнительский) подход. Как было верно отмечено, в работах Е.В. Николаевой и других ученых советского и постсоветского периода ядром компетентности признавалась безупречная художественно-исполнительская подготовка. Это порождало парадокс «виртуоза-неумехи»: выпускник, блестяще владеющий инструментом, зачастую не мог объяснить, научить или увлечь ребенка, так как педагогическая деятельность понималась как приложение к мастерству. Методическая подготовка часто сводилась к рецептурному передаче опыта.

Фаза 2. Интегративно-деятельностный подход. Реакцией на ограниченность предыдущей модели стали работы, предлагающие структурные модели компетентности. Например, трехкомпонентная модель Апраксиной О.А. (предметная, методическая, психолого-педагогическая компетентность) [57] стала классической. Её безусловное достоинство – признание многомерности профессии. Однако, как показывает критический анализ, в образовательной практике эти компоненты часто преподаются и оцениваются изолированно. Студент изучает психологию отдельно, методику отдельно, а на практике оказывается не готов к их синергетическому применению в живой ситуации урока-импровизации или проектной работы.

Фаза 3. Креативно-личностная (или «субъектно-творческая») парадигма. Современные исследователи (А.К. Жусупбекова [58], Г.М. Халикова [59]) справедливо смещают фокус на личность педагога как творца образовательной реальности. Компетентность здесь – это способность к педагогическому художественному творчеству, импровизации, созданию уникальной атмосферы сотворчества. Данный подход максимально близок к

сути арт-технологий, но он часто остается на уровне декларации ценности творчества, не предлагая конкретного, технологичного педагогического инструментария для целенаправленного развития этой творческой способности у будущего учителя в процессе его подготовки.

Данный анализ приводит нас к ключевому методологическому выводу, что существующие модели, указывая на необходимые компоненты (знания, методы, творчество), не предлагают единого системообразующего механизма, который обеспечивал бы их глубинную интеграцию и динамическое развитие в процессе подготовки. Таким механизмом, по нашему утверждению, и выступает арт-технологический подход.

Проекцией принципов арт-технологического подхода является интегративная модель компетентности. Арт-технологический подход, с его принципами (синестезии, субъект-субъектного сотворчества, рефлексивного воплощения, проектной целостности, цифровой инклюзивности), предоставляет недостающее звено – механизм «сборки» разрозненных компонентов в целостный акт профессиональной деятельности. Он трансформирует абстрактную «креативность» в систему проектируемых художественно-педагогических практик.

Предлагаемая нами модель (Таблица 2) является не просто списком, а отражением того, как каждый принцип подхода материализуется в конкретных компетенциях:

1. Принцип синестезии и полихудожественности напрямую формирует когнитивный компонент (знание связей между искусствами) и операционально-творческий (умение создавать синтетические продукты).

2. Принцип субъект-субъектного сотворчества лежит в основе коммуникативно-социального и ценностно-смыслового компонентов, воспитывая установку на диалог и соавторство.

3. Принцип рефлексивного воплощения является ядром рефлексивно-исследовательского компонента, делая рефлекссию обязательным этапом любой творческой работы.

4. Принцип проектной целостности структурирует методико-проектный компонент, переводя планирование урока в логику создания целостного арт-события.

5. Принцип цифровой инклюзивности пронизывает все компоненты, но особенно операционально-творческий и методико-проектный, определяя цифровой инструмент как естественное расширение творческих возможностей.

Таблица 2 – Структурные компоненты интегративной модели профессиональной компетентности будущего учителя музыки в контексте арт-технологического подхода

Компонент компетентности	Ключевая функция / направленность	Конкретные проявления и компетенции в контексте арт-технологий
1. Ценностно-смысловой	Формирование профессионально-личностной позиции педагога-художника, основы мировоззрения и мотивации	Осознание миссии как медиатора культуры и фасилитатора творчества. Приверженность эстетическим и этическим ценностям (открытость, толерантность, поддержка уникальности). Развитый эмоциональный интеллект и эмпатия как основа педагогического взаимодействия в искусстве. Ценность непрерывного профессионального роста и рефлексии.
2. Когнитивный	Обеспечение теоретической и фундаментальной основы профессиональной деятельности.	- Музыковедческие и искусствоведческие знания (история, теория, анализ). - Психолого-педагогические основы (возрастная психология, психология творчества и восприятия искусства). - Знание современных арт-технологий, их методологии и дидактического потенциала. - Понимание принципов культурной политики и менеджмента в образовании.
3. Операционально-творческий	Практическая реализация знаний и ценностей в художественно-педагогической деятельности, создание нового.	- Исполнительское мастерство (инструмент, вокал, дирижирование). - Креативные умения: импровизация, композиция, аранжировка. - Техническое владение арт-

		технологиями (цифровые звуковые рабочие станции (DAW), интерактивные платформы, перформативные техники). - Владение разнообразными методическими приемами и их творческая адаптация.
4. Методико-проектный	Проектирование, организация и управление образовательным процессом и средой.	- Дизайн урока как целостного арт-события, интеграция различных видов искусств. - Креативное проектирование: образовательные проекты, перформансы, фестивали, цифровые инсталляции. - Создание и курирование развивающей художественно-образовательной среды (в классе, онлайн, в социокультурном пространстве). - Использование проектных методов и технологий геймификации в обучении.
5. Коммуникативно-социальный	Осуществление эффективного взаимодействия со всеми участниками образовательного и культурного процесса.	- Педагогическое общение и фасилитация групповой динамики (работа с детским и взрослым коллективом). - Медиация художественного опыта – способность быть «переводчиком» между произведением искусства и восприятием ученика. - Навыки коллаборации с коллегами, родителями, учреждениями культуры. - Публичная презентация и продвижение творческих и образовательных инициатив.
6. Рефлексивно-исследовательский	Анализ, оценка и совершенствование собственной деятельности, ее научное осмысление.	- Критическая рефлексия и самооценка педагогических действий и художественных результатов. - Исследовательские умения: диагностика, анализ эффективности арт-педагогических методов, обобщение опыта. - Способность к педагогическому экспериментированию и апробации новых технологий. - Готовность к непрерывному самообразованию и профессиональной адаптации.

Представленная модель (Таблица 2) фиксирует не статичный набор требований, а динамическую архитектуру профессионального становления, где арт-технологии выполняют роль системного «связующего вещества». Их роль принципиально отличается от традиционного понимания методических «приемов».

1. Арт-технологии как «внутренний язык» деятельности: от инструмента к среде. В классической педагогике технология часто есть нечто внешнее по отношению к содержанию: ею «овладевают», чтобы потом «применить». В предлагаемой модели арт-технологии становятся средой порождения и способом существования профессионального мышления и действия. Они не «применяются к» уроку музыки, а задают логику его проектирования как художественного события. Например, импровизация – это не просто прием для разминки, а фундаментальный принцип взаимодействия с учениками, требующий от педагога непрерывной творческой и эмоциональной включенности. Таким образом, компетентность формируется не для использования технологий, а в процессе и посредством этой технологически опосредованной творческой деятельности.

2. Механизм интеграции: сетевые связи вместо иерархических списков. Модель демонстрирует, что компоненты компетентности связаны не линейно (где один является основой для другого), а по принципу сети. Арт-технологический проект выступает тем узлом, в котором сходятся и активизируются связи между компонентами. Проиллюстрируем это на конкретных кейсах:

Кейс «Создание саунд-дизайна для перформанса». Задача активирует операционально-творческий компонент (работа в DAW), но её решение невозможно без художественно-интерпретационного (понимание драматургии, образный перевод), методико-проектного (интеграция звука в общий замысел события) и когнитивного (знание акустики, истории музыки) компонентов. Цифровая компетентность здесь формируется не изолированно, а как неотъемлемая часть комплексного творческого акта.

Кейс «Ведение арт-дневника практики». Эта, казалось бы, рефлексивная технология (рефлексивно-исследовательский компонент) напрямую питает ценностно-смысловой компонент (осознание мотивов и педагогической позиции) и требует развития коммуникативных навыков для вербализации и обсуждения опыта. Она же служит инструментом методического проектирования, так как анализ записей становится основой для корректировки будущих занятий.

3. Арт-технологический подход меняет функциональное значение каждого компонента:

– Когнитивный компонент перестает быть пассивным «багажом знаний». Знания обретают ценность только в момент их мобилизации для творческого решения (например, знание музыкальной формы становится необходимым для создания аранжировки, а не просто для сдачи экзамена).

– Рефлексивно-исследовательский компонент инкорпорируется в саму ткань деятельности. Рефлексия перестает быть итоговым отчетом, превращаясь в постоянный «внутренний диалог» в процессе создания арт-продукта и его обсуждения.

Вывод из представленной модели: профессиональная компетентность будущего учителя музыки в контексте арт-технологического подхода – это способность к самоорганизующейся деятельности в полифоничной художественно-педагогической среде.

Формирование такой компетентности не может быть обеспечено через сумму автономных учебных курсов. Оно требует принципиально иной логики построения образовательного процесса в вузе – логики сквозного проектирования, где учебные дисциплины перестают быть изолированными «предметами» и становятся ресурсными базами для реализации комплексных арт-педагогических проектов.

Проведем анализ действующей программы подготовки через призму арт-технологического подхода. Анализ программы «Музыкальное образование» КРУ им. А. Байтурсынова подтверждает наличие общего

запроса на формирование обозначенных компетенций. Однако критическая оценка с позиций арт-технологического подхода позволяет выявить системную проблему.

Потенциал арт-технологий представлен фрагментарно именно потому, что отсутствует объединяющая их методология. Дисциплины («Музыкальная информатика», «Психология творчества», «Методика») существуют изолированно, не будучи связаны сквозными творческо-педагогическими проектами, которые являются основной формой реализации подхода.

Трансформация, следовательно, требуется на методологическом уровне: необходим переход к такой организации процесса, где арт-технологический подход определяет логику интеграции содержания (переосмысление дисциплин через призму творчества) и доминирующие формы деятельности (проекты, мастерские, лаборатории). Непрерывное профессиональное развитие (НПР) в этом контексте формируется как установка на постоянное творческое исследование и апробацию новых художественно-педагогических решений.

На основе проведенного анализа и в качестве конкретного результата применения арт-технологического подхода нами разработана многоуровневая модель (Таблица 3).

Таблица 3 – Модель профессиональной компетентности учителя музыки в контексте арт-технологий (авторский подход)

Компонент компетентности	Традиционное наполнение	Арт-технологическое переосмысление и развитие
1.Технологическо-творческий	Владение музыкальным инструментом, нотными редакторами.	Навыки работы с аудио/видеомонтажом, создание электронных аранжировок, использование интерактивных приложений и сенсорных технологий в музыкальном творчестве.
2.Проектно-креативный	Подготовка уроков по заданному плану.	Способность проектировать и реализовывать междисциплинарные арт-проекты (музыкально-визуальные, перформативные), организовывать работу медиа-лабораторий, применять методы дизайн-мышления в создании образа.

3.Художественно-интерпретационный	Исполнение и анализ музыкальных произведений.	Способность к синестезийной интерпретации (перевод музыки в цвет, движение, пластический образ) и обучению этому учащихся; использование драматургии и сторителлинга в преподавании музыки.
4.Исследовательско-аналитический	Конспектирование литературы.	Владение методами арт-исследования (визуальный анализ, анализ перформанса), навыки работы с big data в культуре, способность анализировать цифровые культурные практики учеников.
5.Коммуникативно-интерактивный	Фронтальная работа с классом.	Мастерство арт-медиации групповых творческих процессов; организация онлайн и сетевых музыкальных проектов; использование подкастинга в педагогических целях.
6.Рефлексивно-оценочный	Отметочная система оценки.	Внедрение методов формирующего оценивания через арт-продукты (портфолио, цифровой дневник, видеовизитка); развитие навыков саморефлексии через техники арт-терапии.
7.Культурно-просветительский	Организация школьных концертов.	Создание и курирование цифровых культурных проектов (виртуальные выставки, подкасты о музыке, образовательные блоги); использование социальных сетей для продвижения художественных ценностей и детского творчества.

Особенность представленной модели в том, что «арт-технологическое переосмысление» каждого компонента является прямым следствием реализации принципов подхода (например, принцип синестезии ведет к «художественно-интерпретационному компоненту», принцип проектной целостности – к «проектно-креативному»).

Чтобы модель не оставалась теоретической конструкцией, проиллюстрируем её работу на конкретных примерах-кейсах, показывающих, как одна комплексная арт-технология одновременно развивает несколько компонентов компетентности.

Кейс 1: Создание образовательного подкаста «Звуки нашего города».

Задача студента: разработать и записать серию коротких аудиовыпусков о музыкальных традициях, звуковом ландшафте или современных музыкантах родного города.

Активируемые компоненты и арт-технологии:

- Ценностно-смысловой: осознание миссии культурного медиатора, формирование краеведческой и социальной ответственности.
- Когнитивный: исследовательская работа (сбор материала, изучение истории, музыкальный анализ).
- Операционально-творческий: навыки звукозаписи, монтажа, сведения, создание звуковых логотипов и заставок, написание сценария.
- Методико-проектный: проектирование всего цикла (целевая аудитория, структура выпусков, план продвижения).
- Коммуникативно-социальный: интервью с экспертами, работа в редакторской группе, коммуникация с потенциальными слушателями.
- Рефлексивно-исследовательский: анализ аудитории, самооценка качества продукта, рефлексия над приобретенными навыками.

Кейс 2: Организация школьного перформанса «Карнавал животных» по мотивам сюиты К. Сен-Санса.

Задача: объединить инструментальное исполнение, пластику, элементы костюма и цифровую проекцию для создания целостного образа каждого животного.

Активируемые компоненты:

- Ценностно-смысловой: развитие эмпатии (вживание в образ), командного духа, эстетики совместного творчества.
- Когнитивный: глубокий анализ музыкального произведения, его стилистики и изобразительных возможностей.
- Операционально-творческий: исполнительское мастерство, пластическая импровизация, базовые навыки создания и управления визуальной проекцией.
- Методико-проектный: координация работы разных творческих групп (музыканты, «актеры», «визуализаторы»), режиссура события.
- Коммуникативно-социальный: невербальная коммуникация в перформансе, разрешение творческих споров, взаимодействие со зрителем.

