

Министерство образования и науки
Луганской Народной Республики
Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
Луганской Народной Республики
«ЛУГАНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ
ТАРАСА ШЕВЧЕНКО»

Институт культуры и искусств

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОДАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ КУЛЬТУРЫ»

*Современные тенденции художественно-
эстетического образования и воспитания
детей и молодежи*



Луганск
2017

Министерство образования и науки
Луганской Народной Республики
Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
Луганской Народной Республики
«ЛУГАНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ
ТАРАСА ШЕВЧЕНКО»

Институт культуры и искусств

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОДАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ КУЛЬТУРЫ»

Современные тенденции художественно-эстетического образования и воспитания детей и МОЛОДЕЖИ

*Материалы Международной научно-практической
конференции*

17 марта, 2017
Луганск

УДК [37.016:7+37.015.31:7] (06)

ББК 74.005.4я43+85 р.я43

С 56

Рецензенты:

Ротерс Татьяна Тихоновна – заведующий кафедрой теории и методики физического воспитания Института физического воспитания и спорта ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко», доктор педагогических наук, профессор

Фунтикова Надежда Валентиновна – заведующий кафедрой педагогики ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Владимира Даля», кандидат педагогических наук, доцент

Петрик Валентина Васильевна – заведующий отделом народных инструментов ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского», кандидат искусствоведения, профессор

С 56 Современные тенденции художественно-эстетического образования и воспитания детей и молодежи : матер. Междунар. науч.-пр. конф. (г. Луганск, 17 марта 2017 г.). – Луганск : Книта, 2017. – 314 с.

В сборнике представлены материалы, посвященные различным аспектам проблемы художественно-эстетического образования и воспитания детей и молодежи. Рассматриваются тенденции развития художественного образования и эстетического воспитания в современных социокультурных условиях, проблемы повышения эффективности художественного образования детей и молодежи в образовательных учреждениях художественного профиля, анализируется практический опыт внедрения технологий художественно-эстетического воспитания дошкольников, теория и практика преподавания гуманитарных и художественно-эстетических дисциплин в учреждениях среднего и высшего профессионального образования.

Сборник предназначен для ученых, преподавателей, аспирантов и соискателей, также может быть полезен для студентов музыкально-педагогических специальностей.

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

Материалы печатаются на языке оригинала.

*Рекомендовано Научной комиссией Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
(протокол №2 от «17» октября 2017 г.).*

© Коллектив авторов, 2017

© ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко», 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ДОКЛАДЫ ВЫСТУПЛЕНИЙ НА ПЛЕНАРНОМ ЗАСЕДАНИИ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННО- ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ»

Дзюба Л.В.	Творческая деятельность студентов в образовательном пространстве Луганского национального аграрного университета	7
Фунтикова Н.В.	Эстетическое воспитание в контексте воспитания интеллигентности студентов высших учебных заведений	13

СЕКЦИЯ 1

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО- ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ В УЧЕБНЫХ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ И ВНЕШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОФИЛЯ

Алексеева С.О.	Психолого-педагогические особенности постановки задач обучения рисунку в разных возрастных группах	19
Бербаш Т.И.	Силуэт как основа организации изобразительной плоскости на примере работы на пленэре	26
Бербаш Т.И. Корвякова Т.В. Вилитенко В.А.	Художественно-эстетическое воспитание детей в условиях пленэра	34
Воробьева И.А. Никитина В.А. Галак Н.В.	Эстетические аспекты в коррекционно-педагогической деятельности «Шульверк» К. Орфа как основа метроритмического развития младших школьников	43
Григораш О.В.	Традиционные техники декоративной живописи в контексте современного декоративно-прикладного искусства	50
Елистратова И.А.	Особенности интерпретации символов и аллегорий в произведениях изобразительного искусства	55
Золотарева Е.А.	Художественно-творческое развитие школьников средствами взаимодействия искусств: обобщение опыта работы	62
Корвякова Т.В. Мелешко Н.В.	Формирование творческого потенциала личности студента в образовательной практике высшей школы	68
Miller Lyudmila Никульникова Е.И.	Работа над пейзажем в условиях мастерской	73
Одинокова Т.В. Тищенко Т.В.	Методические аспекты работы с учащимися музыкальных школ в классе домры	78
	Music education in the American societ	85
	Эстетическое воспитание как фактор формирования самосознания старшеклассников в период социокультурных преобразований современного общества	89
	Культурная традиция и её сохранение (на материале села Дедилово Тульской области)	94

Парамонов А.Г.	Формирование художественно-эстетической культуры будущих учителей изобразительного искусства	100
Почтовый С.А.	К. Игумнов как интерпретатор фортепианных произведений П.И. Чайковского	105
Репина К.Г.	Опыт применения современных скульптурных материалов на занятиях изобразительной деятельностью с детьми	111
Альгашова Т.С.	Особенности работы со струнным оркестром в ДМШ	116
Самохина Н.Н.	Развитие музыкальных способностей детей с ограниченными возможностями здоровья на первоначальном этапе обучения игре на фортепиано	123
Смолякова И.В.		
Соболева О.М.	Постановка губного аппарата начинающего флейтиста	128
Твердохлеб Л.В.	Особенности художественно-эстетического образования в условиях лицей-интерната	133
Юдина В.И.	Культурологическая ориентация в современном музыкальном образовании: региональный аспект	139

СЕКЦИЯ 2

ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Соха И.Н.	Проблема обучения музыкальной грамоте детей дошкольного возраста	146
Тыщук Д.С.	Рецепция русской народной сказки как средства эстетического воспитания	151

СЕКЦИЯ 3

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ И ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В СРЕДНИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ И ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Алехина Г.В.	Изучение социогуманитарных дисциплин как процесс инкультурации личности	157
Бабенко Е.В.	Театральная педагогика в учебно-воспитательном процессе гимназии	161
Балджи В.Г.	Ислам и искусство: проблема взаимосвязи	167
Башкатов И.А.	Интеграционный процесс в высшей школе как средство повышения качества обучения пластическим дисциплинам (рисунку, скульптуре и пластической анатомии)	172
Боровой А.В.	Теория и методика обучения медальерному искусству в системе высшего художественно-педагогического образования	178
Воеводина Л.П.	Методологическая подготовка будущих музыкантов в цикле музыкально-педагогических дисциплин	184
Воробьева Л.И.	Здоровьесберегающий потенциал вокально-хоровой работы учителя музыки	190
Гречина Е.Н.	Применение инновационных технологий в учебном процессе преподавания дисциплины «Постиж» в высших учебных заведениях	197
Черных М.К.		

*Современные тенденции художественно-эстетического образования и
воспитания детей и молодежи*

Дволучанская В.А.	Особенности изучения английского языка по фильмам с	202
Шаталова А.С.	субтитрами	
Дудник Е.В.	Компетентностный подход и его значение в модернизации	207
	системы высшего образования	
Жадан Р.В.	Хоровая деятельность как вид музыкальной коммуникации	216
Ковалева А.Г.	Инновации в преподавании музыкально-теоретических	221
	дисциплин в ВУЗе	
Коломойцев И.Ю.	Артистический универсум как фактор сценического	227
	мастерства музыканта-инструменталиста	
Кондратенко А.П.	Деятельность научно-образовательного центра	232
	художественно-эстетического воспитания как составляющая	
	образовательного процесса современного ВУЗа	
Коночкина О.И.	Использование образовательных технологий в процессе	238
	подготовки будущих культурологов	
Лабинцева Л.П.	Трансформационные процессы в профессиональном	244
Ли Цзихуа	саморазвитии учителей музыкального искусства	
Моделина В.В.	Современные тенденции художественного образования и	249
	традиционные формы обучения изобразительному искусству	
	в ВУЗе	
Никитенков С.А.	Современные технологии создания изображений и традиции	255
	обучения изобразительному искусству	
Петченко А.Ф.	Профессиональная подготовка музыканта-исполнителя в	261
	изучении курса инструментовки для ансамбля народных	
	инструментов	
Пиченикова С.Г.	Формирование личности героя средствами художественной	270
	культуры шестидесятничества	
Пономарева Е.Н.	Теоретические основы формирования художественно-	274
	эстетических ориентаций будущих дизайнеров	
Санченко Е.Н.	Этнокультурное содержание текстов в преподавании	280
	иностранного языка	
Федорищева С.П.	Эстетическая сущность профессионального мастерства	286
	учителя музыки	
Фоменко Е.В.	Жанр «интервью» в контексте музыкальной журналистики	291
Харченко В.Г.	Специфика самостоятельной работы студента-баяниста в	297
	классе основного инструмента	
Шелюто В.М.	Некоторые аспекты проблемы эстетического воспитания	302
	средствами сакрального искусства	
Сведения об авторах		308

**ДОКЛАДЫ ВЫСТУПЛЕНИЙ НА ПЛЕНАРНОМ ЗАСЕДАНИИ
МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
«СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННО-
ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ
ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ»**

Дзюба Любовь Валентиновна,
декан факультета
общественных профессий
Луганского национального
аграрного университета,
Заслуженный работник культуры Украины
dzyuba.lubov@mail.ru

**ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЛУГАНСКОГО
НАЦИОНАЛЬНОГО АГРАРНОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Социально-духовный, нравственный, интеллектуальный экономический потенциал общества непосредственно зависит от уровня развития образовательной сферы. Поскольку обновление информации на современном этапе происходит все ускоряющимися темпами, а успех каждого человека напрямую зависит от скорости ее применения в своей работе и жизни, то проблема творческого развития личности становится востребованной во всех типах учебных заведений.

Специалист, получивший высшее образование, должен уметь решать не только стандартные профессиональные задачи, но и не стандартные, требующие творческого мышления и подхода. И это является одной из сторон его общепрофессиональной подготовки. А значит, в ВУЗе должны быть созданы условия для развития творческой деятельности будущих специалистов, которые помогают личности успешно адаптироваться в сложных современных условиях, способствуют эффективному становлению в жизнедеятельности.

Значение творческой деятельности как метода познания заключается в том, что создается развивающая среда в образовательном процессе, в которой формируется личностная индивидуальность студента. Методика воспитания творческой личности студента-агрария в Луганском национальном аграрном университете имеет положительный опыт, сформированные традиции и позитивные результаты.

Особенность контингента студентов аграрного университета состоит в том, что большинство его студентов – сельская молодежь. И только, обучаясь в университете, она может повысить свой духовный потенциал, художественно-эстетическую культуру, развить свои творческие

способности. Для этой цели 50 лет назад в ВУЗе был создан факультет общественных профессий, задачами которого все эти годы всегда являлось формирование духовно-нравственных качеств, эстетической культуры, воспитание активной жизненной позиции, развитие творческих способностей, овладение знаниями и навыками дисциплин, не предусмотренных учебными программами. Все виды и формы культурно-творческой деятельности факультета направлены на решение этих задач.

Касаясь истории факультета, хочется отметить, что он был создан в 1966 году и начал свою работу с 3-х отделений: лекторского, спортивного, отделения журналистики.

В 70-е годы были открыты новые художественные отделения и организованы коллективы художественной самодеятельности. В 1979 году был построен Дворец культуры студентов и художественные коллективы получили прекрасную сцену, зрительный зал на 850 мест и репетиционные комнаты.

Шли годы, накапливался опыт и практика факультета. Рос его авторитет среди студентов, увеличивалось количество слушателей, совершенствовалась организационная структура факультета и его материальная база, формировались традиции.

С 1992 года занятия ФОП введены в расписание университета, а так же зачет по ФОП у студентов 1 и 2 курсов. Это дало возможность охватить всех студентов, привлечь их к творчеству и спорту.

Сегодня ФОП имеет широкую сеть отделений и насчитывает их 25, с количеством студентов около 2 тыс. человек. Направления отделений самые разнообразные: гуманитарное, художественно-эстетическое, физкультурно-спортивное, оздоровительное и др.

Процесс набора на отделения или распределения первокурсников по интересам начинается с анкетирования в приемной комиссии при сдаче документов в университет, в которых дается информация о том, чем занимался абитуриент в школе, техникуме и какую хотел бы продолжить деятельность в ВУЗе. А так же в предлагаемом перечне отделений ФОПа абитуриенты предварительно информируют нас о том, что их интересует. На традиционном посвящении в студенты 1 сентября они знакомятся с художественными коллективами и другими отделениями, и уже в первые дни учебы происходит более подробное знакомство первокурсников со всеми направлениями факультета. Общая беседа и индивидуальный разговор с каждым первокурсником происходит в присутствии преподавателей и участников отделений, которые представляют личный пример и могут ответить на все интересующие вопросы. Выбор первокурсника зависит, прежде всего, от хобби, конкретного увлечения, индивидуальных наклонностей и желания заниматься определенным видом творческой деятельности. Задатки творческой деятельности присущи любому человеку. Нужно суметь их раскрыть и развить, создать условия для этого. Проявление

творческих способностей варьируется от крупных и ярких талантов до скромных и малозаметных, но сущность творческого процесса одинакова для всех. Разница в конкретном материале творчества, масштабе достижений и их общественной значимости.

Преимущество творческой деятельности как метода познания заключается в том, что создается развивающая среда в образовательном процессе, через которую формируется личностная индивидуальность студента. Опыт работы на факультете показывает, что для развития творческого потенциала личности необходимы не только природные предпосылки (задатки), но и благоприятная образовательная среда, которая оказывает влияние на характер и развитие у человека ценностного отношения к творчеству.

Определяющими критериями интеллектуально-творческого развития личности является свободный выбор творческой деятельности, поисковая инициативность удовлетворяющей деятельности, стремление к положительному результату совершаемой деятельности, потребность в разнообразных доступных видах жизнедеятельности, коммуникабельность в межличностных взаимоотношениях.

При организации работы отделений учитываются разнообразные интересы студенческой молодежи, обеспечивается решение воспитательных задач в освоении учебных программ.

Отделение журналистики – одно из самых первых отделений факультета, на котором студенты получают теоретические знания и практические навыки по освоению основ журналистики: знать жанры, сверстать и оформить газету, редактировать материал и т.д. Свои работы студенты печатают в университетской, городских газетах.

На шахматном отделении студенты совершенствуют игру в шахматы, решают шахматные задачи, принимают участие в шахматных турнирах, соревнованиях.

Отделение «Психология управления» интересно для будущих специалистов тем, что здесь на тренингах, деловых играх, защитах собственных проектов они учатся деловому общению, искусству решения конфликтов и другим основам психологии.

Как вести себя в обществе, культура быта, общения, культура устной речи, профессиональная этика и нормы служебно-деловых отношений, мода и этикет и многие другие вопросы волнуют молодежь. И обо всем этом они узнают на отделении «Культура поведения и общения».

На отделении «Кинология» занимаются, в основном, студенты факультета ветеринарной медицины. Здесь они получают знания о породах собак, их кормлении, разведении, содержании, дрессировке, а так же принимают участие в экспертизе собак на выставках, работают в питомниках кинологического клуба.

В программу отделения «Домашний парикмахер» входят: прически, укладка волос, моделирование причёсок, стрижки (женские, мужские), окраска волос, постижерные украшения. В конце обучения представляется показ причесок.

Не менее популярное среди студенток и отделение «Маникюра» – модное, представляющее целое искусство рисунка, лепки.

Отделение «Кулинария» объединяет всех желающих научиться готовить: от холодных блюд, закусок до приготовления кондитерских изделий. В конце обучения участники представляют свои блюда на выставку и дегустацию. Надо сказать, что это отделение популярно среди парней.

На отделении компьютерного набора студенты осваивают не только приемы быстрого набора текста, но и учатся правильно оформлять документы от курсовой работы до протоколов, официальных писем и др. документов.

Художники-оформители осваивают графику, рисунок, живопись, аппликацию, витражи, бумажную пластику и др. Работы демонстрируются на выставках.

Ежегодные фото выставки представляют так же участники и фото отделения, преподавателем которого является выпускник университета и факультета общественных профессий – Одинцов И.П.

На отделении «Цветоводов-декораторов» студенты обучаются искусству составления букетов, стилям цветочных композиций.

Отделение организаторов культурно-досуговой деятельности объединяет творческую группу студентов, которые принимают участие в подготовке и проведении мероприятий, написании сценариев и ведущих концертных программ и мероприятий.

Дискотечное отделение работает на базе дискотеклаба «Пульсар». Знать технику, музыку, уметь вести дискотечную программу – этому мастерству учатся здесь студенты.

Школа КВН, созданная на факультете, дает первые уроки игры в КВН, учит писать шутки, программы, освоить актерское и режиссерское мастерство, сплотиться в команду. Из школы КВН вышли знаменитые команды «ДТП», «С Большой буквы», которые были победителями и участниками многих чемпионатов КВН города, Украины, а так же I Украинской телевизионной и Курской лиги КВН АмиК. Игры КВН в университете всегда вызывают интерес у студентов.

Спортивное отделение объединяет студентов, которые не входят в сборные команды вуза, но любят спорт. Здесь занимаются лечебной физкультурой те, кому здоровье не позволяет заниматься спортом в полную силу.

10 художественных отделений – это 10 коллективов, художественной самодеятельности, которые имеют высокий исполнительский уровень и

ведут большую концертную деятельность. Шесть из них имеют высокое знание «народный».

Коллективы получили высокое признание не только в нашем городе, области, республике, но и за их пределами. География выступления коллективов широка, они были участниками многочисленных Международных и Всеукраинских фестивалей, чемпионатов Украины и мира, правительственных и министерских концертов, частыми гостями в России.

Гордостью университета является народный ансамбль народного танца «Соняшник», которому 47 лет.

Ансамбль за эти годы представил свое творчество во многих странах мира, на Международных фестивалях, правительственных концертах и многих других мероприятиях. Так, в декабре 2016 года «Соняшник» вместе с вокальным ансамблем «Золотые зерна» представили Луганскую Народную Республику на Региональном фестивале славянских народов «В семье единой» в г. Кантемировка Воронежской области РФ.

За эти годы существования ансамбля тысячи студентов прошли школу народного танца, продолжая традиции коллектива и развивая свои творческие способности.

Народный ансамбль современного бального танца «Вдохновение» радуется своим творчеством вот уже 35 лет. Он – обладатель высоких наград многих фестивалей, конкурсов, участник многочисленных концертов. Среди самодеятельных коллективов ансамбль первым был награжден Почетным знаком «За заслуги перед Луганском» за большую концертную деятельность для жителей города. 20 лет этим коллективом руководила Корниенко Татьяна Алексеевна, выпускница Луганского педагогического института им. Т.Г.Шевченко, учитель физики, вторую профессию руководителя кружка бального танца она получила на ФОПе этого института.

Народный ансамбль современного эстрадного танца «Парадиз», один из самых молодых хореографических коллективов университета, ему 19 лет, вместе с тем он трехкратный чемпион Украины, серебряный призер Чемпионата мира в Хорватии, чемпион мира по эстрадной хореографии в Испании (2009) и Италии (2011). Художественным руководителем коллектива и постановщиком являлась выпускница нашего университета, участница народного ансамбля танца «Соняшник» – Ю. И. Кардопольцева. В настоящее время руководит коллективом выпускница вуза и ФОПа, бывшая участница «Парадиза» – Ю. А. Преображенская.

Народному хору студентов 33 года. Несмотря на сложность жанра, он один из самых популярных коллективов среди студентов. Сюда приходят заниматься те, кто никогда раньше не пел, но имеет определенные для этого задатки. Раскрыть талант, поверить в себя – задача педагога-хормейстера на начальном этапе, а в дальнейшем – создать условия для творческого развития

каждого участника и морально-психологический климат в коллективе, способствующий выполнению этих задач.

Постоянное участие в фестивале среди аграрных ВУЗов способствовало тому, что хор работает в разных жанрах: народном, академическом, эстрадном; имеет костюмы в соответствии с этими жанрами. В хоровом коллективе есть ансамбли (мужской и смешанный), квартеты, дуэты, солисты. Коллектив ведет концертную деятельность, участвует в конкурсах, фестивалях.

Народный вокальный ансамбль «Золотые зерна» за свои 15 лет стал лауреатом многих фестивалей и конкурсов, принял участие в сотнях концертах и мероприятиях университета, города, региона.

Мужской вокальный ансамбль «Кураж» популярен в университете, а так же его хорошо знает зритель нашего города и Луганской Народной Республики. Три наших выпускника, участника этого ансамбля, продолжают петь и работают в квартете «Сфорцандо» Республиканской академической филармонии.

ВИА «Лига», который существует около двадцати лет, народный студенческий театр, отделение сольного вокала объединяют любителей этих жанров и добиваются творческих успехов на фестивалях, конкурсах, а прежде всего, у своего студенческого зрителя.

Культурно-досуговая деятельность студентов университета тесно связана с работой художественных отделений ФОП. Весь цикл – от написания сценариев до проведения мероприятий – осуществляется, благодаря коллективам художественной самодеятельности, ведущим, звукооператорам из дискотечного отделения и др.

Участвуя в коллективах художественной самодеятельности, обучаясь на отделениях ФОП, студенты получают практически неограниченные возможности для самовыражения и самопознания через творческую деятельность. Вместе с тем, у будущих специалистов развиваются такие качества как творческий подход, инициатива, расчет, сообразительность, организационные способности, понятие художественного вкуса, а также элементы творческого процесса и креативности: фантазия, воображение, интеллект, культура поведения и др.

Анализируя успеваемость студентов, занимающихся творческой деятельностью на протяжении всей учебы в университете, следует отметить, что практически 90% из них учатся на «хорошо» и «отлично». Это свидетельство того, что творческая деятельность увеличивает продуктивность умственной работы.

При разных социально-экономических изменениях общества, в сложных условиях современности, на протяжении 50 лет своего существования ФОП всегда способствовал трудоустройству и адаптации выпускников на производстве в обществе. Так в 70-е и 80-е годы специалисты сельского хозяйства принимали активное участие в культурной

жизни села: в сельских клубах, библиотеках, в комсомольских и партийных органах.

В трудные 90-е годы вторая профессия, полученная на ФОПе помогала многим выпускникам обрести работу и выжить в сложных экономических условиях. Есть много примеров когда для выпускников вторая специальность стала основой в трудовой деятельности или послужила дальнейшему обучению на втором высшем образовании. Востребованными были такие специальности как: фотокорреспонденты, журналисты, кинологи, руководители кружков художественной самодеятельности и др. Так, выпускница нашего вуза Соколовская Антонина Юрьевна участница народного ансамбля танца «Соняшник» в 70-е годы, стала заслуженным работником культуры Украины, руководителем образцового ансамбля современного танца «Лоск». В настоящее время выпускница, участница ансамбля «Парадиз» Ю. Сокурченко руководит хореографическим коллективом в г. Антрацит и продолжает повышать квалификацию. Таких примеров можно привести очень много.

ФОП наполняет в университете жизнь студентов полным и важным содержанием, дает возможность одновременно с получением профессиональных знаний развить свои творческие способности, стать действительно гармонически и всесторонне развитой личностью.

Фунтикова Надежда Валентиновна,
заведующий кафедрой педагогики
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Владимира Даля»,
кандидат педагогических наук, доцент
nana.funtikova@yandex.ru

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ВОСПИТАНИЯ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Проблемы воспитания личности в высшей школе всегда были и остаются одними из самых дискуссионных и в научной педагогической среде, и среди педагогов-практиков. Причем традиционно обсуждается очень широкий спектр проблем – от принципиальной необходимости и возможности целенаправленного воспитательного воздействия на личность студента до анализа эффективности различных средств и методов воспитания.

Современная педагогическая наука и социокультурные процессы, происходящие в обществе, не оставляют места для сомнений в целесообразности разработки и реализации глубоко теоретически

обоснованных педагогических систем воспитания студенческой молодежи. Но многообразие эффективных трендов в сфере современного высшего образования: от десакрализации знания и глэм-науки, тривиализации и коммодификации высшего образования до т.н. «мак-университетов», безусловно, актуализируют необходимость поиска столь же ярких и привлекательных концепций, которые, утверждали бы возможность и эффективность процесса целенаправленного формирования личности в процессе профессиональной подготовки.

В педагогической науке и практике накоплен значительный опыт построения таких систем, однако проблема обеспечения эффективности процесса воспитания и в системе образования в целом, и особенно в высшей школе пока не решена.

Воспитание, будучи сложным, целенаправленным, многослойным процессом, в то же время является процессом очень деликатным, поскольку связано с определенным вмешательством в личность, ее внутренний мир, смысловую сферу и выстроенную систему ценностей.

Исследования в разных областях человековедческих наук дают возможность сформировать представление о человеке как живой открытой многоуровневой системе, способной к самоорганизации и созданию новых структур и форм организации собственного существования. Именно поэтому, стремясь к поиску эффективных средств воспитания человека культуры, мы обращаемся к категории духовности как интегрального качества человека, которое характеризует и самого человека, и его существование как истинно человеческие.

Духовность конституирует способность человека к самотворчеству, его способность и готовность творить и гармонизировать собственный внутренний мир по законам Истины, Добра и Красоты. Современное понимание духовности как способности переносить общечеловеческие ценности во внутренний мир человека и дает возможность выработки человеком гуманистических смысложизненных ориентиров, которые и становятся основой содержания воспитания в современной высшей школе.

Специфическим способом существования духовности, как отмечает Л. Келеман, является интеллигентность, качество, дающее возможность духовности проявиться опосредованно, во внутренней настроенности человека на гармоничные внешние проявления, активное поведение, творческие поступки, в способности человека «... сознательно относиться к общественно-историческому процессу жизни и принимать участие в его творческом преобразовании и развитии» (Л. Келеман).

Воспитание, имея дело с человеком как целостностью, должно строиться на основе интеграционного подхода и к определению цели воспитания, и к выбору методов и средств воспитательного воздействия, то есть быть синкретичным по своей сути и в своих проявлениях. Акцентирование, часто конъюнктурно обусловленное, отдельных

направлений воспитания, игнорирование целостного подхода к формированию личности ведет к неэффективности воспитательного процесса, превращению его в набор отдельных мероприятий, подмене системности работы демонстративностью и, в конце концов, к компрометированию самой идеи воспитательной системы высшего учебного заведения и необходимости воспитания личности в высшей школе. С другой стороны, мы можем наблюдать, как возникающий в результате применения интеграционного подхода синергетический эффект приводит к удивительным результатам, именно с этим, по нашему мнению, и следует связывать наиболее перспективные направления разработки воспитательных систем для высшей школы.

Воспитание человека, входящего во взрослую жизнь, находящегося на пороге своих взрослых свершений, человека, выстраивающего проект своей будущей жизни, требует ответственного отношения к построению системы воспитательной работы высшего учебного заведения, которая строилась бы на идеях целостности, гуманизма и духовности.

Именно поэтому очень важным является поиск таких средств и методов воспитания, таких идеальных образов человека, таких примеров целеустремленной жизни и успешного служения своему делу, на которые бы горячо отзывались сердце и ум молодого человека.

Эстетическое воспитание, погружение молодого человека в мир красоты, вовлечение его в восприятие прекрасного, в процесс со-творчества (поскольку, как мы знаем, любое произведение искусства оживает каждый раз вновь для каждого из нас) – это именно тот путь, который совершенно органичен для студенческого возраста, поскольку: во-первых, именно искусство представляет образы человека, прекрасного в различных своих проявлениях, а во-вторых, именно в эстетическом воплощается единство должного и сущего, идеала и реальности, стремления и предметности, духовного и материального, что дает молодым людям возможность воспринимать мир идеальных сущностей в опредмеченном виде и опредмечивать идеальные представления, воплощать их в чувственной форме, постигать глубинную сущность разнообразных явлений человеческой жизни, поскольку эстетическое представляет «... предельные возможности человеческого бытия и деяния ... конкретные воплощения человеческих идеалов» (В. Кожин).

Эстетический мир человека концентрирует в себе представления о нем самом и об окружающем его мире, их эстетическое восприятие и оценку в контексте идеала прекрасного, он является неотъемлемой частью внутреннего мира личности и неисчерпаемым внутренним источником ее развития, что и обуславливает закономерность рассмотрения духовно-эстетических качеств как компонента интеллигентности.

Исходное понимание эстетического как сферы смыслообразующих выразительных форм бытия, обращенных к познанию на основе чувства

прекрасного, определяет невозможность воспитания интеллигентности в отрыве от формирования эстетических качеств, эстетического сознания личности.

Эстетическое сознание личности соединяет ее эстетический опыт, эстетические ориентации и убеждения, эстетические идеалы, эстетический вкус как основу формирования принципов ее интеллектуально-творческой и эмоционально-волевой деятельности, выбора жизненных стратегий.

Целесообразность, совершенство, гармоничность человека и явлений окружающей действительности воплощаются в идее Красоты как воплощении высшего эстетического идеала, идеала прекрасного, который осуществляется как результат встречи и гармонии двух миров – природы и человека (А. Гулыга). Красота как проверка природы на человечность и человека – на природность создает особую «систему координат», особое измерение человеческой жизни, в котором особенно весомым становится следование человека своему первейшему и самому естественному предназначению – быть искренним и благодарным творцом себя и окружающего мира, именно поэтому красота предметного мира возникает и воспринимается как его одухотворение, в то же время, духовность человека, одухотворенность его деятельности (и повседневной, и профессиональной) можно ощутить, понять лишь в контексте его эстетического восприятия и эстетического самовыражения.

Способность человека к эстетической и эстетически организованной профессиональной деятельности, к созданию эстетического оценочного суждения, в которых в интегрированной форме проявляются его духовно-эстетические качества, демонстрирует содержание индивидуального эстетического сознания, целостность, гармоничность личности. Эстетическая картина мира дополняет и обогащает личностные ценности и смыслы человека, создает пространство для соединения рациональной, этической и эстетической оценки им действительности и самого себя. Эстетическое отношение к миру предусматривает построение отношения к себе, к другим людям, окружающему миру в целом и отдельным его явлениям на основе идеалов гармонии и красоты, что проявляется в стремлении к их глубокому и целостному постижению и признанию их совершенства, неповторимости и самобытности. Такой целостный анализ мира и человека и составляет, по мнению В. Ракова, сущность эстетической реакции на действительность.

Единство интеллектуального, нравственного и эстетического в человеке, его интеллектуальных, нравственных и эстетических качеств как составляющих его внутреннего «Я» существует вследствие целостности человека, выступающего как единство трех своих сущностных проявлений – человека интеллектуального, человека нравственного и человека эстетического.

Однако интеллектуальная, нравственная и эстетическая сферы человека, имея определенную самостоятельность, неравномерность развития,

могут взаимодействовать по-разному в разных ситуациях, в разные периоды жизни и деятельности человека, иногда даже входя в противоречие друг с другом.

Приоритет эстетической сферы может вести к восхищению внешне совершенным, но внутренне безобразным, безнравственным, поскольку, как считал Л. Толстой, если добро чаще всего совпадает с победой человека над страстями, то красота является основой всех наших страстей, поэтому она может нам являться как в нравственных, так и в безнравственных явлениях.

Итак, несогласованность, внутренний разрыв духовно-интеллектуальной, духовно-нравственной и духовно-эстетической сфер, нарушая гармоничность человека, разрушают его способность к саморазвитию и самореализации, к полноценному самовыявлению как творческой личности. Именно поэтому интеллигентность, на наш взгляд, и объединяет духовно-интеллектуальные, духовно-нравственные и духовно-эстетические качества человека. Сосуществуя, взаимодополняя друг друга, духовно-интеллектуальные, духовно-нравственные и духовно-эстетические качества формируют внутренний мир интеллигентной личности, создают интеллигентность как интегративное личностное качество.

Эстетическая составляющая, соединяя рациональное и чувственно-образное постижение мира, обеспечивает гармоничность, неповторимость саморазвития, интеллектуальной и практической деятельности человека, его стремления воплотить в жизнь идеальные представления о красоте и гармонии. Эстетическое отношение основывается на взаимодействии человека с объективным миром, поэтому его содержание и качество зависит от уровня интеллектуального развития личности.

Учитывая целостность человека как субъекта познания, следует признать, что интеллектуальное постижение мира не может быть свободным от его эмоционального и эстетического освоения, от восхищения его гармонией, от его переживания, как писал А. Швейцер, «... знание о мире становится моим переживанием мира. Познание, ставшее переживанием, не превращает меня по отношению к миру в чисто познающий субъект, но возбуждает во мне ощущение внутренней связи с ним. Оно наполняет меня чувством благоговения перед таинственной волей к жизни, проявляющейся во всем. Оно заставляет меня мыслить и удивляться и ведет меня к высотам благоговения перед жизнью».

Развитие сознания человека, по мнению П. Успенского, происходит как взаимосвязанное развитие интеллекта и высших эмоций – нравственных и эстетических, то есть происходит постепенное насыщение интеллекта эмоциональностью и интеллектуализация эмоций, то есть развивается единство духовно-интеллектуальных, духовно-нравственных и духовно-эстетических качеств человека.

В структуре интеллигентности, как отмечает Л. Келеман, нравственное является условием эстетического отношения, а эстетическое делает

возможным развитие нравственности, взаимодействуя, эстетическое и нравственное закладывают в интеллектуальное постижение мира гармонию и принципы чувственного восприятия этой гармонии в отношениях человека и мира.

