

Известия Балтийской государственной академии  
рыбопромыслового флота. 2025. № 3(73). С. 115–120  
Научная статья  
УДК 37.036:78.01  
Doi:10.46845/2071-5331-2025-3-73-115-120

## **Выявление типов эвристического диалога в процессе формирования художественно-коммуникативной компетенции учителя музыки**

**Анна Александровна Брагина**

Гродненский государственный университет им. Янки Купалы, Гродно, Беларусь  
ana137@mail.ru

**Аннотация.** Раскрываются типы эвристического диалога в музыкальной сфере как педагогического инструмента формирования художественно-коммуникативной компетенции учителя музыки. Исходя из анализа научных источников и педагогической практики, выделены четыре типа эвристического диалога: косвенный, прямой, полисубъектный и субъективный. Каждый из них выполняет специфическую функцию в процессе восприятия, осмыслиения и интерпретации музыкального произведения. Сделан вывод о необходимости их целенаправленного использования в музыкальном образовании для формирования субъектной позиции обучающегося в процессе диалогического взаимодействия с музыкальным искусством.

**Ключевые слова:** эвристический диалог, художественно-коммуникативная компетенция, диалогическое взаимодействие, музыкальное образование, учитель музыки.

**Для цитирования:** Брагина А. А. Выявление типов эвристического диалога в процессе формирования художественно-коммуникативной компетенции учителя музыки // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2025. – № 3(73). – С. 115–120.

### **Введение**

Современное музыкальное образование все в большей степени ориентировано не на передачу готовых знаний, а на развитие у учащегося способности к личностно значимому восприятию, осмыслинию и интерпретации музыкального произведения. Музыка как вид искусства не только отражает эмоционально-смысловое содержание культуры, но и провоцирует внутренний отклик, формирует ценностные ориентации, активизирует мышление и воображение. В этой связи образовательный процесс в области музыкального искусства все чаще строится на принципах диалогичности и саторчества, где учащийся рассматривается как полноправный субъект художественной коммуникации.

Музыкальное произведение в образовательной среде выступает не только как объект анализа, но как пространство смыслового взаимодействия – с композитором, исполнителем, культурным контекстом и, что особенно важно, с самим собой. Это требует от педагога умения организовать образовательное пространство как пространство активного диалога, где учащийся может выстраивать собственную траекторию понимания, интерпретации и эмоционального постижения музыкального текста.

В данной связи актуализируется задача формирования у учителя музыки художественно-коммуникативной компетенции (ХКК), понимаемой как интегративное качество, включающее способность к восприятию и интерпретации художественного содержания произведения, а также к организации продуктивного взаимодействия обучающихся с музыкальным искусством. Цель настоящей статьи – выявить и описать типы эвристического диалога, лежащих в основе формирования ХКК, а также определить их педагогические условия реализации.

### **Диалогическое взаимодействие в музыкальном искусстве**

Современное музыкальное образование требует от педагога не только профессионального владения предметом, но и способности к построению диалогического пространства, в котором происходит смысловое сотрудничество и саторчество между участниками образовательного процесса. Музыкальный язык, как многослойная система смыслов и эмоций, раскрывается



---

обучающимся в процессе диалогического взаимодействия – между слушателем и исполнителем, композитором, другими участниками или самим собой. Организация диалогического взаимодействия на уроке становится важнейшим условием формирования глубокого, лично значимого отношения к музыке. В этом контексте особую значимость приобретает формирование ХХК учителя музыки.

Такая компетенция включает совокупность знаний, умений и качеств личности, позволяющих осуществлять художественно-коммуникативную деятельность (организация синтетического процесса восприятия и осмысливания музыки, вербальная и невербальная интерпретация музыкального языка, рефлексия и ценностное отношение к искусству, формируемое в контексте диалогического взаимодействия).

Музыкальное искусство, по своей природе, обладает выраженной *коммуникативной функцией*: оно транслирует художественные смыслы и ценности, способствуя возникновению эмоционального отклика, размышлений и диалога. При этом, музыкальная коммуникация не сводится к линейной передаче информации – она реализуется на основе встречного диалогического взаимодействия, предполагающего активное участие всех сторон. В образовательной среде это взаимодействие включает не только восприятие музыкального произведения, но и его осмысливание в культурно-историческом контексте, интерпретацию художественного образа, а также совместную эмоционально-смысловую деятельность [1, с. 29–30].