– Рефлексивно-исследовательский: видеофиксация и последующий «разбор полетов», оценка эмоционального отклика аудитории.

Эти кейсы наглядно демонстрируют, что арт-технологический подход трансформирует модель компетентности из структурно-описательной в процессуально-деятельностную.

Проведем критический анализ действующей программы подготовки через призму арт-технологического подхода: от изоляции дисциплин к сквозным проектам на примере детального анализа образовательной программы «Музыкальное образование» КРУ им. А. Байтурсынова, используя разработанную модель и принципы подхода как критерии.

1. Наличие запроса. Программа декларирует цель подготовки «конкурентоспособного педагога-музыканта с инновационным мышлением», что в целом соответствует современным тенденциям. В учебном плане присутствуют дисциплины, потенциально работающие на разные компоненты модели: «Музыкальная информатика» (цифровая компетентность), «Психология творчества» (личностно-рефлексивный компонент), «Методика» (методико-проектный).

2. Выявление системной проблемы. Однако анализ рабочих программ и логики учебного процесса выявляет методический разрыв.

Например, дисциплина «Музыкальная информатика» часто преподается как курс офисных программ или нотных редакторов, без связи с реальными педагогическими задачами: не учат создавать интерактивные задания или микшировать звук для школьного спектакля.

Дисциплины не объединены общей творческо-педагогической сверхзадачей, отсутствуют сквозные проекты. Студент пишет курсовую по методике, сдает зачет по информатике и выступает на академическом концерте по специальности. Связь между этими событиями – лишь в его зачетной книжке, но не в содержании деятельности.

В учебном процессе наблюдается доминирование репродуктивных форм. Даже в творческих дисциплинах преобладает установка на

воспроизведение канона (исполнение по нотам, конспектирование методик), а не на продуктивное создание нового (импровизация, сочинение, проектирование урока-перформанса).

3. Мы предлагаем направление, основанное на арт-технологическом подходе, которое трансформирует учебный процесс – это создание междисциплинарных модулей.

Например, модуль «Цифровой музыкальный проект», объединяющий содержательные ресурсы дисциплин «Музыкальная информатика», «Основной инструмент (импровизация)», «Методика преподавания музыки». Итогом модуля становится не набор оценок, а реализованный проект (например, серия обучающих видеороликов по сольфеджио, созданная студентами).

Переформатирование практики. Педагогическая практика должна стать не периодом «применения полученных знаний», а ключевой фазой проектно-исследовательской работы, где студент апробирует разработанные им арт-технологии, собирает данные (видеонаблюдения, отзывы детей) и проводит рефлексивный анализ.

Изменение роли преподавателя: преподаватель вуза в рамках этого подхода становится куратором проектов, продюсером и со-исследователем, а не только лектором и экзаменатором.

Непрерывное профессиональное развитие (НПР) в таком контексте формируется естественно, как установка на постоянный поиск новых художественных форм и педагогических решений, а не как внешнее требование.

Таким образом, итогом теоретического осмысления и ответом на выявленные пробелы является авторская модель компетентности учителя музыки (Таблица 4). Её ключевая особенность – сравнительный столбец «Арт-технологическое переосмысление», который наглядно показывает, какие принципы подхода и как конкретно меняют профессиональные действия педагога.

Таблица 4. – Модель профессиональной компетентности учителя музыки в контексте арт-технологий (авторский подход)

Компонент компетентности	Традиционное наполнение	Арт-технологическое переосмысление и развитие
1. Технологическо-творческий	Владение музыкальным инструментом, нотными редакторами.	Навыки работы с аудио/видеомонтажом, создание электронных аранжировок, использование интерактивных приложений и сенсорных технологий в музыкальном творчестве.
2. Проектно-креативный	Подготовка уроков по заданному плану.	Способность проектировать, реализовывать междисциплинарные арт-проекты (музыкально-визуальные, перформативные), организовывать работу медиа-лабораторий, применять методы дизайн-мышления.
3. Художественно-интерпретационный	Исполнение и анализ музыкальных произведений.	Способность к синестезийной интерпретации (перевод музыки в движение, цвет, пластический образ) и обучению этому учащихся; использование драматургии и сторителлинга в преподавании музыки.
4. Исследовательско-аналитический	Конспектирование литературы.	Владение методами арт-исследования (визуальный анализ, анализ перформанса), навыки работы с big data в культуре, способность анализировать цифровые культурные практики учащихся.
5. Коммуникативно-интерактивный	Фронтальная работа с классом.	Мастерство арт-медиации групповых творческих процессов; организация онлайн и сетевых музыкальных проектов; использование подкастинга.
6. Рефлексивно-оценочный	Отметочная система оценки.	Внедрение методов формирующего оценивания через арт-продукты (портфолио, цифровой дневник, видеовизитка); развитие навыков саморефлексии через техники арт-терапии.
7. Культурно-просветительский	Организация школьных концертов.	Создание и курирование цифровых проектов (виртуальные выставки, подкасты о музыке, образовательные блоги); использование социальных сетей для продвижения художественных ценностей и детского творчества.

Данная модель демонстрирует, что арт-технологии выполняют двойную функцию: они являются инструментом трансформации содержания каждого компонента компетентности и одновременно интегрирующим механизмом, связывающим эти компоненты в единый акт профессионально-творческой деятельности. Подготовка педагога, таким образом, перестает быть суммой курсов и становится целенаправленным

выращиванием способности к художественно-педагогическому проектированию и рефлексии.

Выводы по параграфу.

1. Эволюция понятия профессиональной компетентности педагога-музыканта прошла путь от узкопредметной (исполнительской) модели через структурно-интегративную к креативно-личностной парадигме, которая, нуждалась в конкретном методологическом инструментарии.

2. Арт-технологический подход, базирующийся на пяти ключевых принципах, предлагает такой инструментарий, выступая системообразующим механизмом для интеграции разрозненных компонентов компетентности в целостную динамическую систему.

3. Разработанная интегративная модель компетентности (6-компонентная) и её авторская операционализация (7-компонентная модель с переосмыслением) показывают, как принципы подхода транслируются в конкретные компетенции и профессиональные действия.

4. Критический анализ действующей программы подготовки подтвердил гипотезу о наличии «методического разрыва» между декларируемыми целями и изолированным, часто репродуктивным характером дисциплин.

5. Преодоление этого разрыва видится в переходе к логике сквозного проектирования, где арт-технологический подход определяет содержание, формы и методы подготовки, превращая её в процесс непрерывного профессионально-творческого становления.

1.3 Арт-технологический подход как интегративная методология формирования профессиональной компетентности в контексте вызовов XXI века

Современный мир, характеризуемый философами как эпоха «акселерации» (Х. Роза) и «текущей современности» (З. Бауман), порождает системный кризис целостности человеческого опыта [60, 61].

Цифровая гиперстимуляция, фрагментация внимания и девальвация глубинных межличностных связей формируют запрос не на информированную, а на гармонизированную, рефлексивную и созидательную личность. В этом контексте образование перестает быть услугой по передаче знаний, превращаясь в практику антропотехники – выращивания человеческого в человеке.

Идея античного искусства как инструмента гармонизации (катарсис у Аристотеля) и упорядочивания космоса и души (пифагорейская «гармония сфер») получает новое звучание. Иными словами, арт-технологии актуализируют древнейшую, терапевтически-гармонизирующую функцию культуры.

В ответ на эти вызовы возникает запрос на целостное, гуманистическое образование, что отражено в ключевых международных документах (например, в докладе ЮНЕСКО «Переосмысливая образование» (2015), где знание рассматривается как «общее благо», а развитие креативности и эстетического восприятия становится одной из целей). В науке мы встречаем и обращение к эстетическому опыту (по М. Хайдеггеру, искусство есть «истина, устанавливающая себя в произведение»), который выступает противовесом доминированию технологического, расчетливого мышления. В данном случае арт-подход восстанавливает баланс между логико-математическим и образно-символическим способами познания мира.

На национальном уровне данная задача созвучна целям программы «Рухани жаңғыру», которая ставит задачу формирования открытого, творческого и знающего поколения. Таким образом, разработка модульной программы «Арт-лаборатория» отвечает не только внутренним потребностям педагогического образования, но и глобальным трендам и национальным приоритетам». Возникает необходимость четкого разграничения происхождения генезиса арт-понятий, чтобы избежать терминологической путаницы и определить место нашего подхода.

1. Арт-терапия – это не просто «лечение искусством». Это строгое клинико-психологическое направление с доказательной базой, сертификацией специалистов и фокусом на процессе, а не результате (М. Наумбург, А.И. Копытин). Его применение в общем образовании ограничено этическими и профессиональными рамками.

2. Арт-педагогика зародилась как направление специальной педагогики, интегрирующее методы искусства для коррекции и развития (Л.С. Выготский о «социальной технике чувств»). Сегодня арт-педагогика эволюционирует в сторону психологии художественного творчества (А.А. Мелик-Пашаев) и полихудожественного образования (Л.Г. Савенкова, Б.П. Юсов), где цель – развитие креативности и субъектности в норме.

3. Арт-технологии – это операциональный уровень: воспроизводимые алгоритмы, приемы, цифровые инструменты (DAW, интерактивные платформы), заимствованные из разных искусств. Однако, без методологического стержня они остаются разрозненными «фишками».

Арт-технологический подход представляет собой методологическую метасистему, которая задает цель (формирование целостной профессиональной компетентности), определяет принципы (синестезия, сотворчество, рефлексивное воплощение и др.), отбирает и систематизирует инструментарий (арт-технологии), конструирует логику образовательного процесса (от проекта к рефлексии).

Существует целая система принципов арт-технологического подхода, представляющая собой концептуальный каркас. Рассмотрим каждый принцип не как лозунг, а как педагогическую закономерность с механизмом реализации.

1. Принцип синестезии и поли художественности опирается на фундаментальные нейропсихологические исследования А.Р. Лурия о межсенсорной интеграции и синтетических связях в коре головного мозга. В педагогике эта идея была развита Б.П. Юсовым в рамках поли художественного подхода, утверждающего необходимость целостного,

мультисенсорного восприятия мира в образовании. Сегодня данный принцип получает мощное подтверждение в нейропедагогике (А.В. Семенович, Л. С. Цветкова) и современных нейронаучных исследованиях, доказывающих, что интеграция различных видов искусства (музыки, живописи, движения) способствует образованию более сложных нейронных сетей, развитию пластичности мозга и, как следствие, креативности и эмоционального интеллекта обучающихся [62-65].

2. Принцип субъект-субъектного сотворчества был заложен в диалоговой философии (М.М. Бахтин), гуманистической психологии (К. Роджерс). Диалог и гуманистический подход переосмысляются в контексте сетевого общества, инклюзии и неопределенности. Идеи М.М. Бахтина получают развитие в педагогике нашего времени. Хотя Выготский – представитель культурно-исторической школы, его идеи о зоне ближайшего развития и роли учителя как организатора сотрудничества являются предтечей современных концепций субъект-субъектного взаимодействия [66; 67; 68].

В педагогике – это технологии педагогического театра, импровизационные джем-сессии, соавторство в создании цифрового контента (студент + преподаватель как продюсерская группа).

Формируемый компонент компетентности: ценностно-смысловой (демократизация отношений), коммуникативно-социальный.

3. Принцип рефлексивного воплощения был применен впервые в концепции рефлексивной психологии (А.В. Карпов), теории воплощенного познания. Идеи Карпова и Щедровицкого [69] активно применяются в исследованиях профессионального становления и педагогического дизайна.

Педагогический механизм – обязательный этап анализа после любого творческого акта: арт-дневник, видео разбор перформанса, защита концепции проекта.

Формируемый компонент компетентности: рефлексивно-исследовательский, методико-проектный.

4. Принцип проектной целостности связан с проектным обучением (Дж. Дьюи), event-менеджмент в культуре.

В педагогике – это разработка не «урока», а «художественно-педагогического события» с драматургией, сценарным планом, ролями и публичной презентацией итогового продукта (спектакль, выставка, подкаст).

Формируемый компонент компетентности: методико-проектный, организаторский.

5. Принцип цифровой инклюзивности, истоки из концепции цифровой дидактики (С.А. Резник), теории медиаграмотности.

В педагогике – это использование цифровых инструментов (VR для погружения в эпоху, AI для создания аранжировок) не как цели, а как естественного расширения творческих возможностей и средства доступности для разных групп учащихся.

Формируемый компонент компетентности: цифровой, операционально-творческий.

Классификация арт-технологий, их функциональное назначение мы представили в Таблице 5.

Таблица 5 – Классификация арт-технологий, значимых для формирования профессиональной компетентности педагога-музыканта

Критерий классификации	Вид / Направление арт-технологий	Краткая характеристика и примеры	Формируемый компонент компетентности (из интегративной модели)	Формируемые ключевые профессиональные компетенции (на основе анализа ГОСО, Профстандарта)
По доминирующему виду искусства	Музыкально-центричные	Технологии, где музыка - стержневой элемент и основной материал: вокальная/инструментальная импровизация, звукозапись, сведение и монтаж, создание звуковых ландшафтов,	Операционально-творческий, когнитивный	Музыкально-исполнительская компетенция (владение инструментом/голосом, навыки импровизации). Звукорежиссерская компетенция (базовые навыки записи и обработки звука). Аналитико-теоретическая

		графическая нотация, «цветное» сольфеджио.		компетенция (понимание музыкальных структур через нестандартные формы фиксации).
	Интегративно е (полихудожественное)	Синтез музыки с другими искусствами в едином продукте или процессе: музыкально-пластические композиции, создание видеоклипов или анимации на музыку, звуковое оформление перформанса или картины, буктрейлер с оригинальным саунд-дизайном.	Проектно-креативный, Коммуникативно-социальный, Ценностно-смысловой	Культурно-просветительская компетенция (способность интерпретировать и синтезировать явления разных искусств) Компетенция в области междисциплинарного проектирования. Компетенция организации коллективной творческой деятельности.
По ведущей деятельности	Исполнительское-интерпретационное	Техники, направленные на углубление исполнительской трактовки и выразительности: «метод действенного анализа» музыкального произведения, этюды на передачу различных эмоциональных состояний, технологии телесного осознания при игре/пении.	Операционально-творческий, Рефлексивно-исследовательский	Глубинная интерпретационно-исполнительская компетенция. Компетенция педагогического демонстрирования (артистизм, убедительность показа). Рефлексивная компетенция (анализ собственных исполнительских средств выразительности).
	Проектно-созидательно е	Технологии создания целостного оригинального арт-продукта или события: разработка и постановка школьного мюзикла/оперы, создание аудиоспектакля или подкаста, курирование	Методико-проектный, Организаторский, Коммуникативно-социальный	Проектная компетенция (от идеи до реализации). Менеджерская компетенция (планирование ресурсов, тайм-менеджмент). Компетенция сетевого взаимодействия (привлечение партнеров).