Духовно-интеллектуальные, духовно-нравственные и духовно-эстетические качества человека, взаимодействуя, формируют между собой интегративные отношения, то есть интеллигентность не является набором, суммой этих качеств, она представляет собой принципиально новое человеческое качество, рожденное сложным разноуровневым взаимодействием названных выше качеств, что и обуславливает бесспорную значимость эстетического воспитания в процессе воспитания интеллигентности студенческой молодежи.

СЕКЦИЯ 1
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ В УЧЕБНЫХ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ И ВНЕШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОФИЛЯ

УДК 371.1

Алексеева Светлана Олеговна,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры изобразительного,
декоративно-прикладного искусства и дизайна
ФГБОУ ВО «Липецкого государственного
педагогического университета имени Семенова-Тян-Шанского»
svetalekska@mail.ru

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
ПОСТАНОВКИ ЗАДАЧ ОБУЧЕНИЯ РИСУНКУ
В РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУППАХ**

Рисунок рассматривается как элемент любого изображения. Педагогу необходимо помочь детям овладеть им, его выразительными средствами как основой изображения. Сущность обучения рисунку в данной статье определяется в развитии способности творчески воспринимать действительность и грамотно передавать её в изображении. Успех обучения во многом зависит от правильной постановки задач, которые необходимо соотносить с психологическими особенностями развития ребёнка каждой возрастной группы.

Ключевые слова: *преемственность, ступени обучения, рисунок, реалистическое изображение.*

Ребёнок растёт и развивается, поэтому его рисунок нужно рассматривать в развитии, что хорошо сегодня, то завтра для него окажется неприемлемым. В школе учитель должен научить ребенка правильно пользоваться языком искусства. Успех обучения во многом зависит от правильной постановки задач, которые необходимо соотносить с психологическими особенностями развития ребёнка каждой возрастной группы. Как утверждает А.М. Савинов: «Художественная педагогика берет на вооружение такие науки, как философия, психология, физиология» [1, с. 233].

Учитель должен обращать внимание ученика на явления природы, раскрывать их красоту и при этом учить правилам и законам рисунка. В

младшем школьном возрасте в основе всего педагогического процесса лежит способность детей обобщать и синтезировать свои наблюдения и впечатления в рисунке, и педагог, отталкиваясь от этого, должен вести детей к анализу предмета и рисованию с натуры.

С.П. Ломов отмечает, что «сегодня школьники взрослеют очень рано, их интеллектуальный и эмоционально-творческий потенциал становится более зрелым уже на раннем этапе обучения» [2, с. 11].

У детей подросткового возраста преимущественно продолжает оставаться заметной установка на запоминание материала, а не на его обдумывание. В их обучении самостоятельные рассуждения и склонность к критическому анализу занимают ещё очень ограниченное место. Дети 11 – 15 лет ещё не могут быть долго сосредоточенными на логическом анализе, рассуждениях, стремление разобраться в вопросах по существу, как правило, слабо выражено в их учебных занятиях.

По концепции Д.Б. Эльконина средний школьный возраст, или подростковый период, связан с новообразованиями, которые возникают из ведущей деятельности предшествующего периода. «Учебная деятельность производит “поворот” от направленности на мир к направленности на самого себя» [3, с. 144]. Средний школьный возраст совпадает с годами становления самостоятельности, когда дети, переставая быть по преимуществу учениками, расходуют свою энергию в разнообразных, увлекательных делах. У подростка появляется стремление что-то узнать и чему-то научиться по-настоящему. Это стимулирует развитие познавательной деятельности, содержание которой выходит за пределы школьной программы. Именно в этот возрастной период детей начинают принимать в основную группу детской художественной школы. Учение у детей среднего школьного возраста приобретает личный смысл и превращается в самообразование, значительный объём знаний – результат самостоятельной работы. Достоинство данного возраста – особая расположенность к выполнению некоторых самостоятельных заданий и практических работ.

Возраст 11 – 13 и, отчасти, 14 лет в жизни детей – период переходный. В это время в их физическом и духовном развитии происходят большие перемены, в основе которых лежит наступление общей зрелости. Игры и занятия, склонности и интересы, мысли и чувства претерпевают глубокую перестройку, отчасти образуются и формируются вновь.

По мере усложнения психической жизни конкретно-чувственная, зрительно-образная форма постепенно уступает место другим формам мышления, более необходимым для его возраста. Развитие, достигнутое путём, проявившимся внешне в изобразительной деятельности, может мощно проявиться в самых различных сферах.

В подростковом возрасте «мышление становится более систематизированным, последовательным, зрелым. Улучшается способность к абстрактному мышлению, изменяется соотношение между конкретно-

образным мышлением и абстрактным в пользу последнего» [4, с. 131]. Мышление подростка приобретает новую черту – критичность. Подросток не опирается слепо на авторитет учителя, он склонен к спорам и возражениям, стремится иметь своё мнение. Овладение подростками процессом образования понятий, который ведёт к высшей форме интеллектуальной деятельности, – главное в развитии мышления. По словам Л.С. Выготского, «функция образования понятий лежит в основе всех интеллектуальных изменений в этом возрасте» [3, с. 124].

В изобразительной деятельности детей под влиянием общего развития наступает заметный перелом. К рисованию, как к одному из видов художественно-творческой деятельности, возникает особый интерес. И в этой деятельности начинают всё определеннее проявляться аналитические формы восприятия действительности. Появляются способности к размышлениям и рассуждениям, к самокритике, к сравнительному анализу своих и чужих произведений, на смену творческой свободе и уверенности часто приходит робость, нерешительность, недооценка своих возможностей, стремление к подражанию, срисовыванию. Все эти особенности процесса роста накладывают определённые обязательства на педагога – определяют задачи, содержание и методику занятий с детьми. Это трудный возрастной период для педагога, поскольку он требует чрезвычайно умелого руководства, заключающегося в продуманном сочетании обучения грамоте рисунка и его интереса к изобразительной деятельности.

При обучении рисунку преподавателю нужно постоянно предлагать учащимся данной возрастной ступени обучения решать проблемные задачи, сравнивать, выделять главное, находить сходные и отличительные черты, причинно-следственные зависимости. На этой основе и развивается весь учебный процесс в области изучения природы и в области развития наблюдательности, зрительной памяти и воображения. У детей в подростковом возрасте начинают появляться наивно-реалистические тенденции в изображении, которые надо развивать. Они стремятся достигнуть простейшего, прямого сходства изображения с предметом в природе. Поэтому в их работах может появляться излишняя детализация, некоторая раздробленность, сухость. Через это, как через определённую ступень, ученик неизбежно должен пройти, чтобы с этой ступени подняться на более высокий уровень изображения.

Необходимое условие дальнейшего роста ученика – развитие зрительной памяти, без которой невозможно различение зрительных, пропорциональных и пространственных явлений. Уловить, понять своеобразие характера предмета изображения или явления можно только, если зрительная память обогащена запасом ранее виденных явлений, совмещенных с практикой их изображения.

Работу, проводимую непосредственно с натуры, необходимо приблизить к процессам работы по памяти, для этого надо учить не

срисовывать, а наблюдать, строить изображение в рисунке, через анализ слагающейся в воображении рисуемого. Работа по памяти является залогом преодоления поверхностности в истолковании действительности.

Рисовать без натуры детям в среднем возрасте становится труднее. Развитие аналитического восприятия приводит к тому, что окружающая действительность воспринимается ими в неизмеримо более сложном виде, чем раньше. Образы предметов теперь стали менее обобщёнными, более конкретными. Каждая вещь воспринимается в своём неповторимом облике субъективно, а видимый мир – перспективно организованным в целостную и гармоническую картину, охватить и запомнить которую становится для детей трудно. Как только работа перестаёт опираться на непосредственное наблюдение натуры, перспективный образ видимого начинает разваливаться и искажаться, стираются черты предметов в изображении.

Большее количество часов рисования с натуры способствует сохранению устойчивого интереса детей к изобразительной деятельности, обуславливает быстрое и глубокое усвоение знаний, умений и навыков в области рисунка, содействует расширению кругозора учащихся, причём роль интереса в процессах деятельности очень велика. Интерес заставляет личность активно искать пути и способы удовлетворения потребности к познанию. Удовлетворение интереса к объекту обычно не приводит к его угасанию, а, наоборот, внутренне перестраивая, обогащая и углубляя его, приводит к возникновению новых интересов, обусловленных более высоким уровнем познавательной деятельности. Рисунок выступает, как особое качество, элемент любого изображения, в том числе и живописного. Педагогу необходимо помочь детям овладеть им, его выразительными средствами как основой изображения. Сущность обучения рисунку и состоит в развитии способности творчески воспринимать действительность и грамотно передавать её в изображении.

Надо отметить, что процесс психического развития состоит в том, что ребёнок изменяется в равной мере и количественно и качественно, этот процесс охватывает все формы проявления его психической деятельности, одна форма уступает место другой, наиболее отвечающий данному состоянию развития. При условии, что дети на предыдущей ступени обучения получили азы рисунка, а в среднем школьном возрасте их обучение строится на углублении полученных знаний, их можно подвести к отходу от прямого переложения на лист к поиску и преобразованию в связи с художественным материалом и замыслом. В подростковом возрасте творческое начало у всех, и особенно у более способных, детей переходит в иное качество, они дают более аналитический образ. Таким образом, устанавливаются качественные изменения изобразительной деятельности подрастающего и развивающегося человека не только на основе развития внутренних психических процессов, но и при грамотной организации на данном этапе изучения основ рисунка.

У детей старшего школьного возраста (десятиклассники, одиннадцатиклассники) прослеживается новый уровень анализа и синтеза в умственной работе, черты как «мыслительного», так и «художественного» типов, обострение нравственной чувствительности, а также расположенность к самовоспитанию, что и содействует многостороннему развитию интеллекта.

Занятия рисунком должны вооружать детей старшей возрастной группы основами научных знаний, способствовать познанию окружающего мира и содействовать их нравственно-эстетическому воспитанию.

Из практики преподавания изобразительного искусства известны случаи, когда под эстетическим восприятием подразумевается абстрактное восприятие красоты предмета, не связанное с процессом познания и художественной формой отражения этого познания. В этом случае непонятно, как рисующий постигает смысл красоты, без восприятия образно-познавательной функции, а представление о предмете (о его красоте) выразить абстрактной формулировкой, но не художественной формой, которая заключает в себе зрительное представление рисующего о красоте изображаемого предмета. «Для воплощения мысленного образа в материальную форму... недостаточно творческого воображения и яркости представлений, также необходимы знания, умения, навыки владения материалами, способность работать с ними, знания их специфических выразительных особенностей» [5, с. 150].

«Проникновение в смысл и сущность предмета, внимание к его форме – единственный путь эстетического и художественного развития» [6, с. 46]. Этот тезис должен быть положен в основу методики построения рисунка.

При обучении рисунку последовательность формирования образа необходимо регулировать как процессом наблюдения и познания объективной действительности, так и правилами построения изображения этого образа на плоскости. Сложность здесь состоит в том, что начинающие заниматься рисунком в старшем школьном возрасте иногда при правильном понимании характерных особенностей образа, не умеют адекватно изобразить его на бумаге. Появляется необходимость выработки рефлекторной связи между восприятием и работой руки, чему неотъемлемо способствуют занятия рисунком на предыдущих ступенях обучения. «Для того чтобы грамотно учить детей изобразительному искусству, надо самим будущим специалистам научиться осуществлять анализ конструктивной основы изображения, последовательно выполнять любое задание по рисунку» [7, с. 233].

В учебном рисунке при восприятии объекта для рисования, прежде всего, формируется его эмоциональный образ, ещё не связанный с определёнными изобразительными материалами. В процессе фиксации этого образа в набросках и зарисовках постепенно выявляются общие пути его рационального воплощения в том или ином материале, в той или иной

технике. Однако при выполнении одного задания ученик не в состоянии познать объект во всей его многогранности и полноте. При обучении рисунку педагогу необходимо обращаться к одному и тому же заданию по несколько раз, в каждом случае ставя новые задачи. Посредством различных видов ощущений ребенок определённым образом реагирует на объективные характеристики предметов величину, форму, взаимное расположение, удаление, направление, движение, ритм. Полное восприятие этих характеристик зависит от повышения чувствительности в результате взаимодействия ощущений (процесс сенсбилизации).

За каждым проекционным отношением, перспективным сокращением, градацией светлоты, рисующий должен видеть полную объёмную форму конкретной материальной вещи. Восприятие объекта изображения подчинено убедительности рисунка. В качестве основного связующего звена нужен прошлый изобразительный опыт, его традиции и школа.

В старшем школьном возрасте формируется проекционное восприятие, связанное с восприятием объёмной формы. Учить видеть «светлое» вместе с точной перспективой планов объёмной формы, значит учить единственно понятному способу «объёмного рисования». Чем богаче и значительней смысловая сторона восприятия, тем точнее отдельные частные зрительные оценки. Такое восприятие необходимо активно развивать у учащихся, предлагая осматривать модель с разных сторон, оценивать в соответствии с поставленными задачами особенности её конструкции, объёмной формы.

Список литературы

1. **Савинов А.М.** Методические принципы учебного рисования при подготовке дизайнеров академическому рисунку / А.М. Савинов // Наука и образование. – 2015. – №3(9). – С. 233–241.
2. **Ломов С.П.** Изобразительное искусство как фактор формирования научного мировоззрения школьников / С.П. Ломов // Современные тенденции развития изобразительного, декоративно-прикладного искусства и дизайна: сб. статей. – Новосибирск : ФГБОУ ВПО «НГПУ», 2015. – С. 10–20.
3. **Обухова Л.Ф.** Возрастная психология: учеб. пособие / Л. Ф. Обухова – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 354 с.
4. **Подласый И.П.** Педагогика: учеб. для студентов высших пед. учеб. заведений / И. П. Подласый. – М. : Просвещение; Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1996. – 131 с.
5. **Башкатов И.А.** Проблема формирования художественного образа на занятиях по скульптуре и рисунку на художественно-графических факультетах / И.А. Башкатов // Наука и школа. – 2014. – №5. – С.150–153.

6. **Медведев Л.Г.** Художественное образование в социо-культурном пространстве / Л.Г. Медведев // Педагогический журнал Башкортостана. – 2014. – № 3 (52). – С. 46–52.
7. **Парамонов А.Г.** Проблемы образования и воспитания будущих учителей изобразительного искусства на занятиях рисованием в условиях регионального компонента / А.Г. Парамонов // Региональная культура как компонент содержания современного художественного образования. Материалы региональной научно-практической конференции. – М., 2016. – С. 232–234.

Олексєєва С.О.

Психолого-педагогічні особливості постановки завдань навчання малюнку в різних вікових групах

Малюнок розглядається як елемент будь-якого зображення. Педагогу необхідно допомогти дітям оволодіти ним, його виразними засобами як основою зображення. Сутність навчання малюнку в статті визначається в розвитку здібності творчо сприймати дійсність і грамотно передавати її в зображенні. Успіх навчання багато в чому залежить від правильної постановки завдань, які необхідно порівнювати з психологічними особливостями розвитку дитини кожної вікової групи.

Ключові слова: *наступність, ступені навчання, малюнок, реалістичне зображення.*

Alekseeva S.O.

Psychological and pedagogical peculiarities of formulation of problems of teaching drawing in different age groups

Drawing is viewed as an element of any image. Teachers need to help children master it, its expressive means as the basis of the image. The essence of teaching drawing in this article is determined as development of the ability to creatively perceive reality and correctly transmit it in the image. The success of training largely depends on the correct formulation of tasks that need to match the psychological characteristics of the development of the child of each age group.

Key words: *continuity, steps of training, drawing, realistic image.*

УДК 377

Бербаш Татьяна Ивановна,
кандидат педагогических наук, доцент
Липецкий государственный
педагогический университет
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»
kaf_izo@mail.ru

СИЛУЭТ – ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ПЛОСКОСТИ НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ НА ПЛЕНЭРЕ

В статье рассматривается силуэт как способ организации изобразительной плоскости на примере работы на пленэре. От организации силуэта зависит визуальное восприятие не только изображения, но прочтение идеи и замысла произведения.

Ключевые слова: *силуэт, графика, пятно, линия, точка, растушевка, набрызг, тонированная бумага, белый карандаш.*

Силуэт (фр. silhouette) – 1) форма фигуры или предмета, видимая как единая масса (без деталей внутри контура) как плоское пятно на более темном или более светлом фоне; 2) разновидность графической техники: изображение фигур и предметов сплошным, преимущественно черным пятном с остро выраженными контурами. Техника силуэта, распространенной с XVIII в., обычно выполнялись профильные портреты или несложные композиции [1, с. 231].

Силуэт – композиционная основа всего изображения на плоскости. От организации силуэта зависит визуальное восприятие не только изображения, но прочтение идеи и замысла произведения. От того, как произойдет знакомство с силуэтом на пленэре, во многом зависит понимание его в последующих дисциплинах, например: «Живопись», «Рисунок», «Композиция». Главное требование к силуэту: он должен быть выразительным и содержать в себе детали. Деталь в силуэте играет важную роль выражения темы и декора. Силуэт организует композицию изобразительного пространства, а также его эмоциональность. Он выстраивает основную мысль произведения, помогая вычленять главное и вторичное в работе. С силуэта начинается узнавание объекта. Так как силуэт несет в себе декоративные элементы, то, можно сказать, что силуэт согласует большое пятно и мелкую деталь, благодаря которой изображение становится живым и подвижным.

О силуэте говорил Леонардо да Винчи, когда критиковал Боттичелли за его «чрезвычайно жалкие пейзажи», за нелюбовь к научным поискам. Леонардо сравнивал пейзажи Боттичелли с силуэтами – красивыми, но

плоскими, не передающими глубину и объема той природы, которую художник изображает: «...как говорил наш Боттичелли, это изучение напрасно, так как достаточно бросить губку, наполненную различными красками, и она оставит на этой стене пятно, где будет виден красивый пейзаж» [2, с. 390–391]. Пейзаж должен быть красивым, он должен соответствовать красоте, которую воспевает художник, но это должна быть красота правды. Надо учиться у природы, анализировать увиденное, но в увиденной реальности видеть свою красоту. Это возможно только при постоянной тренировке глаза. Говоря об обучении живописца, Леонардо советует развивать такие способности, как воображение через восприятие и анализ увиденного силуэта. «Это бывает, если ты рассматриваешь стены, запачканные разными пятнами Если тебе нужно изобрести какую-нибудь местность, ты сможешь там увидеть подобие различных пейзажей, украшенных горами, реками, скалами, деревьями, обширными равнинами, долинами и холмами самым различным образом ... Не презирай этого моего мнения, о котором я тебе напоминаю, что пусть тебе не покажется обременительным остановиться иной раз, чтобы посмотреть на пятна на стене, или на пепел огня, или на облака, или на грязь, или на другие такие же места, в которых, если ты хорошенько рассмотришь их, ты найдешь удивительные изобретения ...» [2, с. 408]. Через силуэт Леонардо да Винчи советует видеть общую композицию произведения. По его мнению, силуэт должен лежать в основе любого реалистического изображения природы. Только увидев в целом будущую свою работу можно приступить к отработке отдельных изображений. Он писал «... неясными предметами ум побуждается к новым изобретениям. Но научись сначала хорошо делать все части тех предметов, которые ты собираешься изображать, как части животных, так и части пейзажей, то есть скалы, деревья и тому подобное» [2, с. 409]. Иными словами – необходимо видеть целое через силуэт, затем разобрать данный силуэт на составляющие его детали, решив их реалистически с учетом пропорций, перспективы, анатомии.

Как советы Леонардо приложить к выполнению графического пейзажа? Нам думается, что Леонардо советовал начинающему художнику постоянно держать в поле зрения главную мысль, не отвлекаться на вторичное, пусть и красивое. Это главное, ради чего создается произведение, должно всегда быть выделенным, хорошо считываться или как светлое на темном, или как темное на светлом. Силуэт, как выражение главной идеи произведения, должен организовывать изобразительную плоскость. Но, решая основную идею произведения, силуэт сам должен хорошо считываться, быть активным драматургом и режиссером изобразительной плоскости.

На пленэре плановость бывает достаточно глубокой. Существует два способа передачи глубины. Первый: от светлого переднего плана к плотному, более темному дальнему. Примером может быть изображение грозы, бури и т.д. В данном случае одним из самых темных пятен будет небо. Второй: от

темного первого плана к светлому, более легкому дальнему. Примером может быть состояние солнечного дня. В данном изображении одним из самых светлых пятен будет небо.

Передача плановости в изобразительной плоскости через силуэт возможно через два варианта. Первый вариант: выполнить изображение в 3 силуэта, ведя изображение от черного к светлому (черный силуэт, серый, белый) и в пять силуэтов по планам (черный силуэт, два серых тона и белый). Второй вариант передачи плановости выполняется в переходе от белого к черному: в 3 силуэта (белый, серый, черный) и в 5 силуэтов (белый, два серых, черный).

Главное требование к силуэту: он должен быть выразительным и содержать в себе детали. Если силуэт темный, то деталью может быть более светлое вкрапление в него. Например, решая массу дерева, в его кроне хорошо сделать просветы неба. Это и облегчит общее прочтение, но и придаст изображению определенную правдивость. Деталь в силуэте играет важную роль выражения темы и декора. Силуэт организует композицию изобразительного пространства, а также его эмоциональность. Он выстраивает основную мысль произведения, помогая вычленять главное и вторичное в работе. С силуэта начинается узнавание объекта. Так как силуэт несет в себе декоративные элементы, то, можно сказать, что силуэт согласует большое пятно и мелкую деталь, благодаря которой изображение становится живым и подвижным. В классическом черном силуэте вкрапление белого вносит в изображение декоративность. Сочетание черного и белого элементов в силуэте заставляют силуэт звучать активно, материально. Так, например, белые перчатки, ажурные белые воротники, полосатые шарфы, жемчужные ожерелья, броши, серьги и многое другое вносят в силуэты ощущения правды, красоты, изящества. Изумительные по исполнению являются силуэты Е.М. Бем, Е.С. Кругликовой, В.М. Курдова, В.В. Лебедева, Г.И. Нарбута, В.Д. Фалилеева и др.

В XIX в. силуэтом владели все, обучавшиеся в гимназиях, лицеях. Силуэтом владели многие поэты и писатели. Например – Л.Н. Толстой, И.С. Тургенев с удовольствием рисовали своих близких, делали иллюстрации к своим произведениям.

Виртуозно резала силуэт Е.С. Кругликова. У нее было несколько десятков ножниц и ножей различной величины и формы, с которыми она трудилась. Каждый инструмент был предназначен для определенной работы. Она могла выполнить в данной технике изображение в несколько планов и с множеством мелких деталей. Рисованный силуэт был любим Г.И. Нарбутом. Любили силуэт все художники объединения «Мира искусства».

Силуэт в начале XX ст. являлся способом передачи планов на изобразительной плоскости. Особенно любим он был в книжной графике, где изображение разбивалось на несколько планов. Каждый план решался отдельным пятном, окрашенным в один тон. Напряжение тона развивалось,

чаще всего, от черного к темно-серому, от него к серому, а затем к белому тону. Подобный расклад тона очень близок к ведению академического рисунка в передаче планов – от первого плана – темного, проработанного деталями, ко второму – более светлому, решенного более обобщенно, пятном. Возможно, развитие тона и от белого к темному тону. Количество планов может варьироваться от двух и более, в зависимости от желания художника. Подобное ведение подготовительного рисования мы советуем применять на подготовительном этапе выполнения графического листа, при поиске необходимого количества планов в эскизе. Силуэт может быть темным, а может быть белым.

Работа над силуэтом требует владения большим пятном. Мы говорим о белом и черном применительно к графике и графическому пленэру. В живописи силуэт звучит более сложно и цветно. Несмотря на это, роль силуэта в живописи созвучна с его ролью в графике.

Силуэт невозможно решить без применения изобразительных средств графики, которые сочетаясь друг с другом создают выразительные моменты, на которых держится вся графика. Во время графического пленэра отрабатываются отдельные приемы работы с данными материалами: работа линией, пятном, точкой, растирание, выбирание, набрызг. Перечисленные приемы работы в рисовании относятся к средствам художественного выражения. Выработывая изображение, художник выбирает то средство изобразительного выражения, которое наиболее подходит к его теме, его идее, чувству. Линия, пятно и точка – основные и ведущие средства, на которых держится графика. На них выстраивается логика композиции, а также ее выразительность.

Художник часто сочетает данные средства выражения, для того, чтобы передать материальность, динамизм или спокойствие, чистоту или драматизм изображаемого.

Линия (лат. *linea*) – важнейшее выразительное и изобразительное средство. Линия может быть границей изображаемой формы, способом построения, основой орнамента, возможностью передачи пространства и т.д. В своих суждениях о живописи Леонардо да Винчи сделал следующую запись: «Первая картина состояла из одной-единственной линии, которая окружала тень человека, отброшенную солнцем на стену» [2, с. 383].

В рисунках XVII – XVIII вв. линия передает не только линейную, но воздушную перспективу благодаря различной толщине и прерывистости. Линия может быть короткой и длинной, толстой и тонкой, прерывистой и с различной толщиной по всей длине. Она может появляться и исчезать, быть идеально ровной и дрожащей. Может вибрировать, сплетаться в клубок и скручиваться в спирали. Линия – идея рисунка. На ней держится смысл изображения, движение мысли.

Пятно – выразительное и изобразительное средство для передачи глубины на плоскости. Р. Арнхейм, рассматривая пятно как плоскость,

говорил о том, что глубина достигается за счет контраста изображения и фона, но «никакое преднамеренное стремление, никакой художественный навык не могут создать совершенно законченного эффекта глубины. ... В физическом пространстве картина всегда остается плоской поверхностью, которая осуждена всегда быть незавершенной» [3, с. 228] «Фигура – фон» делают изображение не только хорошо читаемым, выразительным, определяющим глубину, но «определяют и характеризуют каждую деталь рисунка», оставляя возможность для игрового чередования темного и светлого, прочтения формы и положения ее в пространстве.

Если на линии держится идея изображения, то пятно помогает считывать данную идею, организуя форму данного изображения. Именно поэтому, художник делает наброски линией, а затем, при необходимости и при временной возможности вводит в линейный рисунок пятно. Реже, художник выполняет свой быстрый рисунок при помощи одного пятна. Пятном выполнял наброски А.А. Дейнека. Подобный ход в работе можно объяснить психологическими особенностями человека, а также его отношению к живописи. Живописец будет начинать с пятна, и организовывать пятно, тогда как рисовальщик свою подготовительную работу поведет от линии и линией. Виртуозный рисовальщик XX века В.И. Иванов работал линией. Линией он мог передать все видимое и невидимое. Пятно вводил только тогда, когда работал на передачу света и решение цветовых отношений в рисунке.

Точка – прикосновение пера, карандаша, кончика кисти и т.д. – к бумаге. Точка менее распространена в графике, чем линия и пятно. Точка является основой некоторых офортных техник – пунктирной техники, меццо-тинто и карандашной манере. Тон в пунктирной технике набирается при помощи точек различной величины, формы, частоты и близости расположения. Точка выбивается на металлической поверхности при помощи пуансонов (стальных стержней) и молоточков. Меццо-тинто получается путем выглаживания озерненной металлической поверхности. В данной технике некоторые места могут нести в себе легкую шероховатость в виде мягкой, еле видимой точки, отдельные места могут выглаживаться до идеально ровной поверхности. Так или иначе, изображение в меццо-тинто выстраивается на точке. Карандашная манера использует насечки, которые оставляют на поверхности след, очень похожий на след карандаша по неровной поверхности бумаги. Он состоит как бы из серии точек составляющих линию. При помощи точки мастера офортной техники создавали репродукции живописных полотен, которые по цене были гораздо дешевле живописных копий, а благодаря черно-белому исполнению могли быть напечатаны в книгах, журналах, газетах, а также отдельным тиражом для любителей живописи.

Работать точкой трудно и по времени долго, что ограничивает ее распространение в ручном рисовании. Но эффект от применения точки

просто поразителен. Фактура изображаемых объектов достигает иллюзорной материальности, бархатной глубины, мягкости. Черная точка набирая глубокую плотность достигает правдивости, но не переходит границы фотографичности. Если работа ведется белой точкой, то поверхность вдруг начинает излучать свет тепло. Работа приобретает тайну, определенную декоративность.

Растушевка – процесс растирания мягких материалов на бумаге при помощи растушки или пальцами. Растушевка позволяет работать пятном с последующим уплотнением его. Растушевка является приемом графики. Особенно популярна была в конце XIX века и в 40-50-х гг. XX ст. растушкой часто пользуются, чтобы набрать пятно, определить планы, добиться пространства, материальности.

Выбирание – процесс высветления тона пятна. Производится двумя способами: при помощи резинки (ластика), с последующим растиранием пятна, а также при помощи белой линии, которая так же получается резинкой, но без последующего растирания. Во втором случае определенные требования необходимо предъявить резинке. Она должна иметь тонкое окончание и быть достаточно жесткой, чтобы не прогибаться под нажимом руки. Для новой работы необходимо приобретать каждый раз новую резинку, которая имеет легкое закругление по бокам и тонкое окончание. В данном случае работа линии напоминает работу штихеля по темному фону. Белая линия имитирует черно-белую гравюру, в которой изображение ведется белой линией. Так же как и растушевка, выбирание является одним из приемов графики.

Набрызг – изобразительный прием, используемый для передачи снега, дождя, а также при физической характеристике изображаемой поверхности. Плоскость можно изобразить не только при помощи набирания или выбирания, но при помощи точки (черной или белой). Набрызг выполняется при помощи кисти, воды и краски. Если кисть жесткая, например, щетинная, то краска набирается на кисть и при помощи палочки, расчески набрызгивается на поверхность бумаги. Палочка ведется по кисти в противоположную сторону от бумаги. Щетинки распрямляются и стряхивают с себя краску. Получается облако точек. Мягкая кисть требует легкого встряхивания над поверхностью бумаги, от чего на бумаге остаются неравномерные точки, расположенные по линии. Так падает дождь. От того, насколько мала или велика точка, эффект может получиться весьма зрелищным. Набрызг можно сделать при помощи расчески и щетки, а также любыми предметами, которые попадутся под руку.

Тонированная бумага – прием графики, необходимый для основы графической работы. Тонировка бумаги выполняется при помощи водных растворов как природных, так искусственных красителей. При использовании тонировки работа ведется более темным рисующим материалом, а свет вырабатывается мелом. Сам лист играет роль

промежуточного тона. Необходимый тон можно сделать следующим образом. Небольшое количество черной гуаши смешивается с густым раствором чая или кофе. В раствор добавляется жидко разведенный клей ПВА. Протонировать бумагу можно соусом, а также сепией, разведенной водой. В.В. Аверьянов советует пользоваться красителями для окрашивания хлопчатобумажных тканей, а также отварами коры дуба, ивы, крушины [1, с. 254].

Тонированную бумагу можно приобрести в специализированном магазине. Можно взять зеленую, красную, желтую бумагу. Пробовать работать можно на поверхности любого цвета и тона, исходя из поставленных задач. Следует только помнить, что активный цвет бумаги приближает изображение к живописи, а специфика графики не позволяет изображению работать по законам живописи, даже при введении, помимо основного материала – мела или белил. В результате активный цвет основы рисунка и сам рисунок будет находиться в постоянном напряжении и борьбе. Лучшим выходом из данной ситуации является использование легких, ненавязчивых тонов бумаги, которые легко воспринимаются глазом, являясь на несколько порядков светлее того рабочего материала, в котором работает художник.

Использование белого карандаша и мела необходимо для передачи освещенности на тонированной поверхности. Так работали художники Возрождения, учащиеся Академий художеств. Следует помнить, что белый штрих приближает. Поэтому работать белым карандашом или мелом можно только на первом плане или на главных изобразительных объемах. Применение белого штриха на втором плане или по всему листу не только приближает, но разрушает глубину, запутывает восприятие планов, придают работе декоративность. Белый карандаш и мел являются графическими материалами и относятся к мягким материалам.

Белый карандаш и мел используются только на тонированной поверхности. Исправлять изображение мелом нежелательно, так как пробивающаяся под ним неточность все равно будет видна и восприниматься глазом будет как грязь.

Давая характеристику белому карандашу и мелу, следует сказать, что белый карандаш более жесткий, и не всегда ложится на поверхность, если на ней уже есть мягкий материал. Даже стерев рабочий материал, белый карандаш окрашивается остатками красителя и приобретает самые неожиданные оттенки. Пастельный белый мелок своей кроющей поверхностью способен перекрыть любой мягкий материал, особенно, если он предварительно выбран (стерт) резинкой (ластиком). В любом случае для работы белым карандашом или мелком необходимо убрать верхний слой мягкого материала, чтобы подготовить ее для наложения белого штриха или белого пятна.

Знание материала необходимо для решения творческих задач, стоящих перед студентом. Графические материалы раскрывают изобразительные возможности рисунка, помогают чувствовать гармоническую связь сюжета и техник, творчески подходить к выбору графических возможностей рисунка.