Анализ научных источников подтверждает многоуровневость диалогических процессов в художественной коммуникации. Так, М. П. Миронова выделяет различные направления диалога с музыкой, включая: «с образом или героем музыкального произведения, с автором музыки; с духовным миром собеседника; с представителями другого народа, обладающего иным менталитетом; с разными поколениями человечества; с музыкальной культурой другой страны; наконец, внутренний и непрекращающийся диалог с самим собой» [1, с. 30]. М. И. Жуковский и М. В. Тарасова обращают внимание на различные субъективные позиции в процессе коммуникации: автор художественного произведения и зритель; зритель и идеальное поле эпохи создания произведения; зритель с другими зрителями; человек с самим собой; человек с Богом; зритель с произведением искусства [2, с. 36].

Киреева Н. Ю. предлагает типологию уровней художественных форм коммуникации: акт коммуникации (между произведением и публикой), скрытая коммуникация (обмен репликами вполголоса между зрителями), автокоммуникация (со-присутствие зрителей в одном пространстве), аутокоммуникация (внутренний диалог: активный, пассивный) [3, с. 296–297]. В. Г. Полюшкин, в рамках исследования художественно-коммуникативной компетентности педагога-музыканта, выделяет интонационно-коммуникативные формы взаимодействия: «исполнитель, слушатель – с композитором и его музыкой; исполнитель – слушатель; исполнители и слушатели – между собой; каждый отдельный исполнитель и слушатель – с самим собой во внутреннем диалоге» [4, с. 87]. И. А. Джидарьян рассматривает художественное общение как способ удовлетворения эстетической потребности личности и выделяет три его уровня: общение потребителей художественных ценностей (далее потребители) с личностью автора; общение потребителей с героями художественного произведения; общение между самими потребителями [5, с. 134].

Таким образом, обобщение представленных научных подходов позволяет выделить основные *формы диалогического взаимодействия* в музыкальной сфере, значимые для формирования художественно-коммуникативной компетенции педагога. К ним относятся:

- слушатель – исполнитель, реализуемый через интерпретацию музыкального текста, в процессе которой слушатель осмысливает исполнительскую трактовку произведения;
- слушатель – композитор, осуществляющийся через реконструкцию авторского замысла, постижение смыслов, стиля, жанровой природы произведения;
- слушатель – слушатель, возникающий в процессе совместного обсуждения, коллективного восприятия, обмена ассоциациями и интерпретациями;
- исполнитель – исполнитель, возникающий в процессе синтетического взаимодействия, основанного на согласовании художественно-исполнительских решений в совместной интерпретации и эмоциональной координации;
- слушатель – сам с собой, как форма внутреннего диалога, рефлексии и личностного осмысливания услышанного, играющая важную роль в формировании эмоционального и ценностного отношения к музыке.

Однако одного включения учащегося в диалог с произведением недостаточно. Важно не только инициировать взаимодействие с музыкальным искусством, но и сформировать у обучающегося внутреннюю установку на восприятие, интерпретацию и с творчеством. Это предполагает развитие как мотивационной готовности, так и практических навыков ведения диалога с художественным текстом, в том числе в музыкальной форме. В этом контексте особую значимость приобретает *эвристический диалог*, в котором обучающийся выступает как активный субъект познания, выстраивающий собственную траекторию смыслового поиска и эмоционального отклика. Такой диалог не только активизирует процессы мышления и восприятия, но и способствует формированию личностной, ценностной и творческой позиции по отношению к музыкальному произведению.

Король А. Д. ключевым элементом эвристического диалога определяет «вопрос учащегося с целью приобретения новых знаний». Постановка вопросов внешней образовательной среде осуществляется «на каждом из этапов его образовательной эвристической деятельности: на этапе целеполагания, выборе форм и методов, сообразных его культурно-историческим, психологическим и иным особенностям» [6, с. 61].

Эвристический диалог строится на поиске, сомнении, формировании новых точек зрения. Как подчеркивают В. Н. Васильков [7], А. Д. Король [6], С. Д. Лобанов [8] и другие исследователи, именно эвристический диалог активирует субъектную позицию учащегося, стимулирует его познавательную мотивацию, развивает критическое и диалектическое мышление, способствует формированию лично значимого отношения к знанию и к миру в целом.