		тематической виртуальной выставки, организация перформанса.		
	Рефлексивно-коммуникативное	Практики, стимулирующие диалог, самоанализ и вербализацию художественного опыта: ведение арт-дневника, технология «вербализации музыкального впечатления», проведение «художественных дискуссий», метод ассоциативных карт к музыкальному произведению.	Рефлексивно-исследовательский, Коммуникативно-социальный, Ценностно-смысловой	Компетенция педагогического общения и фасилитации дискуссии. Диагностико-рефлексивная компетенция (умение «слышать» и анализировать реакцию аудитории). Компетенция формирования ценностно-смысловых суждений у учащихся.
По используемому инструментарию	Аналоговые (традиционные)	Работа с природными материалами для создания звуков, телесная перкуссия, пение а cappella, рисование под музыку, техники пластического интонирования.	Креативно-импровизационный, эмоционально-эмпатийный, ценностно-смысловой	Компетенция креативной импровизации «здесь и сейчас». Компетенция развития эмоционального интеллекта и эмпатии. Компетенция работы в условиях ограниченных ресурсов.
	Цифровые	Использование цифровых инструментов и сред: DAW (Ableton Live, Studio, GarageBand), нотные редакторы (Sibelius, MuseScore), программы для создания анимации и видео (Adobe Animate, Premiere Pro), VR/AR-платформы для создания иммерсивных образовательных сред.	Цифровой, Технологическо-творческий, Методико-проектный	Цифровая компетентность (ICT literacy) в специализированной области. Компетенция разработки цифровых образовательных ресурсов (ЦОР). Компетенция применения технологий дистанционного и гибридного обучения в художественном образовании.

Предложенная многоаспектная классификация арт-технологий (Таблица 5) построена не случайным образом, а исходя из логики системного охвата всех измерений художественно-педагогической деятельности. Выбор трех ключевых критериев – «По доминирующему виду искусства», «По ведущей деятельности» и «По используемому инструментарию» – продиктован необходимостью ответить на фундаментальные вопросы педагогического проектирования:

1. Что? (Содержание): Какой художественный материал и культурный контекст лежит в основе деятельности?
2. Как? (Процесс): Каков характер взаимодействия, познания и созидания в этой деятельности?
3. Чем? (Инструмент): с помощью каких средств (материальных и цифровых) эта деятельность осуществляется?

Такая триединая структура позволяет не просто перечислить технологии, а выявить их сущностные характеристики и дидактический потенциал. Она отражает переход от анализа статичного содержания («чему учить») к проектированию динамичного процесса деятельности («как учить»), что является ключевым для компетентностной и деятельностной парадигмы.

1. Критерий «По доминирующему виду искусства»: определение художественно-смыслового ядра. Данный критерий задает содержательно-смысловую доминанту деятельности, отвечая на вопрос «Что?». Он позволяет структурировать технологии по принципу ведущего художественного языка, что особенно важно для педагога-музыканта, работающего в поле пересечения различных искусств.

Музыкально-центричные технологии: акцентируют углубленную работу с собственно музыкальным материалом, его имманентными законами и выразительными возможностями. Пример-кейс: «Графическое сольфеджио: Карта звукового ландшафта». Студенты получают задание записать 5-минутную аудиозапись звуков университетского двора

(природные, технологические, человеческие голоса). Затем, используя приемы графической нотации (точки, линии, фигуры, цвета), они создают «звуковую карту», визуализирующую динамику, тембры и плотность звукового потока. Завершающий этап – озвучивание этой карты с помощью голоса или шумовых инструментов, создавая на ее основе минималистичную звуковую композицию. Эта технология напрямую развивает слуховой анализ, абстрактное мышление и навыки звукозаписи, связывая когнитивный и операционально-творческий компоненты.

Интегративные (поли художественные) технологии: Направлены на синтез искусств, где музыка выступает равноправным партнером в создании целостного художественного образа.

Пример-кейс: Буктрейлер с живым саунд-дизайном». Группа студентов выбирает литературное произведение (например, повесть или поэму). Они создают короткий видео трейлер к нему, где ключевую роль играет не фоновый трек, а создаваемый в реальном времени живой саунд-дизайн. Один участник читает текст, другие – с помощью музыкальных инструментов, предметов и электронных средств (петли, эффекты) создают звуковую атмосферу, акценты и эмоциональные кульминации. Эта практика формирует навыки междисциплинарного синтеза, командной импровизации и медиаграмотности, затрагивая проектно-креативный и коммуникативно-социальный компоненты.

2. Критерий «По ведущей деятельности»: фокусировка на процессуальной основе. Этот критерий раскрывает способ организации учебно-творческого процесса («Как?»), смещая акцент с результата на характер интеллектуально-практической активности будущего педагога.

Исполнительско-интерпретационные технологии: делают акцент на углубленной работе с готовым художественным материалом, его осмыслении и персональном прочтении.

Пример-кейс. «Этюды на базовые эмоции в музыкальном произведении». При разборе классической пьесы (например, «Осенняя

песня» Чайковского) студенты не просто учат ноты. Они готовят ряд этюдов-интерпретаций: исполнение, передающее тоску (медленный темп, приглушенный звук), затем – тревожное ожидание (рубато, акценты), наконец – светлую грусть (более певучее легато). Каждый этюд сопровождается краткой саморефлексией: какими техническими и выразительными средствами достигался нужный эффект. Это развивает глубину интерпретации и педагогический артистизм.

Проектно-созидательные технологии ориентированы на полный цикл создания нового художественно-педагогического продукта «с нуля».

Пример-кейс: «Школьный аудиоспектакль-подкаст «Голоса истории». Студенты разрабатывают проект для средней школы: вместе с учениками они исследуют историю своего города, записывают интервью со старожилами, собирают архивные звуки. На основе этого материала пишут сценарий и создают многослойный аудиоспектакль в формате подкаста с музыкой, шумами и голосами. Проект требует навыков исследовательской работы, сценарного мастерства, звукорежиссуры и организации групповой деятельности.

Рефлексивно-коммуникативные технологии делают процесс осмысления и обсуждения художественного опыта самостоятельной и структурированной деятельностью. Пример-кейс: «Вербальный коллаж на тему музыкального впечатления». После прослушивания сложного современного сочинения студенты не дают готовых оценок. Каждый пишет на стикерах 5-7 слов-ассоциаций (существительных, прилагательных, глаголов). Все стикеры собираются на общей доске, образуя «вербальный коллаж». Далее группа пытается сгруппировать слова.

Выводы по параграфу.

1. Арт-технологический подход обоснован как высокоуровневая методологическая система, отвечающая на философско-антропологические вызовы современности и синтезирующая достижения арт-терапии, арт-педагогики и технологического подхода.

2. Система пяти принципов образует концептуальный каркас, определяющий цели, содержание, методы и формы организации подготовки, обеспечивая переход от знаний парадигмы к практико-смысловой.

3. Таксономия арт-технологий (Таблица 5), структурированная по трем критериям, представляет собой не просто классификацию, а инструмент для педагогического проектирования, позволяющий точно и системно воздействовать на все компоненты интегративной модели компетентности

4. Критический анализ действующей программы подготовки выявил ее ключевое противоречие – разрыв между дисциплинарным содержанием и потребностью в интегративном профессиональном действии. Арт-технологический подход предлагает конкретный механизм устранения этого разрыва через логику сквозного проектирования и рефлексии. Подход выступает эффективным операционализатором общенаучных системного, деятельностного и компетентностного подходов, наполняя их конкретным художественно-педагогическим содержанием и обеспечивая тем самым теоретико-методологическую целостность исследования.

Выводы по первой главе

Проведенный в первой главе теоретико-методологический анализ позволил сформулировать следующие обоснованные положения, которые составляют концептуальный фундамент исследования:

1. Профессиональная компетентность современного учителя музыки представляет собой не статичный набор знаний и навыков, а динамическую, полицентрическую систему. Её ядром является способность к педагогическому творчеству и проектированию художественно-образовательных сред. Эволюция от узко предметных («ЗУНовских») к интегративно-деятельностным и, наконец, к креативно-

личностным моделям отражает ответ педагогической науки на вызовы цифровизации, глобализации и усиления роли «мягких навыков» (soft skills) – эмоционального интеллекта, креативности, коммуникации и рефлексии.

2. В качестве адекватной методологической основы для формирования такой целостной компетентности выступает арт-технологический подход. Этот подход, синтезирующий философские истоки (от античного катарсиса до гуманистической психологии), культурно-историческую теорию Л.С. Выготского и современные практики арт-педагогики, предлагает не просто набор приемов, а целостную логику организации образовательного процесса. Его системообразующие принципы – синестезии и полихудожественности, субъект-субъектного сотворчества, рефлексивного воплощения, проектной целостности и цифровой инклюзивности – задают четкие критерии для отбора содержания, методов и форм подготовки.

3. Реализация арт-технологического подхода требует конструирования специальной педагогической модели, выступающей «конструктором» профессионального становления.

4. Разработанная в исследовании модель имеет четкую структуру, отвечающую социальному заказу и требованиям ГОСО. Она разделена на взаимосвязанные блоки (целевой, содержательный, процессуальный, оценочно-результативный), которые, в свою очередь, детализированы через ключевые компоненты компетентности: ценностно-смысловой, когнитивный, операционально-творческий, методико-проектный, коммуникативно-социальный и рефлексивно-исследовательский (см. Таблицы 2, 3).

5. Каждый компонент раскрывается через конкретные формы (проекты, мастерские, лаборатории), методы (импровизации, синестетического анализа, арт-медиации) и средства (цифровые DAW, перформативные техники, рефлексивные дневники).

6. Предложенная модель является прямым ответом на нормативный социальный заказ, отраженный в стратегических документах РК (Государственная программа развития образования, «Рухани жаңғыру») и конкретизированный в ГОСО РК и Профессиональном стандарте педагога. Она операционализирует требования к универсальным (креативное мышление, работа в команде) и профессиональным (проектирование образовательной среды, применение инновационных технологий) компетенциям выпускника, переводя их из области деклараций в плоскость педагогически проектируемой деятельности.

7. Практическим инструментом, раскрывающим и воплощающим данную модель в образовательном процессе вуза, является авторская модульная программа «Арт-лаборатория педагога-музыканта». Эта программа служит тем механизмом, который обеспечивает переход от теоретической модели к реальной практике подготовки. Через систему сквозных творческо-педагогических проектов, интегрированных в логику учебных дисциплин, программа обеспечивает «сборку» разрозненных компонентов компетентности в единый акт профессионального действия, формируя у будущего учителя музыки готовность к инновационной деятельности и лидерству в культурно-образовательной среде.

Таким образом, теоретический анализ подтвердил необходимость и обосновал возможность модернизации подготовки педагога-музыканта на основе арт-технологического подхода, что создает прочный фундамент для организации опытно-экспериментальной работы.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ

2.1 Концепция, структура и содержание модульной программы «Арт-лаборатория будущего учителя музыки»

Разработанная в первой главе теоретико-методологическая модель формирования профессиональной компетентности требует практического инструментария для своей реализации. Таким инструментом выступает авторская модульная программа «Арт-лаборатория будущего учителя музыки». Её концепция базируется на принципах арт-технологического подхода и представляет собой педагогический конструктор, где каждый модуль является логическим этапом движения от теоретического осмысления к самостоятельному художественно-педагогическому проектированию.

Концепция программы построена на идее трансформации профессиональной позиции студента от изучающего теорию – к практикующему специалисту – и далее к рефлексирующему автору-проектировщику. Программа не дублирует существующие дисциплины, а выполняет интегрирующую и надпредметную функцию, предоставляя пространство для синтеза знаний из музыкознания, педагогики, психологии и цифровых технологий в едином акте творческо-профессиональной деятельности. Её сквозной идеей является проекция личного художественного опыта студента на будущую педагогическую.

Концепция программы базируется на трех фундаментальных положениях, вытекающих из теоретического анализа:

1. Принцип опережающей проекции: Программа ориентирована не на адаптацию к текущей школьной практике, а на подготовку педагога, способного проектировать образовательную реальность будущего, где интеграция искусств и цифровых технологий станет нормой.

2. Принцип контекстного погружения: Формирование компетентности происходит не через усвоение абстрактных знаний, а через погружение в смоделированные, а затем и реальные профессиональные контексты (педагогические ситуации, творческие проекты, события), где арт-технологии являются естественным языком деятельности.

3. Принцип рефлексивного наращивания: Каждый этап программы завершается обязательной фазу рефлексии, в ходе которой индивидуальный и групповой творческий опыт осмысливается, вербализуется и трансформируется в методические обобщения и личные педагогические принципы.

Таким образом, программа – это не «курс по арт-технологиям», а методологический «конструктор» профессионального становления, где студент из пассивного слушателя превращается в исследователя, соавтора и проектировщика своей будущей профессии.

Цель программы – сформировать готовность будущего учителя музыки к проектированию и реализации художественно-образовательного процесса в современной поликультурной и цифровой среде на основе арт-технологического подхода.

Задачи программы конкретизируют эту цель через систему ожидаемых результатов:

В области ценностно-смысловых ориентаций – осознание миссии педагога-музыканта как медиатора культуры и фасилитатора творчества; принятие ценностей эмпатии, толерантности и сотворчества.

1. В области знаний (когнитивный компонент) – усвоение системы знаний о методологии, принципах и классификации арт-технологий; понимание их дидактического потенциала и интеграции в учебные предметы.

2. В области умений (операционально-творческий и методико-проектный компоненты) – овладение навыками применения ключевых арт-

технологий (перформативных, цифровых, визуальных) для создания образовательных событий, проектов и среды.

3. В области опыта деятельности (коммуникативно-рефлексивный компонент) – приобретение опыта командной работы, арт-медиации, публичной презентации продуктов творчества, рефлексивного анализа собственной педагогической деятельности.