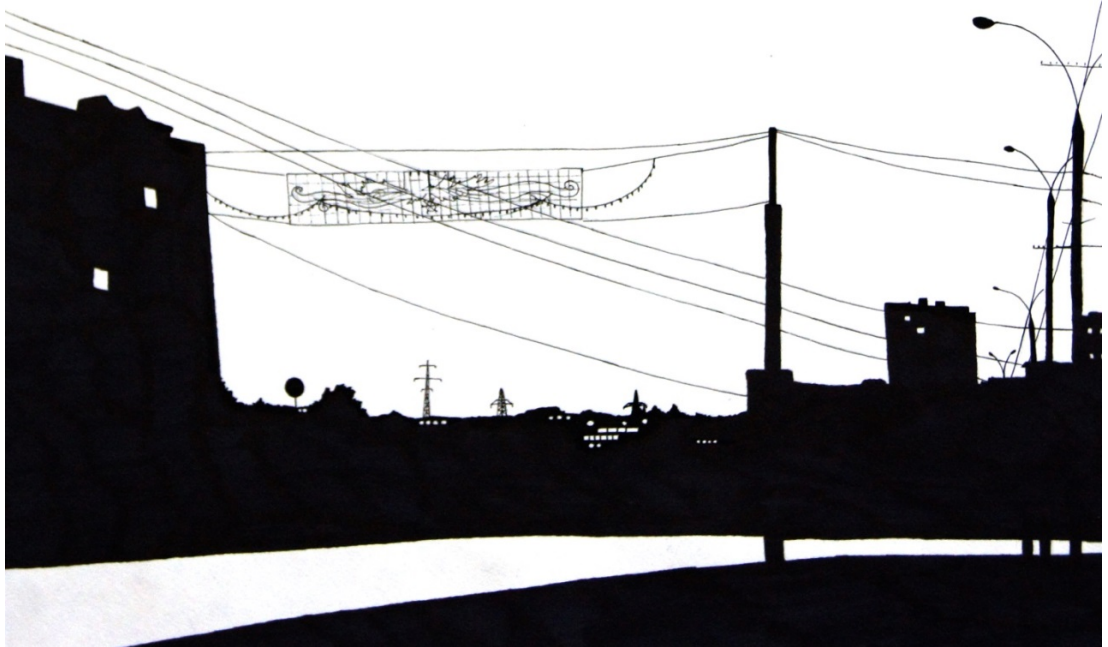


Рис. 1 Скользнева Люба. «Липецк». Силуэт. 30x20. 2016 г.

Список литературы

1. Аверьянов В. В. Энциклопедический словарь художника-графика / В.В. Аверьянов. – М. : АЛЕВ-В, 2009. – 328 с.
2. Леонардо да Винчи. Суждения о науке и искусстве / Леонардо да Винчи. – СПб. : Азбука, 2001. – 704 с.
3. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие / Р. Арнхейм. – М. : «Прогресс», 1974. – 392 с.

Бербаш Т.І.

Силует як основа організації образотворчої площини на прикладі роботи на пленері

У статті розглядається силует як спосіб організації образотворчої площини на прикладі роботи на пленері. Від організації силуету залежить візуальне сприйняття не тільки зображення, але й прочитання ідеї і задуму твору.

Ключові слова: силует, графіка, пляма, лінія, точка, розтушовка, набризк, тонована папір, білий олівець.

Berbash T.I.

**Silhouette as the basis of the organization of the pictorial plane
for example work in the open air**

The article describes the silhouette as a way of organizing pictorial plane of the example in the open air. From the organization of the silhouette depends on visual perception, not only image, but the interpretation of ideas and design work.

Key words: *silhouette, graphics, spot, line, dot, shading, spray, stained paper, white pencil.*

УДК 377

Бербаш Татьяна Ивановна,
кандидат педагогических наук, доцент
Липецкого государственного
педагогического университета
имени П. П. Семенова-Тян-Шанского»
kaf_izo@mail.ru

Корвякова Татьяна Владимировна,
преподаватель МБУ ДО «Детская школа искусств № 6 г. Липецка»

**ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В
УСЛОВИЯХ ПЛЕНЭРА**

В статье рассматривается проблема художественно-эстетического воспитания детей в условиях пленэра, фундаментальной задачей которого является формирование в сознании ребенка понятия о прекрасном. Работа на пленэре является эффективным средством воспитания уважения к родной земле, традициям предков, к культурному наследию прошлого.

Ключевые слова: *эстетическое воспитание, пленэр, культурное наследие прошлого, народные традиции, романовская игрушка, липецкие пленэры.*

В условиях современных преобразований российского общества возрастает значение художественно-эстетического воспитания детей. Смена ценностных ориентиров и жизненных приоритетов вызывает повышение требований к их развитию и обучению, усиление внимания к художественно-эстетическому воспитанию, обеспечивающему восприятие детьми образцов отечественной и мировой культуры, развитое художественное сознание, эстетический вкус, способности чувствовать, понимать и оценивать красоту в окружающем мире.

Под эстетическим воспитанием чаще всего понимается одно из направлений современной педагогики, призванное сформировать в человеке способность видеть и понимать прекрасное, его роль, ценность и значимость в жизни. Художественно-эстетическое воспитание начинается с самого раннего возраста и продолжается на протяжении всего жизненного пути. Пейзажная живопись обладает огромной силой воздействия на эмоции человека. Она способна развивать у зрителя чувство прекрасного, восприимчивость к красоте окружающего мира. Настоящий художник пейзажист по-особому воспринимает окружающую природу. Советский живописец С.А. Чуйков писал: «Мне кажется, что настоящий пейзажист не только видит, но с волнением узнает то или иное явление и состояние природы. И именно состояние, а не только внешний вид природы является предметом изучения, наблюдения, постижения художника» [1, с. 16].

Работа на пленэре является эффективным средством воспитания уважения к родной земле, традициям предков, к культурному наследию прошлого. Соприкосновение с историей и природой вызывает отклик в сознании каждого учащегося, а эстетическое наслаждение, полученное при восприятии природы, ведет к творческим поискам в художественной деятельности, как самостоятельной, так и под руководством педагога.

Наш город славится как город металлургов, летчиков, как город-курорт. Чтобы осознать славную историю города, чтобы понять его традиции мы перед проведением практических занятий на пленэре знакомим своих воспитанников с музеями города – краеведческим, художественным и народным. В них наши ученики приобретают начальные сведения о развитии города и области.

Город Липецк известен музеями и галереями, в которых хранятся лучшие произведения не только известных липецких художников, но картины ведущих мастеров России прошлого и настоящего времени. В музеях учащиеся знакомятся с экспозициями данных музеев, а также с жизнью и творчеством ведущих художников Липецка и его области – А.Е. Вагнера, Ю.Д. Гришко, Н.И. Климова, В.М. Лузанова, В.С. Сорокина, Н.А. Сысоева и многих других. Знакомство с творчеством наших земляков необходимо, так как на примере показывает возможность практического воплощения идей и образов земли Липецкой в полотнах наших земляков.

Окружающий мир для художника – источник впечатлений и переживаний. Основываясь на личном восприятии природы, пейзажист стремится передать зрителю свои чувства, настроения, эстетические переживания, вызванные красотой природы. Поэтому пленэр является неотъемлемой частью художественного творчества. В своей работе на пленэре мы опираемся на местную живописную школу. Мы предлагаем обратить внимание наших воспитанников не только на профессиональные качества их работ, но на образный строй их произведений, в которых большое значение играет любовь к Родине.

Изучение родного края, города, области начинается с работы на пленэре, где ученик детской художественной школы на сознательном и бессознательном уровне проникается любовью к окружающей природе и миру. Любовь к Родине, ее культуре и традициям складываются как чувство комплиментарности ко всему «своему», как опасение потерять. Именно на этом чувстве выстраивается бережное отношение к природе, памятникам истории и культуры родного края. Любовь к родному краю, в котором родился и вырос, – не нуждается в организованном массовом выражении. Это внутреннее чувство, на котором строится все образное видение художника, и которое воспитывается у ученика на пленэрной практике.

Программа пленэрной практики МБУ ДО «ДШИ № 6» предусматривает работу как в самом городе, так за его пределами. Школа устраивает выездные однодневные пленэры по наиболее интересным с художественной, исторической и культурной точки зрения местам Липецкой области: Елец, Лев-Толстой, Вешаловка, Задонск. В данных местах происходит активное знакомство с историческим прошлым липецкой области, ее уникальными архитектурными произведениями, а также творчеством выдающихся художников, родившихся или живших в данном месте. Так в Ельце мы непременно посещаем дом, где жил и работал наш знаменитый земляк, – Народный художник СССР, Лауреат двух Сталинских премий Н.Н. Жуков. На примере творчества этого художника учащиеся понимают значение рисунка не только в образовательном процессе, но и творчестве любого профессионала. В Вешаловке мы знакомимся с творчеством В.И. Баженова. В Задонске знаковым явлением становится встреча с жизнью и деятельностью Тихона Задонского, а также посещение памятных мест, связанных с жизнью М.Ю. Лермонтова (усадьба его двоюродного брата И.Н. Лермонтова).

На пленэре мы знакомимся с русскими народными традициями. Примером тому может служить пленэр в селе Романово. Это старое село было прародительницей многих народных традиций, в том числе и романовской игрушки. Сейчас там создан Центр романовской игрушки, который пропагандирует не только изделия романовских гончаров и керамистов, но ведет большую работу по краеведению, туризму и истории гончарного промысла края.

Все, что связано с традициями русского народа, вызывает неподдельный интерес у учащихся. Они посещают мастер-классы данного Центра, лепят, делают зарисовки, участвуют в культурных мероприятиях. Глубина и богатство культуры нашего народа находит свое отражение в детских работах, в их итоговых композициях. Грамотно организованный процесс художественно-эстетического воспитания позволяет ребенку успешно и гармонично развиваться, совершенствуя художественный вкус, культуру поведения, внешнего вида и т.д.

Поскольку эстетика в равной степени затрагивает понятие прекрасного в форме и содержании, во внутреннем мире человека и его общественной жизни, задачи эстетического воспитания масштабны и многогранны. Учащийся приобретает навыки восприятия прекрасного, его оценки (на ранних этапах), а впоследствии учится и создавать продукты, имеющие ту или иную эстетическую ценность.

Сформировать в сознании ребенка понятие о прекрасном – вот фундаментальная задача художественно-эстетического воспитания. Причем, следует уточнить, что в данном случае категорию «прекрасное» следует несколько отграничить от «красивого». «Прекрасное» – это глобальная категория, в которую изначально входят и гуманизм, и совершенство, и духовность.

Деятельность педагога в условиях пленэрной практики позволяет соприкоснуться с прекрасным, почувствовать красоту и, опираясь на возрастные особенности учащихся художественной школы, дать эмоциональную оценку увиденному.

В Липецкой области ежегодно реализуется немало крупных культурно-образовательных проектов, один из которых – Липецкие межрегиональные пленэры, которые успешно проводятся в нашей области с 2005 года. Такие пленэры стали некой традицией нашего края и настоящим художественным событием региона. Молодежный пленэр «Горизонты» является одним из таких событий. В пленэре принимают участие молодые художники в возрасте до 35 лет из Липецка, области и соседних регионов нашей страны. Многие молодые художники Липецка прошли эту школу.

Идея создания в Липецкой области ежегодного молодежного пленэра принадлежит живописцу, Народному художнику России М.Г. Абакумову. Он считал, что «значение пленэра, в котором участвуют художники различных регионов России, – бесценно. Каждый художник является носителем культурных традиций и этнических особенностей своего региона» [2, с. 57].

Одному из авторов данной статьи посчастливилось быть участницей пленэра «Горизонты». Возраст молодых художников от 18 до 35 лет. В Липецк съезжаются художники из больших и малых городов России, которые работают в традициях реалистического изобразительного искусства. Приезжие отличаются друг от друга своей профессиональной квалификацией, но объединяет их великое чувство – творить прекрасное, развиваясь профессионально и духовно. Один из родоначальников Липецкого пленэра – М.Г. Абакумов говорил нам о том, что художественное образование имеет строгую систему воспитания, начиная от художественной школы до Академии художеств. Но для того, чтобы творческий путь начинающего художника был мощным, необходимо, чтобы рядом с молодым находился опытный мастер, способный поддержать его, научить, поделиться своим мастерством.

В Липецке данные пленэры проходят при поддержке Министерства культуры Российской Федерации. Пленэры прошли на следующих базах: село Перехваль Данковского района, Задонске, Лев-Толстом, Ельце, Данкове, Баловнево, Полибино и других красивейших местах Липецкой области.

Свое понимание значения пленэра в образовательном и эстетическом развитии учащихся, взятое на пленэре «Горизонта», мы постарались перенести в пространство художественной школы.

Изображение природы оказывает огромное влияние на формирование личности ребенка, помогает видеть и слышать окружающий мир, оценивать и понимать художественную ценность произведения искусства. Изображение природы способствует развитию личностных качеств школьника, его эстетическому и нравственному развитию, любви к окружающему миру, любви к природе родного края. Используя методы эстетического воспитания, можно помочь ребенку увидеть мир по-настоящему ярким и незабываемым.

Список литературы

1. **Чуйков С.А.** О пейзаже / С.А. Чуйков // Юный художник. – 1981. – №7. – С. 15–17.
2. **Жебылева Т.Е.** Художественно-творческая практика в условиях культурного пространства Липецкого края / Т.Е. Жебылева // Региональная культура как компонент содержания современного художественного образования : матер. региональной науч.-практ. конф. (21–22 апреля, 2016 г.) – Липецк : ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2016. – Вып. 1. – С. 56–58.

**Барбаш Т.І.
Корв'якова Т.В.**

Художньо-естетичне виховання дітей в умовах пленеру

У статті розглядається проблема художньо-естетичного виховання дітей в умовах пленеру, фундаментальним завданням якого є формування у свідомості дитини поняття про прекрасне. Робота на пленері є ефективним засобом виховання поваги до рідної землі, традицій предків, до культурної спадщини минулого.

Ключові слова: естетичне виховання, пленер, культурна спадщина минулого, народні традиції, романовська іграшка, липецькі пленери.

**Barbash T.I.
Korvyakova T.V.**

Artistic-aesthetic education of children in the plein air

In the article the problem of artistic and aesthetic education of children in the open air; the fundamental objective of which is the formation in the mind of the

child the concept of beauty. Work in the open air is an effective means of fostering respect for the native land, ancestral traditions and cultural heritage of the past.

Key words: aesthetic education, plein air, cultural heritage, folk traditions, the romanov's toy, lipetsk's plein air.

УДК 378

Вилитенко Виктория Анатольевна,
старший преподаватель кафедры дефектологии
и психологической коррекции
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
0990627973@mail.ru

ЭСТЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье раскрывается сущность профессиональной деятельности коррекционного педагога, где особое место занимает эстетическое начало. Профессионализм учителя-дефектолога включает в себя эстетическую культуру личности и подразумевает наличие эстетического сознания, стремления к эстетической деятельности. Педагогическое воздействие должно быть направлено на эстетическое воспитание учащихся специальных (коррекционных) учреждений.

Ключевые слова: эстетика, коррекционно-педагогическая деятельность, личность, культура.

Эстетика – наука о природе эмоционально-ценностного отношения человека к миру, о красоте в жизни и в искусстве. «Эстетикос» (с греч. – «имеющий отношение к чувственному восприятию») [1]. Применительно к педагогической деятельности это уточнение весьма существенно, ибо учитель должен думать не только о внешней красоте урока, но и о том эмоциональном настрое, который урок может вызвать в душе ребенка. Прекрасное, искусство дают возможность детям получить наглядно-образное представление об идеале совершенной личности и тем самым наполнить конкретным содержанием цели воспитания.

Следует помнить, что для педагога красота – не только предмет эстетического любования, но и верный союзник в его профессиональной работе. А эстетика профессиональной деятельности – один из критериев высокого уровня педагогической культуры личности.

Коррекционно-педагогическая деятельность учителя-дефектолога отличается от другой родственной профессии своим эстетическим арсеналом.

Поэтому определение методов обучения, воспитания и коррекции развития детей с особенными образовательными потребностями, и выбор необходимых для этого эстетических средств, всегда зависел от профессиональной компетентности дефектолога. В условиях образовательной инклюзии в настоящее время объективно возникает необходимость повышения эстетического качества образовательной среды. Поэтому одним из направлений теоретических исследований и практических поисков в коррекционной педагогике есть выявление оптимальных условий гармонического развития детей с психофизическими отклонениями по эстетическим принципам.

Коррекционно-развивающий потенциал эстетических средств труда дефектолога огромный. Его использование в работе с детьми, имеющими ограниченные психофизические возможности, в контексте развития познавательных процессов, обогащения эмоциональной сферы, формирования духовности неоднократно подчеркивали отечественные и зарубежные ученые (А. Айдарбекова, В. Баудиш, Б. Брезе, М. Валце, Л. Выготский, О. Граборов, Т. Головина, К. Гордиенко, И. Groshenkov, Г. Дульнев, И. Еременко, Л. Занков, В. Синев и др.). Ученые указывают на органические внутренние связи эстетического воспитания с моральной, трудовой, и другими составляющими частями образовательного процесса, акцентируя на неотложной потребности в эстетизации всех областей жизни детей.

Значимость эстетического аспекта в деятельности педагога подразумевает сформированность у него такого важного человеческого качества, как эстетическая культура личности. Эстетическая культура личности – это сложное интегративное качество, выражающееся в способности и умении эмоционально воспринимать, осознавать и оценивать явления жизни и искусства, прекрасные или безобразные, возвышенные или низменные, трагические или комические, а также преобразовывать природу, окружающий мир человека «по законам красоты» [2].

Понятие «эстетическая культура личности» включает в себя две составляющие: эстетическое сознание и эстетическую деятельность. Эстетическое сознание – это одна из форм общественного сознания, которая отражает чувственно-эмоциональное и интеллектуальное отношение личности к действительности и искусству, ее стремление к гармонии и совершенству. Структура эстетического сознания весьма сложна. Она включает в себя потребностно-мотивационный компонент, эстетическое восприятие, эстетические чувства, вкус, интерес, эстетический идеал, эстетические творческие способности [3].

Эстетическая деятельность – это деятельность, направленная на исполнение или создание каких-либо эстетических ценностей, например, произведений искусства, а также использование этих ценностей с целью эстетизации окружающего пространства.

Специфику психологических образований в отношении эстетического сознания отмечают А. Буров, С. Герасимов, Г. Зальмон, О. Лармин, Б. Лихачев, М. Овсянников, В. Скатершиков и др. В структуре эстетического сознания они выделяют следующие элементы: художественно-эстетическое восприятие, эстетические чувства, эстетические потребности.

Эстетическое сознание есть субъективный образ объективного мира. Активное воздействие на предмет, контакт субъекта с объектом приводят к возникновению нового качества – к отражению предмета в эстетическом сознании, которое несет в себе не только объективный элемент, но, разумеется, и субъективный. Эстетическое восприятие и представление, эстетические оценки и характеристики, обобщения, воззрения и т.д., – все это различные формы отношения общественного человека к объективной реальности. Каждый (и самый простой, и самый сложный) акт эстетического сознания представляет собой единство объективного и субъективного.

Но, вместе с тем следует, что наслаждение теми или другими предметами, имеющими в себе эти качества, непосредственно зависит от понятий наслаждающегося человека: прекрасно то, в чем мы видим жизнь, сообразную с нашими понятиями о жизни, возвышенно то, что гораздо больше предметов, с которыми сравниваем его мы. Таким образом, объективное существование прекрасного и возвышенного в действительности примиряется с субъективными воззрениями человека [4].

Таким образом, можно сделать вывод, что необходимыми условиями сформированности эстетической культуры педагога являются:

- следование принципам и нормам нравственности;
- развитие умений самостоятельной моральной ориентации;
- сформированность социально-ценных нравственно-эстетических убеждений и поведения;
- освоение теоретических проблем педагогического такта и педагогической техники;
- развитие умений и навыков педагогического общения.

Высокий уровень педагогической культуры предполагает включение эстетического аспекта в формы и методы обучения и воспитания, а также применение специальных форм и методов, ориентированных на восприятие и изучение эстетических объектов действительности и искусства, активную профессионально-эстетическую деятельность, контроль и учет результатов воспитательной работы.

Список литературы

1. **Ермаш Г.Л.** Творческая природа искусства / Г.Л. Ермаш. – М. : Искусство, 1997. – 320 с.
2. **Эрберг К.** Цель творчества. Опыты по теории творчества и эстетике / К. Эрберг. – М. : Академия, 2000. – 208 с.
3. **Бычков В.В.** Эстетика / В.В. Бычков. – М. : Учебник, 2002. – 556 с.

4. **Выготский Л.С.** Психология искусства / Л.С. Выготский. – СПб : Питер, 2000. – 416 с.

Вілітенко В.А.

Естетичні аспекти корекційно-педагогічної діяльності

У статті розкривається сутність професійної діяльності корекційного педагога, де особливе місце займає естетичне начало. Професіоналізм вчителя-дефектолога включає в себе естетичну культуру особистості і передбачає наявність естетичного свідомості, прагнення до естетичної діяльності. Педагогічний вплив має бути спрямований на естетичне виховання учнів спеціальних (корекційних) установ.

Ключові слова: естетика, корекційно-педагогічна діяльність, особистість, культура.

Vilitenko V.A.

Aesthetic aspects of correctional and pedagogical activity

The essence of the professional activity of the correctional teacher, where the aesthetic principle occupies a special place, is revealed in the article. The professionalism of the teacher-defectologist includes the aesthetic culture of the individual and implies the presence of aesthetic consciousness and the desire for aesthetic activity. Pedagogical influence should be directed to the aesthetic education of students of special (correctional) institutions.

Key words: aesthetics, correctional-pedagogical activity, personality, culture.

УДК 782

Воробьева Инна Андреевна,
студентка факультета педагогики и
методики дошкольного, начального и
дополнительного образования
Таганрогский институт
имени А.П. Чехова
(филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
inna_vorobeva_97@mail.ru

Никитина Валентина Артемьевна,
старший преподаватель кафедры
хорового дирижирования
Таганрогский институт
имени А.П. Чехова
(филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
diriger.valentina@mail.ru

«ШУЛЬВЕРК» К. ОРФА КАК ОСНОВА МЕТРОРИТМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Статья посвящена основным положениям эффективной методики метроритмического воспитания К. Орфа «Шульверк». Главной задачей К. Орфа является импровизационно-творческая игра в музыку в самых разнообразных формах, сочетающих музыку, речь и движение. Целью этого музицирования является развитие творческих способностей детей и обучение их практическим действиям.

Ключевые слова: музыка, речь, движение, метроритм, импровизация, пение, творчество, игра.

Современное понимание проблемы музыкального обучения детей предполагает вовлечение их в процесс общения с музыкой на основе принципа деятельности и творческой игры. Приобщение к музыке наиболее естественно происходит в активных формах совместного музицирования (игра на музыкальных инструментах, пение, движение), которое должно составлять фундамент для музыкального воспитания детей дошкольного, младшего и среднего школьного возраста. Подобный подход получил распространение во всем мире. В мировой педагогической практике существуют несколько известных концепций музыкального воспитания детей, которые стали основой для разработки различных программ и методик. Одной из самых известных, распространенных более чем в 40 странах мира, является концепция Карла Орфа, получившая свое методическое выражение в работе «Шульверк. Музыка для детей». Основу ее

составляет импровизационное музицирование. Обучение через творчество способствует проявлению универсальной креативности, которая есть в каждом ребенке, и развитие которой становится все более очевидной задачей образования. Обучение через творчество – всеобщая образовательная необходимость. Цель музыкального воспитания соединяется с главной целью образования – помочь человеку в полной мере реализовать свои возможности и стать самим собой.

Более 50 лет назад К. Орф создал «эстетическую игру в музыку», которую он назвал «Шульверк. Музыка для детей». Слово «Шульверк» было создано самим К. Орфом и обозначает «обучение в действии». «Шульверк» особая разновидность учебной игры. Детей приглашают сюда не как гостей, а как соавторов и создателей их собственного музыкального мира. Создавая «Шульверк», К. Орф задумывал изобрести «игру в музыку», музыкальную игру-импровизацию, которая могла бы подготовить детей к дальнейшему музыкальному развитию и дать толчок творческому мышлению на годы вперед [1].

«Шульверк» – это пятитомная антология музыки для детей. Она собрана и обработана К. Орфом для пения и танцев с аккомпанементом ансамбля орфовских инструментов. Каждая небольшая пьеса из «Шульверка» представляет собой простейшую партитуру, доступную в исполнении даже самым маленьким детям. Эти пьесы-модели предназначены для музицирования и изучения стиля элементарной импровизации. Нотные записи партитур в «Шульверке» служат пособием для учителя, а не нотами для исполнения детьми. Элементарная музыка предназначается не для воспроизведения, а для творческого самовыражения детей [2, с. 10].

Главной задачей элементарного музицирования является импровизационно-творческая игра в музыку в самых разнообразных формах, сочетающих музыку, речь и движение. Целью этого музицирования является развитие творческих способностей детей и обучение их практическим действиям. Именно поэтому оно по форме и содержанию наиболее соответствует природе детей дошкольного и младшего школьного возраста и принципам игровых методик, существующих в мировых практиках. По мнению Т. Тютюнниковой, «поле импровизационной творческой игры – это педагогика сотрудничества, причем личностно-ориентированная» [3, с. 11].

Концепция К. Орфа создавалась как альтернатива профессиональному образованию и предназначалась для всех детей, независимо от уровня и способностей. «Его “Шульверк”, – отмечает О. Леонтьева, – практическая начальная школа для всех» [4, с. 123].

К. Орф был убежден, что для детей нужна особая музыка, специально предназначенная для музицирования на первоначальном этапе. Она должна быть доступна переживанию в детском возрасте и соответствовать психике ребенка. Это музыка, неразрывно связанная с речью и движением: петь и одновременно приплясывать, выкрикивать дразнилку и чем-нибудь звенеть.

Чередовать речь и пение для детей так же естественно, как и просто играть. Такая музыка есть у всех народов мира. Детская музыка любого народа генетически неразрывно связана с речью и движением. К. Орф назвал ее элементарной музыкой и сделал основой своего «Шульверка» [2, с. 11].

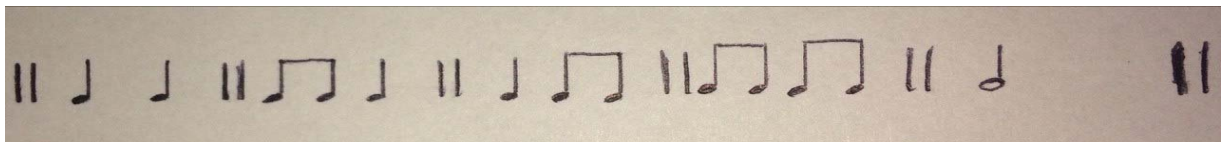
Детский фольклор разных народов во многом близок друг к другу. «Фольклор всегда варьируется и изменяется, без этого он ветшает и гибнет: он настоятельно требует творческих модификаций. Пьеска Ф. Шуберта или Р. Шумана должна быть сыграна ребенком в том виде, в котором написана автором. На фольклорном же материале дети могут проявить свою творческую изобретательность» [4, с. 81].

«Шульверк» объединяет пьесы для вокального исполнения в сопровождении инструментов, упражнения в произношении и декламации, разнообразные ритмические упражнения, инструментальные пьесы для различных составов, театрализованные сценки.

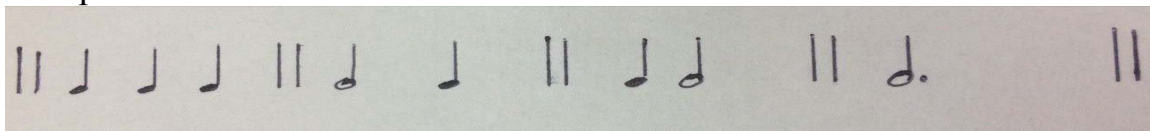
Карл Орф создал для музыкального воспитания детей специальный комплект инструментов, называемый обычно «Орфофонский набор». Основу этого инструментария составляют ксилофоны, металлофоны и гlockenspieler – колокольчики (от нем. *glocke* – колокольчик): сопрановые и альтовые гlockenspieler, сопрановые, альтовые и басовые металлофоны, сопрановые, альтовые и басовые ксилофоны.

Несмотря на широкие возможности для творческого развития детей, комплексное обучение музыке, предлагаемое К. Орфом, не получило в России большого распространения, так как его внедрение сопряжено с большими материальными затратами на приобретение орфовских инструментов, на переоборудование классных помещений, на переподготовку кадров учителей и т. д. «Однако орфовская школа ритмического воспитания, – считает Т. Тютюнникова, – и поныне с успехом применяется даже в системе профессионального музыкального образования» [5, с. 64].

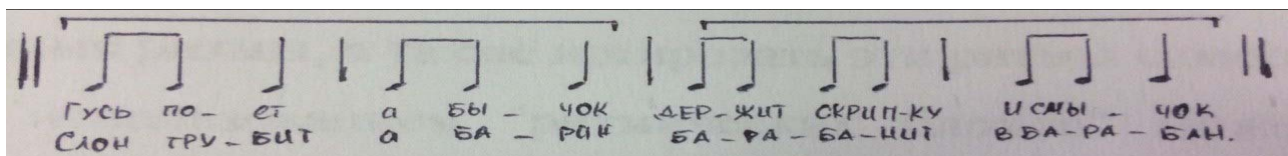
К. Орф недвусмысленно признает за ритмом особую и, может быть, на первых порах решающую роль в развитии музыкальности. В «Шульверке» метроритмическому воспитанию отводится огромная, первостепенная роль. Оно строится на основе движений и игры на элементарных инструментах, а также опирается на речь, музыкальную декламацию и пение. Слово – элементу речи и поэзии, его метрической структуре, его мелодико-интонационному произнесению и его звучанию – уделяется особое внимание. Из детских стишков, песен и имен выделяют самые короткие ритмы в двудольном размере. Их можно составить из четвертей и восьмых, а также половинных нот, но без затактов. Эти ритмы используются как «ритмические строительные блоки»:



Таким же путем выделяют «ритмические блоки» в трехдольном размере:

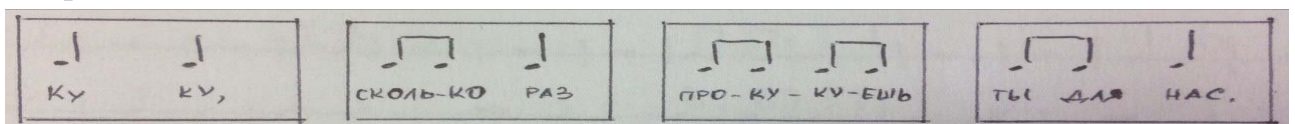


«Ритмические блоки» двудольного такта – основа начального ритмического обучения. Они служат для сопровождения мелодий, которые поет или играет учитель, а также для сопровождения речи и пения учеников. «Ритмические блоки» применяют в самых разнообразных формах во время игр и импровизаций. Из «ритмических блоков» путем их соединения друг с другом строятся самостоятельные формы, состоящие из наикратчайших вступительных и заключительных фраз, формы, хорошо знакомые по



детским стишкам.

Затем к этому добавляются хлопки, шлепки, притопы, щелканье пальцами, а также возгласы, стишки и пение – элементарные звукодвигательные выразительные средства. Все это дополняется игрой на ритмических и мелодических инструментах и служит основой, на которой строятся музыкальное воспитание ребенка. Прежде всего, дети произносят и прохлопывают стишок полностью; затем отдельные ритмические элементы используются как сопровождение: одна группа декламирует, другая – сопровождает декламацию хлопками:

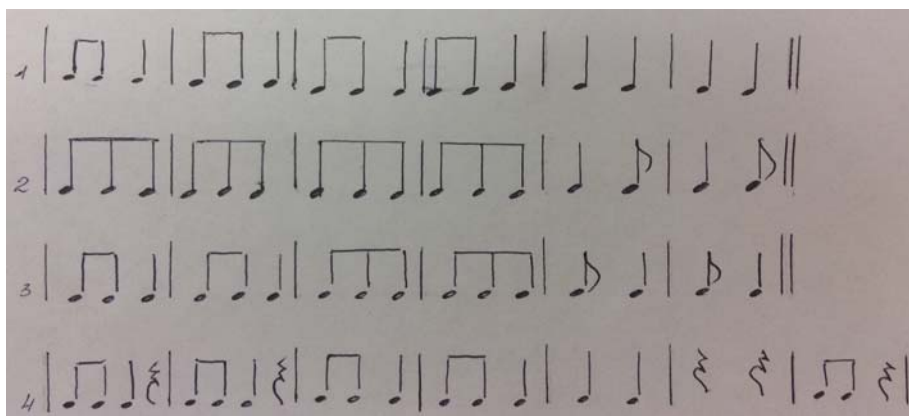


Могут быть также использованы и имена детей: каждый ребенок, акцентируя слоги, четко произносит свое имя и отмечает хлопками соответствующий ритм. На этом материале нетрудно построить разнообразные ритмические игры, оживляющие урок. На определенные ритмы подбираются также названия цветов, деревьев, кустарников, домашних животных, птиц, бабочек и т.п.

Все упражнения должны подготавливать к импровизации и творчеству. К. Орф предлагает следующие импровизационные и творческие упражнения.

