

**Шарабарина Елизавета Вячеславовна**

студентка

*Научный руководитель*

**Шумакова Александра Викторовна**

д-р пед. наук, доцент, заведующая кафедрой

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»

г. Ставрополь, Ставропольский край

**СПЕЦИФИКА ЭМОЦИОНАЛЬНО-СМЫСЛОВЫХ ОСНОВАНИЙ  
МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО СОПЕРЕЖИВАНИЯ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация:* статья посвящена теоретическому анализу феномена музыкально-эстетического сопереживания как ключевого фактора личностного развития в системе дополнительного образования. Цель исследования – выявить специфику, структурные компоненты, возрастную динамику развития данной способности и обосновать систему педагогических условий для её целенаправленного формирования в рамках дополнительного образования. На основе синтеза культурно-исторического, деятельностного и диалогического подходов раскрывается сущность и многоуровневая структура данного феномена. Особое внимание уделяется потенциалу системы дополнительного образования, где принципы добровольности, гибкости и практической ориентации создают оптимальную среду для развития сопереживания. В заключение предлагается системная модель педагогических условий, реализация которых способствует трансформации стихийного эмоционального отклика в осознанное, ценностно-опосредованное музыкально-эстетическое сопереживание.

**Ключевые слова:** музыкально-эстетическое сопереживание, эмпатия, дополнительное образование, эмоциональный интеллект, диалогический подход, полимодальное восприятие, педагогические условия, возрастная динамика.

*Введение.* Современная социокультурная ситуация, характеризующаяся цифровизацией, информационной перегрузкой и ускорением темпа жизни, по-

рождает феномен «эмоционального обеднения» подрастающего поколения. В связи с этим возрастает гуманитарная миссия образования, призванного обеспечить целостное эмоционально-эстетическое развитие личности. Музыкальное искусство обладает уникальным потенциалом в решении этой задачи. Центральным механизмом здесь выступает музыкально-эстетическое сопереживание – психологический акт, в котором интеллектуальное осмысление художественного содержания сливается с эмоциональным вчувствованием в музыкальный образ [3; 9].

В системе общего образования развитие данной способности часто ограничено программными требованиями, дефицитом времени и знаниевым подходом. В этом контексте система дополнительного образования приобретает особую значимость. Её характеристики – добровольность участия, практико-ориентированный характер, гибкость программ и создание ситуаций успеха – формируют оптимальную среду для развития глубокого музыкального сопереживания [6, 14]. Однако теоретическое осмысление данного процесса и научно-методическое обеспечение педагогов остаются недостаточно разработанными, что определяет цель данной статьи – системный анализ сущности, структуры, возрастной динамики и педагогических условий развития музыкально-эстетического сопереживания.

Теоретико-методологические основания исследования феномена уходят корнями в античную философию. Концепция катарсиса Аристотеля заложила основы представления о преобразующей силе эстетического переживания [1]. В немецкой классической философии И. Кант и Г.В.Ф. Гегель развивали идеи незаинтересованного удовольствия и единства содержания и формы в искусстве [4]. В XX веке М.М. Бахтин, развивая диалогизм, показал, что художественное восприятие есть ответная позиция по отношению к авторскому замыслу, что соотносится с пониманием сопереживания как сотворчества [2].

В отечественной психологии фундаментальный вклад внес Л.С. Выготский, рассматривавший эстетическую эмоцию как «умную эмоцию», возникающую при разрешении аффективного противоречия [3].

Б.М. Теплов разграничил произвольное «эмоциональное заражение» и собственно музыкальное переживание, содержащее личностно-осмысленный компонент [9].

Современные исследователи развили эти идеи. А.В. Торопова разработала концепцию полимодального музыкального восприятия, подчеркивающую синестезийный и телесный характер подлинного сопереживания [10]. В.Г. Ражников вводит понятие «эмоционально-смысловой доминанты» произведения и рассматривает сопереживание как настройку на неё через диалог [7]. Е.Л. Яковлева исследует эстетическое переживание как триггер личностного роста и креативности [12]. Л.В. Школяр и её научная школа развивают ценностно-смысловой подход, где сопереживание выступает механизмом «вхождения в культуру» и формирования системы ценностей [11].

На основе интеграции данных подходов структура музыкально-эстетического сопереживания может быть представлена как система взаимосвязанных компонентов [15]. Перцептивно-аффективный компонент связан с непосредственным сенсорно-эмоциональным откликом на звук [9]. Образно-ассоциативный компонент проявляется в спонтанном возникновении внутренних образов, выступая «переводчиком» на язык личного опыта [8].