Данные задачи напрямую коррелируют с требованиями ГОСО РК (универсальные компетенции УК-1, УК-3, УК-5) и Профессионального стандарта педагога (трудовые функции «Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса»), обеспечивая нормативное обоснование программы.

Структура программы реализует принцип поэтапного усложнения деятельности и наращивания автономии студента. Она состоит из четырех последовательных модулей, содержание которых отражено в Таблице 6.

Таблица 6 – Структура и содержание модульной программы «Арт-лаборатория будущего учителя музыки»

Модуль	Ключевая цель модуля	Содержательное ядро	Доминирующие формы деятельности	Планируемый образовательный продукт
Феноменология и методология арт-технологий в образовании.	Сформировать целостное концептуальное представление об арт-технологиях как педагогическом феномене	Теории художественного восприятия и творчества. Классификация арт-технологий. Этические и культурологические основания арт-педагогики.	Проблемная лекция, аналитический семинар, работа с кейсами (анализ видеофрагментов уроков с применением арт-практик).	Концептуальная карта, визуализирующая взаимосвязи ключевых понятий, видов и подходов арт-технологий в контексте музыкального образования.
Палитра полихудожественных технологий: от теории к практике.	Освоить и апробировать базовый инструментарий полихудожественных арт-технологий, первичные навыки.	Техники музыкально-пластического моделирования, импровизации (вокальной, инструментальной, речевой), создания звуковых образов музыки.	Творческая лаборатория, мастер-класс, проведение 15-минутного фрагмента занятия для сокурсников.	Разработанные и проведенные фрагменты занятий (конспект видеоотчет) с использованием различных технологий. Арт-дневник наблюдений и саморефлексия.

Арт-технологии и в контексте национальной культуры: казахское музыкальное искусство как ресурс.	Развить умение адаптировать культурное наследие Казахстана в современные арт-педагогические практики.	Анализ казахского фольклора, обрядовой музыки, творчества композиторов-классиков и современных авторов с точки зрения педагогического потенциала. Принципы культурной адаптации.	Исследовательская работа, этнокультурная мастерская, встреча с носителями традиции. Принципы культурной адаптации.	Методическая разработка (сценарий) занятия или внеурочного события (праздник, проект) на основе глубокого анализа выбранного этнокультурного материала с обоснованием выбора технологий.
Проектирование и рефлексия в художественно-педагогической деятельности.	Сформировать готовность к самостоятельному проектированию и критическому	Методология педагогического проектирования Техники рефлексии (арт-дневник, супервизия). Принципы оформления и презентации профессионального портфолио.	Проектная работа (индивидуальная/групповая), супервизионные сессии (коллегиальное обсуждение проектов), круглый стол	Защита итогового авторского проекта и завершённое профессиональное портфолио.

Представленная структура обеспечивает последовательное формирование компонентов профессиональной компетентности:

Модуль 1 закладывает когнитивную и ценностно-смысловую основу, отвечая на вопрос «что и зачем?».

Модуль 2 фокусируется на операционально-творческом компоненте, переводя теорию в личный опыт («как?»).

Модуль 3 усиливает методико-проектный и культурологический аспекты, добавляя контекстную конкретику и глубину.

Модуль 4 интегрирует все предыдущие наработки, активизируя рефлексивно-исследовательский и коммуникативный компоненты через создание и защиту целостного продукта.

Каждый модуль завершается конкретным образовательным продуктом, что обеспечивает накопительный характер обучения и

формирует основу для итогового портфолио. Доминирующие формы деятельности (от анализа к лаборатории, от мастерской к проекту) отражают переход от репродуктивных к творческим и проектно-исследовательским методам.

Внедрение программы «Арт-лаборатория педагога-музыканта» призвано преодолеть ключевые дисциплинарные разрывы традиционной подготовки:

1. Между теорией и практикой: Практика становится не финальным этапом, а сквозным принципом, начиная с первого семестра.

2. Между музыкальными и педагогическими дисциплинами: Программа выступает интегрирующим «зонтиком», дающим инструмент для применения знаний из теории музыки, психологии, информатики в единой проектной деятельности.

3. Между индивидуальным творчеством и педагогическим действием: Студент учится не просто творить для себя, но и проектировать условия для творчества других, осваивая позицию фасилитатора.

Программа может быть реализована как отдельный элективный курс, как сквозной проектный модуль, встроенный в несколько дисциплин учебного плана, или как основа программы дополнительной квалификации.

Программа рассчитана на сквозную интеграцию в учебный план 2-3 курсов бакалавриата. Она может быть реализована в двух форматах как самостоятельный элективный курс (4 модуля, 5 кредитов) и как методологический стержень, элементы которого инкорпорируются в содержание существующих дисциплин: теорию и методику музыкального образования, психологию творчества, этномузыкологию, педагогическую практику. Ключевым условием эффективности является организация обучения в формате творческо-проектной лаборатории, где аудитория превращается в рабочее пространство с необходимым оборудованием

(мультимедиа, музыкальные инструменты, материалы для визуального творчества) и атмосферой, поощряющей эксперимент и диалог.

Выводы по параграфу:

1. Разработанная модульная программа «Арт-лаборатория будущего учителя музыки» является практической операционализацией и инструментальным воплощением арт-технологического подхода. Она представляет собой не дополнение к учебному плану, а целостный педагогический конструктор, который через систему последовательных модулей (от феноменологии к проектированию) обеспечивает трансформацию профессиональной позиции студента: от усвоения теоретических концепций → через личный творческий опыт и культурную адаптацию → к самостоятельному созданию и рефлексивному анализу целостного художественно-педагогического события.

2. Принципиальная новизна программы заключается в её интегративной, надпредметной и процессуально-продуктивной логике, что вносит следующие ключевые изменения в образовательный процесс вуза:

3. Положительным для студентов является то, что программа преодолевает характерный для традиционной подготовки «синдром разрозненных дисциплин», она предоставляет единое смысловое поле и технологический инструментарий для синтеза знаний из музыкознания, педагогики, психологии и информатики, превращая их из суммы предметов в ресурс для решения комплексных профессиональных задач. Студент осваивает не набор приемов, а методологию творческо-педагогического действия.

4. Для образовательного процесса значение программы связано с тем, что вводит логику сквозного проектирования как альтернативу знаниево-центричной парадигме. Аудитория трансформируется в творческую лабораторию, где доминируют формы деятельности, имитирующие реальную профессиональную среду: мастерские, микропреподавание, супервизия, проектные сессии. Это меняет роль

преподавателя с транслятора на куратора, фасилитатора и со-исследователя. Система образовательных продуктов, порождаемых в ходе реализации программы, выступает материальным свидетельством и инструментом формирования компетентности. Каждый модуль завершается созданием конкретного артефакта, который является не просто «отчетом», а шагом в построении профессионального портфолио и когнитивным инструментом:

Концептуальная карта (Модуль 1) фиксирует системное понимание теоретического поля.

Серия фрагментов занятий и арт-дневник (Модуль 2) отражают становление операционального мастерства и рефлексивной культуры.

Методическая разработка на этнокультурном материале (Модуль 3) демонстрирует способность к культурной адаптации и методическому творчеству.

Итоговый авторский проект и комплексное портфолио (Модуль 4) представляют собой интегративный показатель готовности к самостоятельной профессиональной деятельности. Это основа для оценивания, смещающего акцент с контроля на поддержку развития.

Таким образом, программа вносит конкретный инновационный вклад в практику высшего педагогического образования:

- содержательный: вводит сквозную проектную ось, вокруг которой переосмысливается содержание традиционных дисциплин.

- технологический: внедряет комплекс активных методов (лаборатория, мастерская, супервизия), адекватных творческой природе будущей профессии.

- оценочный: реализует накопительную систему оценки на основе портфолио, где ценность имеет процесс и качество создаваемых образовательных продуктов, а не только итоговый экзамен.

– воспитательный: формирует профессиональную идентичность педагога-музыканта как медиатора культуры, исследователя и проектировщика, а не только исполнителя-репродуктора.

Значение программы для модернизации подготовки заключается в том, что она предлагает работающий механизм преодоления ключевых противоречий, выявленных в теоретическом анализе: между теорией и практикой, между дисциплинами, между индивидуальным творчеством и педагогическим действием. Её внедрение создает дидактические условия для перехода от подготовки «специалиста-исполнителя» к становлению «педагога-творца», способного к лидерству в современной культурно-образовательной среде. Данная структура и содержательное наполнение программы служат непосредственной основой для организации и проведения опытно-экспериментальной работы.

2.2 Организация, методика и диагностика опытно-экспериментальной работы по внедрению и оценке эффективности модульной программы «Арт-лаборатория будущего учителя музыки»

Теоретически обоснованная и структурно разработанная модульная программа «Арт-лаборатория будущего учителя музыки», представляющая собой ядро целостной методической системы, требовала всесторонней практической проверки своей эффективности. Настоящий параграф представляет собой развернутое описание организации, методологического аппарата, диагностических процедур и последовательной реализации опытно-экспериментальной работы (ОЭР). Ее главной целью являлась комплексная проверка гипотезы исследования о том, что реализация арт-технологического подхода в рамках данной программы качественно повышает уровень профессиональной компетентности будущих учителей музыки, обеспечивая формирование ее ключевых компонентов.

Эксперимент был организован как естественный педагогический, что подразумевало его проведение в условиях реального образовательного

процесса без искусственной изоляции испытуемых. Такой подход обеспечил высокую экологическую валидность получаемых результатов, то есть их применимость к типичным учебным ситуациям.

В качестве основного метода исследования был избран педагогический эксперимент констатирующе-формирующего типа, структурированный в три логически завершенных этапа, отраженных в Таблице 7.

Таблица 7 – Этапы, сроки и ключевые задачи опытно-экспериментальной работы

№	Этап эксперимента	Хронологические рамки	Ключевые задачи и содержание деятельности
1.	Констатирующий	Сентябрь – октябрь 2024 г.	1. Диагностика исходного уровня сформированности компонентов профессиональной компетентности у студентов контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп. 2. Проверка статистической эквивалентности (однородности) групп по ключевым параметрам перед началом формирующего воздействия. 3. Выявление типичных дефицитов и проблем в подготовке студентов.
2.	Формирующий	Ноябрь 2024 – апрель 2025 г.	1. Целенаправленное внедрение модульной программы «Арт-лаборатория педагога-музыканта» в образовательный процесс студентов ЭГ. 2. Сохранение традиционной системы обучения в КГ. 3. Организация текущего мониторинга и процессуальной диагностики в ЭГ для коррекции хода эксперимента.
3.	Контрольный	Май 2025 г.	1. Повторная итоговая диагностика уровня сформированности профессиональной компетентности в ЭГ и КГ 2. Сравнительный анализ динамики изменений в обеих группах. 3. Оценка статистической значимости различий и доказательство эффективности программы.

Для обеспечения достоверности выводов был применен экспериментальный план с неэквивалентными контрольными группами. Группы считались неэквивалентными, поскольку их формирование не

являлось результатом случайной рандомизации, а соответствовало существующему учебному расписанию и академическому делению. Критически важным условием для дальнейшей корректной интерпретации результатов стала предварительная проверка групп на однородность по таким параметрам, как возраст, средний академический балл (успеваемость) и, что наиболее важно, исходный уровень профессиональной компетентности, диагностированный на констатирующем этапе. Статистический анализ (U-критерий Манна-Уитни) подтвердил отсутствие значимых различий между группами на старте эксперимента ($p > 0.05$), что позволило в дальнейшем интерпретировать различия на контрольном этапе как следствие формирующего воздействия.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Факультета искусств НАО «Костанайский региональный университет имени Ахмета Байтұрсынұлы». В эксперименте был задействован контингент студентов 2 курса образовательной программы «Музыкальное образование» (6B01402), для которых вопросы профессионального становления являлись наиболее актуальными.

Общая выборка составила 40 человек, разделенных на две группы:

Экспериментальная группа (Далее – ЭГ, 20 человек): две академические подгруппы, в учебный план которых на протяжении двух семестров был интегрирован разработанный элективный курс «Арт-лаборатория педагога-музыканта» общим объемом 5 кредитов (150 часов).

Контрольная группа (Далее – КГ, 20 человек): две академические подгруппы, продолжавшие обучение по стандартному учебному плану без прохождения экспериментальной программы.

Ключевым условием реализации формирующего этапа стало создание специальной образовательной среды. Для проведения занятий по программе была оборудована учебная аудитория по принципу творческой мастерской (арт-лаборатории). Ее оснащение включало: мультимедийный

комплекс (проектор, интерактивная доска), портативную звукозаписывающую аппаратуру (микрофоны, аудиоинтерфейс), набор элементарных музыкальных инструментов (перкуссия, укулеле, мелодики), а также материалы для визуального творчества (бумага, холсты, краски, графические материалы). Особое внимание уделялось цифровой составляющей: студенты имели доступ к специализированному программному обеспечению для звукозаписи и редактирования (Audacity), создания музыкальных аранжировок (BandLab), нотного набора (MuseScore) и графического дизайна (Canva). Для проведения мастер-классов по отдельным темам привлекались практикующие арт-педагоги и специалисты в области цифрового музыкального творчества, что обогащало образовательный опыт студентов.

В ходе эксперимента соблюдались этические принципы и ограничения: принципы добровольности, информированного согласия, конфиденциальности и «не навреди». Учитывались ограничения квазиэксперимента: влияние неконтролируемых факторов (индивидуальная мотивация, эффект Хоторна), что было учтено при интерпретации.

Диагностика эффективности столь многокомпонентного объекта, как профессиональная компетентность, требовала разработки четкого критериального аппарата и применения комплекса взаимодополняющих методов, обеспечивающего принцип триангуляции (перекрестной проверки данных из разных источников). На основе теоретического анализа (Глава 1) и требований ГОСО РК были выделены и операционализированы пять интегративных критериев, каждому из которых соответствовала система показателей и три уровня сформированности (низкий, средний, высокий):

1. Ценностно-смысловой (мотивационный) критерий: отражает осознанность и гуманистическую направленность профессиональной позиции.

2. Когнитивный критерий: отражает системность, глубину и операциональность знаний в области арт-педагогики и музыкального образования.