1) Ритмизация заданных текстов. Задачи, поставленные в связи с речевыми упражнениями, заключают в себе и творческие моменты. Приведенные в «Шульверке» поговорки представляют возможности для разной ритмизации, и эти разные ритмические решения надо искать. При этом произнесение слов не должно противоречить естественной ритмодекламации. К примеру, словосочетание:

Булочка – Плюшечка – Слоечка – Пышечка – Бублик – Ситник
может быть среди прочего ритмизировано так:



Так можно проработать различные поговорки, считалки, дразнилки, словесные сочетания и т.п. Если один из учеников нашел какое-либо решение, все остальные должны тотчас подхватить этот ритм и проговорить его. Ритмическая поговорка может быть затем спета в двух-, трех-, а затем и в пятиступенчатом звукоряде. Наряду с речевыми упражнениями следует и без слов (в хлопках, притопах, шлепках) ритмизировать заданные тексты; в представлении слова должны, конечно, звучать, в исполнении же проявляться только как ритмы хлопков, притопов и шлепков. Таким путем постепенно приобретается большая свобода в обращении с элементами и средствами импровизации.

2) Мелодизации заданных ритмов. Вид упражнений, где на заданные ритмы нужно сочинить мелодии или подтекстовывать эти ритмы. Подтекстовка помогает преодолеть ритмические трудности и одновременно может рассматриваться как упражнение на речевое творчество. По поводу сочинения мелодий на заданные ритмы следует сделать одно замечание: объем мелодий должен быть сначала ограничен (кварта-квинта).

3) Упражнения на продолжение заданного ритма («ритмические дополнения»). Такие упражнения могут быть подготовлены следующим образом: знакомую песню учитель поет до середины, а ученики на память продолжают и заканчивают ее.

4) Импровизация замкнутых форм. Упражнения, побуждающие учеников сочинять и импровизировать целые мелодические построения и ритмические формы. Перед детьми ставится задача – самостоятельно сочинить и воспроизвести «вопрос» и «ответ», следующие друг за другом. Это может быть осуществлено на фоне тихого, обязательно тихого сопровождения как вокально, так и инструментально (на штабшпилях, флейтах или других инструментах). Чисто ритмическая импровизация на ударных инструментах без определенной звуковысотности может фигурировать либо как подготовка к ритмико-мелодической импровизации, либо же – как самостоятельное музыкальное задание.

5) Ритмическая импровизация в форме рондо. Приобретенную сноровку в импровизации разного рода формально замкнутых фигур следует использовать теперь в форме рондо, которое представляет собой смену темы (она исполняется *tutti*, то есть «всеми») и куплетов (импровизируемые «солистами» промежуточные части), и может служить первым примером более крупной музыкальной формы. Ритмическая импровизация в форме рондо – основа такой работы: проводится такая импровизация при помощи хлопков, притопов, шлепков и щелканья пальцами, а затем используются и маленькие ударные инструменты. Тема рондо может представлять собой двух- или трехчастную форму, причем для оживления формы может быть также использован диалог двух групп (вопрос и ответ).

«Шульверк» К. Орфа, прежде всего, предназначен для работы с группами; правда, в пьесах имеются индивидуальные упражнения и сольные задания, но при этом не имеются в виду «солисты», которые заставляют всех остальных музицирующих детей лишь аккомпанировать господствующему голосу. Самая маленькая группа состоит из двух участников, каждый из которых принимает равноправное участие в воспроизведении задания.

Музыкально-творческие навыки, знания и умения приобретаются в процессе разносторонней деятельности: пения и движения под музыку; речевой декламации и ритмических упражнений; игры на детских элементарных инструментах с последующим овладением игрой на профессиональных инструментах; слушания музыки с постепенной выработкой ценностного отношения; освоения теории музыки в исполнительской практике и моделирования выразительных средств; театрализации как совокупности интонационного, ритмического, двигательного в музыкальном воспитании.

Осуществить поставленную задачу по метроритмическому развитию младших школьников возможно на основе комплексного развития музыкальности у детей: эффективного развития метроритмического чувства, навыков элементарного импровизационного движения, рече-двигательной координации, тембрового, интонационно-речевого и ладового слуха, его чуткости, реактивности, а также развития социально-коммуникативных качеств.

Овладевая языком музыки, познавая из урока в урок средства ее выразительности и реализуя их в своей, пусть сначала элементарной исполнительской практике, дети и разумом и чувством вовлекаются в творение музыки. При этом глубина восприятия произведений искусства влечет за собой глубину наслаждения своим творчеством.

Список литературы

1. **Боровик И.С., Тютюнникова Т.Э.** Что такое «Шульверк» К. Орфа / И.С. Боровик, Т.Э. Тютюнникова // Дошкольное воспитание. – 1998. – №4. – С.129 – 143.
2. **Тютюнникова Т.Э.** К. Орф в начальной школе / Т.Э. Тютюнникова // Искусство в школе. – 1999. – №6. – С.10–16.
3. **Тютюнникова Т.Э.** К. Орф в начальной школе / Т.Э. Тютюнникова // Искусство в школе. – 1999. – №4. – С.9–13.
4. **Леонтьева О.Т.** Интернациональный курс в институте К. Орфа / О.Т. Леонтьева // Сов. музыка. – 1976. – №3. – С.124–132.
5. **Тютюнникова Т.Э.** Русская культура и «Шульверк» К. Орфа / Т.Э. Тютюнникова // Искусство в школе. – 2000. – №4. – С.59–62.

Воробйова І.А.

Нікітіна В.А.

«Шульверк» К. Орфа як основа метроритмічного розвитку молодших школярів

Стаття присвячена основним положенням ефективної методики метроритмічного виховання К. Орфа «Шульверк». Головним завданням К. Орфа є імпровізаційно-творча гра в музику в найрізноманітніших формах, що поєднують музику, мову і рух. Метою цього музикування є розвиток творчих здібностей дітей та навчання їх практичним діям.

***Ключові слова:** музика, мова, рух, метроритм, імпровізація, спів, творчість, гра.*

Vorobyeva I.A.

Nikitina V.A.

«Shulverk» by C. Orff as the basis metrorhythmic development of junior students

The article is devoted to the main provisions of the effective method of metrichythmic education of C. Orff «Shulverk». The main task of C. Orff is improvisational and creative play in music in a variety of forms, combining music, speech and movement. The purpose of this music-making is to develop the creative abilities of children and to teach them their practical actions.

Key words: *music, speech, movement, metrorhythm, improvisation, singing, creativity, play.*

УДК 745/749:75.02

Галак Наталья Васильевна,
старший преподаватель
кафедры изобразительного и
декоративно-прикладного искусства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
IZOIKI@yandex.ru

ТРАДИЦИОННЫЕ ТЕХНИКИ ДЕКОРАТИВНОЙ ЖИВОПИСИ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА

В статье рассматриваются традиционные техники декоративной живописи в контексте современного декоративно-прикладного искусства; приведены сведения о традиционных и современных техниках декоративной живописи и применении этих техник в декоративно-прикладном искусстве.

Ключевые слова: *декоративно-прикладное искусство, народное искусство, техники, традиция.*

Произведения декоративно-прикладного искусства неотделимы от материальной культуры современной им эпохи, тесно связаны с отвечающим ей бытовым укладом, с теми или иными его местными этническими и национальными особенностями, социально-групповыми и классовыми различиями. Составляя органическую часть предметной среды, с которой повседневно соприкасается человек, произведения декоративно-прикладного искусства своими эстетическими достоинствами, образным строем, характером постоянно воздействуют на душевное состояние человека, его настроение, являются важным источником эмоций, влияющих на его отношение к окружающему миру.

Эстетически насыщая и преображая среду, окружающую человека, произведения декоративно-прикладного искусства в то же время как бы поглощаются ею, так как обычно воспринимаются во взаимосвязи с ее архитектурно-пространственным решением, с входящими в нее другими предметами или их комплексами (сервиз, гарнитур мебели, костюм, набор ювелирных изделий). Поэтому идейное значение произведений декоративно-прикладного искусства может быть понятно наиболее полно лишь при ясном представлении об этих взаимосвязях предмета со средой и человеком.

В последние годы, наряду с вышивкой, макраме, вязанием, плетением из бисера, становятся популярными другие виды современного декоративно-прикладного творчества. Это – декупаж, скрапбукинг, декор в технике *point-to-point*, квиллинг, фелтинг и др. ими можно овладеть, даже не умея рисовать и не обладая какими-либо особенными навыками. Достаточно вооружиться терпением, призвать на помощь аккуратность и фантазию. Но все же большая часть техник требует умений и навыков [1].

Студенты ЛНУ имени Тараса Шевченко на занятиях по декоративно-прикладному искусству знакомятся с различными видами художественных промыслов: роспись по ткани и дереву, керамика, ковроткачество, художественная вышивка и др.

Батик – ручная роспись по ткани с использованием резервирующих составов. Изучая основы ручной росписи по ткани, студенты смогут выполнять уникальные вещи, такие как декоративные панно для украшения интерьера, шторы, скатерти, шарфы, платки, костюмы и др.

Гильоширование – техника выжигания ажурного узора по ткани вручную с помощью выжигательного аппарата. Гильоширование требует аккуратности в работе. Оно должно быть выполнено в единой цветовой гамме и соответствовать орнаментальной стилистике заданной композиции. Салфетки, панно с аппликациями, закладки для книг, платочки, воротнички – всё это и много другое, можно выполнить в этой технике, и украсить любой дом.

Граттаж (от фр. *gratter* – скрести, царапать) – техника царапанья. Рисунок выделяется путем процарапывания пером или острым инструментом по бумаге или картону, залитых тушью.

Монотипия (от греч. *monos* – один, единый и *typos* – отпечаток) – является одной из простейших графических техник. По гладкой поверхности стекла или толстой глянцевой бумаге (она не должна пропускать воду) – делается рисунок гуашевой краской. Сверху накладывается лист бумаги и придавливается к поверхности. Получается оттиск в зеркальном отображении.

Нитяная графика (изонить, изображение нитью, ниточный дизайн) – графическое изображение, особым образом выполненное нитками на картоне или другом твёрдом основании. Нитяную графику также иногда называют изографика или вышивка по картону.

Орнамент (лат. *ornamentum* – украшение) – узор, основанный на повторе и чередовании составляющих его элементов; предназначается для украшения различных предметов (утварь, орудия и оружие, текстильные изделия, мебель, книги и т. д.), архитектурных сооружений (как извне, так и в интерьере), произведений пластических искусств (главным образом прикладных), у первобытных народов также самого человеческого тела (раскраска, татуировка). Связанный с поверхностью, которую он украшает и зрительно организует, орнамент, как правило, выявляет или акцентирует

архитектонику предмета, на который он нанесён. Орнамент либо оперирует отвлечёнными формами, либо стилизует реальные мотивы, зачастую схематизируя их до неузнаваемости.

Разнообразие узоров практически неисчерпаемо. Владея техникой рисования и известной долей фантазии, можно изобретать орнаменты по своему усмотрению. С этой точки зрения орнамент – искусство, позволяющее создавать неповторимые изделия, удовлетворяющие требованиям моды и индивидуальному вкусу. В возможности создавать нестандартные изделия, несомненно, одна из причин живучести орнаментов, популярность которых в наше время не только не снижается, но и растёт.

Художников-орнаментистов привлекает, прежде всего, возможность создавать интересные решения, основанные на разности фактур – это и орнаменты на тканях – роспись и вышивка, и орнаментальная резьба по дереву, а так же фактурные и текстурные орнаменты на керамических изделиях и многое, многое другое. Однако орнамент привлекает не только своим конечным результатом, выражающимся в создании красивых и удобных изделий. Сам процесс творчества – это своего рода отдых. Ритмичность движений успокаивает нервную систему, а процесс формирования в результате этих движений красивого рисунка приносит огромное наслаждение и удовлетворяет присущую каждому человеку потребность в творчестве.

Пуантилизм (фр. *pointillisme*, буквально – «точечность») – стиль письма в живописи, использующий чистые, не смешиваемые на палитре краски, наносимые мелкими мазками прямоугольной или круглой формы в расчете на их оптическое смешение в глазу зрителя, в отличие от смешения красок на палитре. Смешение цветов с образованием оттенков происходит на этапе восприятия картины зрителем с дальнего расстояния или в уменьшенном виде. Другое название пуантилизма – дивизионизм (от лат. *divisio* – разделение, дробление).

Роспись является один из самых древних видов народных промыслов, которые на протяжении нескольких столетий являлись неотъемлемой частью повседневной жизни и самобытной культуры народа. В народном творчестве существует большое количество разновидностей этого вида декоративно-прикладного искусства. Наиболее известные из них:

– жостовская роспись – старинный русский народный промысел, возник в начале XIX века, в деревне Жостово Мытищинского района Московской области. Является одним из наиболее известных видов русской народной живописи. Жостовские подносы расписывают от руки. Обычно на чёрном фоне изображают букеты цветов;

– городецкая роспись – русский народный художественный промысел. Существует с середины XIX в. в районе г. Городец. Яркая, лаконичная городецкая роспись (жанровые сцены, фигурки коней, петухов, цветочные

узоры), выполненная свободным мазком с белой и черной графической обводкой, украшала прялки, мебель, ставни, двери.

– хохломская роспись – старинный русский народный промысел, родившийся в XVII веке в округе Нижнего Новгорода. Хохлома представляет собой декоративную роспись деревянной посуды и мебели, выполненную чёрным и красным (а также, изредка, зелёным) цветом по золотистому фону. Традиционные элементы Хохломы – красные сочные ягоды рябины и земляники, цветы и ветки. Нередко встречаются птицы, рыбы и звери.

– петриковская роспись или Петриковка (от укр. – петриківка – по названию посёлка Петриковка, районного центра Днепропетровской области, Украина) – украинская декоративно-орнаментальная народная живопись, которая сформировалась в Днепропетровской области в поселке Петриковка. Это направление живописи развивалась в виде настенной живописи, декора предметов быта (сундуки, народные инструменты, сеялки, сани), особенно развилась декоративная роспись по дереву, подлаковая роспись, надглазурная и подглазурная роспись фарфора, воссоздана технология росписи стекла. Современные мастера расписывают рушники и блузы из ткани, кошельки из кожи. Сегодня Петриковка сформировалась как самостоятельный вид станковой декоративной графики и широко распространилась как художественная школа [2].

Особое внимание на кафедре изобразительного и декоративно-прикладного искусства уделяется технике живописи «энкаустика».

Энкаустика (от др.-греч. «искусство выжигания») – техника живописи, в которой связующим веществом красок является воск. Живопись выполняется красками в расплавленном виде (отсюда и название). Разновидностью энкаустики является восковая темпера, отличающаяся яркостью и сочностью красок. В этой технике написаны многие раннехристианские иконы.

Энкаустика – древнейший вид живописи, известен в Египте еще в третьем тысячелетии, а в Греции – в V и IV вв. до нашей эры. К сожалению, процесс работы представлял чрезвычайные трудности, и многие художники отказались от этого вида техники. Трудности восковой живописи заключаются в том, что в далеком прошлом, излюбленная техника энкаустики, была основана на горячем способе письма, при котором раскраска, смешанная с воском и смолой, плавилась на жаровне и затем кистью и металлическим стилетом наносилась на разогретую, обычно мраморную, доску, после чего снова оплавлялась для лучшего сцепления с грунтом. В процессе работы приходилось неизбежные корректуры производить тем же горячим способом, то есть непрерывным плавлением краски. Этот способ требовал высочайшего искусства художника [3].

Гигантское техническое развитие современности не может мириться с таким характером мастерства, которое доступно лишь немногим. Поэтому давно стала ощущаться потребность в использовании лучших качеств

античной энкаустики на базе современных технических возможностей, в применении в работе над восковой живописью новейших изобретений техники.

Сегодня декоративное искусство – сложное, многогранное художественное явление. Оно развивается в таких областях, как народное традиционное (в частности, народные художественные промыслы), профессиональное искусство и самодеятельное творчество. Народное декоративно-прикладное искусство живет на основе наследственности традиций и развивается в исторической последовательности как коллективная художественная деятельность. Оно имеет глубинные связи с историческим прошлым, никогда не разрывает цепочки локальных и общих законов, которые передаются из поколения в поколение, обогащаются новыми элементами.

Список литературы

1. **Горяева Н.А.** Декоративно-прикладное искусство в жизни людей / Н.А. Горяева, О.В. Островская.– М. : Просвещение, 2007. – 6-е изд. – 176 с.
2. **История** декоративно-прикладного искусства: учебн. пособие / сост. Л. В. Фокина. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 280 с.
3. **Войтинская-Хвостенко А.Я.** Энкаустика / А.Я. Войтинская-Хвостенко. – М. : Советский художник, 1967. – 64 с.

Галак Н.В.

Традиційні техніки декоративного живопису в контексті сучасного декоративно-прикладного мистецтва

У статті розглядаються традиційні техніки декоративного живопису в контексті сучасного декоративно-прикладного мистецтва; наведено відомості про традиційних та сучасних техніках декоративного живопису і застосування цих технік в декоративно-прикладному мистецтві.

Ключові слова: декоративно-прикладне мистецтво, народне мистецтво, техніки, традиція.

Galak N.V.

Traditional techniques of decorative painting in the context of modern decorative arts

In the article traditional techniques of the decorative painting are in the context of the modern decoratively-applied art, information is driven about the traditional and modern techniques of the decorative painting and application of these techniques in the decoratively-applied art.

Key words: the decoratively-applied art, folk art, techniques, tradition

УДК 7.045

Григораш Ольга Викторовна,
преподаватель кафедры изобразительного и
декоративно-прикладного искусства
Институт культуры и искусств
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
elayu@bigmir.net

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ СИМВОЛОВ И АЛЛЕГОРИЙ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

В статье рассмотрена проблема интерпретации символов и аллегорий в произведениях изобразительного искусства. Рассмотрены такие понятия, как «символ», «аллегория», «знак», их значение и роль в произведениях изобразительного искусства. Символы и аллегии анализируются в своей многозначности, разъясняются через культурные и искусствоведческие представления, существующие в различных религиозных и философских традициях.

Ключевые слова: символ, аллегория, знак, интерпретация, произведения изобразительного искусства, история искусств.

В процессе изучения произведений изобразительного искусства студент сталкивается с необходимостью формирования целого комплекса понятий, навыков и приемов интерпретации. Однако, начиная знакомство с произведениями искусства, преподавателю следует помнить, что начальный уровень знаний студентов сильно разнится. Поэтому при вербализации визуальных изображений преподавателю следует называть не только автора и название произведения, но и озвучивать литературный сюжет, который художник взял за основу, раскрывать символику. Интерпретация художественного произведения – это особый процесс взаимодействия зрителя и автора картины, их общение или даже спор. Подобный способ освоения материала помогает наиболее глубоко воспринимать произведения искусства, именно от посреднической деятельности преподавателя, как интерпретатора, будет зависеть, насколько полно студенческой аудиторией будет освоен мир изобразительного искусства.

Осознание и понимание содержания и смысла изображенного на картине – это первое, с чего должно начаться знакомство с произведением искусства, оценка его достоинств – художественных, исторических, символических и т.д. Но в процессе обучения, студент довольно часто сталкивается с трудностями в распознавании сюжетов и непонимания смысла произведений искусства. В первую очередь это связано с нежеланием изучать

античную литературу. Будущий художник должен четко понимать, что без знания этих произведений нельзя постичь такие шедевры искусства, как, например, фрески Джотто в Капелла дель Арена, скульптурные произведения Лоренцо Бернини или живописные полотна Рубенса, Тициана и многих других мастеров.

Существует также множество картин, сюжеты и содержание которых четко определены, о чем свидетельствуют подписи под картинами, однако, не имея в руке книги, излагающей содержание этих сюжетов, раскрывающей символическое значение множества предметов, объясняющей часто встречающиеся латинские надписи на картинах, студент остается в неведении относительно содержания картины, даже прочитав ее название, например, – «Фалерийский учитель», «Сабинянки», «Клевета Апеллеса», «Воз сена», «Введение во Храм Девы Марии» [1].

Интерпретация художественного произведения оказывается лишенной всякого смысла, пока не понят его сюжет. В связи с этим возникает необходимость в изучении не только литературных источников, но и атрибутов, символов и аллегорий, без понимания которых невозможно до конца осмыслить внутренний смысл и содержание художественного произведения.

Художники всех времен, очень серьезно относились к выбору сюжетов. Безусловно, они часто следовали традиционным образцам, но всегда стремились к тому, чтобы зритель верил, что те события, которые они изображали, на самом деле когда-то произошли и все еще достойны того, чтобы о них помнили. Композиция, рисунок, даже колорит – все это нужно было для того, чтобы сделать сюжеты максимально живыми и доходчивыми. Если мы не понимаем, что изображено на картине или в цикле картин, наше внимание быстро рассеивается, а так называемый «эстетический опыт» сужается.

Художественное творчество по своей природе символично. Оно оперирует аллегориями, иллюзиями, метафорами, символами, призванными вызывать интуитивное сопереживание и специфическую духовную работу зрителя, связанную с разгадыванием и внутренним пониманием символики художественного произведения. В этом смысле художник, как творец, – всегда вносит свою лепту в процесс обогащения символического пространства.

Один из этапов работы над интерпретацией художественного произведения заключается в изучении символов и аллегорий с искусствоведческой точки зрения.

Слово «символ» пришло в западные языки от греческого слова *symbolon*, что означает – знак, опознавательная примета. Само понятие «символ» применялось для обозначения смыслового образа или смыслового знака, а также идей, чувств и эмоций [2, с. 1].

Природа формирования символа состоит в том, чтобы отыскать предмет или образ, как правило, конкретный, который содержит в себе значение чего-либо другого – абстрактного или обобщенного, охватывающего разные качества этого другого [3].

За всю историю своего развития, человечество создало целую систему знаков и символов. С древнейших времен они пронизывают все человеческое существование, становясь оболочкой, формой, в которой выражались, закреплялись и передавали следующим поколениям смыслы. Наиболее важной функцией знаков и символов является установление связи между людьми посредством графических изображений. Графические символы не требуют посредника для передачи информации, они сами – источник информации, который можно сохранять, передавать, распространять.

В символах хранилась определенная информация, поэтому многие из них передавались из поколения в поколение, представляя собой устойчивые изображения, не поддающиеся изменению. Такие символы имели универсальную природу. К ним можно отнести изображение змеи, креста, круга. В. Похлебкин писал: «В символах же исторические корни столь глубоки, столь бывают скрыты различными позднейшими идеологическими наслоениями, и столь превращены в абстрактные понятия, что доискаться их конкретных истоков практически не представляется возможным (выяснить, например, кто и где первым «выдумал» крест, бессмысленно), хотя и символы, как и знаки в целом, несомненно, также реальная историческая категория. Но она очень древняя, а потому скрыта от наших глаз не только туманом тысячелетий, но и туманом мистики» [4, с. 530].

Одним из центральных вопросов понимания природы символа является вопрос о способе реализации в нем идеи, или вопрос о его форме. В сложных символических формах большую роль играет не только сочетание элементов друг с другом, но и их расположение и ориентация. В зависимости от комбинации его составляющих символ будет изменять свое значение, иногда в сложных символах элементы могут быть построены так, что не оказывают непосредственного влияния друг на друга, но лишь указывают на развитие какого-либо процесса [3, с. 33].

Символ не сводится, как знак, лишь к простому эквиваленту чего-либо, он имеет множество зачастую противоречивых значений и может быть понят лишь в контексте. Наиболее полное проявление своих сущностных характеристик и определяющих свойств символ находит в искусстве.

Художники многих исторических эпох часто использовали символы для передачи идеи произведения, и достигаемая с помощью символов этическая и эстетическая их связь со зрителем была естественной и понятной в культурах Западной и Восточной Европы. С течением времени, проходя многочисленные этапы трансляции и интерпретации, символы наполняются новыми оттенками значений, некоторые из них исчезают из определенного культурного контекста или приобретают иной смысл [5].

Анализируя произведения искусства разных культур, можно выделить отдельные схожие символы. Это дает основание предположить, что они имеют общую природу, универсальны для всех людей, заложены генетически и потому неизменны. Но внутри каждой культуры и каждой эпохи символы находят свой неповторимый способ выражения, формируют свои каноны, и потому они зависят от культуры, к которой принадлежат.

Смысл интерпретации символа в художественных произведениях состоит в том, что первоначально дается обобщенная или повсеместно принятая трактовка символа, а затем конкретизируется его применение в традициях разных стран и культур. Понимание символа зачастую зависит от конкретного исторического места и времени, поскольку в разных локальных культурах один и тот же символ мог трактоваться по-разному.

Изучая художественные произведения периода Средних веков, следует помнить, что искусство было тесно связано с религией и находилось под строжайшим контролем церкви, поэтому в живописи существовали правила и приемы – каноны, которым должен был следовать каждый художник. Язык религиозной символики должен был передавать сложные и глубокие понятия духовной реальности.

Начиная с эпохи Возрождения и вплоть до XIX в., художники активно начинают использовать античные образы-символы в произведениях на мифологические сюжеты.

Между символом и мифом существует родство, символ и есть миф, – и унаследовал его социальные и коммуникативные функции. С одной стороны, символ всегда имеет определенное значение, с другой – заключает в себе безграничное поле смыслов, которое невозможно исчерпать перечислением. В живописи, скульптуре и графике символ всегда представляет определенный предмет, но он интересен не сам по себе, а скрытым в нем содержанием. Изобразительный символ носит условный характер, поэтому его смысл раскрывается лишь в контексте конкретного художественного произведения и эпохи, в которую оно было создано. Очень часто в картины на мифологические сюжеты включались животные-символы, заимствованные из средневековых бестиариев. Те или иные природные свойства животных легли в основу сложной символики, используемой в изобразительном искусстве [2; 3; 5].

Например, картина французского художника Франсуа Буше «Аврора и Кефал» (1733). В композицию включен Амур, в руке он держит горящий факел, что символизирует неугасимую любовь в сердце богиня утренней зари Авроры. Внизу картины изображены две собаки, спокойно лежащие у ног Авроры. Этот символ можно интерпретировать с двух точек зрения: с одной стороны, символ собаки в аллегорических сюжетах является атрибутом персонифицированной верности, с другой – собаки являются верными спутниками Кефала.

Живопись XVII ст. следует рассматривать в тесной связи с особенностями культуры эпохи. В XVII в. стала популярной философская идея бренности всего сущего – Vanitas («*Vanitas vanitatum et omnia vanitas*» – суета сует и все – суета). Ярче всего она получила выражение в натюрморте. Некоторые художники изображали в нем символы бренности жизни, создавая композиции под общим названием «*vanitas*». Натюрморт был пронизан философскими идеями, своеобразными метафорами и символами. Такая наполненность натюрмортов, была обусловлена еще и тем, что в XVII веке массово стали издаваться Эмблематические сборники, в которых подробно раскрывалась символика каждого предмета [6].

Символика растений, пожалуй, особенно сложна. Один и тот же цветок может иметь множество значений, в том числе прямо противоположных. В старинных цветочных натюрмортах букеты часто представляют собой особым образом организованную систему, где каждому растению отведено определенное место, так же как насекомым и мелким животным, нередко присутствующим в подобных произведениях [6, с. 66].

Иногда символ ошибочно трактуют как аллегория, которая выражает в иносказательной форме отвлеченную идею и, как правило, персонифицировано.

Аллегория (от др.-греч. ἀλληγορία – иносказание) – один из способов эстетического освоения действительности, прием изображения предметов и явлений посредством образа, основой которого является иносказание. В аллегории чаще всего используются отвлеченные понятия (добродетель, совесть, истина), типичные явления, характеры, мифологические персонажи – носители определенного, закрепленного за ними аллегорического содержания. Аллегория может выступать и как целый ряд образов, связанных единым сюжетом [7].

Аллегория близка к символу, а в определенных случаях совпадает с ним. Как правило, каждый из символов, содержащихся в аллегории, заключает в себе развернутую мысль. В совокупности символы, подчиненные единому замыслу художника и создают аллегория, богатую содержанием. Поэтому аллегория позволяет даже в лаконичном произведении выразить сложную, многогранную мысль, в малом емко выразить многое [7].

В эпоху Возрождения и позднее, в искусстве барокко и классицизма, – создаются многочисленные картины-аллегории. Сам характер этих произведений, изображающий рассказ о понятиях, не обладающих изобразительной формой, требовал применения символов, которые раскрывали бы смысл аллегории в каждой композиции. Изображая мифологические сюжеты либо человеческие фигуры, персонифицировавшие добродетели и пороки, художники имели в своем распоряжении в качестве руководства большое количество мифографических словарей, которые появились к концу средневековья и позже.

Одним из наиболее научных и влиятельных справочников была «Иконология» Чезаре Рипы, опубликованная в 1593 г. Она детально описывает (часто с иллюстрациями) атрибуты, принадлежащие каждой персонификации – не только добродетелей и пороков, но также четырех элементов, времен года, частей света, свободных искусств и так далее. Труд Ч. Рипы определил характер религиозной и светской аллегории в XVII–XVIII веках.

Следует помнить, применение аллегории требует от художника такта, соблюдения меры. Перегруженная символами, оторванная от реалистичных образов аллегория утрачивает эстетическую ценность, становясь «голой», безжизненной абстракцией.

В заключении можно сказать, что методология изучения интерпретации должна раскрываться на разнообразных этапах обучения, как теоретического, так и практического анализа произведений мирового искусства. Но, в то же время, это не должно быть механическое запоминание или заучивание текстов и названий произведений искусства. Для лучшего понимания художественного произведения студенты должны самостоятельно искать взаимосвязь между различными явлениями культуры. Когда студенты научатся понимать подобные взаимосвязи явлений, тогда процесс освоения основ интерпретации станет более успешным, что положительно скажется на развитии творческого потенциала студента, логическом мышлении, понимании и истолковании художественной целостности произведения.

Список литературы

1. **Холл Дж.** Словарь сюжетов и символов в искусстве [Пер. с англ. А.Е. Майкапара] / Дж. Холл. – М. : КРОН-ПРЕСС, 1996. – 656 с.
2. **Кох Р.** Книга Символов. Эмблемата. Кн. 1 / Р. Кох. – М. : Изд-во Ассоциации Духовного Единения «Золотой Век», 1995. – 374 с.
3. **Рошаль В.М.** Энциклопедия символов / сост. В.М. Рошаль. – М. : АСТ; Э68; СПб : Сова, 2008. – 1007 с.
4. **Похлебкин В.В.** Словарь международной символики и эмблематики / В.В. Похлебкин. – М. : Междунар. отношения, 2001. – 3-е изд. – 560 с.
5. **Попова Н.** Античные и христианские символы / Н. Попова. – СПб : Аврора, 2003. – 63 с.
6. **Звездина Ю.** Эмблематика в мире старинного натюрморта. К проблеме прочтения символа / Ю.Н. Звездина. – М. : Наука, 1997. – 160 с.
7. **Ильичев Л.Ф.** Философский энциклопедический словарь / Л.Ф. Ильичев (гл. ред.), П.Н. Федосеев и др. – М. : Советская энциклопедия, 1983. – 836 с.

Григораш О.В.

Особливості інтерпретації символів та алегорій у творах образотворчого мистецтва

У статті розглянута проблема інтерпретації символів та алегорій у творах образотворчого мистецтва. Розглянуто такі поняття, як «символ», «алегорія», «знак», їх значення і роль у творах образотворчого мистецтва. Символи і алегорії аналізуються у своїй багатозначності, роз'яснюються через культурні та мистецькі вистави, існуючі в різних релігійних і філософських традиціях.

***Ключові слова:** символ, алегорія, символ, інтерпретація, твори образотворчого мистецтва, історія мистецтва.*

Grigorash O.V.

The peculiarities of interpretation of symbols and allegories in works of fine art

The paper deals with the problem of the interpretation of symbols and allegories in works of art. Reviewed concepts such as «symbol», «allegory», «sign», their importance and role in the artwork. Symbols and allegories are analyzed in their multiple meanings, are explained through cultural and artistic representations that exist in various religious and philosophical traditions.

***Key words:** symbol, allegory, sign, interpretation, works of fine art, history of art.*

УДК 37.015.31 : 17.022.1 : 7

Елистратова Ирина Анатольевна,
учитель русского языка и литературы,
мировой художественной культуры
ГБОУ ЛНР «Успенская гимназия №2 Лутугинского района»
elistratova.irina2012@yandex.ua

ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ИСКУССТВ: ОБОБЩЕНИЕ ОПЫТА РАБОТЫ

Статья раскрывает формы работы на уроке и во внеурочной деятельности по эстетическому развитию ребенка и может быть полезна учителям, работающим над темой взаимодействия различных видов искусств по технологии интеграции предметного и искусствоведческого материала.

Ключевые слова: взаимодействие искусств, полихудожественный аспект, творческая среда общения, художественно-творческое развитие.

Эстетические ценностные ориентации – вот сегодня тот вектор, который определяет направление деятельности нашей гимназии. Выпускник представляется нам как Человек Культуры, который будет конкурентоспособным в современном социуме, а для этого должен овладеть рядом компетенций: поликультурной, коммуникативной, продуктивного творчества, которые помогут ему создать собственную художественную картину мира.