Когнитивно-интерпретационный компонент включает осознанное восприятие средств выразительности и контекста [13]. Рефлексивно-оценочный компонент составляет сердцевину личностного принятия музыки, где происходит осмысление и оценка пережитого [12]. Экспрессивно-коммуникативный компонент проявляется в потребности выразить переживание через речь, действие или обсуждение [5]. Эти компоненты находятся в динамическом взаимодействии, образуя целостный контур восприятия [15].

Развитие способности к сопереживанию музыке имеет ярко выраженную возрастную специфику [8; 12]. Для младшего школьного возраста характерен синкретизм восприятия, яркие, но неустойчивые эмоциональные реакции и сюжетная интерпретация музыки [8]. К концу периода начинает формироваться способность к рефлексии [12]. В подростковом возрасте происходит глубокая

перестройка эмоциональной сферы; музыка становится инструментом самопознания и идентификации. Эмоциональный отклик интенсивен, но часто невербализуем [6]. Формируется система музыкальных предпочтений как часть «образа Я» [15]. В старшем школьном возрасте достигается зрелый, рефлексивный уровень сопереживания, развивается способность к смысловой интерпретации и включению переживания в систему ценностей [11; 13].

Система дополнительного образования, благодаря своей гуманистической парадигме, обладает уникальными характеристиками для развития данного качества [14; 15]. Принцип добровольности формирует внутреннюю мотивацию [6]. Гибкость программ позволяет адаптировать содержание, экспериментировать с методиками [7; 8] и интегрировать виды искусства [8]. Практико-ориентированный характер, выраженный в творческой практике, позволяет переживать музыку «изнутри» [9]. Коллективно-творческая среда и неформальное общение создают психологически безопасное пространство для эмоционального выражения [5].

Эффективное развитие сопереживания требует целенаправленного создания комплекса педагогических условий [10; 14]. Организационно-педагогические условия включают создание эмоционально-безопасной среды [7] и проектирование развивающего пространства [14]. Содержательные условия предполагают культуросообразный подбор репертуара [9; 13] и интеграцию искусств [8]. Методические условия охватывают диалоговые методы [7; 5], технологии «погружения» [15] и методы вербализации переживаний [12]. Личностно-ориентированные условия подразумевают эмпатическую позицию педагога [15] и учёт индивидуального опыта учащихся [10; 11].

*Заключение.* Музыкально-эстетическое сопереживание является сложным, многокомпонентным феноменом, связывающим мир искусства и внутренний мир личности [3; 9]. Его развитие представляет собой одну из центральных гуманистических целей образования. Система дополнительного образования, обладая уникальным сочетанием добровольности, практической направленности и личностной ориентированности, имеет максимальный потенциал для этой рабо-

ты [6; 14]. Реализация данного потенциала требует осознанного проектирования комплексной системы педагогических условий на всех уровнях образовательного процесса [10; 14].

### *Список литературы*

1. Аристотель. Поэтика. Об искусстве поэзии / Аристотель. – М.: Художественная литература, 2017. – 183 с.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М.: Искусство, 2019. – 424 с.
3. Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – М.: Искусство, 2018. – 573 с. EDN JTYRSZ
4. Гегель Г.В.Ф. Лекции по эстетике / Г.В.Ф. Гегель. – СПб.: Наука, 2018. – 623 с.
5. Берлякова Н.П. Диалог на музыкальных занятиях как средство развития эмоциональной отзывчивости школьников / Н.П. Берлякова // Наука и школа. – 2020. – №3. – С. 154–159.
6. Кузнецова С.В. Развитие эмпатии у подростков в условиях учреждения дополнительного образования / С.В. Кузнецова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2020. – №2 (94). – С. 145–152.
7. Ражников В.Г. Диалоги о музыкальной педагогике / В.Г. Ражников. – М.: Классика-XXI, 2018. – 156 с.
8. Тарасов Г.С. Психология музыкального восприятия школьников / Г.С. Тарасов. – М.: Музыка, 2018. – 192 с.
9. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – М.: Наука, 2019. – 335 с.
10. Торопова А.В. Музыкальная педагогика и психология / А.В. Торопова. – М.: Академический проект, 2018. – 383 с.
11. Школяр Л.В. Теория и методика музыкального образования детей / Л.В. Школяр. – М.: Флинта, 2020. – 288 с.

12. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности / Е.Л. Яковлева. – М.: Флинта, 2016. – 224 с.

13. Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В.В. Медушевский. – М.: Музыка, 2016. – 254 с.

14. Шумакова А.В. Современные подходы к развитию эмоциональной сферы обучающихся в системе дополнительного образования / А.В. Шумакова // Педагогика и психология образования. – 2022. – №1. – С. 45–53.

15. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности / Г.М. Цыпин. – М.: Интерпракс, 2018. – 384 с.