Музыкальное образование, основанное на эвристическом подходе, способствует развитию способности обучающегося задавать вопросы, находить индивидуальный смысл в музыкальном тексте, соотносить его с собственным жизненным опытом. Это особенно актуально в условиях формирования ХКК, где важна не столько трансляция знаний о музыке, сколько формирование умений проживать ее, интерпретировать, выражать свое отношение в формах художественного или вербального высказывания.

### **Типы эвристического диалога**

Опираясь на анализ научных источников и практику музыкального образования, нами были выделены *четыре типа эвристического диалога*, каждый из которых выполняет специфическую функцию в процессе освоения музыкального искусства:

- косвенный эвристический диалог, реализующийся в процессе взаимодействия обучающегося с музыкальным произведением, автором или культурным контекстом посредством вопросов, интерпретаций, ассоциаций, возникающих в ходе восприятия и рефлексии;
- прямой эвристический диалог, предполагающий открытое диалоговое взаимодействие, в рамках которого осуществляется проблемный поиск, рассуждение и анализ;
- полисубъектный эвристический диалог, включающий взаимодействие между несколькими участниками образовательного (например, между учащимися и исполнителями) в форме коллективного анализа, интерпретации или воспроизведения музыкального текста;
- субъективный эвристический диалог, происходит во внутреннем мире обучающегося и связанный с рефлексией, осмысливанием услышанного, формированием личностных смыслов и эмоционально-ценостных суждений.

Эти типы диалога не существуют изолированно, а взаимопроникают и дополняют друг друга, образуя динамическую структуру смыслового освоения музыкального произведения. Их осознанная организация со стороны учителя музыки обеспечивает целостное развитие у учащихся способностей к восприятию, интерпретации и выражению собственной музыкально-художественной позиции. Рассмотрим каждый тип эвристического диалога.

*Косвенный эвристический диалог* – отражает взаимодействие слушателя с музыкальным произведением и его исполнителем в процессе восприятия музыкального языка. Исполнитель в этом контексте выступает как интерпретатор, транслирующий свое понимание авторского замысла через выразительные средства – интонацию, тембр, динамику, фразировку. Слушатель же воспринимает музыкальный образ, соотнося его с собственным жизненным опытом, эмоциональными ассоциациями и культурными кодами.



---

Как отмечает В. В. Медушевский, восприятие музыки базируется на двух взаимосвязанных механизмах: «познавательном» (анализ элементов музыкального языка) и «эмоционально-оценочном» (переживание, сопереживание, идентификация) [9, с. 118]. В. Л. Яконук выделяет ряд факторов, влияющих на характер и глубину восприятия: «переменные» (музыкальное развитие, вкус, психологическое состояние в момент восприятия, среда), «музыкальный интерес» (интеллектуальный, эмоциональный и волевой (когнитивный и поведенческий) компоненты) [10, с. 47].

Условия, обеспечивающие результативность косвенного эвристического диалога: создание творческой атмосферы (эмоциональный фон, доверие, эстетическая направленность); активизация познавательной деятельности (постановка вопросов, прогнозирование, целеполагание); стимулирование эмоциональной рефлексии (использование аналогий, ассоциаций, художественных образов).

Косвенный эвристический диалог является эффективным средством формирования эмоционально-ценостного отношения к музыкальному искусству. Он развивает способность учащихся к интуитивному и ассоциативному восприятию музыки, формирует навыки сопереживания, эстетической отзывчивости и внутреннего осмыслиения художественного образа. Посредством такого диалога происходит включение личности в культурное пространство музыки, приобщение к художественным значениям через индивидуальный опыт переживания.

*Прямой эвристический диалог* – взаимодействие между слушателем и композитором посредством осмысленного анализа музыкального текста. Композитор кодирует смысл произведения в структуре музыкального языка, а слушатель через аналитические операции (интонационный анализ, логико-смысловая декодировка) стремится раскрыть авторский замысел, выявить глубинные идеи и эмоциональные слои.