Художественная картина мира, по мнению Л. Масол, состоит из бесконечного потока текстов культуры – вербальных, визуальных, интонационно-звуковых, двигательных-пластических, которые создают многоканальное эстетическое пространство [1, с. 4]. Личность налаживает духовно-эстетический контакт с бесконечным разнообразием мира художественных ценностей, пользуясь «словарями эпох» и другими каналами информации. Этот процесс может происходить в течение всей жизни человека, и потому важно в школьные годы показать ребенку пути общения с разными видами искусства.

Актуальность и необходимость этой ежедневной работы обусловлена тем, что сегодня настоящее искусство как система ценностей подменяется псевдоискусством, которое влияет на примитивные эмоции человека, разрушает личность, уничтожает нравственность. Именно потому школе нужно вооружить выпускника иммунитетом против бездуховности, найти пути воспитания красотой: открыть красивое в разных видах искусства и в окружающем мире.

Цель этого исследования – показать пути создания целостной картины мира в сознании учащихся путем взаимодействия разных видов искусства.

Современные представления о мире всё более усложняются, что дает нам основание говорить о «полифоничности» (М. Бахтин) современной культуры. Отдельные виды художественного творчества не существуют сегодня изолированно друг от друга, а потому важно, по Д. Кабалевскому, открывать ребёнку глубокие внутренние связи между видами искусства, учить его «видеть музыку» и «слышать живопись».

Что же представляет собой взаимодействие видов искусств на уроках предметов гуманитарного и художественного циклов?

Понятие взаимодействие искусств обозначает сложную форму причинно-следственных связей между различными видами искусства, с одной стороны, и эстетически развивающейся личностью – с другой.

Общим компонентом интеграции, по мнению С. Львовой, является слово. [2, с. 17]. Она назвала уроки на основе взаимодействия «содружеством искусств». На них школьники рассматривают произведения литературного творчества в сравнении с произведениями других видов искусства (живописи, графики, музыки, хореографии).

Время проверило жизнённость многих форм работы на разных этапах интегрированного урока: использование живописных и скульптурных работ, музыкальных фрагментов для раскрытия страниц жизни и творчества писателя, внутреннего мира героев произведений, для создания образа исторической эпохи. Синергетическим искусством всегда на уроках словесности остается литература (текст). Поэтому интегративный подход к его изучению заключается в реализации формулы, предложенной кандидатом филологических наук Т. Недайновой: творчество писателя-автора + творчество ученика-читателя + творчество учителя-создателя урока = урок как новое произведение искусства, результат продуктивного сотворчества [3, с. 31].

Полихудожественный аспект таких уроков заключается не только в обращении к произведениям разных видов искусства, но и в создании на уроке условий для художественно-творческой деятельности учащихся, которая находит выражение в поэтических строках, сочинениях-эссе, цепочках ассоциаций, создании собственных иллюстраций, коллективных коллажей, рукописных книг, альбомов, панно и других творческих продуктов.

Сегодня в работе гимназии по интеграции предметного и искусствоведческого материала акцент перенесен на театр и киноискусство. Государственный стандарт образования определяет точки пересечения литературы и искусства как приобретение опыта работы над визуальным образом в синтетических искусствах (театр и кино). По мнению методистов, литературное развитие школьников протекает интенсивнее при специально организованном взаимодействии читательской и зрительской деятельности.

Поэтому уроки литературы обогатились формами работы, основанными на интеграции с театральным искусством. Назовем некоторые:

- анализ сцены спектакля (наблюдение за интонационным рисунком, невербальными средствами речи);
- инсценирование отрывков драматического и прозаического произведений;
- создание собственных версий инсценировки, продолжение пьесы;
- диалог автора и читателя (зрителя);
- «В роли режиссера»;
- сопоставление режиссерских находок (детали, мизансцены, декорации): выражение своей позиции.

В 9 – 11 классах гимназии учащиеся получают возможность расширить свои познания о театре благодаря элективному курсу «Мировая художественная культура». Знакомство с теоретическими понятиями, творческими портретами деятелей театра, экскурс в театральную историю разных эпох дополняется виртуальными путешествиями по ведущим театрам мира и реальными поездками в театры Луганска, просмотром фрагментов театральных спектаклей и ролевой игрой «Профессии театра», «Пресс-конференция в театре», созданием творческих проектов «Актеры, режиссеры – наши земляки», «Театральная карта Луганщины». Курс МХК невозможен без интеграции *практических* форм работы (создание театральных афиш, эмблем театров, написание аннотаций к спектаклю, создание и разгадывание кроссвордов, подготовка «10 вопросов соседу», интервью с актером (режиссером), диалог драматурга и режиссера), *аналитических* (сопоставление подходов разных режиссеров к постановке одного произведения, поиск режиссерами «говорящих деталей» для реализации замысла) и *творческих* (подготовка текста экскурсии по театру, «Бенефиса любимого актера», создание эскиза декораций к спектаклю, написание мини-сценария по фрагменту произведения).

Практическим путем мы подтверждаем мысль Т. Казаковой, которая определила характерные признаки уроков на основе взаимодействия: содружество искусств, многообразие художественно-информационного пространства, познание через переживание, творчество и сотворчество; эмоционально богатая партитура занятия; успех, достижения, открытия детей; индивидуальность ребенка как ценность [4, с. 241].

Привлечения киноискусства на уроки литературы даёт учащимся простор для самостоятельной творческой работы и исследования. В процессе этого сопоставления развивается эстетический вкус, формируется «своя точка зрения». Углубляется и расширяется круг литературных интересов, открываются большие возможности для развития речи.

Самой распространенной формой работы на уроке стало обращение к наглядным киноиллюстрациям в связи с тем или иным литературным произведением; сравнительный анализ произведений кино и литературы или

отдельных их фрагментов; подход к тексту с точки зрения «кинематографической» выразительности; самостоятельная работа учащихся, выделяющих в тексте ракурсы, художественные укрупнения, монтажные переходы и контрасты, сопоставления двух зримых образов.

В качестве *творческих, мини-исследовательских заданий* можно предложить учащимся следующие:

- прямое сопоставление видеофрагмента и текста с указанием отличий, возможных причин имеющихся отличий;
- поиск ответов на вопросы, прозвучавшие во фрагменте;
- устное рисование увиденного во фрагменте или фильме;
- иллюстрации к экранизациям;
- обсуждение причин использования тех или иных кинематографических приёмов для раскрытия литературных образов (крупный план, детали, музыкальное оформление и прочее);
- расположение видеофрагментов в логическом порядке, соответствующем тексту, поиск недостающего фрагмента в тексте;
- «озвучивание» сцены (поиск соответствующего видеоряду монолога, диалога);
- создание рекламного видеоролика к экранизации (интрига, соединение интересных кадров, акцент на ключевых фразах).

Решение проблемы интеграции и взаимодействия искусств немислимо без творческой среды общения детей и педагогов в совместной работе, на уровне сотворчества. Ребенок – всегда в центре нашего внимания. Поэтому в процессе обучения важно опираться на чувства детей, их эмоции и интуицию, активизировать в нужном направлении внимание, мышление, активно включить разные виды памяти (зрительную, слуховую, чувственную, осязательную, вкусовую, двигательную), а также желание работать в направлении деятельности воображения и фантазии. Все это нужно для того, чтобы вызвать у ребенка определенные ассоциации, на основе которых может возникнуть свой (индивидуальный) образ (состояние, настроение, характер). Представленный мысленно образ, по-другому воображаемый образ, будет в дальнейшем служить основой для творческой деятельности – творения визуального образа, выражения образа в действии, движении, слове, звуке.

Тогда в жизни ребенка искусство приобретает особый смысл: оно становится активным средством познания мира, особой, наиболее понятной для него, формой художественно-образного осмысления информации об окружающем мире, естественной потребностью духовного роста, средством выражения внутреннего эмоционально-образного состояния, настроения, внимания, реальной возможностью развития воображения, фантазии и творчества, способом «освоения культуры и общечеловеческих ценностей прошлого, настоящего и будущего», по Д. Лихачеву [5, с. 587].

В психолого-педагогическом аспекте взаимодействие искусств открывает новые возможности духовного, художественно-творческого развития личности. По Б. Юсову, формируются следующие умения учащихся: художественно-конструктивные, профессионально-творческие или полихудожественные, художественно-организаторские, художественно-коммуникативные, художественно-исследовательские [6, с. 23].

В практике автора статьи есть примеры обращения учащихся-членов гимназического научного общества «Эврика» к темам творческих и исследовательских работ, предполагающих раскрытие художественных образов через взаимодействие различных видов искусств: например, исследовательские работы «Пейзаж в романе М. Лермонтова «Герой нашего времени», «Цветонаименования в сказках В. Даля», «Мое открытие Шевченко-художника», «Жест в искусстве», «Гармония в искусстве», «Гоголевские герои на сцене».

Практика показывает, что самый действенный тот подход к интеграции видов искусства, который соединяет в себе урочную и внеурочную деятельность. В нашей гимназии давно стали традиционными коллективные творческие дела, объединяющие возрастные группы учащихся: например, кинофестиваль «Дорогою добра», «Театр! Ты мир...» («Сказки на новый лад» в начальном звене, «Ожившие картины» в основной школе, «Шекспириада» на английском языке в старших классах), литературно-музыкальные гостиные, посвященные В. Далю и М. Матусовскому, С. Есенину и М. Волошину, А. Пушкину и М. Шолохову, читательская конференция по повести Б. Полевого «Повесть о настоящем человеке», культурологический дилижанс «Приглашает русская усадьба».

В результате этой работы решаются проблемы художественно-творческого развития, которое мы понимаем, как целенаправленный процесс воспитания потребности общения с искусством, в результате чего осуществляется интенсивное развитие творческих способностей учащихся, накапливаются навыки восприятия и творческой деятельности.

Уроки интеграции и внеклассная работа развивают нравственную культуру, творческие способности учащихся, формируют интерес детей к искусству в целом. Ученики становятся более самостоятельными в своих суждениях, имеют свою точку зрения и умеют аргументировано её отстаивать.

Самое главное – у ребёнка развивается эмоциональная сфера, его чувства, душа. Думающий и чувствующий человек – это и есть тот человек, воспитать которого мы стремимся.

Список литературы

1. **Масол Л.М.** Методика навчання мистецтва в основній школі: Методичний посібник для вчителів / Л.М. Масол. – К. : Шкільний світ, 2012. – 128 с.
2. **Львова С.И.** Уроки словесности. 5-9 классы / С.И. Львова. – М. : Дрофа, 2000. – 416 с.
3. **Недайнова Т. Б.** На основі взаємодії різних видів мистецтв (до питання про теорію й практику інтегрованого уроку) / Т.Б. Недайнова // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 1999. – №12. – С.29–39.
4. **Казакова Т.Г.** Теория и методика развития детского изобразительного творчества: учеб. пособие для студентов вузов / Т.Г. Казакова. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 255 с.
5. **Лихачев Д. С.** Прошлое – будущему: статьи и очерки / Д.С. Лихачев. – Л. : Наука, 1985. – с. 574–580.
6. **Юсов Б.П.** О взаимодействии искусств в развитии детей на интегрированных занятиях / Б.П. Юсов // Когда все искусства вместе. – М. – Мурманск : МГПИ, 1995. – С.7–49.

Єлістратова І.А.

Художньо-творчий розвиток школярів засобами взаємодії мистецтв: узагальнення досвіду роботи

Стаття розкриває форми роботи на уроці й у позаурочній діяльності з естетичного розвитку дитини і може бути корисна вчителям, які працюють над темою взаємодії різних видів мистецтв за технологією інтеграції предметного та мистецтвознавчого матеріалу.

***Ключові слова:** взаємодія мистецтв, поліхудожній аспект, творче середовище спілкування, художньо-творчий розвиток.*

Elistratova I.A.

Artistic and creative development of schoolchildren by means of interaction of arts: a generalization of experience

The article reveals the forms of work at the lesson and in extra-hour activities for aesthetic development of the child and can be useful to teachers working on the topic of interaction of various arts on the technology of integration of subject and art history material.

***Key words:** the integral picture of the world, the interaction of arts, the poly-artistic aspect, the creative environment of communication, artistic and creative development.*

УДК [378.015.31 : 7] – 044.337

Золотарева Елена Александровна
старший преподаватель кафедры
пения и дирижирования
Института культуры и искусств
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
e.zolotarewa@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В статье рассматриваются возможности профессионального становления студента и раскрытия его творческого потенциала. На примере организации педагогической практики студентов ВУЗов, специализирующихся на музыкальном искусстве, развивается идея формирования опыта работы студента в реальных условиях школы.

Ключевые слова: образовательная практика, компетентностный подход, эстетическое воспитание, профессионализм, творческий потенциал, высшая школа, инициатива студента, музыкальное образование, эстетическое воспитание.

Изменения в образовательном пространстве на современном этапе требуют от высшей школы решения задач в подготовке специалистов, соответствующих потребностям сложившихся социально-экономических условий.

На первый план сегодня выдвигается задача осуществления компетентностного подхода будущего педагога в практической деятельности, формирования его мастерства. Перед высшей школой стоят вопросы исключительной важности, а именно: подготовка конкурентоспособных специалистов, творчески реализующих свои возможности.

Активизировать инициативу студента, сформировать творческий потенциал его личности, углубить знания теории, научить его применять эти знания на практике, помочь адаптироваться к условиям своей предстоящей работы – вот основные направления в реализации системы деятельности с будущими специалистами, отличающимися инициативностью, способными быть новаторами в профессиональном совершенстве.

Сегодняшний день, как никогда, требует развития вопроса о формировании творческого потенциала студента, как в теории, так и на практике. Стремление личности к поиску нового актуализирует задачу

совершенствования личности в вузе, т. к. значимость образовательного процесса основывается на творческом потенциале личности и ее компетенции. Это обуславливает вопрос становления опыта студенческого самотворчества как одной из главных задач высшей школы. Формирование мастерства студента зависит от нескольких объединяющих аспектов: субъект, суть, творчество

В научных источниках (Е.Е. Адакин, В.И. Андреев, С.И. Архангельский, К. Роджерс) проблемы, основанные на формировании творческой личности, определяются по-разному. Однако во всех понятиях отмечается мысль о том, что стремление к творчеству рассматривается как рождение к чему-то новому и особенному [1].

Показателем мастерства в этом случае является процесс, характеризующий активность творчества личности, знаменуемый в литературе как взгляд на потенциал личности. В образовательной деятельности воплощение творчества студентов реализуется при необходимых условиях:

1. В процессе обучения в вузе студент обеспечен условиями для раскрытия своих индивидуальностей и возможностей.
2. Организация необходимых условий для создания творческой обстановки в процессе учебно-воспитательной работы.
3. Обеспечение условий для диалога между участниками учебно-воспитательного процесса.
4. Обеспечение условий для активизации познавательной деятельности студента.
5. Организация самостоятельной деятельности студента.
6. Побуждение студента к самоанализу.

Средством исполнения и формирования творческого потенциала личности студента является учебно-воспитательный и научно-исследовательский процесс вуза, основными формами в организации которого выделяются учебно-воспитательная и научно-исследовательская деятельность (лекции, семинары, курсовые и преддипломные работы), внедрение новых технологий и методов образования (факультативы, круглые столы, деловые игры и т. д.

Остановимся на одной из форм формирования творческого потенциала студента, способствующей глубже осознать содержание учебно-воспитательного процесса, полнее проявить своё творчество, соприкоснуться непосредственно с психикой детей, уровнем педагогической культуры и, конечно, демонстрацией знаний изучаемых дисциплин, технологий и методик.

Как студент готов к своей дальнейшей профессиональной деятельности, определяет практика, считающаяся неотъемлемой программной дисциплиной высшей школы, в период которой реализуются

усвоенные на занятиях формы деятельности, а также образовательные технологии и методики.

Остановимся на организации практической деятельности студентов вузов, специализирующихся на музыкальном искусстве. Практиканты, получая навыки в образовательных учреждениях, имеют все возможности их расширить, проявить самостоятельность и своё творчество, сформировать индивидуальный и активный подход к самому процессу обучения.

Кроме традиционной практической структуры (производственная, преддипломная) положительную роль в формировании творческого потенциала будущего учителя музыки играют методическая и музыкально-исполнительская практики. Находят своё применение культурологическая и психолого-педагогическая, содержание которых составляет целую палитру новаторских форм работы: музыкальные проекты, конкурсы, фестивали, слёты и т. д.

Нужно отметить, такое содержание перечисленных видов практики с их многообразием форм работы позволяет перейти на компетентностно-ориентированную модель образования. Следовательно, одним из приоритетных направлений подготовки студента к практике считается многогранная его направленность буквально на «все сферы педагогической деятельности, её методическую оснащенность, собственно воспитательное взаимодействие и его организацию» [2], эксперимент и освоение его методами. К тому же основной интерес вызывает формирование у студента понимания и самостоятельной ориентации.

Образовательная практика студента формирует систему деятельности, в процессе чего сам практикант остается наедине со своим делом, вырабатывает и принимает определенные решения. Самоанализ своих возможностей позволяет ему увидеть сложность в процессе, определить пути ее преодоления. Зависит это, прежде всего, от индивидуальных способностей студента, его умения применять полученные знания на практике и, главное, видеть и понимать детей. Только объективность, творческий подход поможет практиканту осознать индивидуальные особенности коллектива и отдельных школьников. Студент должен уметь не только фиксировать и различать свои ошибки (это неизбежно), но уметь найти источник этих ошибок: то ли из-за неумения применить полученные профессиональные знания, то ли из-за личностных качеств.

Для подтверждения роли этой формы учебно-воспитательной деятельности в формировании творческого потенциала личности студента необходимо обратиться к содержанию некоторых видов практики.

Итак, на первый план выдвигаем *учебную практику*, в организации которой определяющая роль отводится изучению психолого-педагогических дисциплин, позволяющих приобрести «первоначальные умения и компетенции» [3]. В последнее время в этом виде практики приоритетными становятся такие формы деятельности, как выступления перед участниками

процесса обучения, участие в конкурсах, пение в хоре, вокально-инструментальных ансамблях, демонстрация видеоматериалов и т. п.

Производственная практика дополняется музыкально-исполнительской, методической, психолого-педагогической и культурологической, отличающимися богатством профессиональной деятельности.

Например, студент демонстрирует профессиональную компетенцию, участвуя в концертно-исполнительской деятельности, работая с хором и сольным вокалом.

Не менее показательна роль методической практики, по итогам которой выпускники предстают перед квалификационным экзаменом, представляют педагогическое портфолио с пакетом документов по методическому обеспечению.

В связи с повышением роли научно-исследовательской деятельности студента на музыкальных отделениях одно из ведущих мест отводится психолого-педагогической практике. Достичь профессионализма в подготовке будущих педагогов невозможно без изучения индивидуальных и возрастных особенностей обучающихся, без проведения диагностической работы, без составления психолого-педагогической характеристики ученика.

Инновационные формы работы успешно введены в культурологическую практику: для просветительской работы создаются музыкальные абонементы и проекты для детей и их родителей.

Итак, изложенные виды деятельности, прежде всего, обращены на формирование творческой инициативы студента, воспитание их практической мысли и характера. Но нужно отметить, для результативной реализации творчества студентов важная и активная роль отводится педагогу. Педагогическое взаимодействие обеспечивает реальные условия для формирования профессиональных мотивов, содействует воспитанию личностных возможностей студентов и преподавателей.

Список литературы

1. **Жиркова З.С.** Педагогическая практика студентов – подготовка к основным видам профессиональной деятельности / З.С. Жиркова // *Фундаментальные исследования*. – 2012. – № 6–2. – С. 360–364.
2. **Викулина М. А.** Качество высшего профессионального образования и его оценка: системно-развивающий подход / М.А. Викулина, Б.А. Жигалев // *Нижегородское образование*. – 2013. – №3. – С. 4–10.
3. **Жуйкова Т.П.** Формирование профессиональной направленности у студентов педагогического колледжа средствами педагогической практики / Т.П. Жуйкова // *Молодой ученый*. – 2013. – № 9. – С. 365–368.

Золотарьова О.О.

Формування творчого потенціалу особистості студента в освітній практиці вищої школи

У статті розглядаються можливості професійного становлення студента та розкриття його творчого потенціалу. На прикладі організації педагогічної практики студентів ВНЗ, що спеціалізуються на музичному мистецтві, розвивається ідея формування досвіду роботи студента в реальних умовах школи.

Ключові слова: освітня практика, компетентнісний підхід, естетичне виховання, професіоналізм, творчий потенціал, вища школа, ініціатива студента, музична освіта, естетичне виховання.

Zolotaryova E.A.

Formation of creative potential of student personality in educational practice of higher school

In the article reveals the possibilities of professional development of the student and the disclosure of its creative potential. For example, the organization of pedagogical practice of students of universities, specializing in the art of music, developing the idea of forming a work experience student in real school settings.

Key words: educational practice, competence-based approach, aesthetic upbringing, professionalism, creative potential, a high school initiative student, music education, aesthetic education.

УДК 377

Корвякова Татьяна Владимировна,
преподаватель МБУ ДО
«Детская школа искусств № 6 г. Липецка»
kaf_izo@mail.ru

РАБОТА НАД ПЕЙЗАЖЕМ В УСЛОВИЯХ МАСТЕРСКОЙ

В статье рассматривается процесс работы над пейзажем-картиной в условиях мастерской как сложный творческий процесс, в котором неразрывно сплавлены мотив изображения с его композиционным решением. Примером может быть согласованность содержания мотива с выбором формата изображения, натуральных впечатлений с темой и создаваемым образом.

Ключевые слова: пейзаж, этюд пейзажа, картина-пейзаж, форэскиз, эскиз, картон, мастерская.

Пейзажная живопись обладает огромной силой воздействия на эмоции человека. Она способна развивать у зрителя чувство прекрасного, восприимчивость к красоте окружающего мира. Создание произведения пейзажной живописи достаточно нелегкое дело. Процесс работы над пейзажем-картиной включает в себя больше количество этюдов, эскизов, поисков, отвечающих замыслу автора. Настоящий художник пейзажист по-особому воспринимает окружающую природу. С.А. Чуйков писал: «Мне кажется, что настоящий пейзажист не только видит, но с волнением узнает то или иное явление и состояние природы. И именно состояние, а не только внешний вид природы является предметом изучения, наблюдения, постижения художника» [1, с. 38].

Окружающий мир для художника – источник впечатлений и переживаний. Основываясь на личном восприятии природы, пейзажист стремится передать зрителю свои чувства, настроения, эстетические переживания, вызванные красотой природы.

Главная тема пейзажной живописи для художника – это природа. Для написания картины необходимо выбрать пейзажный мотив, это значит выделить из разворачивающейся перед глазами панорамы некую часть, представляющую по своему предметному содержанию, состоянию среды, колориту и пластическим качествам единое композиционное целое.

Работа над пейзажем-картиной по найденному конкретному пейзажному мотиву не должна сводиться к пассивному воспроизведению этого мотива на холсте. Натурный мотив пейзажа должен быть переработан

художником в соответствии с определенным замыслом художника и продуманной композицией.

Выбор темы для пейзажа определяется, прежде всего, большим интересом и неотступным желанием художника изобразить понравившийся вид. Для того, чтобы воплотить свой замысел в жизнь, художнику необходимо провести большую работу, которую можно разделить на определенные этапы:

- создание форэскизов;
- работа над этюдами, набросками (с натуры);
- составление эскизов;
- сочинение картона;
- работа над пейзажем-картиной (в мастерской).

У опытного мастера отдельные этапы работы могут, как бы опускаться, но это не означает, что автор не решает тех или иных промежуточных задач – от замысла к законченному произведению. В истории живописи известно много примеров, когда этюд, написанный не с целью сбора материала, наталкивал художника на создание картины.

Первоначальные форэскизы композиции пейзажа выполняются обычно на небольшом формате, и в них отражается первоначальный замысел художника, композиция. После того, как у художника в общих чертах уже сформировался замысел картины, нашедший отражение в ряде форэскизов, возникает необходимость сбора натурального материала (этюдов, набросков). Безусловно, писать этюды менее сложно, чем пейзажную картину. Однако и к этюдам следует относиться со всей серьезностью, используя их как средство совершенствования профессионального мастерства, расширения представлений об окружающей действительности. В каждом из этюдов к картине должна решаться определенная задача: анализ формы или пространства, тонального диапазона, цветового решения и др.

Для создания пейзажа-картины, художники обычно пишут натурные этюды, в которых отражаются их впечатления и наблюдения. Н.П. Крымов советовал в этюде с натуры «стараться передать все верно, как видишь, ничего не изменяя. Только такая работа с натуры принесет пользу и поможет изучить ее законы. Такой этюд полезен художнику как материал для дальнейшей творческой работы» [2, с. 88]. Он говорил: «Изучая жизнь, хороший писатель записывает в записную книжку, например, услышанный или характерный разговор. Чем точнее он его зафиксировал, ничего не изменяя, тем больше пользы даст ему такая запись при дальнейшей работе. Запись с натуры должна быть документальной» [Там же].

По времени выполнения этюды бывают двух видов: длительные и быстрые (15–20-минутные этюды). Продолжительность работы над этюдом зависит от задач, которые ставит живописец, а также от характера изображаемой натуры. Этюд можно написать быстро, за один сеанс, даже в

течение нескольких минут. Такой этюд пишется для того, чтобы как можно острее и непосредственнее воплотить впечатление художника от природы (особенно в условиях быстрых изменений погоды, освещенности и т.д.).

Этюды могут быть и длительными, выполняемыми в течение нескольких часов или нескольких сеансов. В таких работах художник, отталкиваясь от непосредственного впечатления, эмоционального восприятия увиденного, идет к тщательному изучению и отбору характерных качеств природы, к обобщению.

Длительные этюды отличаются более тщательной проработкой форм. Многие художники предпочитают вести работу над этюдом в течение повторных сеансов в одно и то же время дня и при определенном световом состоянии. В частности, А.А. Рылов в статье «Работа над этюдом» рассказывал: «Я люблю писать этюды по нескольку раз, не спеша. С удовольствием прихожу каждый раз на облюбованное мною, изученное глазом художника место ... В зависимости от времени дня и погоды беру тот или другой этюд и иду его продолжать. Никогда не заканчиваю этюд дома» [3, с. 13].

Для создания убедительного, запоминающегося образа природы начинающему пейзажисту важно каждый этюд, набросок понимать, как композицию, стараясь целно организовать изображение на плоскости холста или бумаги. Например, первоначальным натурным мотивом, подсказавшим И.И. Левитану замысел картины «Над вечным покоем», явился вид на реке Волге около города Плеса, где Волга совсем не широка, и поблизости не было столь высокой точки зрения, с которой открывался такой величественный пейзаж, показанный художником в его знаменитой картине. И.И. Левитан в соответствии с задуманной идеей выбрал высокую точку зрения, давшую возможность поднять линию горизонта и развернуть всю панораму вширь. Вместо сжатой берегами реки он показал огромное водное пространство, далеко уходящие леса, перелески, натурный мотив которых художник нашел на озере Удомля.

Известный русский пейзажист К.Ф. Юон, автор великолепных, звучных пейзажно-жанровых композиций и пейзажей, выделял в качестве важных для композиции вопросов определение горизонта и угла зрения, предпочитая крайние возможности – очень высокую или предельно низкую точку зрения [4, с. 28].

Для передачи пространства, прежде всего, надо правильно передать масштаб и перспективное положение предметов в пейзаже, чтобы зрителю было ясно, что в пейзаже располагается ближе, а что дальше. Поэтому рисунок в пейзаже должен быть не менее верен и строг, чем в портрете или сюжетной картине.

Образная сила пейзажа во многом зависит от выразительности пространственной композиции. В пейзаже очень важно найти нужные соотношения между небом, землей, предметами. При рассмотрении

пейзажа должно быть ясное представление о его перспективном образе. Выбор точки зрения художника на мотив определяет композиционное решение.

Так же важно научиться согласовывать содержание мотива и выбор формата изображения, определять, как отношение высоты к длине холста соотносится с выбранным мотивом, его образным строем. Так, например, вытянутые в длину форматы используют при изображении пейзажей, в которых преобладают горизонтально протяженные линии, плавные переходы между формами и планами. Удлиняя формат картин, художники усиливают впечатление значительности, величавости пейзажа. Для передачи предельной уравновешенности художники выбирали квадратный формат холста. Многие пейзажисты, стремящиеся к предельно гармоничному построению композиции, останавливались на форматах картин, близких к так называемому золотому сечению.

Одной из главных задач при работе над пейзажем (этюдом) является передача основных цвето-тоновых отношений больших плоскостей. По словам Б.В. Иогансона: «Первый признак совершенства композиции – когда содержание картины читается сразу на большом расстоянии. Если картина на большом расстоянии превращается в неопределенную серую гамму или «дребезжит» своею пестротой, это означает, что в ней не решен главный профессиональный момент – композиционная декоративность – основа композиционной доходчивости» [5, с. 47].

После выполнения этюдов, набросков, зарисовок художник приступает к работе над эскизом. В эскизе пейзажист пытается закрепить и уточнить образ, возникший в его воображении и намеченный в первоначальных форэскизах.

В эскизе определяется общий характер пейзажа-картины, ее композиционное построение, распределение основных цвето-тоновых масс, колористическое решение. Эскизы, этюды и наброски взаимно дополняют друг друга, помогая художнику сверить придуманное с действительностью. Эскиз можно выполнять любым материалом: акварелью, гуашью, масляными красками, в смешанной технике.

Сочетание непосредственного наблюдения, писание этюдов с последующей их обработкой и создание на этой основе художественного образа – характерные черты русской школы. Мы восхищаемся подготовительными этюдами и рисунками А.А. Иванова, В.Д. Поленова, А.К. Саврасова, И.И. Шишкина и др.

В работе над композицией пейзажа особое внимание уделяют подготовительному рисунку – картону. Картон выполняется в натуральную величину карандашом, углем или другим мягким материалом. В нем оттачиваются и доводятся до завершенности композиционное решение, характер формы и пропорции предметов, задачи линейной и воздушной перспективы, определяется плановость пейзажа, прорабатывается

композиционный центр. После этого рисунок с картона (через кальку или припорохом) переносится на холст. Обычно художники выполняют затем так называемый подмалевок (чаще всего тонким слоем жидкой краски) «в протирку», лессировочными, т.е. прозрачными и полупрозрачными красками. В подмалевке определяются основные цветовые и тональные отношения. Далее художник прорабатывает всю картину в цвете.

В пейзаже, как при работе прямо с натуры, так особенно при работе по эскизу и этюдам, согласование цветовых отношений в картине должно быть особенно тонким и гармоничным. Звучание отдельных цветовых оттенков и общий колорит пейзажа, больше, чем в других видах тематической картины, определяются сложным сочетанием погодных условий и освещения.

Цвет, являясь важнейшим композиционным средством, строит всю композицию картины: предметы, воздух, пространство, и связи между ними. Цветовой строй картины, основанный на увиденном в природе сочетании красок, часто держится на какой-нибудь гармоничной паре. Так, в картине Ф.А. Васильева «Вид на Волге. Барки» преобладают желтые и синие краски, которые создают гармоничный строй картины и соответствуют двум дополнительным цветам.

Яркая цветность, основанная на системе дополнительных цветов, является отличительной особенностью творчества А.И. Куинджи и его учеников (Н.К. Рериха, А.А. Рылова). Пластическое новаторство Куинджи признавали и его современники. В своих картинах А.И. Куинджи намеренно активизирует, звучно сопоставляет дополнительные цвета. Почти не моделируя форму предметов, намеренно упрощая их, художник передавал глубину пространства, эффекты солнечного и лунного освещения предельно обобщенными, локальными цветовыми массами. В отсутствии мелких деталей, отвлекающих от главного, в картинах А.И. Куинджи предстает цельное впечатление природы, ее редкостная, совершенная красота.

Таким образом, работа над пейзажем-картиной представляет собой сложный творческий процесс.

Список литературы

1. **Чуйков С.А.** О пейзаже / С.А. Чуйков // Юный художник. – 1981. – №7. – С. 15–17.
2. **Разумовская С.В.** Николай Петрович Крымов, художник и педагог. Статьи, воспоминания / С.В. Разумовская, Н.Н. Моргунова. – М. : Изобразительное искусство, 1989. – 2-е изд. – 222 с.
3. **Рылов А.А.** Работа над этюдом / А.А. Рылов // Юный художник. – 1984. – № 9. – С. 13–15.
4. **Мамонтова Н.Н.** Константин Юон / Н.Н. Мамонтова. – М. : Белый город, 2001. – 64 с.
5. **Иогансон Б.В.** Молодым художникам о живописи / Б.В. Иогансон. – М. : Академия художеств СССР, 1959. – 248 с.

Корвякова Т.В.

Робота над пейзажем в умовах майстерні

У статті розглядається процес роботи над пейзажем-картиною в умовах майстерні як складний творчий процес, у якому нерозривно сплавлені мотив зображення з його композиційним рішенням. Прикладом може бути узгодженість змісту мотиву з вибором формату зображення, натурних вражень з темою і створюваним чином.

Ключові слова: пейзаж, етюд пейзажу, картина-пейзаж, форэскиз, ескіз, картон, майстерня.

Korvyakova T.V.

Work on the landscape in a workshop

The article discusses the process of working on a landscape painting in a workshop as a complex creative process, which is inseparably fused the motif image with its composition. An example can be the consistency of the contents of the motif with a choice of image format, field experience with the subject and in that way.