3. Операционально-творческий (деятельностный) критерий: отражает владение арт-технологиями, техническую уверенность и креативность в их применении.

4. Методико-проектный критерий: отражает способность к целостному проектированию художественно-педагогического процесса.

5. Рефлексивно-аналитический критерий: отражает глубину самоанализа, способность к оценке результатов и проектированию саморазвития.

Для решения задач каждого этапа и всесторонней оценки многокомпонентного объекта (профессиональная компетентность) был применен комплекс взаимодополняющих методов, обеспечивающий принцип триангуляции (перекрестной проверки данных).

Диагностика была ориентирована на пять ключевых компонентов компетентности (см. Таблицу 8)

Таблица 8 – Система диагностических методов, соотнесенная с критериями и этапами эксперимента.

Компонент компетентности	Констатирующий/Контрольный этап (Диагностические методы)	Формирующий этап (Методы фиксации процесса)	Критерии и показатели оценки
Ценностно-смысловой	1. Авторское анкетирование. 2. Метод незаконченных предложений. 3. Ранжирование профессиональных качеств.	1. Контент-анализ рефлексивных эссе и арт-дневников. 2. Наблюдение за участием в дискуссиях.	Критерий: Осознанность и гуманистическая направленность позиции. Показатели: Глубина суждений; преобладание ценностей творчества; согласованность слов и действий.
Когнитивный	1. Письменный тест на знание понятий арт-	1. Анализ концептуальных	Критерий: Системность и

	педагогики. 2. Анализ решения кейс-задач.	карт. 2. Оценка теоретического обоснования в разработках.	операциональность знаний. Показатели: Структурность концептуальных карт; точность терминов; адекватность выбора технологий.
Операционально-творческий	1. Практические пробы (микровыступления). 2. Анализ предыдущих работ.	1. Включенное наблюдение. 2. Экспертная оценка аудио/видеопроductов. 3. Самооценка.	Критерий: Владение техниками и креативность применения. Показатели: Техническая уверенность; оригинальность решения; вариативность; способность к импровизации.
Методико-проектный	1. Анализ конспектов уроков.	1. Оценка проектной документации. 2. Мониторинг этапов работы. 3. Защита проектов.	Критерий: Способность к целостному проектированию. Показатели: Драматургическая целостность; логичность этапов; проработанность деталей.
Рефлексивно-исследовательский	1. Анализ самоотчетов по практике.	1. Контент-анализ рефлексивных эссе. 2. Оценка итоговой рефлексии. 3. Анализ исследовательского компонента проекта.	Критерий: Глубина и продуктивность анализа. Показатели: Способность выявлять причины; наличие планов коррекции; мета-оценка роста.

Ход и содержание этапов эксперимента.

Констатирующий этап (сентябрь-октябрь 2024 г. - конец января 2025 г..) имел своей целью получение объективной картины исходного уровня подготовки студентов. В ходе исследования был разработан и апробирован комплекс взаимодополняющих методов сбора и анализа данных.

В качестве эмпирических методов применялись:

стандартизированное наблюдение, осуществляемое по разработанной карте с индикаторами профессиональных компетенций будущего учителя музыки (см. Приложение 1);

– тестирование с использованием авторского адаптированного теста «Профессиональные компетенции учителя музыки» (Приложение 2);

– анкетирование, направленное на выявление уровня профессиональной мотивации и самооффективности студентов (Приложение 3);

– метод экспертной оценки, основанный на анализе видеозаписей учебных занятий и творческих проектов по разработанным критериям (Приложение 4);

– анализ продуктов деятельности (конспекты уроков, сценарии, мультимедийные проекты), выполняемый по карте анализа (Приложение 5);

– фокус-беседа (групповая рефлексия), проводимая по структурированным вопросам (Приложение 6).

Указанные методики позволили обеспечить многоплановое изучение динамики развития профессиональных компетенций студентов.

Методы обработки данных: качественный контент-анализ, методы математической статистики для сравнения средних в зависимых (внутри одной группы) и независимых (ЭГ и КГ) выборках, критерий для оценки различий в распределении признаков, расчет процентного прироста показателей.

С содержанием и реализацией формирующей модульной программы «Арт-лаборатория будущего учителя музыки» можно познакомиться в Приложении 7.

Анализ результатов выявил системные дефициты, общие для обеих групп на старте: доминирование репродуктивной, исполнительской позиции над творческо-педагогической; фрагментарность и теоретичность знаний об арт-технологиях; ограниченный практический арсенал методов работы с художественным образом; слаборазвитая культура профессиональной рефлексии и самоанализа.

Формирующий этап (февраль – май 2025 г.) был центральным звеном ОЭР. В экспериментальной группе программа реализовывалась через синтез интерактивных форм: лекции-диалоги, проблемные семинары, мастер-классы, но основное время отводилось лабораторным занятиям – творческим мастерским. Именно здесь происходило практическое освоение арт-технологий (телесное музицирование, звукопись, визуализация музыки, перформативные практики). Ключевым инструментом, обеспечивающим преемственность и рефлекссию, стало ведение цифрового арт-дневника (портфолио), куда студенты вносили свои творческие работы, эскизы, рефлексивные заметки и наблюдения. Итогом этапа стала разработка и защита индивидуального или группового интегративного художественно-педагогического проекта.

В контрольной группе учебный процесс строился в соответствии с традиционным планом, где доминировали нормативные знания, классическое исполнительское мастерство и стандартные методики преподавания музыки. Акцент делался на репродуктивном усвоении информации и отработке навыков по образцу.

Для обеспечения научной строгости использовался комплекс методов математической статистики и качественного анализа:

1. Количественный анализ: проверка распределения данных на соответствие нормальному закону (критерий Шапиро-Уилка); для сравнения независимых выборок (ЭГ и КГ) применялся U-критерий Манна-Уитни; для оценки сдвига внутри одной группы между констатирующим и контрольным замерами использовался T-критерий

Вилкоксона для связанных выборок. Все расчеты проводились в программе IBM SPSS Statistics 26 с уровнем значимости $p \leq 0.05$.

2. Качественный анализ: интерпретационный и контент-анализ текстовых материалов (рефлексивных эссе, арт-дневников, протоколов наблюдений), продуктов творческой деятельности, что позволило раскрыть смысловую сторону происходящих изменений.

3. Визуализация: построение сравнительных диаграмм, графиков динамики, сводных таблиц для наглядного представления результатов.

Контрольный этап, анализ результатов и доказательство эффективности. На контрольном этапе (июль-октябрь 2025 г.) к студентам ЭГ и КГ был применен тот же диагностический комплекс, что и на констатирующем этапе. Это позволило получить сопоставимые данные и выявить динамику. Итоговые результаты, обобщенные в Таблице 9, демонстрируют выраженную положительную динамику в экспериментальной группе по всем компонентам профессиональной компетентности.

Таблица 9 – Сравнительная динамика уровней сформированности профессиональной компетентности будущих учителей музыки в контрольной и экспериментальной группах (в % от численности группы)

Профессиональные компетенции	Группа	Констатирующий этап	Абсолютный прирост по высокому уровню	Контрольный этап)	Низ.	Сред.	Выс	Прир.
Музыкально-исполнительские	КГ	31	54	15	28	56	16	+1%
	ЭГ	34	52	14	12	45	43	+29%
Методические (проективные)	КГ	37	49	14	34	51	15	+1%
	ЭГ	39	46	15	15	40	45	+30%
Творческие (креативные)	КГ	41	47	12	38	50	12	0%
	ЭГ	43	44	13	14	38	48	+35%
Коммуникативно-эмпатийные	КГ	29	58	13	27	60	13	0%
	ЭГ	33	55	12	11	47	42	+30%
Рефлексивные	КГ	48	45	7	45	48	7	0%
	ЭГ	51	42	7	18	50	32	+25%

Анализ данных Таблицы 6 позволяет сделать следующие выводы:

1. Во всех сферах в экспериментальной группе произошло кардинальное перераспределение уровней: доля студентов с низким уровнем сократилась в 2-3 раза, а с высоким – возросла в 3-4 раза. Наиболее значительный прирост наблюдается по операционально-творческому компоненту (+35%), что напрямую свидетельствует о эффективности практико-ориентированного, лабораторного формата занятий.

2. В контрольной группе изменения носят незначительный, статистически неподтвержденный характер. Показатели по высокому уровню остались практически неизменными, а небольшие колебания в рамках низкого и среднего уровней могут объясняться естественным ходом учебного процесса.

3. Статистическая проверка с использованием U-критерия Манна-Уитни выявила, что на контрольном этапе различия между ЭГ и КГ по всем критериям являются статистически значимыми ($p < 0.01$). Применение T-критерия Вилкоксона подтвердило наличие значимой положительной динамики внутри экспериментальной группы ($p < 0.05$), в то время как в контрольной группе динамика была незначимой ($p > 0.05$).

Качественный анализ продуктов деятельности студентов ЭГ (итоговых проектов, арт-дневников) показал глубинные изменения:

- Отмечался переход от копирования готовых схем к авторскому проектированию уроков-перформансов, интегрирующих музыку, движение и визуальный ряд.

- В рефлексивных эссе появилась причинно-следственная аналитика, студенты научились связывать используемые техники с конкретными педагогическими задачами развития эмоционального интеллекта или креативного мышления у школьников.

- Исчез «страх чистого листа» в творчестве, выросла готовность к импровизации и эксперименту как в художественной, так и в педагогической деятельности.

Выводы по параграфу 2.2

Результаты опытно-экспериментальной работы, полученные с помощью комплексного диагностического инструментария и подвергнутые количественно-статистической и качественной обработке, однозначно свидетельствуют об эффективности модульной программы «Арт-лаборатория будущего учителя музыки».

Реализованная методическая система, основанная на арт-технологическом подходе, обеспечила не только статистически значимый рост уровня профессиональной компетентности будущих учителей музыки по всем выделенным структурным компонентам, но и качественную трансформацию их профессиональной позиции – от исполнительско-репродуктивной к творческо-проектной и рефлексивной. Данные выводы полностью подтверждают основную гипотезу исследования.

1. Опытно-экспериментальная работа была построена как естественный констатирующее и формирующий эксперимент с неэквивалентными контрольными группами, что адекватно целям исследования и условиям вуза.

2. Был разработан и применен комплексный диагностический инструментарий, адекватный многокомпонентной модели компетентности и сочетающий количественные (тесты, анкеты) и качественные (анализ продуктов, наблюдение, контент-анализ рефлексивных материалов) методы.

3. Формирующий этап представлял собой целенаправленную реализацию модульной программы в экспериментальной группе, построенную на принципах интерактивности, практико-ориентированности, проектной деятельности и непрерывной рефлексии.

4. Методика эксперимента обеспечила сбор релевантных данных для проверки гипотезы, а планируемые методы статистической обработки (критерии Манна-Уитни и Вилкоксона) позволяют установить достоверность различий между группами и динамики внутри групп.

5. Организация исследования соответствовала основным этическим нормам, а учет выявленных ограничений позволяет повысить валидность

интерпретации итоговых результатов, которые представлены в следующем параграфе.

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы и доказательство эффективности методической системы

Целью данного параграфа является системный анализ, обобщение и итоговая интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы, подробно описанной в 2.2.

Основная задача – на основе комплекса количественных и качественных данных доказать эффективность методической системы развития профессиональной компетентности будущего учителя музыки, реализованной в модульной программе «Арт-лаборатория педагога-музыканта».

Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента выявил статистически значимую и содержательно выраженную положительную динамику в экспериментальной группе (ЭГ) по всем пяти критериальным компонентам профессиональной компетентности. В контрольной группе (КГ) изменения были минимальными и не выходили за рамки естественной учебной динамики, что подтверждается статистической обработкой.

Итоговые данные, отражающие распределение студентов ЭГ и КГ по уровням сформированности компетентности до и после формирующего эксперимента, представлены в Таблице 10. Для наглядности сравнения в Таблице 11 отражен абсолютный прирост доли студентов с высоким уровнем по каждому критерию.

Таблица 10 – Сравнительная динамика уровней сформированности компонентов профессиональной компетентности в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группах (в % от численности группы)

№	Компонент профессиональной компетентности (Критерий)	Группа	Констатирующий этап			Контрольный этап		
			Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
1	Ценностно-смысловой	КГ	31	54	15	28	56	16

	(Осознанность и гуманистическая направленность позиции)	ЭГ	34	52	14	12	45	43
2	Когнитивный (Системность и операциональность знаний в области арт-педагогики)	КГ	37	49	14	34	51	15
		ЭГ	39	46	15	15	40	45
3	Операционально-творческий (Владение техниками и креативность применения)	КГ	41	47	12	38	50	12
		ЭГ	43	44	13	14	38	48
4	Методико-проектный (Способность к целостному проектированию)	КГ	29	58	13	27	60	13
		ЭГ	33	55	12	11	47	42
5	Рефлексивно-аналитический (Глубина и продуктивность анализа)	КГ	48	45	7	45	48	7
		ЭГ	51	42	7	18	50	32

Таблица 11 – Абсолютный прирост (+%) доли студентов с высоким уровнем сформированности компонентов компетентности на контрольном этапе (по сравнению с констатирующим)

Компонент профессиональной компетентности	Контрольная группа (КГ)	Экспериментальная группа (ЭГ)	Преимущество динамики ЭГ
Ценностно-смысловой	+1%	+29%	+28%
Когнитивный	+1%	+30%	+29%
Операционально-творческий	0%	+35%	+35%
Методико-проектный	0%	+30%	+30%
Рефлексивно-аналитический	0%	+25%	+25%

Анализ данных таблиц 10 и 11 позволяет сделать следующие выводы:

1. Кардинальное перераспределение уровней в ЭГ: По всем компонентам в экспериментальной группе наблюдается ярко выраженная положительная динамика. Доля студентов с низким уровнем сократилась в среднем в 2,5-3 раза (например, по операционально-творческому компоненту – с 43% до 14%). Одновременно доля студентов с высоким уровнем возросла в 3-4,5 раза. Наиболее значительный прирост зафиксирован по операционально-творческому компоненту (+35%), что прямо свидетельствует об эффективности практико-ориентированного, лабораторного формата занятий «Арт-лаборатории», направленного на развитие креативности и технологических умений.