Такой диалог активизирует следующие психолого-педагогические механизмы: историко-культурную интерпретацию произведения (анализ эпохи, контекста, биографии композитора); смысловое моделирование (реконструкция образа композитора как субъекта высказывания); развитие интерпретативного мышления (анализ различных исполнительских трактовок, дискуссия о возможных интерпретациях). По мнению А. П. Лушиной, понимание и восприятие музыки возможно лишь при наличии подготовленного слушателя, способного к осмысленному восприятию музыкального текста [11].

Условия, обеспечивающие результативность данного типа диалога: владение профессионально-речевыми средствами для объяснения музыкального содержания; использование методов смыслового закрепления (мнемотехника, визуализация, смысловые опоры).

Прямой эвристический диалог представляет собой эффективный инструмент развития аналитического мышления учащихся. Он способствует формированию умений понимать и объяснять музыкальный текст, выделять структурно-смысловые элементы, выявлять авторские интенции и творчески осмысливать художественное содержание. Такой диалог активизирует историко-культурную рефлексию, углубленное восприятие и осознание эстетической природы музыки.

*Полисубъектный эвристический диалог* – взаимодействие между слушателем с другими слушателями или исполнителем с другими исполнителями в процессе интерпретации музыкального языка. Он может протекать как в вербальной (обсуждение, анализ), так и в невербальной форме (совместное исполнение, импровизация). Основная цель – достижение согласованного художественного образа через взаимодействие индивидуальных восприятий.

Особенность полисубъектного эвристического диалога состоит в одновременном включении нескольких позиций субъектов: воспринимающего, интерпретирующего, комментирующего, уточняющего, спорящего. Активизируются следующие механизмы: соотнесение индивидуальных и коллективных представлений; развитие диалогического мышления и эмпатии; формирование метапозиций в процессе обсуждения (от лица композитора, зрителя, представителя иной культуры).

Условия, обеспечивающие результативность полисубъектного эвристического диалога: организация пространства сотрудничества и створчества; стимулирование аналитических и речевых умений; включение в процесс коллективного создания музыкального образа.

Полисубъектный эвристический диалог является эффективным способом развития творческой индивидуальности учащихся в контексте совместного постижения музыкального текста. Он формирует способность видеть музыкальный образ в многоголосии интерпретаций, учитывать социальный и культурный контекст, интегрировать личный и коллективный опыт переживания искусства.

Субъективный эвристический диалог – внутренний процесс осмыслиения и рефлексии, в ходе которого слушатель выстраивает личностное отношение к музыкальному произведению, формирует индивидуальные смыслы и эмоциональные реакции. Это «тихий» диалог с самим собой, в ходе которого человек отвечает на внутренние вопросы: «Что я чувствую?», «О чём эта музыка говорит мне лично?», «Как я могу выразить услышанное?».

В рамках данного диалога активизируются следующие механизмы: личностная рефлексия, направленная на осознание собственных эмоциональных и смысловых реакций на музыку; внутренний диалог, позволяющий соотносить музыкальные образы с жизненным опытом, ценностными ориентирами и индивидуальной картиной мира; развитие эмоционального интеллекта и эмпатии, проявляющееся в способности к глубокому «чувствованию» и сопереживанию художественным смыслам.

Эффективность субъективного эвристического диалога обеспечивается следующими условиями: создание атмосферы безопасности, уважения к индивидуальному восприятию; целенаправленное развитие рефлексивных навыков (самоанализ, художественное самовыражение).

Субъективный эвристический диалог формирует личностно значимое отношение к музыке и является глубинной основой художественно-коммуникативной деятельности. Его значение заключается в развитии эстетической чувствительности, способности к эмпатии и сформированию устойчивой ценностной системы через переживание и осмысливание художественного опыта.

Таблица  
**Типы эвристических диалогов в музыкальной сфере**

Типы эвристического диалога	Формы диалогического взаимодействия	Направление взаимодействия	Условия реализации
косвенный	«слушатель – исполнитель»	непрямая связь через восприятие, интерпретацию, ассоциации	создание творческой атмосферы; активизация познавательной деятельности; стимулирование эмоциональной рефлексии
прямой	«слушатель – композитор»	прямая коммуникативная форма (вопрос-ответ; анализ-вывод)	владение профессионально-речевыми средствами; использование методов смыслового закрепления
полисубъектный	«слушатель – слушатель» и «исполнитель – исполнитель»	коллективное обсуждение, сформирование, интерпретация	организация пространства сотрудничества и сформирования аналитических и речевых умений; включение в процесс коллективного создания музыкального образа.
субъективный	«слушатель – сам с собой»	внутренняя рефлексия, диалог с самим собой	создание атмосферы безопасности, уважения к индивидуальному восприятию; целенаправленное развитие рефлексивных навыков