Key words: landscape, sketch of a landscape painting-landscape, foreskin, sketch, cardboard, workshop.

УДК 78.1

Мелешко Наталья Викторовна,

заместитель директора,

КВУЗ «Музыкальная школа эстетического

воспитания №2 г. Луганска»

natali-shipa1983@mail.ru

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ШКОЛ В КЛАССЕ ДОМРЫ

В статье автор рассматривает методические аспекты работы с учащимися музыкальных школ в классе домры. Предложенная система методов и форм работы над музыкальным репертуаром учащихся-домристов музыкальных школ предусматривает гибкий, творческий подход к ее применению, приобретение учащимися знаний, умений и способов музыкальной деятельности в области домрового исполнительства.

Ключевые слова: учащиеся детской музыкальной школы, класс домры, метод, музыкальный репертуар.

Народно-инструментальное искусство является важнейшим и необходимым компонентом отечественной культуры. Актуализация обучения на народных инструментах обусловлена тенденцией обращения к народной культуре, национальным истокам, характерной для отечественного искусства.

В настоящее время особенно важным является значение народной музыки и ее инструментария как носителей национальной культуры, и музыкальное образование становится фактором нравственного и художественно-творческого воспитания подрастающего поколения. Одним из ярких представителей народных инструментов считается домра.

В процессе обучения в ДМШ будущий домрист должен овладеть рядом исполнительских качеств: техническим мастерством, способностью ярко, эмоционально исполнять музыкальное произведение, умением максимально сосредотачиваться на глубоком внутреннем слушании, богатым воображением и искренним желанием передавать его в своей интерпретации слушателю.

Все перечисленные компоненты тесно связаны между собой. Отсутствие одного из них неизбежно сказывается на исполнительском творчестве. Поэтому в работе с учениками-домристами педагог должен учитывать общую культуру, общественное сознание, учить их понимать, знать, чувствовать, анализировать и оценивать музыкальные явления. Педагог должен ввести ученика в мир музыки, открыть перед ним ее эстетическую и познавательную ценность, привить музыкальную культуру, воспитать слух, научить его высказываться средствами своего инструмента, обладать необходимым уровнем исполнительского мастерства.

Методологические аспекты исследования домрового искусства и практические наработки педагогов-практиков по обучению игре на домре изложены в работах М. Гелиса [1], В. Ивко [2], В. Петрик [3] и др.

В современной музыкальной педагогике проблемы формирования музыкально-слуховых, музыкально-эстетических способностей и способностей учеников к музыкальной деятельности разрабатываются достаточно активно, и преподаватели ДМШ имеют определенные методики их формирования.

В связи с этим, целью статьи является характеристика методических аспектов работы с учащимися музыкальных школ в классе домры.

Как известно, суть музыкально-исполнительской деятельности в том, чтобы творчески «прочитать» музыкальное произведение, раскрыть в своем исполнении то эмоционально – смысловое содержание, которое было заложено в него автором. Характер музыки, ее эмоциональное содержание должны быть переданы максимально точно и убедительно, то есть, для этого надо создать яркий музыкальный образ. В то же время, творческим выполнением становится в том случае, если в него привнесен собственный, пусть небольшой, но индивидуальный опыт понимания и переживания

музыки, что придает интерпретации особую неповторимость и убедительность. Это и есть главная цель работы над музыкальным произведением.

Прежде чем приступить к разучиванию того или иного музыкального произведения, преподаватель должен определить, соответствует ли уровень подготовленности ученика, его мастерство исполнения технической задачи в выбранном произведении. Нежелательно брать для разучивания пьесы, техника выполнения которых превышает возможности домриста. И наоборот, правильно выбранное произведение рождает веру в свои силы, в успех, а это, несомненно, пробуждает еще больший интерес к дальнейшим занятиям. Изучение произведения включает три этапа: ознакомительный, детальная работа над произведением и завершающий, который готовит к концертному исполнению.

Целью *первого этапа* является создание начального обобщенного представления о произведении, о его характере, настроении музыки, что впоследствии будет определять индивидуальные особенности интерпретации. При определении характера произведения следует внимательно изучить имеющиеся в нотном тексте авторские и редакторские указания: обозначения темпа, настроения музыки, характера звучания, динамики и т. п.

Основной целью *второго этапа* является дальнейшее углубление в содержание произведения. Это – наиболее продолжительный период работы, что совпадает с техническим и исполнительским освоением музыкального материала. В раскрытии художественного содержания произведения первостепенную роль играет грамотный и всесторонний его анализ, который по своей сути должен быть художественным, эмоционально-смысловым. *Основные задачи эмоционально-смыслового анализа:* выявить структуру содержания произведения, ее основные разделы, характер тематических построений, их выразительное значение; проследить динамику развития произведения: моменты смены настроения, кульминационные эпизоды; проанализировать средства музыкальной выразительности – мелодию, ритм, штрихи, динамику.

Приступая к работе над произведением, важно предварительно ознакомиться с ним в целом, чтобы составить общее представление о его содержании, основные художественные образы, форму, характер. Для этого необходимо выполнить произведение с начала до конца, не останавливаясь, даже если при этом будут допущены ошибки. Если ученик-домрист не сможет проиграть пьесу, то ее выполняет преподаватель. Он же поможет разобраться, в какой форме написано произведение, определить его характер (полезно прослушать пьесу в записи). «Принимаясь впервые за разучивание музыкального произведения, – писал Л. Ауэр, – учащемуся необходимо постигнуть его идею в целом, получить четкое представление о его общей структуре, так же как и об отношениях одной фразы к другой, прежде чем

составить себе окончательное представление о характере произведения» [4, с. 125].

Продолжает эту мысль Д. Ойстрах: «До настоящего изучения музыкального произведения необходимо его некоторое время поиграть, чтобы в общих чертах ознакомиться с его сущностью. И когда музыка станет близкой исполнителю, тогда он может приступить к углубленной работе над данным произведением» [5, с. 245]. Таким образом, необходимо не только изучить произведение, но создать его художественный образ в своем представлении, внутренне почувствовать и, как бы, пережить его.

Умению ученика выразительно исполнять музыкальные произведения способствует формирование и развитие музыкального мышления, формирование которого происходит методом ассоциаций, сравнений и сопоставлений между музыкальными явлениями, что, обычно, наталкивает ученика на размышления. Введенные этим путем новые представления, понятия и образы становятся возбудителями фантазии. Материалом для ассоциаций и сопоставлений могут служить самые разнообразные образные представления: от простейших, основанных на ощущениях, до сложных ассоциативных образов. Например, произведения П. Чайковского, часто ассоциируют с картинами природы, музыку Л. Бетховена – с образами революционной борьбы, стремлением к свободе.

Многие произведения имеют программные названия, которые уже сами по себе вызывают ряд ассоциативных образов. Например: «Времена года» П. Чайковского, альбомы для детей Р. Шумана, Д. Кабалевского, П. Чайковского и специально созданные для домристов «Детский альбом» Б. Михеева и «Детская сюита» В. Цыганкова. Они связаны с миром образов и предметов, близких и понятных детям: сказочными образами, жанровыми сценками, игровыми ситуациями, зарисовками природы.

Воображение ученика-домриста лучше развивать сопоставлением одной музыки с другой, одних эпизодов музыкального произведения с другими. Во многих случаях временное преобразование музыкального материала и сопоставление видоизмененного с основным является исключительно действенным средством для того, чтобы пробудить самостоятельную мысль ребенка, тем самым сформировать его творческие способности. Ознакомившись с произведением, необходимо применить метод составления исполнительского плана. Для этого следует предварительно проанализировать структуру произведения, найти в нем части, периоды, фразы, осмыслить взаимоотношения отдельных построений, их развитие. Потом определить главную кульминацию, которой должно быть подчинено все развитие произведения. Соответственно этому и строится исполнительский план, в котором должны быть учтены особенности жанра произведения, его содержание, форма, характер исполнения, темп.

При первом проигрывании пьесы на инструменте используется метод чтения нот с листа, который имеет примерный характер, допускаются

некоторые неточности, пропуск некоторых мелодических деталей, остановки, темповые отклонения и тому подобное. Этот этап работы требует от ученика-домриста достаточного умения свободного владения техникой чтения с листа. К такому чтению следует приступать тогда, когда будут приобретены основные навыки игры на домре. Эти навыки должны быть тесно связаны с музыкально-слуховыми представлениями. Для чтения нот отбираются несложные пьесы, доступные по своим техническим задачам и музыкальному содержанию.

Приступая к чтению с листа, нужно предварительно ознакомиться с пьесой зрительно, обратить внимание на ключевые знаки альтерации, тактовый размер, темп, нюансы, штрихи, аппликатуру, ритмические последовательности. При чтении с листа произведение играет без остановки от начала и до конца. Играть пьесу необходимо несколько раз: первый раз в медленном темпе, стараясь точно прочесть нотный текст; второй раз, следует также, не останавливаясь, в более подвижном темпе передать характер произведения; третий раз желательно проиграть пьесу в заданном темпе, чтобы почувствовать форму и содержание произведения. При этом трудные места можно опускать, воспроизводя их мысленно (внутренним слухом). Важно научиться видеть нотный текст вперед на такт, два и более, чтобы подготовиться к изменениям в метроритмике, динамике, аппликатуры, штрихах и т. п.

Еще одним методом работы над музыкальным произведением является метод выравнивания тембрового одного и того же звука, выполняя его на разных струнах, с разной интенсивностью звукоизвлечения. В связи с этим, педагогу следует активно внедрять в процесс обучения ученика-домриста игру по слуху, пение мелодических построений, транспонирование мелодии. Разнообразие приемов звукоизвлечения на домре и связанных с ними игровых движений требует повышенного внимания и к ритмической дисциплине ученика-домриста. Умело выбранная артикуляция является важным источником выразительности и предпосылкой художественно-музыкального высказывания.

Разучивая пассаж или другое какое-то технически трудное место произведения, следует использовать метод опорных звуков. Правильно определенные опорные ноты значительно облегчают выполнение, улучшают фразировку.

На всех стадиях изучения пьесы всегда требуется работа по частям. Важно понимать при этом то, что детали трактовки отдельных эпизодов в большей или в меньшей степени меняются при каждом переходе от более мелкой части до более крупной, при каждом переходе игры с медленного темпа к более подвижному темпу. В связи с этим, в работе над отдельными частями необходимо применять метод варьирования. Этот метод предусматривает изменение ритма определенной последовательности нот. Например, если пассаж написан ровными «шестнадцатыми», то его можно

проиграть пунктирным ритмом, сначала удлинняя сильные и относительно сильные доли, а потом, наоборот, удлинняя слабые доли. Такой метод изучения пассажей дает очень эффективные результаты, способствует выработке четкой координации обеих рук ученика-домриста.

Выразительность, эмоциональная яркость исполнения зависит во многом от исполнения мелодической линии, так как именно мелодия является главным носителем смысла в музыкальном произведении. Большое внимание ученик должен уделять напевности мелодии. В мелодии, как правило, заключается основная тема, главный материал произведения, который в дальнейшем разрабатывается, варьируется. Этот простой, но наиболее выразительный материал является стержнем всего произведения. Большую роль в работе над мелодией имеет метод пропевания. Этот метод особенно эффективен в работе над пьесами кантиленного характера, где требуется певучее, выразительное исполнение мелодичного голоса.

У каждого исполнителя существует свой метод запоминания, но практика показывает, что не все правильно используют метод представления. Ведь гораздо быстрее идет процесс заучивания пьесы наизусть, если больше и чаще прорабатывать все детали в уме, ясно представляя себе движения обеих рук, все выразительные моменты. На ранних стадиях это можно делать с нотами в руках, а на завершающих – без нот. Затем следует взять домру и в темпе, в котором движется ваше воображение, проиграть пьесу или ее отдельную часть.

Особое внимание на заключительном этапе художественной работы над произведением следует уделить эмоциональной культуре исполнения: соблюдать чувство меры в выражении чувств, стремиться к естественности и искренности эстетического переживания. Ученический вариант исполнения не должен значительно отличаться от авторского замысла. Наиболее важные моменты работы на завершающем этапе:

- пробные проигрывания в должном темпе и настроении;
- ориентация исполнителя на слушательскую аудиторию;
- формирование эмоциональной культуры исполнения;
- тренировки исполнительской выдержки;
- при необходимости – возврат к медленному темпу или перерыва в работе над произведением.

Определены следующие *методы работы* над музыкальным репертуаром домристов в ДМШ: метод мысленного прочтения нотного текста; метод пропевания, тактирование; метод ассоциаций, сравнений и сопоставлений; метод составления исполнительского плана, метод чтения нот с листа; метод тембрового выравнивания; метод опорных звуков; метод варьирования; метод пропевания; метод представления.

Формами работы с учащимися-домристами в ДМШ выступают индивидуальные и коллективные занятия, самостоятельные задания,

домашняя работа, концертные выступления в учебно-воспитательном процессе ДМШ.

Предложенная система методов и форм работы над музыкальным репертуаром учащихся-домристов ДМШ предусматривает гибкий, творческий подход к ее применению. Неизменной остается только общая последовательность работы, цели и задачи каждого из этапов: они зависят от сложности произведения, цели исполнения (выступление на концерте или показ в классе), от уровня владения инструментом.

Методическая система отражает цель и задачи обучения на домре в ДМШ: создание атмосферы учебного пространства; приобретение учащимися системы опорных знаний, умений и способов музыкальной деятельности для творческого самовыражения; развитие творческих способностей, знаний и умений в области домрового исполнительства; стремление исполнять образцы национальной музыки разных народов, аранжировать современные произведения композиторов.

Все изложенное выше позволяет оптимизировать процесс обучения, повышает качество и эффективность формирования творческих способностей учащихся-домристов ДМШ, может способствовать дальнейшему прогрессу домрового исполнительства и музыкальной педагогики в целом.

Список литературы

1. **Гелис М.М.** Методика обучения игре на домре. Методические рекомендации / М.М. Гелис. – Свердловск, 1988. – 44 с.
2. **Ивко В.Н.** Лекции по теории обучения на струнно-щипковых инструментах : Рукопись / В.Н. Ивко. – Донецк : Библиотека ДГМА имени С.С. Прокофьева, 2006. – 34 с.
3. **Петрик В.В.** Категорія інструменталізму в музичній творчості (на прикладі домрового мистецтва) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / В.В. Петрик. – Одеса, 2009. – 20 с.
4. **Ауэр Л.С.** Моя школа игры на скрипке / Л.С. Ауэр. – М. : Музыка, 1965. – 220 с. 5. **Ойстрах Д.Ф.** Воспоминания. Статьи. Интервью. Письма / Д.Ф. Ойстрах. – М. : Музыка, 1978. – 330 с.

Мелешко Н.В.

Методичні аспекти роботи з учнями музичних шкіл в класі домри

У статті автор розглядає методичні аспекти роботи з учнями музичних шкіл в класі домри. Запропонована система методів і форм роботи над музичним репертуаром учнів-домристів музичних шкіл передбачає гнучкий, творчий підхід до її застосування, набуття учнями знань, умінь і способів музичної діяльності в області домрового виконавства.

Ключові слова: учні дитячої музичної школи, клас домри, метод, музичний репертуар.

Meleshko N.V.

**Methodological aspects of work with pupils of musical school
in the class of domra**

In the article the author considers the methodical aspects of working with students of music schools in the class of domra. The proposed system of methods and forms of work on musical repertoire students domra-music schools provides a flexible, creative approach to its application; the acquisition of knowledge, skills and ways of musical activities in the area of performance on the domra.

Key words: pupils of children's music school, the class of domra, a method of musical repertoire.

UDC 78.07(37)

Miller Lyudmila Vladimirovna,
teacher of music
Grand Junction
Cap rock Academy charter school,
Colorado, USA
lyudamiller@yahoo.com

MUSIC EDUCATION IN THE AMERICAN SOCIETY

В статье автор освещает вопросы музыкального образования в американском социуме. Рассматриваются особенности музыкального образования в Америке: ориентация на развитие креативной личности; вариативность учебных программ; индивидуализация учебного процесса; профессиональное музыкальное образование в условиях общеобразовательной школы; культурно-просветительная работа с родителями.

Ключевые слова: музыкальное образование, американский социум, общеобразовательная школа, система музыкального образования

Society is a complex organized system, the functioning of which is determined by external and internal factors. And in each country, this system has its own specifics. The main feature of the American mentality is a phenomenal aspiration of the organization, categorization and classification of all concepts and objects in the world community.

A major American sociologist T. Parsons describes society as a system of relations between people, connecting the beginning, which are the norms and values [1]. The very concept of «society» in its modern sense appeared recently; you used the term «society», although the understanding of «social» has been known since ancient times.

Music and society have always been closely linked. Music creates and reflects public sentiment, and in some cases helps or hinders social change. It facilitates communication beyond words, attaches to the joint use, and contributes to group, cultural, national identity. Music has a powerful effect on the individual level, affecting physiological and psychological processes.

The development of music education in the United States, as well as General education, linked to the historical periods (pre-colonial, colonial, period of democratization, the period of technocratisation, the period of humanization), and the purpose of musical education has always determined what socio-historical personality type was considered to be an ideal.

Undoubtedly, the development of music education in the American society was influenced by the processes of humanization and democratization of social life in different periods of formation of the state, national traditions of teaching and education of children, participation in education governance.

Studies of musical culture and art in the United States devoted to the work S. Allenwood, X. Bender, D. Cappa, etc.; musical education got its lighting in the works of E. Burge, A. Britton, A. Hellstrom, H. Hitchcock etc.).

The contents of music education in secondary schools in the United States see B. Covell, R. Hourse, M. Kaplan, H. Leonard, etc., forms and methods of musical education and upbringing of children in the elementary school (A. Jones, L.K. Myers, A. Marlin, E. Raymond etc.), high school (P. Farmer, M. Palmer, W. Weber etc.).

Music education in this article is considered as a subsystem of General education in the United States.

Music education is closely intertwined with the American musical culture. American culture is characteristic the phenomenon of eclecticism, which originates in the combination of the national characteristics of music from different countries [2]. Eclecticism has its place in the field of music education and is manifested in the use of systems of musical training and education of musicians-teachers from different countries: E. Jacques-Dalcroze, D. Kabalevsky, Z. Kodaly, C. Orff, S. Suzuki, Pierre van Hauwe, M. Schafer.

In the field of school music education are widely used curriculum American teachers-musicians: M. Adler, A. Jones, A. Marlin, E. Sickler, K. Thomson, C. Choksi etc.

It is known that professional music education in the American society can be obtained in the usual popular specialized schools and institutes, high schools, music academies and musical faculties of renowned universities.

The most popular and common educational musical institutions are: Academy of Music and the Institute of music named Curtis in Philadelphia, Eastman School of Music located in upstate New York – Rochester, Julliard Music school and the music school of Florida state University.

Each University or College has a «policy» of granting scholarships to foreign students. Therefore, by choosing US institution, should study in detail the section titled «financial assistance for international students» and find the most appropriate option [3].

In the US, there's music schools, but in secondary school, in addition to the core subjects taught by special music courses, which can learn every child. So, getting in regular American schools, the child in parallel can study any musical instrument or sing in the choir. And after mastering a musical instrument can become a member of the school Symphony orchestra.

If a student in a regular school wants post-secondary education in the future to connect their lives with music, then it opens a lot of opportunities to grow and learn in this field. It all depends on the solvency of his family. If we are talking about a really gifted student, there is always the opportunity to get a scholarship or allowance (scholarship and fellowship), covering a quarter or half of the cost.

To the peculiarities of music education in a secondary school in the USA are: eclecticism, focus on the development of creative and self-developing personality, variability of curricula, maximal individualization of educational process, professional music education in secondary schools, cultural and educational work with parents, community involvement in the education of students. Secondary schools are equipped with audio and video equipment, computer equipment and various musical instruments.

If to speak about a universal system of music education in specialized educational institutions of the United States of America, they have three main levels of complexity. This – «the undergraduate» (training for 4 years, after which the student receives the bachelor's level music), «the graduate» (student studies for another two years, and then gets a master's degree in music) and «postgraduate» (three years of training, after which the person awarded the degree of doctorate of music).

All the specialized musical institutions often offer three levels of education, and colleges only occasionally use only the first two levels.

At the present stage a music lesson in the American society is among the objects of artistic cycle and is considered as an lesson of communication with art and life. Teaching music lessons is based on General didactic principles as in the Russian school (consistency, coherence, accessibility, etc.) and performs the same tasks: learning (accumulation of experience, of experience with musical art, a systematic and consistent acquisition of knowledge about music); educational (improvement of the musical ear, development of sense of rhythm, memory, thinking, imagination, creative abilities); and educational (the formation of the

spiritual world of schoolchildren and an introduction to human values by means of musical art).

Thus, the development of music education in the American society was influenced by the processes of humanization and democratization of social life in different periods of formation of the state, national traditions of teaching and education of children, participation in education governance.

Features of music education in the American society presents a focus on the development of creative personality; variability of educational programs; maximal individualization of educational process; the ability of professional music education in secondary schools; cultural and educational work with parents; participation of the public in educating students.

Literature

1. **Парсонс Т.** О структуре социального действия / Т. Парсонс. – М. : Академический Проект, 2000. – 880 с.
2. **Музыкальное образование в Соединенных Штатах Америки** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://music.linx.ru>.
3. **Wicks S.A.** Integrating American popular regional music in curriculum / S.A. Wicks // Phi Delta Kappan. – 1997. – Vol. 78, № 6. – P. 460–463.

Міллер Л.В.

Музична освіта в американському соціумі

У статті автор висвітлює питання музичної освіти в американському соціумі. Розглядаються особливості музичної освіти в Америці: орієнтація на розвиток креативної особистості; варіативність навчальних програм; індивідуалізація навчального процесу; професійна музична освіта в умовах загальноосвітньої школи; культурно-освітня робота з батьками.

Ключові слова: музична освіта, американський соціум, загальноосвітня школа, система музичної освіти

Miller L.V.

Music education in the American societ

In the article the author covers the issues of music education in the American society. Discusses the features of musical education in America: a focus on the development of creative personality; variety of curricula; individualization of educational process; professional music education in secondary schools; cultural and educational work with parents.

Key words: music education, American society, secondary school, music education systems

УДК ([37.016 : 7] + [37.015.31 : 7]) – 043.86

Никульникова Елена Ивановна,
преподаватель кафедры теории, истории музыки
и инструментальной подготовки
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
iki_timip@inbox.ru

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ САМОСОЗНАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПЕРИОД СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Целью статьи является рассмотрение особенностей форм и методов эстетического воспитания старших школьников в условиях социокультурных трансформаций. В статье проведен анализ потенциала эстетического воспитания как фактора становления личности человека на одном из переломных этапов его развития. Намечены пути формирования эстетических идеалов и ценностей старшеклассников как основы мировоззрения гражданина.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, юношеский возраст, мировоззрение, эстетические идеалы, самоопределение.

Актуальность проблемы эстетического воспитания старшеклассников в первую очередь обусловлена тем, что юношеский возраст является одним из наиболее значимых для развития личности человека. Именно сформированная в этот период система ценностей станет ориентиром личности в процессе ее дальнейшей самореализации в жизни. Поэтому как никогда значимыми являются и социальные условия, в которых находится старший школьник, т.к. социальная среда, социум, окружающий ребенка со всеми его процессами и катаклизмами явлениями является одной из детерминант психического развития человека.

Современные старшеклассники относятся к так называемому «поколению гаджетов». Технические новинки заполняют их мир: там они общаются, черпают информацию, проводят свободное время, погружаясь в пространство виртуальной реальности. Споры о том, плохо это или хорошо, еще долго будут волновать ученых, учителей и родителей. Но сейчас уже понятно одно: заменяя время общения с окружающим миром (друзья, театр, природа и т.п.) на мир гаджетов молодежь духовно беднеет.

Ни для кого не секрет, что современные молодые люди практически не читают художественную литературу. Классические музыкальные произведения заменяются вульгарными образцами популярной музыки. А

образцы мирового кинематографа в рамках молодежного кино давно уступили свое место фильмам сомнительного содержания и качества. Социологи приходят к выводу, что юноши и девушки редко посещают выставки и театры, мало интересуются изобразительным искусством, оперой, балетом.

К сожалению, экономические и социальные условия жизни нашего общества последние десятилетия также повлияли на то, что посещение концертных залов, музеев, экскурсии в культурно-исторические и архитектурные центры не для всех является доступным.

Все это поспособствовало тому, что эстетическая культура в молодежной среде находится на крайне низком уровне. У молодых людей происходит деформация эстетического идеала и художественного вкуса.

Проблему эстетического воспитания молодежи изучали как классики отечественной педагогической мысли В.А. Сухомлинский [1]; К.Д. Ушинский [2] и т.д., так и современные ученые и педагоги – А.И. Буров, Д.Б. Кабалевский [4]; Е.В. Квятковский[3]; Ж.М. Молбасынова [6], Ю.Я. Смирнов[5]; Г.К. Токкулинова и т.д. Однако проблема воспитания эстетических идеалов старшеклассников как основы формирования мировоззрения и самоопределения в условиях социокультурных трансформаций общества еще недостаточно изучена. Что и обусловило цель статьи – рассмотреть особенности форм и методов эстетического воспитания старших школьников в условиях социокультурных изменений.

Старший школьный возраст приходится на период ранней юности (15–17 лет). Спецификой юношеского возраста является то, что именно в этот период формируется мировоззрение человека, его направленность, т.е. система его доминирующих мотивов, идеалов, ценностей.

Этот период является сенситивным для формирования одного из главных личностных новообразований – самоопределения, т.е. формирования у молодого человека стойких и осознанных убеждений, принципов, норм поведения, идеалов, формирования способности понимать не только самого себя, но и окружающую действительность. При этом ученые подчеркивают, что именно личностное самоопределение является регулятором деятельности и поведения юношей и девушек. Так, по мнению М.Р. Гинзбурга, личностное самоопределение имеет ценностно-смысловую природу и является активным фактором собственной позиции индивида относительно социально значимых ценностей, обуславливая тем самым характеристики социального самоопределения [7].

Именно в процессе самоопределения, осознавая и соотнося реальность с нормами, идеалами и ценностями, ранее им усвоенными [8], молодой человек еще раз осознанно проводит ревизию последних, формируя свое собственное мировоззрение, свою систему морально-эстетических идеалов. А, как утверждают учебники, именно эстетическое воспитание является целенаправленным, организованным процессом формирования способности

воспринимать, чувствовать, правильно понимать и ценить прекрасное в окружающей действительности и искусстве; развивать эстетические чувства и потребности строить жизнь и деятельность по законам красоты, стремления быть прекрасным во всем: в мыслях, делах, поступках, внешнем виде.

В результате эстетического воспитания у старших школьников формируется эстетический идеал – высший образец красоты, добра, истины, воплощенный в образе человека, а также в общественном устройстве. Именно этот образец красоты, добра, истины должен стать фундаментом мировоззрения личности, стать теми морально-этическими эталонными, которые будут ориентирами молодого человека в процессе его самоопределения и самореализации в жизни. Не зря М.А. Прокофьев назвал эстетическое воспитание мощным фактором всестороннего развития личности [9].

Общение с прекрасным необходимо как пища для духовной деятельности человека. Отсюда задача педагогов – целенаправленно формировать художественный вкус, знакомя старших школьников с наследием мировой культуры: произведениями классической художественной литературы, живописными полотнами выдающихся художников, музыкальными произведениями гениальных композиторов и т.д., с работой мастеров оперной и театральной сцены. При этом в качестве технического средства можно использовать новые технические средства (компьютерное оборудование), которые дают возможность приобщиться, например, к шедеврам любого художественного музея мира не покидая классной комнаты.

Знакомая старшеклассников с творчеством великих композиторов, художников, артистов, поэтов педагоги в процессе урочной деятельности могут создавать условия для воспитания в юношах и девушках эстетического чувства прекрасного, любви и доброты.

В рамках общеобразовательной школы педагог также может использовать широкий спектр форм и методов работы со старшеклассниками в данном направлении: литературно-дискуссионные клубы, литературно-музыкальные гостиные и вечера, беседы-знакомства с художником, видеоэкскурсии по музеям и картинным галереям, дискуссионные киноклубы.

Как видим, учитель работе по эстетическому воспитанию старшеклассников может использовать как определенные этапы и моменты на уроке, так и немало новых, технически более сложных и современных форм работы.

Формирование эстетического эталона, развитие эстетических чувств должно идти не только через приобщение старшеклассников к шедеврам мировой культуры, но и к культуре родного края через знакомство с творчеством писателей и поэтов, художников и скульпторов, композиторов Луганщины: знакомство с литературным наследием Владимира Даля,

литературными произведениями Г. Баглюка, Д. Боярчука, А. Гайворонской, П. Гайворонского, В. Гаршина, С. Омельченко, А. Пивня, Т. Рыбаса, В. Титова и т.д.; с музыкальным фондом нашего выдающегося земляка М.Л. Матусовского, с песнями П. Аедоницкого; с живописью А. Еня, И. Чумака, А. Фильберта и т.д.

Это не только повлияет на развитие этической культуры юношей и девушек, но и создаст условия для формирования чувства гордости за представителей искусства родного края, внесших не малый вклад в развитие культуры своей малой родины; за родную землю, давшую миру выдающихся деятелей не только отечественной, но и мировой культуры, чьи имена знают далеко за пределами нашего края. Такое чувство гордости за свой край, чувство сопричастности является очень важным для формирования чувства патриотизма у современной молодежи.

Как видим, проблема эстетического (или морально-эстетического) воспитания молодежи приобретает не только личностную значимость в ракурсе проблемы самоопределения юношества, но и социально значимый характер: мировоззрение, направленность, ценности и идеалы каждого отдельного члена общества формирует общую тенденцию в обществе. Следовательно, если общество заинтересовано, чтобы молодые люди строили свою жизнь и взаимоотношения с миром, опираясь на ценность добра, красоты и гармонии, были патриотами своей страны, в рамках педагогического процесса общеобразовательной школы следует усилить акцент на эстетическом воспитании старшеклассников, на формировании эстетических идеалов молодых граждан, используя в этих целях в процессе приобщения юношества к шедеврам мирового искусства и культурному наследию родного края как стандартные, так и нестандартные формы работы.

Список литературы

1. **Сухомлинский В.А.** Сердце отдаю детям. – К. : Радянська школа, 1973. – 288 с.
2. **Ушинский К.Д.** Собрание сочинений: В 11 т. – М. : 1952. – Т. 2. – С. 52–53.
3. **Кабалевский Д.Б.** Прекрасное пробуждает доброе. – М. : «Педагогика», 1973. – 334 с.
4. **Буров А.И.** Проблемы эстетического развития личности школьника. / А.И. Буров, Е.В. Квятковский. – М. : Педагогика, 1987. – 96 с.
5. **Токкулинова Г.К.** Проблемы нравственно-эстетического воспитания учащейся молодежи / Г.К. Токкулинова, Ж.М. Молбасынова // *Фундаментальные исследования*. – 2012. – № 9–4. – 989 с.
6. **Смирнов Ю.Я.** Система музыкально-эстетического воспитания детей, подростков молодежи и пути повышения ее эффективности / Ю.Я. Смирнов // *Вестник Кемеровского государственного*

- университета культуры и искусств. – Выпуск № 33-1, 2015. – С. 194–199.
7. **Гинзбург М.Р.** Личностное самоопределение как психологическая проблема / М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1988. – №2.
 8. **Весна Е.Б.** Развитие взаимоотношений с миром взрослых как определяющие условие личностного становления подростков : автореф. на соискание дисс. канд. психол. наук. – М. : 1991. – 26 с.
 9. **Эстетическое воспитание** / Под ред. М.А. Прокофьева и др. – М. : Просвещение, 1967. – 196 с.

Нікульникова О.І.

**Естетичне виховання як чинник формування самосвідомості
старшокласників у період соціокультурних
перетворень сучасного суспільства**

Метою статті є розгляд особливостей форм і методів естетичного виховання старших школярів в умовах соціокультурних трансформацій. У статті проведено аналіз потенціалу естетичного виховання як чинника становлення особистості людини на одному з переломних етапів його розвитку. Намічені шляхи формування естетичних ідеалів та цінностей старшокласників як основи світогляду громадянина.

Ключові слова: естетичне виховання, юнацький вік, світогляд, естетичні ідеали, самовизначення.

Nikul'nikova E.I.

**Aesthetic education as the factor of formation of consciousness of
students in the period of socio-cultural transformations of modern society**

The purpose of the article is to examine the features of the forms and methods of aesthetic education of older schoolchildren in conditions of socio-cultural transformations. The article analyzes the potential of aesthetic education as a factor in the formation of a person's personality at one of the crucial stages of its development. The ways of formation of aesthetic ideals and values of senior pupils as bases of the world outlook of the citizen are outlined.