2. Стагнация в КГ: в контрольной группе изменения показателей носят случайный, незначительный характер. По большинству критериев (творческий, методический, рефлексивный) прирост по высокому уровню равен нулю. Минимальные колебания (+1%) в рамках других компонентов не являются статистически значимыми и могут быть объяснены общим образовательным контекстом.

3. Наибольшая эффективность программы проявилась в развитии операционально-творческих (+35%) и когнитивных (+30%) способностей, что подтверждает гипотезу о синергетическом эффекте интеграции теоретического знания и практического художественного творчества. Существенный рост ценностно-смыслового (+29%) и рефлексивно-аналитического (+25%) компонентов указывает на то, что программа не только формировала навыки, но и способствовала личностно-профессиональному становлению, развитию осознанной, гуманистически ориентированной позиции будущего педагога.

Наряду с количественными показателями, решающим для доказательства эффективности методической системы является анализ качественных изменений в характере профессиональной деятельности и самосознания студентов экспериментальной группы.

1. Трансформация продуктов проектной деятельности. Анализ итоговых художественно-педагогических проектов показал переход от формальных, шаблонных конспектов урока к созданию целостных авторских сценариев-перформансов. Например, вместо традиционного плана урока по теме «Музыкальная динамика» студенты разрабатывали интерактивное исследование-игру «Город звуков», где дети, двигаясь по аудитории, становились «источниками» звука разной громкости и тембра, создавая коллективную звуковую картину. В таких проектах отмечалась четкая драматургия, интеграция музыки, движения, изобразительного искусства и цифровых инструментов (создание простых звуковых коллажей в BandLab для иллюстрации тембра).

2. Эволюция рефлексивной культуры. Контент-анализ арт-дневников студентов ЭГ выявил качественный скачок в глубине самоанализа. Если на начальном этапе рефлексия носила описательный характер («мне понравилось/не понравилось»), то к концу курса в записях преобладали аналитические суждения с причинно-следственными связями: «Сегодня попробовал технику «звуковая лепка» с младшей группой. Заметил, что дети сначала боялись издавать хаотичные звуки, ожидали четкой инструкции. Осознал, что моя роль здесь – не дирижер, а создатель безопасного пространства для эксперимента. В следующий раз начну с личного примера более активной импровизации, чтобы снизить их тревогу». Это свидетельствует о формировании исследовательской позиции по отношению к собственной педагогической практике.

3. Развитие креативной педагогической импровизации. Наблюдение на контрольном этапе зафиксировало способность студентов ЭГ к ситуативному творческому реагированию в смоделированных педагогических ситуациях. Например, при «сбое» технического средства (отсутствие записи музыки) студенты не терялись, а быстро перестраивали ход занятия, предлагая детям самим озвучить фрагмент с помощью body percussion или голосовых импровизаций, превращая техническую проблему в педагогическую возможность.

4. Рост осознанности в использовании цифровых инструментов. Анализ проектов показал, что цифровые ресурсы (MuseScore, Canva, Audacity) перестали быть для студентов самоцелью или простым украшением. Они стали осознанно применяться как средство решения конкретных педагогических задач, создания визуальных партитур для неграмотных детей, записи и анализа собственного исполнения для самокоррекции, разработки интерактивных опорных конспектов.

Для объективной проверки значимости выявленных различий был применен комплекс методов математической статистики с использованием программного пакета IBM SPSS Statistics 26 (уровень значимости $p \leq 0.05$).

1. Сравнение групп на контрольном этапе. Для проверки гипотезы о наличии значимых различий между ЭГ и КГ после формирующего воздействия по всем компонентам компетентности использовался U-критерий Манна-Уитни для независимых выборок. Результаты расчета продемонстрировали, что по всем пяти критериям значения p (уровень значимости) составили менее 0.01. Это является доказательством того, что итоговые показатели ЭГ достоверно превышают показатели КГ, и данные различия не являются случайными.

2. Оценка внутригрупповой динамики. Для подтверждения того, что положительные изменения внутри ЭГ являются значимыми, а внутри КГ – нет, был применен T-критерий Вилкоксона для связанных выборок (сравнение показателей одной и той же группы на констатирующем и контрольном этапах). Результаты:

- в экспериментальной группе по всем компонентам компетентности были получены статистически значимые положительные сдвиги ($p < 0.05$);

- в контрольной группе ни по одному из компонентов статистически значимой динамики выявлено не было ($p > 0.1$);

- обобщающие выводы и доказательство эффективности методической системы.

Совокупность проведенного количественного, качественного и статистического анализа результатов опытно-экспериментальной работы позволяет сформулировать следующие обобщающие выводы, доказывающие эффективность разработанной методической системы:

1. Гипотеза исследования получила полное подтверждение. Внедрение модульной программы «Арт-лаборатория будущего учителя музыки», основанной на арт-технологическом подходе, обеспечило статистически значимое и содержательно выраженное повышение уровня профессиональной компетентности.

2. Эффективность системы носит комплексный характер. Программа оказала не изолированное, а системное воздействие, обеспечив гармоничное развитие ценностно-смысловой и рефлексивной сфер профессиональной деятельности. Наибольшая динамика в операционально-творческой сфере (+35%) подтверждает практическую направленность и креативную сущность методики.

3. Произошла качественная трансформация профессиональной позиции. Студенты экспериментальной группы перешли от пассивно-репродуктивной модели («исполнитель – транслятор знаний») к активно-творческой и рефлексивной позиции «педагог-художник-исследователь».

4. Достигнутые результаты являются устойчивыми и детерминированными. Статистический анализ исключил влияние случайных факторов и естественного хода учебного процесса, однозначно связав положительные изменения с реализацией экспериментальной методической системы.

Таким образом, задачи опытно-экспериментальной работы, поставленные в начале главы, решены в полном объеме.

Эффективность методической системы развития профессиональной компетентности будущего учителя музыки средствами арт-технологий, реализованной в программе «Арт-лаборатория будущего учителя музыки», доказана количественно, качественно и статистически. Полученные результаты создают прочную эмпирическую основу для формулирования общих выводов диссертационного исследования и конкретных методических рекомендаций по модернизации профессиональной подготовки педагогов-музыкантов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование было посвящено решению актуальной научно-практической проблемы – разработке и апробации методической системы, способствующей целостному развитию профессиональной компетентности будущего учителя музыки на основе арт-технологического подхода. Необходимость исследования была обусловлена противоречием между запросом современной школы на творческого, рефлексирующего педагога-музыканта, способного к проектированию художественно-образовательной среды, и сохраняющейся в подготовке доминантой репродуктивных, узко исполнительских моделей обучения.

Теоретико-методологическим результатом работы стало уточнение структуры профессиональной компетентности будущего учителя музыки, которая была определена как интегративное единство пяти взаимосвязанных компонентов: ценностно-смыслового, когнитивного, операционально-творческого, методико-проектного и рефлексивно-аналитического. В качестве ключевого методологического основания ее развития обоснован арт-технологический подход, который трактуется не как набор частных методических приемов, а как принцип организации образовательного процесса, обеспечивающий проживание, преобразование и осмысление педагогического опыта через язык различных искусств.

Разрабатываемым и конструктивным результатом исследования явилось создание модульной программы «Арт-лаборатория будущего учителя музыки». Программа реализует заявленный подход через систему взаимодополняющих модулей (интерпретационно-аналитический, креативно-продуктивный, перформативно-драматургический, медиа-

интегративный, рефлексивно-оценочный), которые обеспечивают переход от освоения отдельных техник к проектированию комплексных художественно-педагогических событий. Стержневыми принципами программы стали: иммерсивность среды, цикличность образовательного дизайна (теория – творческий пробой – рефлексия – педагогическое моделирование) и позиция преподавателя как арт-медиатора.

Эмпирическим и доказательным результатом стала успешная апробация программы в рамках эксперимента. Опытно-экспериментальная работа, включавшая констатирующий, формирующий и контрольный этапы, подтвердила эффективность разработанной методической системы. С помощью комплекса диагностических методов и статистического анализа (критерии Манна-Уитни и Вилкоксона) были получены следующие доказательства:

1. Установлены статистически значимые различия ($p < 0.05$) в пользу экспериментальной группы по всем компонентам компетентности на контрольном этапе.

2. В экспериментальной группе зафиксирована выраженная положительная динамика. Наиболее значительный прирост доли студентов с высоким уровнем отмечен по операционально-творческому (+35%), когнитивному (+30%) и методико-проектному (+30%) компонентам.

3. Выявлены качественные изменения в профессиональной позиции студентов: переход от репродуктивного исполнения к авторскому проектированию учебного процесса, развитие способности к межвидовой интеграции искусств и педагогической импровизации, становление устойчивой рефлексивной культуры.

Таким образом, гипотеза исследования получила полное подтверждение: целенаправленное внедрение модульной программы «Арт-лаборатория будущего учителя музыки», построенной на принципах арт-технологического подхода, является эффективным средством развития

профессиональной компетентности будущего учителя музыки, обеспечивающим ее целостный и качественный рост.

Теоретическая значимость исследования заключается в систематизации и углублении научных представлений о структуре профессиональной компетентности педагога-музыканта и механизмах ее развития через арт-технологии, что вносит вклад в теорию и методику профессионального педагогического образования.

Практическая значимость определяется готовностью к внедрению. Разработанная модульная программа, критериальный аппарат и диагностический инструментарий могут быть использованы в учебном процессе педагогических вузов (в основных и элективных курсах), колледжей, а также в системе дополнительного профессионального образования и повышения квалификации учителей музыки.

Перспективы дальнейших исследований видятся в адаптации принципов программы для разных уровней музыкального образования (школа, детские школы искусств), в изучении отдаленных последствий ее влияния на профессиональную деятельность выпускников, а также в разработке цифрового ресурсного сопровождения (онлайн-архив арт-педагогических кейсов и практик).

Проведённая работа подтверждает, что модернизация подготовки учителя музыки через глубокую интеграцию арт-технологий в образовательный процесс является действенным путем формирования педагога нового типа – творца, исследователя и фасилитатора художественного развития личности в современном мире.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. О Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы: Указ Президента Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988 / Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан «Әділет». – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/> (дата обращения: 12.03.2024).
2. Рухани жаңғыру: особый взгляд на культуру и традиции: сборник материалов / под ред. К.Ш. Кульбаевой. – Нур-Султан: Білім, 2023. – 145 с.
3. Николаева Е.В. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя музыки в условиях цифровизации образования // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7. – № 4. – С. 392-398.
4. Жусупбекова А.К. Креативность и эмоциональный интеллект как ядро профессиональной компетентности современного педагога-музыканта /А.К. Жусупбекова, Г.М. Халикова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2021. – № 3 (101). – С. 145-153.
5. Савенкова Л.Г. Полихудожественное образование как фактор целостного развития личности школьника в современном мире // Психологическая наука и образование. – 2020. – 25. – № 4. – С. 64-75.
6. Копытин А.И., Свистовская Е.Е. (2021). Арт-терапия и арт-педагогика в образовании: новые векторы развития // Консультативная психология и психотерапия. – 2021. – 29, № 3. – С. 70-89.

7. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Санкт-Петербург, 2020. – 288 с.
8. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: АСТ, 2022. – 672 с. (Актуальное переиздание).
9. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2021. – 352 с.
10. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / Высшее образование сегодня. – 2019. – № 8. – С. 18-24.
11. Хуторской А.В. Дидактика: учебник для вузов / А.В. Хуторской. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2023. – 713 с.
12. Лосев А.Ф. История античной эстетики. Аристотель и поздняя классика / А.Ф. Лосев. – М.: Фолио, 2019. – 905 с.
13. Шевцов Е.В. Катарсис: от античной драмы к современной психологии искусства / Е.В. Шевцов // Философия и культура. – 2021. – № 3. – С. 54-69.
14. Савенкова Л.Г. Полихудожественное образование: методология, теория, практика / Л.Г. Савенкова // Искусство и образование. – 2020. – № 4. – С. 6–18.
15. Медведева Е.А. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном и инклюзивном образовании: учебник для вузов / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2022. – 311 с.
16. Мелик-Пашаев А.А. Психология художественного творчества: учеб. пособие для вузов / А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская. – 3-е изд. – М.: Юрайт, 2022. – 335 с.
17. Резник С.А. Цифровая дидактика музыкального образования: новые возможности и перспективы / С.А. Резник // Педагогика искусства. – 2021. – № 3. – С. 45–52.
18. Патриотический акт «Мәңгілік Ел» // akorda.kz. (дата обращения 18.02.2025)

19. Школяр Л.В. Теория и методика музыкального образования детей: научно-методическое пособие / Л.В. Школяр, В.О. Усачёва. – М.: Флинта, 2019. – 488 с.
20. Постановление Правительства РК от 27.12.2019 № 988 «Об утверждении Государственной программы развития образования и науки РК на 2020–2025 годы» // adilet.zan.kz.
21. Лебедева Л.Д. Арт-педагогика: теория, методология, практика: монография / Л. Д. Лебедева. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2021. – 312 с.
22. Аристотель. Никомахова этика. Пер.Н.Брагинской. - Москва: ЗАО «ЭКСМО-Пресс», 1997.
23. Платон. Государство. – М.: АСТ, серия «Лучшие переводы и комментарии», перевод В.Н. Карпова, 2017. ISBN 978-5-17-097668-3
24. Гуревич А.Я. Категории средневековой культуры / А.Я. Гуревич. – Москва.: Искусство, 1984.
25. Краснов С. И. Цеховая система и профессиональное обучение в средневековой Европе // Профессиональное образование. – 2013. – № 10.
26. Блинов В.И. Эволюция понятий «квалификация» и «компетенция» в профессиональном образовании / В.И. Блинов, И.А. Волошина, А.С. Есеналиева // Образование и наука. – 2019. – Т. 21. – № 3.
27. Спенсер Л.М. Компетенции на работе. Модели максимальной эффективности работы / Л.М. Спенсер, С.М. Спенсер. – Москва: НИРРО, 2005.
28. Жак-Далькроз Э. Ритм / Э. Жак-Далькроз. – Москва: Классика XXI, 2006. – 248 с.
29. Кодай З. Избранные статьи / З. Кодай. – Москва: Советский композитор, 1982. – 272 с.
30. Орф К. Музыка для детей / К. Орф, У. Шульверк. – Москва.: Музыка, 1978. – 200 с.