### **Заключение**

Рассмотрение типов эвристического диалога в музыкальном образовании позволяет сделать вывод о его ключевой роли в формировании ХКК учителя музыки. Каждый из выделенных типов – косвенный, прямой, полисубъектный и субъективный – представляет собой уникальный уровень взаимодействия субъекта с музыкальным содержанием, активизируя различные механизмы восприятия, осмыслиения и выражения художественного смысла. Эти формы диалога не изолированы друг от друга, напротив, они взаимосвязаны, дополняют и усиливают друг друга, формируя многослойное, динамическое образовательное пространство.



---

Применение различных типов эвристического диалога позволяет педагогу не только активизировать познавательные и эмоциональные процессы, но и способствовать формированию у учащихся способности конструировать смысл, критические анализировать информацию и вырабатывать эстетические оценки. Это особенно важно в условиях современного образования, где акцент смещается с трансляции знаний на создание условий для их активного присвоения и осмысливания.

Формирование ХКК требует от учителя не только знаний в области музыковедения, но и высокого уровня рефлексивности, коммуникативной культуры, способности к эмпатии и сотворчеству. Эвристический диалог с музыкой становится в этом контексте не просто методом обучения, а способом существования в культуре, формой внутреннего и внешнего общения, источником духовного развития как педагога, так и его учащихся.

Таким образом, осмыщенная реализация эвристического диалога в педагогической практике является неотъемлемым условием формирования личности, способной воспринимать, интерпретировать и переживать музыку как культурный и личностный опыт.

### **Список источников**

1. Миронова, М. П. Сущность и особенности осуществления коммуникации в музыкально-педагогической деятельности / М. П. Миронова // Музыкальное искусство и образование. – № 2. – 2016. – С. 27–34.
2. Коммуникативные основы художественной культуры : монография / В. И. Жуковский, М. В. Тарасова, – Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2010. – 179 с.
3. Киреева, Н. Ю. Театрализованные формы реализации музыкального материала: коммуникативные аспекты / Н. Ю. Киреева // Социология культуры: опыт и новые парадигмы : VI Санкт-Петербургские социологические чтения : международная научная конференция, Санкт-Петербург, 17–18 апр. 2014 г. / ред.-сост. : А. С. Тургаев, А. Е. Хренов, А. О. Боронеев. – Ч. 1. – 2015. – С. 293–300. (Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры; т. 206).
4. Полюшкин, В. Г. Сущность и структура художественно-коммуникативной компетентности педагога-музыканта / В. Г. Полюшкин, К. В. Полюшкина // Культурная жизнь Юга России. – 2017. – № 3(66). – С. 86–89.
5. Джидарьян, И. А. Эстетическая потребность / И. А. Джидарьян. – Москва : Наука, 1976. – 190 с.
6. Король, А. Д. Моделирование системы эвристического обучения на основе диалога : дис. ... д-ра пед. наук / А. Д. Король. – Москва, 2009. – 394 л.
7. Эвристический диалог в структуре вузовского обучения : учебно-методическое пособие / В. Н. Васильков, В. И. Турковский. – Витебск : Издательство ВГУ, 2002. – 84 с.
8. Лобанов, С. Д. О природе философии : монография / С. Д. Лобанов. Изд. 2-е. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2020. – 232 с.
9. Медушевский, В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки на личность. – Москва : Музыка, 1976. – 254 с.
10. Яконюк, В. Л. Музыкант. Потребность. Деятельность / В. Л. Яконюк. – Минск : Белорусская академия музыки, 1993. – 147 с.
11. Лушина, А. П. Значение восприятия музыки в процессе музыкального мышления / А. П. Лушина / Наука. Инновации. Технологии. – 2007. – № 51. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-vospriyatiya-muziki-v-protsesse-muzykalnogo-myshleniya> (дата обращения: 22.06.2025).

### **Информация об авторе**

А. А. Брагина – магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры.

Статья поступила в редакцию 25.06.2025; одобрена после рецензирования 28.07.2025; принята к публикации 06.08.2025.