Key words: aesthetic education, youth age, ideology, aesthetic ideals, self-determination

УДК 39

Одиноква Татьяна Владимировна,
студентка 5 курса кафедры народного пения
ФГБОУ ВО «Орловский государственный
институт культуры»
kafedraNHP@yandex.ru

Тищенко Татьяна Владимировна,
кандидат искусствоведения, доцент
ФГБОУ ВО «Орловский государственный
институт культуры»
TishenkovaTatyana@yandex.ru

КУЛЬТУРНАЯ ТРАДИЦИЯ И ЕЁ СОХРАНЕНИЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СЕЛА ДЕДИЛОВО ТУЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ)

Данная статья посвящена характеристике региональной музыкальной традиции и проблеме её сохранения. В ней акцентируются вопросы формирования и музыкально-стилевой характеристики локальной традиции, выделение жанровой доминанты. Определена ценность местного фольклорного материала как средства обучения на различных ступенях народно-певческого образования.

Ключевые слова: *музыкальный фольклор, региональная культурная традиция, обряд, жанры фольклора.*

В настоящее время возрос интерес к проблеме изучения и сохранения национальных культурных традиций в целом и музыкального фольклора в частности. Интенсивно ведется собирательская работа, публикуется этнографический материал, книги, журналы, открываются фольклорные отделения в учебных заведениях (школы искусств, детские музыкальные школы, музыкальные колледжи и проч.), проводится подготовка исполнителей народных песен при студиях, проводятся теоретико-методологические исследования и т.д.

Сегодня под общими словами «обучение фольклору» подразумеваются весьма разные подходы и явления. Существует множество программ, связанных с преподаванием фольклора и еще большее количество чисто учебных пособий и нотных изданий, созданных в помощь учителю или руководителю детского фольклорного ансамбля.

В поле зрения исследователей, исполнителей, педагогов попадают самобытные региональные песенные культурные традиции. В настоящей работе акцент сделан на традициях, обрядах и песнях одного из самых древних сёл Тульской области Киреевского района – Дедилово.

Культура и музыкальные традиции этого села имеют свою богатую многовековую историю [1; 2; 3; 4]. Когда-то, еще до образования государства, здесь была столица племени вятичей. По свидетельству дореволюционных историков, Деделов был основан вятичами и в летописях назывался Дедославль. В XVI – XVII вв. Деделов входил в засечную черту Московского государства и не раз подвергался нападению и разорению со стороны татар. Под городом были организованы две казачьи слободы Луговая и Дергилевская. Затем появилась Стрелецкая, Ямская и Плотницкая слободы. В XVIII веке город продолжал оставаться порубежной крепостью, практически не развиваясь в экономическом отношении. В 1661 г. правительство активно проводило политику по заселению Тульских окраин выходцами из Малороссии (Украины).

Территория современной тульской области в различные исторические периоды была подвержена разнообразным культурным влияниям. До XIII века эти земли были закреплены за киевским княжеством. После падения Киевской Руси территории захватил рязанский князь. В период татаро-монгольского нашествия Тула платила дань жене золотоордынского хана Джанибека Тайдуле. Однако в отличие от более южных районов здесь удаётся не только сохранить население, но и даже несколько увеличить его. В период татаро-монгольского нашествия Тула была единственным местом, которое не было уничтожено до основания. Сюда бежали жители Орловской, Курской, Воронежской, Белгородской земель, то есть, носители южнорусской традиционной культуры. Непосредственная близость с границей Литовско-русским государством (в XV – XVII вв.) также оказала заметное влияние на культуру края.

В данном регионе сложилась своя специфическая народно-певческая культура. В жанровой системе Тульской области почти нет исторических песен, сохранились лишь поэтические тексты. Также мало протяжной лирики, она представлена в основном в свадебном фольклоре.

Календарный и обрядовый фольклор – самый древний вид фольклора сохранился в местах наиболее древних поселений, таких, как Дедославль, Дубок-на-Дону, Новосиль, Белёв.

Во времена строительства Петровских заводов усилились миграции населения на территории Тульской области, которая способствовала привнесению и ассимиляции песенных и инструментальных традиций народов разных областей России в Тульскую традицию. В это время на территории Тульской области происходит формирование жанра лирической песни. А к концу XVII века такие события, как отмена крепостного права и рекрутской повинности послужили поводом для усиления роли социальной тематики в содержании лирических песен.

К концу XIX в. на территории Тульской области уже бытовало много различных жанров. Это былины, духовные стихи, исторические, обрядовые,

календарные, шуточные, хороводные, сатирические, ямщицкие, разбойничьи, солдатские, эпические и другие песни.

Анализ песенного фольклора позволяет выделить два типа песен, бытующие на территории края: приуроченные и не приуроченные. Большую часть приуроченного фольклора составляют песни свадьбы (величальные, лирические, песни девичника и хороводные). Другая часть приуроченных песен – календарный – также многосоставна, хотя менее многочисленна; она подразделяется на покосные, жнивные, лирические и святочные, троицкие.

Цикл календарных песен занимает второстепенное место, представлен не полным годовым кругом, а лишь отдельными видами. Централизующим компонентом жанровой системы являются хороводные песни, в них определяющее значение приобретает синхронная форма связи музыкального ритма с ритмом пляски.

Специфика музыкального фольклора местной региональной народно-певческой традиции обусловлена совмещением разнородных по происхождению явлений: обнаруживаются стилистические признаки как южной, так и северной традиции. Наиболее отчетливо особенности южнорусской народной музыкальной культуры проявляются в традиционном и, особенно, в обрядовом фольклоре.

Центральным элементом жанровой системы можно считать хороводы, игровые песни с «алилешными» припевами. В Туле активно бытовал хоровод с обыгрыванием, фигурные хороводы. В Суворовском районе есть хоровод с приплясом, напоминающий карагод, но дробь идёт на запев; дробь на лавках и пересек руками (в Воловском районе зафиксированы страдания «с ладошами»).

Анализируя жанровую систему, обрядовый комплекс традиции, музыкальную стилистику, особенности крестьянского костюма, специфику диалектных явлений, специалисты приходят к выводу, что основу традиции составляют южно-великорусские по происхождению явления. При этом подчёркивается, что в пределах региона достаточно сильно ощущается северо-великорусское влияние.

С формированием быта местного населения формировались обычаи, традиции и обряды. Наиболее ярки свадебные традиции. В Дедиловском уезде было принято отдавать девушек, достигших 12 – 13 лет, – замуж. Свадьбы старались отпраздновать широко и торжественно. В обрядах свадебного цикла в каждом регионе страны были свои особенности, в свою очередь свадебный цикл села Дедилова делился на несколько этапов:

1. Досвадебные обычаи (знакомство, смотрины невест, девичьи гадания).
2. Предсвадебные обряды (сватовство, смотрины, сговор, девичник, жениховы посиделки).
3. Свадебные обряды (отъезд, свадебный поезд, венчание, свадебный пир).

4. Послесвадебные обряды (второй день, визиты).

Особенностью предсвадебной части в с. Дедилово является наличие рукобития в богатых семьях, которое продолжается почти сутки, и сваты гуляют до «сшибу». «Пропили девку!» – говорят на селе.

Центральное место на одном из самых музыкально оформленных эпизодов свадьбы – девичнике – занимали обряды расплетания косы невесты и наряжения ёлки, всё действие сопровождалось песнями подруг.

С музыкальной стороны свадебного обряда выделено и свадебное причитание. Согласно традиции, невесте необходимо на девичнике и перед свадьбой плакать, то есть говорить напевным голосом «приличное слово» или «привет» отцу и матери, братьям, сёстрам и всем родственникам, прощание со своим домом и, если её выдают на чужбину, то и с подругами.

Одним из фрагментов свадебного обряда села Дедилово был древний обычай, существовавший ещё у вятичей, похищать невесту в день свадьбы.

Большое внимание в дедиловской свадьбе уделено моментам встречи и благословения молодых. В доме жениха встречает молодых отец жениха с иконой, а мать с хлебом с солью. Молодые кланяются родителям, которые их благословляют, и потом все вместе садятся за стол. «Величалки» (исполнительницы величальных песен) со стороны жениха, тем временем, за деньги и угощения величают жениха и невесту и всех гостей.

Виноград в саду цветётъ,

А ягода, а ягода паспеваитъ.

Виноград – Иван-сударь,

А ягода, а ягода – свет Машенька

Обычай второго дня свадьбы можно встретить в других региональных традициях (к примеру, западнорусской). В этот день по деревне идут ряженные в поисках ярки (невесты), они проходят по всем дворам, пока не найдут «своё» в доме молодых. Здесь молодожёнов (преимущественно невесту) подвергают разным испытаниям (мести хату, печь блины, посылают за водой), затем гости приглашаются за столы.

Каждый этап обрядового действия имел специфическое музыкальное оформление. Предвенечный цикл характеризовался особой поэтичностью, был весьма драматичен. Характер обряда после венчания резко изменялся: на весёлом свадебном пиру величали молодых, их родителей, корили сватов, плясали. Традиционно на свадьбе использовались как вокальные (песни и плач), так и инструментальные (танцевальный наигрыш) жанры фольклора.

Жанровые напевы свадебных песен типологически родственны не календарным, а напевам хороводных песен. Методика таких песен обычно состоит из фраз-формул, которые переходят из напева в напев (что характерно для свадебного фольклора).

В процессе пения участницы используют достаточно простые движения: простой притоп, шаг с притопом, ключ. Во время исполнения голова находится в естественном положении, руки расположены на уровне

головы или груди – здесь всё зависит от эмоционального настроения, плечи свободны, корпус прямой.

Манера исполнения в селе Дедилово схожа с манерой исполнения Тульской традиционной песни в целом. Она зычная с преобладанием грудного резонирования, можно отметить наличие высокой позиционности звука. Песни поются звонко и непринуждённо. Верхние голоса отличаются особенно ярким звуком, нижние – очень плотные, густые, на хорошей опоре. Используется цепное дыхание, атака звука твёрдая. Часто в конце фразы звучат долгие унисоны. Характерными приёмами исполнения являются подъезды к звуку, спады, глиссандо, форшлагги, встречаются распевы слогов, огласовки согласных.

В лирических и протяжных песнях более раннего происхождения присутствует мелизматика, тип многоголосия чаще всего гетерофонный. Складывается плотная фактура с диссонирующими созвучиями в небольшом диапазоне, что характерно для центральных регионов. Местное наречие относится к южнорусской группе.

Песенный фольклор является одним из ярких и самобытных явлений в традиционной народной культуре. На протяжении многих лет ведётся активная исследовательская работа по изучению и сохранению фольклорных обрядов и отдельных жанров песенного фольклора Тульского края. Благодаря этому собран богатейший песенный и этнографический материал, образцы старинного народного женского костюма.

Составной частью пропаганды традиционной культуры является сохранение многовековых традиций народного искусства и обучение подрастающего поколения средствами регионального фольклора.

Культурное наследие села Дедилово может стать прекрасным материалом для воспитания и развития молодёжи не только своего района, но и других регионов в целом. На любой ступени музыкально-художественного образования можно найти разнообразные по тематике и характеру произведения, соответствующие возрасту обучающихся.

Список литературы

1. **Глаголева О.Е.** Русская провинциальная старина. Очерки культуры и быта Тульской губ. XVIII – первой пол. XIX в. – Тула: Ритм, 1993. – 208 с.
2. **Куприн А. Н.** История села Дедилова // Тезисы докладов на VI областной краеведческой конференции. – Тула, 1972.
3. **Лепёхин А.Н.** Из истории села Дедилова / А.Н. Лепёхин. – Дедилово, 2013. – 192 с.
4. **Махеля Д.А.** Дедиловский уезд, история Киреевского района Тульской области / Д.А. Махеля – Тула, 2008. – 235 с.

Одинокова Т.В.
Тищенко Т.В.

**Культурна традиція та її збереження
(на матеріалі села Дедилово Тульської області)**

Дана стаття присвячена характеристиці регіональної музичної традиції та проблемі її збереження. Акцентується питання формування та музично-стильової характеристики локальної традиції, виділення жанрової домінанти. Визначено цінність місцевого фольклорного матеріалу як засобу навчання на різних щаблях народно-співочої освіти.

Ключові слова: музичний фольклор, регіональна культурна традиція, обряд, жанри фольклору.

Odinokova T.V.
Tishenkova T.V.

**Cultural tradition and its preservation
(based on the village of Dedilovo Tula region)**

This paper focuses on the characterization of regional musical traditions and the problem of its preservation. It accentuates the formation and musical style characteristics of the local tradition, the selection of genre dominants. Determined the value of local folklore material as a learning tool at various levels of folk-singing education.

Key words: folk music, regional cultural traditions, rituals, folklore genres.

УДК 371.134

Парамонов Алексей Григорьевич

кандидат педагогических наук, доцент

кафедры изобразительного,

декоративно-прикладного искусства и дизайна

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный

педагогический университет имени

П.П. Семенова-Тян-Шанского»

aleksey-paramonov@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

В статье говорится о проблемах профессиональной подготовки будущих учителей изобразительного искусства, о формировании у них художественно-эстетической культуры, необходимой в художественно-педагогической деятельности. Автор обращает внимание на психофизиологические основы художественного творчества, особенности их проявления в учебной деятельности.

Ключевые слова: *активность, формирование, профессиональная подготовка, художественно-эстетическая культура, творчество, личность.*

В теории и практике современного художественно-педагогического образования рассмотрение проблемы формирования будущих учителей изобразительного искусства остается весьма актуальной.

Проблема формирования будущих специалистов имеет не только педагогическую актуальность, но и социальную значимость, которая вытекает из непосредственного и продолжающегося реформирования профессионального образования, что вызывает возросшую потребность интеллектуального и творческого потенциала работников образования. Эта востребованность определяет и новый социальный заказ на повышенный уровень профессиональных качеств будущего учителя изобразительного искусства.

Вопросы развития творческой личности затрагиваются и освещаются в литературе с различных сторон. Однако проблема формирования художественно-эстетической культуры студентов института культуры и искусства в современных условиях образования и воспитания недостаточно освещается в психолого-педагогической и методической литературе. Частично разрешению этой проблемы и посвящена данная статья.

Без глубоких знаний психофизиологических основ художественного творчества, их особенностей проявления в учебной деятельности и динамики

развития невозможно объективно обосновать педагогические условия и обучающие технологии формирования будущих учителей изобразительного искусства.

Существующие тенденции художественно-педагогического образования в современной высшей школе обуславливаются необходимостью новых подходов к формированию творческой личности учителя изобразительного искусства, развитию его творческих, профессиональных качеств. Они открывают большие возможности для проявления профессиональной свободы и творчества в художественно-педагогической деятельности, в поиске новых форм и методов обучения изобразительному искусству, инновационных способов и приемов воспитательного воздействия на учащихся.

В рамках модернизации высшего художественно-педагогического образования, в контексте формирования художественно-эстетической культуры будущего учителя изобразительного искусства на наш взгляд важной является научная работа И.А. Башкатова о взаимосвязи рисунка, скульптуры и пластической анатомии в учебно-воспитательном процессе. В ней автор затрагивает вопросы, связанные с выявлением взаимодействия рисунка, скульптуры и пластической анатомии, что в современных условиях непосредственно влияет на уровень профессиональной подготовки [1, с. 5].

В разработке проблемы формирования художественно-эстетической культуры студентов института культуры и искусства следует уделять внимание фундаментальным наукам, вскрывающим объективные закономерности воспитания, развития и обучения личности. Большое значение в этом имеет теория познания психологии, физиологии высшей нервной деятельности, педагогической психологии, психологии обучения, способствующих изучению закономерностей познавательной, эмоциональной и волевой деятельности.

Знания закономерностей формирования психических свойств личности, индивидуальных особенностей, необходимы в разработке эффективных методов и средств в художественно-педагогическом образовании и воспитании.

Известно, что теория высшей нервной деятельности об условных рефлексах, временных нервных связях, единстве и взаимодействии первой и второй сигнальных систем, выступает в качестве естественно-научной основы учебного процесса. Обучение будущих учителей изобразительного искусства осознается нами как необходимость разнообразия видов деятельности, подходов, приемов, характеристик в анализе учебно-творческой, художественно-педагогической деятельности на занятиях по рисунку, живописи, композиции, скульптуре, по теории методике обучения и воспитания, истории искусства, педагогике, психологии, как способов и условий формирования творческого стиля мышления.

Теоретические исследования, основанные на фундаментальных трудах ученых в различных областях науки, достижения современной педагогической науки по проблеме обучения будущих специалистов в области художественно-педагогической деятельности позволяет разработать пути по реализации различных образовательных технологий и возможностей по формированию и воспитанию художественно-эстетической культуры [1, с. 76 – 78].

Идея многообразия, приоритетная в современном методологическом осознании, ориентация на поиск эффективных методов обучения, делают перспективу художественно-эстетическом формировании будущих учителей изобразительного искусства наиболее реальной. Идея, положенная в основу эстетизации художественно-педагогического образования, по нашему мнению, представляет собой технологию обучения, основанную на синтезе различных видов и жанров изобразительного искусства и сочетании различных видов педагогической деятельности, как воспитание, которое связывается с духовной деятельностью, с организацией воспитательной духовно-нравственной среды и преподавание, когда происходит передача знаний, творческого опыта работы [3, с. 136].

Художественно-педагогический процесс осознается нами как мастерская, в которой студенты учатся добывать знания, приобретать умения, необходимые для будущей профессиональной деятельности. Накопление профессионального опыта идет посредством аспектного фрагментарного освоения, адекватного виду учебной работе. Так, одним из условий формирования профессиональных основ культуры может служить метод диалогизации. Ключевые знания, способы, средства анализа информации по изобразительному искусству (посещение и организация выставок, встречи с художниками), в совокупности будут создавать мотивационную среду и основу диалогизации процесса обучения и воспитания.

Формирование художественно-эстетической культуры будущих специалистов средствами изобразительного искусства осознается и относится к важнейшим объектом научного познания, требующим принципиального обновления и рассмотрения технологии современного профессионального художественно-педагогического образования.

В работе для решения проблемы формирования будущих учителей изобразительного искусства можно использовать установки для лабораторно-практических занятий Т.Д. Сусловой, которые заключаются в следующем:

- личность обучающегося находится в состоянии активно-деятельного отношения к миру, окружающим и самому себе;
- активность личности как субъекта, выступает в творческом проявлении и поднимает себя на уровень понимания значимости собственного «Я»;

– личность будущего учителя находится в позиции творческого самосовершенствования как условия непрерывного образования [3, с. 137].

Одним из важных факторов успешности осуществления учебно-воспитательного процесса будет связано с развитием у студентов учебно-познавательных способностей, с их интеллектом, когда у них будет проявляться интерес к искусству, к будущей профессиональной деятельности, к накоплению искусствоведческих знаний, расширению круга художественных впечатлений. Профессиональные качества личности учителя плодотворно будут развиваться в процессе суждений о просмотре различных художественных выставок, об их качестве, собственной учебно-творческой, изобразительной деятельности. Восприятие различных художественных произведений будет зависеть от уровня развития просмотровой культуры, сосредоточения зрительного восприятия, выявления средств выразительности и изобразительного языка. Возможность развития осознанного восприятия в учебном процессе подтверждается в научной работе Н.Н. Волкова «Восприятие предмета и рисунка», в которой поднимается проблема взаимодействия двух восприятий предмета и рисунка [2].

Принцип схождения и различия, в равной мере, имеет значение в творчестве, исполнительстве и восприятии различных художественных произведений. Проникновение в сферу изобразительного искусства как «сквозного» явления в условиях практических и теоретических учебных занятий, для нас будет являться одним из основополагающих условий в реализации формирования художественно-эстетической культуры будущих специалистов. При этом творческая активность учащихся будет зависеть от эмоциональных переживаний, от того какие постановки будет составлять педагог по живописи, рисунку, скульптуре, какие установки будут даваться студентам для выполнения учебно-творческих заданий по композиции и методике обучения и воспитания.

Известно, что дискуссия позволяет организовать целенаправленный процесс обучения и поэтому одним из средств эффективного воздействия на становление и развитие личности учителя по изобразительному искусству считается дискуссия. Она может проходить на занятиях по истории изобразительного искусства, методике обучения и воспитания, на студенческих научно-практических конференциях, различных семинарах. Культура дискуссионного диалога будет приучать учащихся к точной постановке вопроса, его пониманию и анализу задачи. Такие навыки работы будут необходимы для будущей профессиональной деятельности. В связи с этим, в рамках решения проблемы по формированию художественно-эстетической культуры, мы считаем необходимым прививать интерес студентов через дискуссии к истории культуры, философии, психологии художественного творчества.

Помимо прочих условий в подготовке учителей изобразительного искусства, в формировании у них художественно-эстетической культуры важно научить студентов делать квалифицированный разбор и анализ произведений изобразительного искусства, отличать настоящее искусство от не настоящего, чтобы они хорошо разбирались в вопросах истории изобразительного искусства, ориентировались в различных жанрах, стилях и направлениях. И от того, какой будет организация учебного процесса, как педагог сможет активизировать учебно-творческую деятельность студентов, каким образом он сможет развить у них навыки учебного труда, потребность в приобретении новых знаний, умений и навыков по изобразительному искусству в целом будет зависеть процесс формирования художественно-эстетической культуры будущих специалистов. И, не исключая профессиональных установок, необходимо всегда помнить о личности своего ученика, считаться с его желанием, мнением, избегать негативные проявления в совместной учебно-творческой деятельности. Все это будет являться важным фактором в обучении и воспитании, оказывать решающее влияние на профессиональную подготовку студентов, на его формирование художественно-эстетической культуры.

Список литературы

1. **Башкатов И.А.** Рисунок, скульптура и пластическая анатомия в образовательном пространстве высшей художественно-педагогической школы: монография / И.А. Башкатов. – Липецк : ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2016. – 163 с.
2. **Волков Н.Н.** Восприятие предмета и рисунка / Н.Н. Волков. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1950. – 508 с.
3. **Сулова Т.Д.** Педагогические технологии формирования художественно-эстетической культуры учителя / Т.Д. Сулова // Теория и практика образования: история и современность: сб. науч. трудов. – Липецк : Липецкий гос. пед.ун-т, 2003. – 290 с.

Парамонов А.Р.

Формування художньо-естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва

У статті йдеться про проблеми професійної підготовки майбутніх вчителів образотворчого мистецтва, про формування у них художньо-естетичної культури, необхідної в художньо-педагогічній діяльності. Автор звертає увагу на психофізіологічні основи художньої творчості, особливості їх прояву у навчальній діяльності.

Ключові слова: активність, формування, професійна підготовка, художньо-естетична культура, творчість, особистість.

Paramonov A.G.

Formation of artistic-aesthetic culture of future teachers of fine arts

The article talks about the problems of professional training of future teachers of fine arts, on the formation of their artistic and aesthetic culture in the artistic-pedagogical activities. The author draws attention to the psychophysiological foundations of artistic creativity, features of their manifestation in the educational activities.

Key words: *activity, formation, professional training, artistic and aesthetic culture, creativity, personality.*

УДК 78:378

Почтовый Сергей Анатольевич,
магистрант кафедры теории, истории музыки и
инструментальной подготовки
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
iki_timip@ltsu.org

**К. ИГУМНОВ КАК ИНТЕРПРЕТАТОР ФОРТЕПИАННЫХ
ПРОИЗВЕДЕНИЙ П. ЧАЙКОВСКОГО**

В статье освещается исполнительская деятельность К. Игумнова как интерпретатора фортепианных произведений П. Чайковского. К. Игумнов раскрыл подлинное новаторство и оригинальность композитора, взаимосвязь новой формы с глубиной содержания, представил значимость его философских обобщений.

Ключевые слова: *К. Игумнов, интерпретация, фортепианные произведения П. Чайковского, исполнительские принципы.*

Практика исполнения фортепианной музыки П. Чайковского на концертной эстраде позволяет констатировать разнообразие творческих подходов к интерпретации произведений композитора. Различное толкование фортепианных произведений П. Чайковского обусловлено индивидуальностью исполнителей, эстетическими воззрениями эпохи, особенностями самой музыки, а авторские комментарии допускают вариативность исполнения текста.

Как утверждает В. Сахарова, «критерием дифференциации интерпретаций является анализ исполнительских трактовок с позиций расстановки пианистами образно-смысловых акцентов в фортепианных

произведениях композитора, в зависимости от избранных средств музыкальной выразительности» [1, с. 146].

Особое место в интерпретации фортепианных сочинений П. Чайковского принадлежит К. Игумнову, который сумел увидеть подлинное новаторство и оригинальность композитора, почувствовать взаимосвязь новой формы с глубиной содержания, осознать значимость его философских обобщений.

По вопросам интерпретации фортепианной музыки П. Чайковского высказывались многие исследователи, исполнители и педагоги: А. Гольденвейзер, М. Гринберг, Г. Коган, В. Ландовска, Л. Наумов, Г. Нейгауз, Я. Мильштейн, М. Плетнев, Д. Рабинович, С. Рихтер, М. Смирнов, В. Софроницкий, Я. Флиер и др.

В музыковедческой литературе фортепианное наследие П. Чайковского изучено достаточно подробно. Особый интерес в данном аспекте представляют исследования А. Альшванга, Б. Асафьева, А. Николаева, В. Цуккермана и др. В основополагающем труде А. Николаева «Фортепианные произведения П. И. Чайковского» анализируются, в основном, произведения крупной формы – сонаты и концерты.

Отмечая сложность и дискуссионность проблемы интерпретации фортепианных сочинений П. Чайковского, исследователи и педагоги-практики (И. Безродный, В. Горностаева, А. Николаев, В. Чинаев и др.), выявили ряд тенденций в исполнении его музыки, которые условно можно классифицировать как: сентиментально-салонную (ностальгическую) (А. Николаев), (В. Чинаев), пессимистическую (А. Николаев), оптимистическую (А. Николаев), вдохновенную (В. Чинаев), а также выделить академическую (трафаретную, шаблонную, тривиальную) (В. Чинаев), (И. Безродный) и аналитически-интеллектуальную (В. Чинаев).

Многообразие и обширное количество исследований указывают на актуальность рассматриваемой проблематики.

В связи с этим, целью статьи является рассмотрение основных исполнительских принципов К. Игумнова в интерпретации фортепианных произведений П. Чайковского.

Следуя реалистическим заповедям композитора, К. Игумнов видел основную задачу исполнителя в правдивом воспроизведении художественных образов, при помощи которых композитор отражает действительность. Нотную запись исполнитель должен уметь наполнить эмоциональным содержанием.

Известно, что главным выразительным средством музыкальной речи у К. Игумнова служило фразировочное интонирование, т.е. размещение логических центров музыкальных построений в пределах мотивов, фраз и периодов. Безусловно, фразировочное интонирование неотрывно от других компонентов исполнительского мастерства пианиста: «пения» на фортепиано, гибкой агогики, творческого толкования авторских лиг,

проблемы исполнения штрихов, мастерства педализации. Как подчеркивает Д. Рабинович, «трудно уловимое мастерство педализации, сущность которого составляло владение полупедалью, помогало Константину Николаевичу воплощать свой взгляд на фортепианное звучание, где певучестью должна быть проникнута вся музыкальная ткань, а не один лишь доминирующий голос» [2, с. 15].

Незабываемым осталось звучание средней части в «Баркароле», отзвук обертонов, вызванный удержанием в педали гармонии, служил фоном для мелодических терций, звучащих как мерцающие блики луны на застывшей глади реки. В коде этой пьесы именно педаль помогала К. Игумнову создать созерцательно-восторженный характер музыки.

По свидетельству самого К. Игумнова, «мелодика П. Чайковского с её речевой интонационностью (особенно в миниатюрах), часто исключает широкий распев. Ей присущи черты декламационности. В силу этого отдельная интонация Чайковского приобретает законченные структурные очертания, обособленность. Исполнитель, сохранив привлекательность отдельного «вздоха» Чайковского, должен добиться слияния их в одно целое, сочетать во фразировке напевность с декламационностью» [3].

Надо отметить творческое отношение исполнителя к авторским лигам. Заметим, что тщательно обозначив каждую из мелодических ячеек лигой, П. Чайковский избегал фиксации их в одну фразу большого музыкального дыхания и механическое толкование авторских мелких лиг (разделение их посредством подъёма руки), может нарушить единство частностей в целом. В понимании К. Игумнова, цензура между отдельными музыкальными построениями всегда должна рассматриваться относительно музыкального дыхания, так называемого «смены смычка». Поэтому для создания напевной мелодии пианист прибегал к смысловым лигам, фиксирующим в его представлении границы каждой фразы.

Интонирование не мыслится К. Игумновым без умения вести музыкальный рассказ в *tempo rubato*. Оно понималось артистом как гибкий агогический оттенок, подчинённый, однако, строгому временному режиму и логическому расчёту. «В художественном *rubato*, – говорил пианист, – временное выражение свободной фразы должно быть равным её метрическим границам» [3]. Чтобы обеспечить логику построения фраз в их совокупности, создать непрерывность музыкального рассказа, К. Игумнов пользовался методом «горизонтального слушания». По словам пианиста: «Для взаимосвязи всех частей рассказа, нужно, не только, как говорят, слушать себя, нужно ещё слышать каждую деталь в присутствии её значения, в связи с предшествующим и последующим» [Там же].

Таким образом, горизонтальное слушание в понимании К. Игумнова, является своеобразным методом художественного контроля, способствующим органичному соединению всех компонентов

фразировочного искусства в одно целое, средством подчинения творческой фантазии логичному мышлению.

Фортепианная фактура П. Чайковского выдвигает перед исполнителем его произведений важную сторону звукового мастерства – колорит. Это ясно прослеживается в исполнении цикла «Времена года»: любовь к жизни, восторженное воспевание её красоты, вера в светлое будущее своего народа. Его интерпретация этого циклического повествования можно подтвердить словами П. Чайковского: «А я всё-таки скажу, как хорошо майское утро и как, несмотря ни на что, жизнь хороша».

Интересно, что в фортепианных сочинениях П. Чайковского проблема колорита связана с их полифоничностью. В «эмоциональном наполнении» музыкальной ткани фортепианных сочинений композитора полифония имеет решающее значение: выразительные подголоски, часто имитирующие лирические напевные мотивы, углубляют впечатляющую силу его музыки, её «лирическую экспрессию» [3].

Для достижения многоплановости звуковых характеристик К. Игумнов прибегал к «фортепианной инструментовке». По свидетельству Я. Мильштейна, пианист следующим образом раскрывает свой принцип: «К ткани музыкального произведения нужно подходить полифонически, чувствуя движение голосов, соподчиняя по степени их значимости и соблюдая звуковую перспективу, так сказать, инструментируя музыкальную ткань. Умение соподчинять гармонические голоса – это и есть фортепианная инструментовка» [4, с. 55].

Важным средством достижения многоплановости звучания у пианиста является принцип придания одной руке «двух различных функций», т.е. рука должна как бы делиться на две части, из которых каждая выполняет различные звуковые задания, играет иным *touché*. К подобной манере К. Игумнов прибегал не только при многоголосии, но и при исполнении пассажей, аккордов, октав.

Известно, что богатство оркестровых штрихов в пианизме К. Игумнова было неисчерпаемо. Так, например, впечатления *detache*, наиболее часто встречающегося в фортепианных произведениях П. Чайковского, интерпретатор достигал исполнением аккорда, октавы или отдельных нот посредством размаха крупного рычага руки (предплечья), при сопряжённых её частях. *Staccato*, *spicato*, *pizzicato* на фортепиано пианист добивался точной и лёгкой вибрацией кисти, соединённой с активными «разъединёнными пальцами». Приближённость звучания каждого из названных штрихов к скрипичным достигалась той или иной степенью «отключения» разъединённых пальцев от кисти [4].

Интересно, что К. Игумнов не был пианистом-виртуозом, но в его исполнении привлекало совсем другое: искренность чувств и необыкновенная простота, в высшем понимании этого слова. «Искусство его заключало в себе лучшие черты русской художественной культуры: оно было

сильно своей глубокой жизненной правдой, в нем не чувствовалось ничего нарочитого, ложного, надуманного. Никогда не стремился он поразить публику фейерверком звучания, техническими трюками, никогда не пытался разукрасить и расцветить произведение, сделать его внешне более занимательным. Он словно вбирал в свою душу музыкальные образы, созданные композитором, и по-своему, по-игумновски, мягко, просто, без нажима раскрывал их слушателям» – так характеризовал пианистический талант его ученик – Я. Мильштейн [4, с. 32].

К. Игумнов сумел показать, что победа света над тьмой в творчестве П. Чайковского рождается в результате борьбы противоположных начал, что вера в достижимость счастья возникает у композитора в результате мучительных переживаний, подчас тяжёлых душевных страданий, что именно это и делает радость победы столь ликующей.

Немногословный по своей натуре, К. Игумнов однажды позволил приоткрыть свой внутренний мир: «Я думаю, что всякое музыкальное исполнение есть живая речь, связный рассказ... Но только рассказывать – это еще мало. Надо, чтобы в рассказе было определенное содержание и чтобы у исполнителя всегда было что-то такое, что приближало бы его к этому содержанию. И здесь я не могу мыслить музыкальное исполнение абстрактно: мне всегда хочется прибегнуть к каким-либо житейским аналогиям... Я не представляю себе музыки ради музыки, без человеческих переживаний... Вот почему необходимо, чтобы исполняемое произведение находило какой-то отклик в личности исполнителя, чтобы оно ему было близко. Нельзя сказать, чтобы я обязательно представлял себе программу произведения. Нет, то, что я себе представляю, это не программа. Это только какие-то чувства, мысли, сопоставления, помогающие вызвать настроения, аналогичные тем, которые я хочу передать в своем исполнении. Это как бы своеобразные «рабочие гипотезы», облегчающие постижение художественного замысла» [4].