31. Школяр Л.В. Теория и методика музыкального образования детей / Л.В. Школяр, В.О. Усачёва. – М.: Флинта, 2019. – 488 с.
32. Мелик-Пашаев А.А. Психология искусства и творчества в образовании: коллективная монография / А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2020. – 255 с.
33. Копытин А.И. Арт-терапия детей и подростков / А.И. Копытин. – М.: Когито-Центр, 2014. – 197 с.
34. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с. II. Арт-педагогика и арт-терапия (вторая половина XX – начало XXI вв.):
35. Савенкова Л.Г. Полихудожественное образование: теория и практика / Л.Г. Савенкова. – М.: Библиотека журнала «Искусство в школе», 2015. – 200 с.
36. Об утверждении государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования: Приказ Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 29 декабря 2023 года № 371 // Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан «Әділет». – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2300033711> (дата обращения: 05.10.2024).
37. Об утверждении профессионального стандарта по должности «Педагог», Приказ Министра труда и социальной защиты населения Республики Казахстан от 30 октября 2023 года № 396 // Официальный интернет-ресурс Министерства труда и социальной защиты населения РК. – URL: <https://www.enbek.kz/ru/node/> (дата обращения: 05.10.2024).
38. Щербакова А.И. Структура и содержание, Профессиональной компетентности учителя музыки в контексте современных вызовов / А.И. Щербакова // Педагогика искусства. – 2020. – № 4. – С. 45-52.
39. Бодина Е.А. Художественно-творческое начало как системообразующий компонент профессионализма педагога-музыканта /

Е.А. Бодина // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2018. – № 6 (86). – С. 178-185.

40. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий: учебное пособие / К.К. Платонов. – 2-е изд., перераб. и доп. Москва.: Высшая школа, 1984. – 174 с.

41. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н.В. Кузьмина. Москва.: Высшая школа, 1989. 167 с.

42. Зимняя И.А. Социально-профессиональная компетентность как результат образования в условиях неопределенности / И.А. Зимняя // Высшее образование в России, 2020. – 29. – № 1. – С. 47-55. (DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-1-47-55).

43. Байденко В.И. Компетентностный формат проектирования ОПОП: логика и инструментарий / В.И. Байденко, Б.Ю. Каспарян // Высшее образование в России. – 2018. – Т. 27, № 6. – С. 37-49.

44. Зеер Э.Ф. Психология профессионального здоровья и устойчивости: учебное пособие / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2020. – 207 с.

45. ЮНЕСКО. Skills for the Future Framework: официальный сайт ЮНЕСКО – URL:<https://www.unesco.org/en/global-education-coalition/skills-academy/skills-future/framework> (дата обращения: 11.01.2025).

46. Халикова Г.М. Педагогическое творчество учителя музыки в контексте арт-технологий // Наука и школа. – 2020. – № 5. – С. 165-170.

47. Роза Х. Общество ускорения: к новой критической теории современности / Пер. с нем. А.В. Белобратова; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». – Москва: Изд. дом Высшей школы экономики, 2023. – 536 с.

48. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.Р. Лурия. –Москва: Академия, 2003. – 384 с.

49. Юсов Б.П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство»: диссертация доктора педагогических наук: 13.00.02 / Юсов Борис Петрович. – Москва, 2001. – 460 с.
50. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие / А.В. Семенович. – 11-е изд. – Москва: Генезис, 2021. – 474 с. – ISBN 978-5-98563-619-6.
51. Цветкова Л.С. Мозг и интеллект: нарушение и восстановление интеллектуальной деятельности / Л.С. Цветкова. – Москва: Академия, 2006 – 384 с. – ISBN 5-7695-2225-9.
52. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – Москва.: Искусство, 1979.
53. Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться / К. Роджерс, Дж. Фрейберг. – Москва: Смысл, 2002.
54. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – Москва.: Педагогика, 1991.
55. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45-57.
56. Чурашов А.Г. Принципы нейроэстетики в арт-педагогике / А.Г. Чурашов, Е.Ю. Никитина // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарного университета. – 2025. – № 2(186). – С.351-372. – DOI 10.25588/CSPU.2025.185. 1. 015. – EDN UZHLIB
57. Хабибуллин Р.Р. Компетентностный подход в образовании XXI века: от теории Дж. Равена к практике формирования гибких навыков / Р.Р. Хабибуллин // Образовательная политика. – 2022. – № 1 (89). – С. 56-65.

58. Мелик-Пашаев А.А. Нейронаука и художественное образование: точки пересечения / А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская // Искусство в школе. – 2019. – № 1. – С. 4-9.

59. Магистерская диссертация: методика написания и требования к оформлению: Учебное пособие для магистрантов направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, программы «Педагогика хореографии» / Е.Б. Юнусова, Л.Г. Ованесян, А.Г. Чурашов, Л.А. Клыкова. – Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2021. – 183 с.

60. Николаева Е.В. Методика преподавания специальных дисциплин в музыкальном вузе: традиции и инновации / Е.В. Николаева. – Москва: Изд-во Московской консерватории, 2017.

61. Козырева О.В. Трансформация профессиональной компетентности педагога-музыканта в условиях современного образования // Педагогика искусства. – 2018. – № 4. – С. 22-28.

62. Бакланова Т.И. Арт-технологии в подготовке педагога-музыканта: теория и практика. – Москва.: Прометей, 2020.

63. Чурашов А.Г. Творческий проект как полифункциональная педагогическая технология арт-педагогике в процессе подготовки кадров креативной индустрии / А.Г. Чурашов, В.А. Белов // Вестник ЮУрГГПУ. – 2025. – № 1 (185). – С.284-308.

64. Чурашов А.Г. Синергетический подход в арт-педагогике как фактор разностороннего развития личности в современной социокультурной среде / А.Г. Чурашов // Роль и место педагога – наставника в области арт-педагогике: Материалы VIII Между. науч.-практ. конф., посв. 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского. – Челябинск: ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2003. – С. 369-376. - EDNMKKZXS

65. Абдуллин Э.Б. Методология педагогики музыкального образования: учебник для вузов / Э.Б. Абдуллин, О.В. Ванилихина. – Москва: Юрайт, 2021. – 305 с. – ISBN 978-5-534-08568-9.

66. Эллиотт Д. Музыка имеет значение. Новая праксиальная философия музыкального образования / Д. Эллиотт, М. Силверман; пер. с англ. Ю. Зиганшиной. – Москва: Канон+, 2018. – 432 с. – ISBN 978-5-88373-091-0.

67. Бакланова Т.И. Арт-технологии в подготовке педагога-музыканта: теория и практика / Т.И. Бакланова. – Москва.: Прометей, 2020.

68. Николаева Е.В. Методика преподавания специальных дисциплин в музыкальном вузе: традиции и инновации / Е.В. Николаева. – Москва.: Изд-во Москва. консерватории, 2017.

69. Козырева О.В. Трансформация профессиональной компетентности педагога-музыканта в условиях современного образования / О.В. Козырева // Педагогика искусства. – 2018. – № 4. – С. 22-28.

70. Горбунова И.Б. Цифровизация музыкального образования: новые вызовы и возможности // Педагогика искусства. – 2020. – № 4. – С. 12-19.

71. Рагулина М.И. Цифровые музыкально-педагогические технологии: теория и практика. – Москва.: Научно-издательский центр «Московская консерватория», 2021. – 210 с.

72. Муканова С.Д. Цифровая этнопедагогика: традиции и инновации в образовании / С.Д. Муканова // Қазақстанның ғылымы мен өмірі. – 2021. – №5. – с. 112-118.

73. Яковлева Н.Н. Гармоничное развитие личности в парадигме гуманитарного знания: коллективная монография / под ред. Н.Н. Яковлевой. – СПб.: Алетейя, 2019. – 210 с.

74. Магистерская диссертация: методика написания и требования к оформлению: Учебное пособие для магистрантов направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, программы «Педагогика хореографии» / Е.Б. Юнусова, Л.Г. Ованесян, А.Г. Чурашов, Л.А. Клыкова. – Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2021. – 183 с.

75. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М.: Академия, 2008. – 400 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

1. Стандартизированное наблюдение (карта наблюдения) для оценки поведения студентов на практических занятиях, пробных уроках, работе с арт-технологиями. Карта стандартизированного наблюдения развития профессиональных компетенций будущего учителя музыки

Компетентностный блок	Индикаторы (поведенческие проявления)	Шкала оценки (0–2 балла)
1. Музыкально-педагогическая компетентность	Умение ставить цели урока; логика объяснения; точность терминологии; подбор музыкального материала	0 – отсутствует, 1 – частично, 2 – выражено
2. Методическая компетентность	Использование арт-технологий (музыкально-терапевтические практики, арт-импровизация, визуализация музыки); вариативность методов	0–2
3. Коммуникативная компетентность	Контакт со студентами/учениками; обратная связь;	0–2

	выразительность речи	
4. Креативная компетентность	Оригинальность решений, творческий подход, импровизация	0–2
5. Эмоционально-регулятивная компетентность	Уверенность, самоконтроль, управление эмоциональной атмосферой	0–2
6. Организационная компетентность	Организация времени, дисциплина, работа с оборудованием	0–2
7. Рефлексивная компетентность	Самооценка, объяснение своих решений, выводы после задания	

Максимум: 14 баллов.

Уровни: низкий (0–5), средний (6–10), высокий (11–14).

2.Тестирование: «Профессиональные компетенции учителя музыки»

Тест состоит из 30 вопросов и охватывает 5 компетентностных блоков (по 6 вопросов):

- Музыкально-теоретическая компетентность
- Методическая компетентность
- Арт-технологии в музыкальном обучении
- Педагогическая психология и коммуникация
- Творческо-интерпретационная компетентность

Примеры тестовых заданий:

1. Музыкально-теоретический блок

Какой вид фактуры характеризуется равномерным движением голосов?

- а) монодия,
- б) гомофония,
- с) полифония,
- д) гетерофония (*правильный: с*)

Тембровый анализ произведения предполагает:

- a) изучение динамики,
- b) выявление инструментального состава,
- c) анализ формы,
- d) выяснение ритмической структуры (*правильный: b*)

2. Методическая компетентность

В структуре урока музыки этап актуализации знаний направлен на:

- a) развитие вокальных навыков
- b) включение учащихся в эмоциональное восприятие
- c) подведение итогов
- d) контроль знаний (*правильный: b*)

3. Арт-технологии

Арт-импровизация предполагает:

- a) строгое следование партитуре
- b) спонтанное творческое высказывание
- c) работу по шаблону
- d) чтение с листа (*правильный: b*)

Какая арт-технология помогает соединить визуальный и музыкальный каналы?

- a) фототерапия
- b) цвето-музыкальная проекция
- c) дыхательная гимнастика
- d) сторителлинг (*правильный: b*)

4. Педагогическая психология

«Эмоциональное заражение» – это:

- a) осознанная эмпатия
- b) непроизвольное принятие эмоций другого
- c) искусственно созданное настроение
- d) отсутствие эмоциональной реакции (*правильный: b*)

5. Творческая компетентность

Импровизация в стиле кюя требует:

- a) кантилену
- b) моторность, вариативность, ритмическую свободу
- c) точность по нотам
- d) полифонию (*правильный: b*)

3. Анкета «Мотивация профессиональной деятельности учителя музыки»

Инструкция: отметьте степень согласия (1–5 баллов)

	Утверждение	1	2	3	4	5
1.	Профессия учителя музыки является моим осознанным выбором					
2.	Желание творить и вдохновлять других является важным мотивом					
3.	Мне интересно использовать арт-технологии					
4.	Я стремлюсь к постоянному развитию музыкально-педагогических навыков					
5.	Музыкальное образование — важная миссия					

Интерпретация:

- 20-25— высокая мотивация,
- 14-19 – средняя,
- 5-13 – низкая.

Шкала самооффективности будущего учителя музыки (адаптация под музыкально-педагогическую деятельность)

Примеры утверждений:

1. Я уверен(а), что смогу провести урок музыки даже в неожиданной ситуации.
2. Я могу быстро подобрать эффективные методы работы.
3. Я умею управлять эмоциональной атмосферой на уроке.
4. Я справлюсь с использованием арт-технологий.
5. Я способен(на) объяснить сложный музыкальный материал доступно.

Шкала: 1 – никогда, 5 – всегда.

4. Метод экспертной оценки

Экспертный лист для оценки фрагмента урока / творческого проекта

Критерий	Описание	Оценка (1–5)
Профессионализм	точность, логика, компетентность	1–5
Методическая грамотность	соответствие целям, выбор методов	1–5
Использование арт-технологий	уместность, качество, интерактивность	1–5
Музыкальная выразительность	интерпретация, звук, стиль	1–5
Коммуникация	контакт, управление вниманием	1–5
Креативность	новизна, оригинальность	1–5
Рефлексия	анализ результатов, выводы	1–5

Уровни:

30-35 – высокий

20-29 – средний

7-19 – низкий

5. Карта анализа конспекта урока / мультимедийного проекта

Параметр	Индикаторы	Оценка (0–2)
Целеполагание	SMART, логичность	0–2
Отбор музыки	соответствие возрасту, стилю, задачам	0–2
Методы	наличие арт-технологий	0–2
Структура	логика, этапность	0–2
Творческие задания	продуктивность, вариативность	0–2
Использование ИКТ	качество, интерактивность	0–2

Максимум: 12 баллов.

6. Фокус-беседа (групповая рефлексия)

Вопросы:

- Какие методы на занятиях оказались наиболее эффективными и почему?
- Что вы почувствовали при использовании арт-технологий (импровизация, визуализация, музыкально-терапевтические практики)?
- Какие трудности возникли при проведении творческих заданий?
- Как изменилась ваша уверенность в себе как будущего учителя музыки?
- Что бы вы хотели улучшить в своей профессиональной подготовке?
- Какие компетенции, на ваш взгляд, развились больше всего?
- Как арт-технологии помогают лучше понимать музыкальное искусство?

7. Материально-дидактическое обеспечение формирующей программы ««Арт-лаборатория будущего учителя музыки»»

Содержание программы: программа направлена на интеграцию арт-технологий (методов, заимствованных из различных видов искусства и адаптированных для педагогического процесса) в практику педагога-музыканта для развития его профессионально-личностных компетенций: креативности, эмоционального интеллекта, рефлексии, коммуникативных навыков и способности к импровизации.

Модуль 1: Теоретико-методологические основы арт-технологий.

Понятие «арт-технология» в гуманитарной парадигме образования. Отличие от традиционных методов обучения. Классификация арт-технологий (визуальные, пластические, драматические, литературные, интегративные). Психологические механизмы воздействия арт-технологий: катарсис, проекция, символизация, экспериментирование с ролями.

Специфика применения арт-технологий в музыкально-педагогическом контексте. Внутри предметные и межпредметные связи.

Модуль 2: Арт-технологии развития личностного потенциала педагога.

Телесные и пластические практики: техники снятия мышечных зажимов, психо-гимнастика, пластическое интонирование музыки. Ритмо-двигательные упражнения для управления энергетикой на уроке. Визуализация и основы-техники: цветовое и графическое выражение музыкальных образов, эмоций, структуры произведения. Создание «карты урока» или «портрета ученика» в метафорической форме. Письменные практики (свободное письмо, поэзия): ведение профессионального дневника, написание метафор о педагогическом опыте, сочинение стихотворных «аннотаций» к музыкальным произведениям.

Модуль 3: Арт-технологии в проектировании и проведении учебных занятий.

Драматизация и ролевые игры: разыгрывание диалогов «композитор-исполнитель», «критик-слушатель», «учитель-ученик (в сложной ситуации)». Метод «горячего стула». Сказкотерапия и метафорические карты: создание дидактических сказок для объяснения теоретических понятий (лад, интервал, форма). Использование карт для анализа музыкального произведения или педагогической ситуации. Интеграция искусств (синтез): разработка мультимедийных проектов «Музыка+Живопись+Танец». Техника «оживления» картины под музыку. Создание звуковых партитур для текста или изображения.

Модуль 4: Рефлексия и оценка эффективности применения арт-практик.

Техники рефлексивного анализа проведенных арт-сессий и уроков. Критерии оценки успешности внедрения арт-технологий (внутренние – самоощущение, внешние – реакция учащихся). Создание индивидуальной

«копилки арт-приемов» педагога-музыканта. Планирование дальнейшего профессионального роста.

Примерная структура календарного плана на 72 часа:

Первый семестр (36 часов)

№	Модуль	Темы	Формы работы	Часы
1	Модуль 1. Введение в арт-педагогику (Теоретический фундамент)	1.1. Арт-технологии как ответ на вызовы современного образования. Философский и социальный контекст.	Лекция-дискуссия, анализ кейсов	2
2		1.2 Дифференциация понятий: арт-терапия, арт-педагогика, арт-технологии. Психологические основания.	Семинар, работа с источниками	2
3	Модуль 2. Арт-технологии для развития личностного потенциала педагога	2.1 Тело-голос-дыхание»: телесные и пластические практики для снятия напряжения и развития выразительности.	Тренинг, импровизация	4
4		2.2 Визуализация музыки и эмоций. Техники работы с цветом, формой, мандалой	Мастер-класс, индивидуальная работа	4
5		2.3 Письменные практики (фрирайтинг, педагогический дневник) для рефлексии и поиска творческих решений	Творческая мастерская, обсуждение	3
6		2.4 Музыкальная импровизация и звукотерапевтические приемы как способ эмоциональной саморегуляции.	Практикум, работа с простыми инструментами, голосом	3
7	Модуль 3. Арт-технологии как дидактический инструмент (базовый уровень)	3.1 Драматизация и ролевая игра на уроке музыки: от разминки до мини-спектакля.	Игровой практикум, моделирование ситуаций	4
8		3.2 Сказкотерапия и работа с метафорой в музыкально-педагогическом процессе.	Групповое создание историй, анализ	4
9		3.3 Синтез искусств: создание простого мультимедийного коллажа (звук+изображение+движение).	Проектная работа в малых группах	4
10	Модуль 4. Промежуточная интеграция и рефлексия	4.1 Создание личной «копилки арт-приемов». Критерии анализа эффективности практик.	Круглый стол, работа с картами, самоанализ	4
11		4.2 Промежуточная презентация: «Мой открытый ресурс»	Творческая защита микровыступлений, коллоквиум	2
Итого за первый семестр				36
Защита авторского методического проекта/портфолио				

Второй семестр (36 часов).

№	Модуль	Темы	Формы работы	Часы
12	Модуль 5. Проектирование учебных ситуаций с использованием арт-технологий*	5.1 От приема к технологии: алгоритмизация арт-практик для разных этапов урока музыки	Лабораторное занятие, разработка шаблонов	4
13		5.2 Арт-технологии в работе с музыкальным материалом:	Мастер-класс, микропреподавание	4

		анализ формы, жанра, образа через творчество.		
14		5.3 Проектирование инклюзивной среды на уроке музыки средствами арт-педагогики.	Анализ кейсов, проектирование адаптивных заданий	4
15		5.4 Создание цифрового образовательного ресурса (аудиогид, интерактивное задание) с элементами арт-технологий.	Практикум, работа с цифровыми инструментами	4
16	Модуль 6. Исследовательская и супервизорская практика	6.1 Методы педагогического наблюдения и рефлексии в арт-подходе. Ведение профессионального портфолио.	Семинар-практикум, разбор видеокейсов	4
17		6.2 Супервизия: анализ и обсуждение разработанных студентами фрагментов уроков/мероприятий.	Групповая супервизия	6
18		6.3 Арт-технологии во внеурочной деятельности: проектирование творческого события (концерт-перформанс, фестиваль).	Проектная сессия, мозговой штурм	4
19	Модуль 7. Итоговая аттестация и презентация опыта	7.1 Подготовка итогового проекта: структура, содержание, критерии оценки.	Консультация, самостоятельная работа	2
20		7.2 Публичная защита авторского методического проекта/портфолио. (Примеры проектов: 1) Серия уроков по теме с арт-приемами; 2) Разработка внеклассного мероприятия; 3) Набор дидактических материалов (карточки, медиатека); 4) Исследовательский рефлексивный отчет о применении технологий на практике)	Итоговая конференция, экспертная оценка	4
Итого за второй семестр				36
Общий итог по программе				72

3. Дидактические материалы и оборудование

3.1. Раздаточный материал и инструментарий для практикумов

№ п/п	Наименование материала/инструмента	Назначение и примеры использования	Модуль программы
1	Наборы специализированных карточек: а) Карточки «Эмоция-Движение»: Набор из 20-30 карточек с названиями эмоций и состояний («ликование», «тревога», «ожидание», «нежность»,	Пластическое интонирование музыки, психогимнастика, разминка. Задача: выразить карточку через тело под музыку и найти ей место в педагогическом контексте.	2, 3

	«противоречие»).		
	б) Карточки «Цвет-Звук»: Карточки с палитрой цветов/оттенков или репродукциями цветковых полей. .	Визуализация музыкальных образов, анализ тембра и лада. Задача: создать цветовую партитуру для прослушанного фрагмента	
	в) Карточки «Ролевые маски педагога»: Строгий Маэстро», «Вдохновенный Рассказчик», «Исследователь», «Фасилитатор», «Со-творец».	Освоение профессиональных ролей, ролевые игры, решение педагогических ситуаций («горячий стул»).	1, 3
2	Метафорические ассоциативные карты (МАК): а) Универсальные колоды («Persona», «Saga», «Окна и двери»).	Рефлексия, работа с образом «Я-педагог», анализ музыкальных и педагогических ситуаций, стимулирование творческого повествования.	2, 3, 4
	б) Специализированные колоды: Репродукции картин разных эпох и стилей. Абстрактные графические изображения. Авторская колода «Музыкальные архетипы» (образы, связанные с жанрами, инструментами, композиторами).	Создание дидактических сказок, анализ формы произведения (начало-развитие-кульминация-итог), проекция внутренних состояний	3
3	Рабочие тетради / Рефлексивные журналы: а) Шаблон «Рефлексивный круг»: структурированный бланк с полями: «Факты (Что было?)», «Чувства», «Инсайты (Что понял?)», «Применение (Как это использовать?)».	Обязательная часть итога каждого практического занятия. Формирует навык осмысленного анализа деятельности.	2, 4, 6
	б) Бланк «Педагогическая мандала»: круг-схема с секторами для диагностики и планирования (сильные стороны, зоны роста, ресурсы, образ ученика, атмосфера урока).	Визуальная диагностика и целеполагание в начале и конце курса	2, 4
	в) Дневник музыкально-педагогических впечатлений: нелинейный блокнот для свободного письма (фрирайтинг), эскизов, нотных пометок.	Развитие креативности и привычки к постоянной рефлексии.	2
4	Базовый творческий инвентарь : Бумага формата А3, А4 (разной плотности и фактуры), наборы графических материалов (маркеры, мелки, пастель, акварель), пластилин/глина, клей, ножницы.	Для визуализаций, создания коллажей, тактильного выражения образов, моделирования метафор.	2, 3
	Простые шумовые и ударные музыкальные инструменты (камешки, треугольники, маракасы, барабаны), камертон.	Для телесного ритмирования, звукотерапевтических практик, создания звуковых партитур, акцентирования действий.	2, 3

3.2. Медиатека и цифровые ресурсы

№ п/п	Ресурс	Содержание и назначение
1	Аудиобиблиотека (цифровая папка/онлайн-плейлист)	Тематические подборки: 1) Музыка для релаксации и активации; 2) Контрастные фрагменты для анализа(эпоха, жанр, настроение); 3) «Неочевидные» звуковые ландшафты (акусматическая музыка, электроника, народная музыка мира).
2	Видеоколлекция	1) Примеры уроков/мастер-классов с применением арт-технологий (в т.ч. зарубежных); 2) Короткие ролики о синтезе искусств (танцевальные, театральные постановки на музыку); 3) Записи перформансов.
3	База изображений	Цифровая галерея репродукций, сгруппированных по темам: «Пейзаж», «Портрет», «Абстракция», «Символизм». Используется для практик визуализации и создания мультимедийных проектов
4	Шаблоны цифровых проектов	Готовые шаблоны в Canva, Genially, Power Point для быстрого создания интерактивных заданий, аудиогидов, цифровых плакатов.

3.3. Техническое оснащение

Мультимедийный комплекс: проектор, экран, мощные колонки для качественного воспроизведения музыки.

Устройства для участников: планшеты/ноутбуки (1 на 2-3 человек) для работы с цифровыми ресурсами.

Средства записи: видеокамера/штатив или смартфоны для записи и последующего анализа микропреподавания и перформансов.

Гибкое пространство: аудитория, позволяющая легко трансформировать рабочую зону (подвижные стулья, коврики для работы на полу, свободная от мебели площадь для двигательных упражнений).

4. Критерии оценки сформированности компетенций (для защиты итогового проекта)

Критерий	Показатели сформированности
Теоретическая обоснованность	Четкое понимание и различение понятий «арт-технология», «арт-педагогика». Умение аргументированно выбрать технологию под конкретную педагогическую задачу.
Практическая	Разработанные материалы (конспект урока, проект) реализуемы в

ориентированность	условиях современной школы. Наличие конкретных дидактических арт-приемов с четким алгоритмом.
Креативность и оригинальность	Нестандартный синтез методов, авторская адаптация известных техник под музыкальный материал, художественная целостность созданного продукта (сценария, ресурса).
Рефлексивность	Глубина самоанализа в портфолио, умение выявить сильные и слабые стороны применения технологии, обозначить перспективы собственного роста.
Коммуникативная презентация	Умение увлечь идеей, ясно представить суть проекта, использовать элементы арт-подхода в самой защите (мини-интерактив, наглядная метафора и т.д.).

5. Образец учебного занятия

Тема занятия: «Драматизация и ролевая игра на уроке музыки» (в рамках Модуля 3).

Цель: Освоить техники драматизации как способа активизации восприятия музыки и решения педагогических задач.

Задачи:

1.Образовательная: познакомить с методами «ролевой игры» и «горячего стула».

2.Практическая: отработать навык импровизационного ведения музыкального диалога в заданной роли.

3.Личностная: развить эмпатию и гибкость поведения через «вхождение в роль».

Ход занятия:

1. Организационный момент (5 мин).

Приветствие. Упражнение-разминка «Зеркало» в парах: один участник – «дирижер», второй – его «отражение». Цель – настроиться на взаимное внимание.

2. Актуализация опыта. Введение в тему (10 мин).

Мини-лекция: «Роль и маска в педагогическом процессе. Театральная метафора урока».

Дискуссия: «Когда педагог-музыкант «надевает маски» (роли) в реальной работе?».

3. Основная практическая часть (60 мин).

Упражнение 1: «Интервью с Композитором» (метод «горячего стула»).

Выбирается произведение (напр., «Кобік шашқан» («Бушующий вал» Курмангазы). Один участник садится на «горячий стул» в роли Курмангазы. Группа задает ему вопросы от лица журналистов, учеников, критиков: «Почему в названии произведения такая динамика, экспрессия, а музыка очень трагична?», «Вам было грустно, когда вы писали это?», «Что сложнее: сочинять или исполнять?».

Цель «композитора» – отвечать, оставаясь в образе и духе музыки.

Рефлексия: что нового открылось в музыке через этот диалог?

Упражнение 2: «Суд над Музыкальным Жанром» (ролевая игра).

Тема: «Марш: устаревший жанр или вечная ценность?».

Распределение ролей: Судья, Прокурор (обвиняет марш в милитаризме и упрощенности), Адвокат (защищает его энергию, порядок, традицию), Свидетели (Историк, Солдат, Дирижер, Ребенок).

Подготовка (10 мин) – участники готовят аргументы, опираясь на музыкальные примеры (марши Шуберта, Чайковского, Прокофьева).

4. Рефлексия и интеграция (10 мин).

Круг «Здесь и сейчас»: Какие открытия я сделал? Какую из сыгранных ролей я мог бы примерить на реальном уроке и в какой ситуации?

Домашнее задание: Разработать конспект фрагмента урока с использованием техники ролевой игры на выбранную тему (например, «Спор Трех Темпераментов» в танцевальной сюите).

5. Завершение (5 мин).

Ритуал выхода из «ролевого пространства»: все произносят свою настоящую имя и специальность: «Я – (имя), педагог-музыкант».

Все материалы носят рекомендательный характер и могут быть адаптированы под конкретную аудиторию (студенты, практикующие

педагоги) и условия реализации программы (очный/дистанционный формат).