Таким образом, К. Игумнов как интерпретатор фортепианных сочинений П. Чайковского сумел увидеть подлинное новаторство и оригинальность композитора, почувствовать взаимосвязь новой формы с глубиной содержания музыкальных произведений, осознать значимость его философских обобщений. Исполнение К. Игумнова отличается особым переживанием, где эмоциональность пианиста сочетается с ярко выраженным лирическим даром. К. Игумнову присущи особые исполнительские средства: своеобразная педализация (полу-педаль, четверть-педаль, вибрирующая педаль); агогические отклонения, придающие музыке «живое дыхание»; многообразная динамика; утонченная фразировка.

Список литературы

- 1. Сахарова В.Н.** Основные тенденции в интерпретации фортепианной музыки П.И. Чайковского / В.Н. Сахарова // В мире науки и искусства:

- вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: сб. ст. по матер. XLII междунар. науч.-практ. конф. № 11(42). – Новосибирск : СибАК, 2014. – С. 143–146.
2. **Рабинович Д.А.** Портреты пианистов / Д.А. Рабинович. – М. : Советский композитор, 1970. – 280 с.
 3. **Игумнов К.Н.** О фортепианных сочинениях П.И. Чайковского [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.opentextnn.ru>.
 4. **Мильштейн Я. И.** Константин Николаевич Игумнов / Я.И. Мильштейн. – М. : Музыка, 1975. – 471 с.

Поштовий С.А.

К. Ігумнов як інтерпретатор фортепіанних творів П.І. Чайковського

У статті висвітлюється виконавська діяльність К. Ігумнова як інтерпретатора фортепіанних творів П. Чайковського. К. Ігумнов розкрив справжнє новаторство і оригінальність композитора, взаємозв'язок нової форми з глибиною змісту, представив значимість його філософських узагальнень.

Ключові слова: К. Ігумнов, інтерпретація, фортепіанні твори П. Чайковського, виконавські принципи

Pochtovuy S.A.

K. Igumnov as an interpreter of the piano works of Tchaikovsky

The article discusses performing activities Igumnov as interpreter of the piano works of Tchaikovsky. K. Igumnov revealed the true innovation and originality of a composer, the relationship of the new shape with the depth of content, presented the importance of his philosophical conclusions.

Key words: K. Igumnov, the interpretation, piano works by Tchaikovsky, performance principles

УДК 372.874

Репина Ксения Геннадьевна,
старший преподаватель кафедры ИЗО и ДПИ
ФГБОУ ВО «Самарский государственный
социально-педагогический университет»
repinakg@yandex.ru

Альгашова Татьяна Сергеевна,
студентка 3 курса отделения ИЗО и ДПИ
ФГБОУ ВО «Самарский государственный
социально-педагогический университет»
tanya.algashova@mail.ru

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ СКУЛЬПТУРНЫХ МАТЕРИАЛОВ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ С ДЕТЬМИ

Статья посвящена вопросу внедрения современных скульптурных материалов в практику преподавания изобразительного искусства в детской школе искусств. Подробно рассмотрены положительные стороны современных скульптурных материалов, этапы работы по лепке изделий из полимерной глины. Отмечена роль лепки объектов из полимерной глины в повышении качества рисунков учащихся. Намечены перспективы использования заданий по лепке как этапа работы над композицией.

Ключевые слова: *изобразительная деятельность, композиция, лепка, скульптурные материалы, полимерная глина.*

Для всестороннего развития и воспитания детей очень важную роль играет изобразительная деятельность, которая позволяет детям передать через творчество то, что они видят в окружающей жизни, то, что их волнует и о чем они мечтают. Различные эмоции как положительные, так и отрицательные можно выразить в искусстве. В процессе изобразительной деятельности создаются благоприятные условия для развития эстетического восприятия искусства, эмоционально-положительного, способствующего формированию эстетического отношения к действительности.

Часто у ребят, особенно в самом начале обучения в школе искусств, возникают проблемы с передачей объемов у предметов. Данная трудность может вызвать отрицательную реакцию на занятия творчеством в целом.

Чтобы ребенок лучше понимал, как изобразить предмет ему следует не только его увидеть, рассмотреть, но так же и вылепить его. Вопросам развития детского творчества в лепке, формированию эстетического отношения к скульптуре, а также обучению приемам лепки посвящены работы Н.С. Боголюбова [1], Н.М. Коньшевой [2], Е.А. Коссаковской [3],

Н. А. Курочкиной [4], Г.В. Лабунской [5], О.И. Фадеевой [6], Н.Б. Халезновой [7] и др.

Лепка – одно из увлекательных и полезных видов изобразительной деятельности. Благодаря лепке ребенок знакомится с объемной формой предмета. Формируются навыки работы двумя руками, развивается глазомер, мышцы пальцев, а так же пространственное мышление. Развитие мелкой моторики влияет на развитие мышления и речи у ребенка, а так же благотворно влияет на нервную систему. Развитие навыков мелкой моторики важно еще и потому, что вся дальнейшая жизнь ребенка потребует использования точных, координированных движений кистей и пальцев, которые необходимы, чтобы одеваться, рисовать и писать, а также выполнять множество разнообразных бытовых и учебных действий.

Огромный выбор материалов может разнообразить процесс лепки. Если раньше для занятий лепкой выбор материалов был не велик – глина или скульптурный пластилин с невзрачными цветами (серыми, черными и бежевыми), то на сегодняшний день появилось огромное разнообразие материалов – керамопласт, фоамиран, холодный фарфор и полимерная глина. У современных материалов для лепки много преимуществ. Во-первых, богатый выбор материалов, позволяющий подобрать основу в соответствии с задумкой изделия и широкий ассортимент цветов. Для размягчения массы не требуется вода, соответственно рабочее место не будет запачкано. И самое главное преимущество современных материалов – это то, что не нужны муфельные печи, которые не каждая школа искусств может позволить. Многие материалы застывают сами, облегчая работу с ними (керамопласт, холодный фарфор, бархатный пластик) [8].

На занятиях по лепке в школе искусств мы используем материал, который недавно вошел в жизнь художников, – это полимерная глина, имеющая огромное разнообразие цветов. Полимерной глиной лепят так же, как и пластилином, но при запекании фигурки становятся как из пластмассы. Этот материал удобен и подходит для детей любого возраста. Полимерная глина очень пластична, в отличие от глины, и данное качество позволяет подробно детализировать изделия. Данные материалы позволяют легко вылепить любую форму, а яркие цвета часто имеют интересные свойства: становятся полупрозрачными после высыхания или светящимися. Все это способствует возрастанию интереса ребят к работе с полимерной глиной.

Принцип работы на занятиях по лепке рассмотрим на примере темы «Любимое животное», которая занимает три академических часа. На первом занятии ребятам рассказывают о скульпторах, которые работают с этим материалом (Элен Джун, Евгений Хонор и др.), показывают фотографии их работ, объясняют способы лепки объемов и создание различных текстур. Например, шерсть можно процарапать тонкой иглой.

На занятиях используют различные педагогические методы: рассказ педагога с применением объяснительно-иллюстративного метода,

интерактивных технологий; рассказы детей (пересказ сказок, рассказы по картинкам, о предметах, из детского опыта, творческие рассказы) и приемы (вопросы, требующие констатации), побуждающие к мыслительной деятельности; указание (целостное и дробное); пояснение; объяснение; педагогическая оценка. Также на первом занятии учащиеся создают эскиз в цвете животного, которого они хотят слепить, остановив выбор на простой позе (сидячей или с опорой на четыре лапы), которую по силам слепить ребенку. На разработку эскиза понадобится 10 – 15 минут. Следующий этап работы – создание проволочного каркаса. Для работы с детьми подойдет алюминиевая и медная проволока, так как ею легко придать нужную форму изображаемому животному.

На втором занятии создают объем фольгой, благодаря этому возможна экономия пластики. Для этого небольшие кусочки фольги наклеиваются на проволочный каркас. Чтобы фольга не смещалась, ее концы туго заворачивают вокруг проволоки. Таким образом, формируется туловище животного, голова, лапы и хвост. В итоге у вас должна получиться скульптура из фольги, надетая на проволочный каркас. По эскизу выбирают нужные цвета полимерной глины и обмазывают фигурку из фольги. После того, как основная масса набрана, переходим на этап мелкой детализировки – этому процессу мы уделяем третье занятие.

Полимерная глина очень пластична и из нее можно вылепить любые мелкие детали: перышки, чешуйки или шерсть у животных [9]. Для этого мы используем различные стеки, которые можно приобрести в любых художественных магазинах. После того, как животное слеплено, его необходимо обжечь в духовом шкафу. Время обжига зависит от конкретного материала, рекомендации (время и температура обжига) указаны на упаковке пластика. После запекания фигурку можно раскрасить акриловыми красками.

Подобные занятия включены в практику обучения изобразительному искусству в ДШИ № 2 п. Стройкерамика Волжского района Самарской области. В ходе проведения занятий был отмечен не только рост интереса детей к лепке, оригинальность образов работ, но и повышение качества работ по композиции. Был проведен педагогический эксперимент. На первом этапе были проанализированы детские работы учащихся 9 – 10 лет по композиции на свободные темы по ряду критериев (оригинальность замысла, сюжета, реалистичность изображения фигур, сложность ракурсов, поворотов, движений объектов, детальностью проработки образов). Каждый критерий оценивался от 1 до 3 баллов, затем высчитывался среднеарифметический показатель на группу по каждому критерию. Так, наиболее низкие показатели получили такие критерии, как сложность ракурсов, движений фигур и детальность проработки образов.

На втором этапе эксперимента в учебный процесс в рамках занятий по композиции были введены задания по созданию объемных моделей объектов из самозатвердевающих материалов. На третьем этапе был проведен анализ

последующих рисунков учащихся по вышеописанным критериям. Был отмечен рост показателей следующих критериев: реалистичность изображения фигур, сложность ракурсов, движений, детальность проработки форм (в том числе передача фактур). Результаты эксперимента представлены в виде диаграммы ниже (Рис.1).

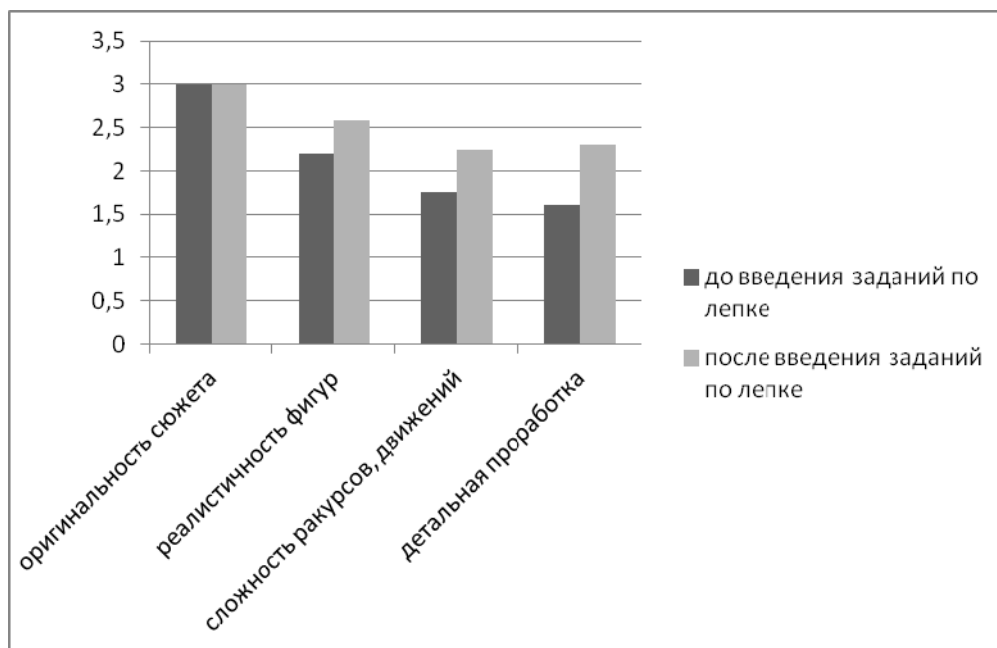


Рис. 1. Изменение показателей критериев качества композиций до и после введения заданий по лепке.

Таким образом, с помощью лепки ребенок может создавать свой собственный мир, занятия лепкой приобщает ребят к миру прекрасного, формируют эстетический вкус, приучают к подробной работе над образами фигур и объектов, позволяют создавать реалистичные изображения не только в скульптуре, но и в рисунках. В перспективе возможно использование лепки как одного из способов разработки эскизов композиции – создание объемного макета, позволяющего делать наброски и зарисовки композиции с разных ракурсов.

Список литературы

1. **Боголюбов Н.С.** Скульптура на занятиях в школьном кружке. – 2-е изд., дораб. / Н.С. Боголюбов. – М. : Просвещение, 1986. – 126 с.
2. **Коньшева Н. М.** Лепка в начальных классах: пособие для учителя. Из опыта работы / Н.М. Коньшева. – М. : Просвещение, 1980. – 80 с.
3. **Коссаковская Е.А.** Лепка в детском саду. Пособие для воспитателей / Е. А. Коссаковская. – М. : Просвещение, 1967. – 71 с.
4. **Курочкина Н. А.** Сенсорные основы лепки детей дошкольного возраста (5–7 лет): автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед.

- наук: 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (изобразительное искусство)» / Н.А. Курочкина. – Л., 1969. – 18 с.
5. **Лабунская Г.В.** Методика рисования и лепки / Г.В. Лабунская. – М. : Учпедгиз, 1935. – 96 с.
 6. **Фадеева О.И.** Опыт обучения лепке в старшей группе детского сада / О.И. Фадеева // Рисование, лепка, аппликация в детском саду / Под ред. Н.П. Сакулиной. – М. : АПН РСФСР, 1955. – С. 28–30.
 7. **Халезова Н.Б.** Лепка в детском саду / Н.Б. Халезова, Н.А. Курочкина, Г.В. Пантюхина. – М. : Просвещение, 1986. – 141 с.
 8. **Кислинская Г.** Что такое бархатный пластик и что можно из него сделать? / Г. Кислинская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fb.ru/article/257340>.
 9. **Крэков Д.** Лепим из полимерной глины / Д. Крэков. – М. : АСТ, Астрель, 2005. – 65 с.

**Рєпіна К.Р.
Альгашова Т.З.**

Досвід застосування сучасних скульптурних матеріалів на заняттях образотворчою діяльністю з дітьми

Стаття присвячена питанню впровадження сучасних скульптурних матеріалів до практики викладання образотворчого мистецтва в дитячій школі мистецтв. Докладно розглянуті позитивні сторони сучасних скульптурних матеріалів, етапи роботи з ліплення виробів з полімерної глини. Відзначена роль ліплення об'єктів з полімерної глини для підвищення якості малюнків учнів. Намічені перспективи використання завдань з ліплення як етапу роботи над композицією.

Ключові слова: образотворча діяльність, композиція, ліплення, скульптурні матеріали, полімерна глина.

**Repin K.G.
Algasovo T.S.**

Experience of modern sculptural materials in the classroom visual activities with children

The article is devoted to the introduction of modern sculptural materials in the practice of teaching art in the children's school of arts. Discussed in detail the positive side of contemporary sculptural materials, stages of work on modeling of polymer clay. The role of modeling objects from polymer clay in improving the quality of drawings by pupils. The prospects of using tasks for the modeling stage as work on the composition.

Key words: painting, composition, modeling, sculpting materials, polymer clay.

УДК 78.1. 5:782

Самохина Наталья Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры теории, истории музыки
и инструментальной подготовки
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
samohina71@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ СО СТРУННЫМ ОРКЕСТРОМ В ДМШ

В публикации исследована специфика работы со струнным оркестром в ДМШ, выявлены цели и задачи, способствующие эффективному осуществлению данного вида коллективного музицирования; обозначены организационные принципы работы со струнным оркестром в ДМШ, трансформирующие традиционное обучение в увлекательный и результативный процесс. Публикация актуальна для преподавателей ДМШ, а также для руководителей детских оркестровых коллективов.

Ключевые слова: коллективное музицирование, струнный оркестр, дирижер, музыкальный репертуар, творчество, методы работы, обучающийся.

Одной из наиболее эффективных форм воспитания и образования детей, обучающихся игре на различных музыкальных инструментах в ДМШ является коллективное музицирование. Приобщение учащихся к совместному творчеству в ДМШ инициирует развитие у юных музыкантов ценнейших качеств ансамблистов, активизирует навыки сценического исполнения, мотивирует юных музыкантов к последующему профессиональному обучению. Совместное музицирование способствует развитию таких значимых для музыкантов качеств, как внимательность, ответственность, дисциплинированность, целеустремленность. Именно коллективное музицирование вызывает у обучающихся неподдельный интерес к музыке, активизирует развитие личностно-коммуникативных качеств каждого участника творческого содружества. Акцентируем внимание на том, что испытав радость успешных выступлений в коллективе, юные музыканты начинают более комфортно чувствовать себя и в качестве исполнителей-солистов.

Одной из форм коллективного музицирования в ДМШ являются занятия в классе струнного оркестра. Игра в струнном оркестре стимулирует творческую активность юных музыкантов, способствует более эффективному развитию их личностных качеств, активизирует процесс целостного музыкального образования и воспитания обучающихся. Различные аспекты

ансамблевого и оркестрового музицирования исследованы в работах В.С. Бурдина, Д.И. Варламова, А.В. Гаука, А.Д. Готлиба, Р.Р. Давидяна, Н.А. Капишникова, С.О. Мильтоныяна, Э.М. Прейсмана, Л.Н. Раабена и др.

Несмотря на то, что проблема работы со струнным оркестром в ДМШ находится в поле зрения исследователей, тема сохраняет свою актуальность. В современной музыкально-педагогической науке не существует единого, четко отработанного механизма работы с детским оркестровым коллективом, недостаточно изучены глубинные особенности работы с детским струнным оркестром. Исследование проблемы обычно ограничивается либо теоретическим анализом некоторых аспектов коллективного музицирования в ДМШ, либо изучением отдельных моментов исследуемого процесса. В связи с этим, целью публикации является исследование особенностей работы со струнным оркестром в ДМШ.

Поставленная цель обусловила необходимость решения следующих задач:

1. Исследовать принципы функционирования струнного оркестра в ДМШ.
2. Обозначить цели, задачи работы со струнным оркестром в ДМШ.

Современная музыкальная педагогика уделяет все больше внимания различным формам коллективного музицирования. Совместное музицирование вызывает у учащихся неподдельный интерес к музыке, мотивирует обучающихся к осознанному общему, а также музыкальному развитию и саморазвитию, способствует закреплению навыков, приобретенных на уроках по специальному инструменту, воспитывает волевые качества. Испытав радость успешных выступлений в оркестре, учащийся начинает более комфортно чувствовать себя и в качестве исполнителя-солиста, возрастает интерес к публичным выступлениям. Именно в творческом коллективе дети учатся проявлять терпение, выдержку, взаимопонимание и уважение. Ребёнок, которому трудно сконцентрировать внимание, становится более внимательным и сосредоточенным; одаренный ученик получает новую возможность для воплощения творческих фантазий. В процессе занятий в оркестровом классе становится ощутимой ценность каждого ребенка в общем деле, активно развивается эмоциональная сфера обучающегося, улучшается его душевное здоровье.

Особенностью детского коллективного музицирования является воспитание у каждого из участников творческого содружества чувства ответственности за качество освоения собственной партии, стремление к достижению исполнителями точности в темпе, ритме, штрихах, в динамических оттенках, агогике, специфике тембрового звучания, умении слышать и понимать музыкальное произведение – его основную тему, подголоски, вариации.

Обозначенные навыки способствуют созданию единства и целостности музыкально-художественного образа исполняемого произведения, а также

активизируют процесс понимания обучающимися дирижерских жестов, способствуют развитию умения читать партию с листа. Именно в процессе коллективного музицирования формируется так называемое «чувство партнера», развивается умение слушать солиста и помогать ему в воплощении исполнительских намерений, совершенствуются навыки самоконтроля и самооценки собственных, а также коллективных игровых действий. Знакомясь с новыми музыкальными произведениями на занятиях оркестрового класса, обучающиеся расширяют свой кругозор, обогащают музыкальное восприятие, оттачивают профессионализм.

О значимости оркестрового музицирования в жизни музыканта, обучающегося игре на струнных инструментах, неоднократно писали Л.С. Ауэр, П.С. Столярский; коллективно-групповой метод стал основой системы музыкального образования и воспитания выдающегося японского педагога Ш. Сузуки; оркестровое музицирование явилось важным фактором обновления путей воспитания юных скрипачей и виолончелистов современными американскими и английскими педагогами (например – П. Роландом и Э. Айлиффом). Так, Л.С. Ауэр утверждал, что игра в ансамбле активизирует процесс развития музыкальных способностей обучающихся, инициирует творческое проявление юных скрипачей [1, с. 39]. Значимость занятий в оркестре акцентирована и в педагогических воззрениях П.С. Столярского. Великий исполнитель и педагог утверждал, что именно в процессе оркестрового музицирования оттачивается профессионализм исполнителя, развивается музыкальный слух, а также чувство ритма [2, с. 74].

Как утверждают педагоги-музыканты, эффективное функционирование струнного оркестра в ДМШ обеспечивают определённые условия. Конкретизируя данные условия целесообразно выделить такие, как:

- профессионально направленный педагогический коллектив струнного отдела;
- креативный, заинтересованный, компетентный руководитель оркестра;
- профессиональная поддержка педагогов по специальному инструменту, других коллег (по необходимости);
- наличие необходимых инструментов.

Следует отметить, что воспитанием навыков игры в оркестре следует заниматься с учащимися струнно-смычкового отделения на протяжении всего периода обучения в музыкальной школе. В младших классах – это может быть ансамбль с педагогом, с другими учащимися отдела струнно-смычковых инструментов, в старших – занятия в оркестровом классе. Подобное постепенное освоение различных форм коллективного музицирования предоставляет возможность ученику уже на раннем этапе обучения ощутить результат собственной работы – широкий общественно-значимый резонанс выступлений. Непосредственные живые контакты со

слушателями имеют большую педагогическую ценность. Благодаря первым успехам перед массовой аудиторией юный музыкант осознаёт значимость собственной деятельности, проявляет целеустремленность, работоспособность в овладении исполнительским мастерством. Акцентируем внимание на том, что занимаясь в оркестровом классе, учащиеся имеют возможность обмениваться опытом, совершенствовать различные профессиональные навыки. Оркестровое музицирование способствует формированию художественной индивидуальности ученика, инициирует проявление его творческих наклонностей.

Работа со струнным оркестром в ДМШ конкретизирована определёнными целями и задачами. Четко обозначенная цель и задачи являются гарантом качества осуществления дидактического процесса, способствуют его эффективности и продуктивности. Как свидетельствует Л. Зайверт, «...постановка цели означает взгляд в будущее, концентрацию нашей активности на том, что должно быть достигнуто. В этой связи, цель описывает конечный результат, мотивирует к эффективной творческой деятельности» [3, с. 112]. Грамотно сформулированные задачи – основа для определения содержания учебного материала, источников и методов обучения, оценки результатов обучения, активизации учебной работы учащихся, трансформации их в сознательных участников учебного процесса.

Целью любого творческого коллектива является личностное развитие ребёнка. Именно в коллективном творчестве активизируется процесс реализации всех наклонностей и способностей учащегося. В подобном содружестве обучающийся может свободно и многообразно заявить о себе. Так, как в процессе коллективного музицирования учащиеся соприкасаются с музыкой, целью оркестрового класса в ДМШ является развитие музыкально-творческих способностей юных музыкантов, на основе приобретенных ими знаний, умений и навыков в области сольного и ансамблевого исполнительства.

В качестве задач работы со струнным оркестром в ДМШ целесообразно выделить следующие:

- стимулирование развития эмоциональности, памяти, мышления, воображения и творческой активности при игре в оркестре;
- формирование у обучающихся комплекса исполнительских навыков, необходимых для коллективного музицирования;
- расширение музыкального кругозора учащегося путем ознакомления с оркестровым репертуаром;
- решение коммуникативных задач (навыки совместного творчества обучающихся разного возраста, умение общаться в процессе совместного музицирования, способности оценивание игры друг друга);
- развитие чувства ансамбля (чувства партнерства при игре в оркестре), артистизма и музыкальности;

- обучение навыкам самостоятельной работы, а также навыкам чтения с листа в оркестре;
- приобретение обучающимися опыта творческой деятельности и публичных выступлений в сфере оркестрового музицирования;
- формирование у наиболее одаренных выпускников профессионального исполнительского комплекса скрипача-солиста струнного оркестра.

Функционирование струнного оркестра в ДМШ имеет свои особенности и базируется на следующих организационных принципах:

- взаимосвязь предметов «Специальный инструмент» и «Класс ансамбля»;
- преемственность репертуара по предметам «Специальный инструмент», «Класс ансамбля», а также методов работы во всех возрастных группах;
- участие в струнном оркестре учащихся струнного отделения различного возраста, а также различных индивидуальных способностей;
- занятия в различных формах коллективного музицирования (ансамбль, оркестр) с первого года обучения;
- применение развивающих методов обучения и творческого музицирования;
- гибкость в подборе репертуара и методах работы;
- реализация творческих возможностей ученика.

Акцентируем внимание на том, что занятия в оркестровом классе непосредственно связаны с учебным предметом «Специальный инструмент», а также со всеми предметами образовательной программы в области музыкального искусства. Именно оркестровый класс расширяет границы творческого общения инструменталистов-струнников с учащимися других отделений учебного заведения, привлекая к сотрудничеству исполнителей на иных музыкальных инструментах. Регулярные занятия в струнном оркестре способствуют формированию у обучающихся таких знаний, умений и навыков в области оркестрового исполнительства, как:

- умение слышать музыку, исполняемую оркестром в целом, а также отдельными группами, слышать звучание темы, подголосков, сопровождения;
- умение исполнять свою партию грамотно, следуя замыслу композитора и руководителя оркестра;
- умение аккомпанировать солистам;
- умение рассказать об исполняемом произведении;
- умение применять и совершенствовать исполнительские навыки и теоретические знания, полученные на уроках по инструменту и других предметах;
- навыки чтения с листа, импровизации (элементы импровизации), самостоятельного разбора новых произведений;

- знание оркестрового репертуара;
- навыки репетиционно-концертной работы в коллективе;
- повышение мотивации к продолжению профессионального обучения на инструменте.

Следует отметить, что на современном этапе, далеко не в каждой детской музыкальной школе контингент учащихся и преподавателей позволяет организовать на струнном отделении эффективную работу в оркестровом классе. Причины обозначенного ограничения конкретизированы отсутствием необходимого количества инструментов в ДМШ (так, например, не во всех школах есть класс виолончели); актуальными остаются проблемы с педагогическим персоналом (не во всех школах имеется достаточное количество педагогов по классу скрипки, альты, контрабаса). Соответственно сложившимся объективным причинам, возникают серьезные проблемы приема детей в ДМШ, неоднородности контингента учеников по способностям, а также другие частные организационные и методические проблемы. Выходом из сложившейся ситуации является возможность адаптации программы школьного струнного оркестра для малого, камерного состава, где каждый участник находится в поле зрения руководителя оркестра, где уровень помощника последнего пульта максимально приближен к уровню концертмейстерской группы.

Как свидетельствуют педагоги-музыканты, в целях подготовки юных музыкантов к игре в оркестре, уже с первых лет обучения необходимо формировать у ребёнка навыки ансамблевого музицирования [4]. На начальном этапе это может быть совместная игра ученика с педагогом, занятия ансамблем учеников в классе преподавателя по «Специальному инструменту». Работа, организованная подобным образом, имеет ряд преимуществ, а именно:

- повышается исполнительский уровень обучающихся (как по специальному инструменту, так и в классе ансамбля);
- работа по разучиванию партий становится более эффективной;
- активизируется концертная деятельность учащихся струнно-смычкового отделения ДМШ, формируются традиции струнного коллектива.

Следует отметить, что сочетание группового и индивидуального метода работы в классе струнных инструментов применяется уже несколько десятилетий в знаменитой японской школе скрипачей Ш. Сузуки. Подобный подход актуален и в России (Э. Пудовочкин (г. Владимир), С. Мильтонян (г. Тверь), Г. Турчанинова (г. Новосибирск), О. Щукина (г. Вологда) и др.

Таким образом, исследовав особенности работы со струнным оркестром в ДМШ, мы пришли к выводу о том, что данная проблема является достаточно актуальной, так как совместное музицирование вызывает у учащихся неподдельный интерес к музыке, мотивирует обучающихся к осознанному общему и музыкальному развитию и

саморазвитию, способствует закреплению навыков, приобретенных на уроках по специальному инструменту, воспитывает волевые качества. В классе оркестрового музицирования решаются такие значимые для обучающихся задачи, как: развитие музыкального слуха и вкуса; приобретение навыков совместного музицирования; совершенствование коммуникативных навыков; формирование эмпатического профессионального взаимодействия и творческого сотрудничества.

Перспективами последующих исследований проблемы, рассмотренной в публикации, является изучение особенностей работы руководителя струнного оркестра ДМШ, разработка и анализ этапов работы над музыкальным произведением со струнным оркестром в ДМШ, выявление специфики подбора репертуара для оркестра ДМШ.

Список литературы

1. Ауэр Л.С. Моя школа игры на скрипке / Л.С. Ауэр. – СПб : Композитор, 2004. – 120 с.
2. Скрипичное искусство: история, исполнительство, педагогика / ред., авт. предисл. В.О. Рабей. – М. : ГМПИ, 1985. – 159 с.
3. Зайвер Л. Если спешишь – не торопись / Л. Зайвер. – М. : АСТ, Астрель, 2007. – 255 с.
4. Пудовочкин Э.В. Скрипка раньше букваря : опыт раннего группового обучения на скрипке : для скрипки и скрипичных ансамблей / Э.В. Пудовочкин. – СПб. : Композитор, 2006. – 56 с.

Самохіна Н.Н.

Особливості роботи зі струнним оркестром в ДМШ

У публікації досліджено специфіку роботи зі струнним оркестром в ДМШ, виявлені цілі та завдання, які сприятимуть ефективному здійсненню цього виду колективного музикування; визначені організаційні принципи роботи зі струнним оркестром в ДМШ, що трансформували традиційне навчання в захоплюючий і результативний процес. Публікація актуальна для викладачів ДМШ, а також для керівників дитячих оркестрових колективів.

Ключові слова: колективне музикування, струнний оркестр, диригент, музичний репертуар, творчість, методи роботи, учень.

Samokhina N.N.

Features of work with string orchestra of music school

In the article the specifics of work with a string orchestra in a music school for children is investigated, aims and objectives stimulating effective realization of this type of collective music playing are revealed, organizational principles of work with a string orchestra in a music school for children transforming

traditional educational process into a fascinating and effective process (for children as well as for their teachers) are defined.

Key words: *collective music playing, string orchestra, conductor, musical repertoire, creation, methods of work, student.*

УДК 786.2 071.5 – 053.2 – 056.24

Смолякова Инна Васильевна,
заместитель директора по
внеклассной воспитательной работе,
учитель музыки и мировой художественной культуры,
специалист инклюзивного центра
ГУ ЛНР «ЛУВК «Новое поколение»
innasmolyakova@gmail.com

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА ПЕРВОНАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО

Данная статья раскрывает особенности развития музыкальных способностей детей с ограниченными возможностями здоровья на первоначальном этапе обучения игре на фортепиано. Автором описан опыт первоначального этапа обучения игре на инструменте ребенка, имеющего врожденную аномалию верхних конечностей в условиях инклюзивного образовательного учреждения.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, особые образовательные потребности, музыкальные способности, аномалия верхних конечностей, социализация, ладовое чувство, музыкально-ритмический слух.*

Процесс развития и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) может быть наиболее полноценным только при условии их совместного обучения со своими здоровыми сверстниками. Такое обучение называется «инклюзивным».

В середине XX в. на Западе «особых» детей стали принимать в группы с обычными детьми. Прежде всего, это были дети-инвалиды. На Всемирной конференции по образованию детей с особыми образовательными потребностями, которая состоялась в Саламанке (Испания) в 1994 г., к категории «инклюзивных учащихся» стали относить нуждающихся по различным причинам в специальных, адаптированных условиях обучения, индивидуальных программах. Речь идет не только о детях-инвалидах с нарушением опорно-двигательного аппарата, зрения, речи, внутренних органов и т.д., но и о воспитанниках детских домов из неблагополучных

семей, из семей мигрантов и иностранцев, имеющих явно выраженные проблемы с языком, на котором осуществляется обучение. К числу учащихся с особыми образовательными потребностями также относят детей, имеющих особую одаренность, которая порой сочетается с определенными физическими нарушениями.

Включая детей с ограниченными возможностями здоровья в музыкальные занятия, мы даем им шанс быть в учебной среде со своими здоровыми сверстниками. Все дети, независимо от наличия специальных музыкальных способностей, имеют возможность самореализоваться, научиться слушать и понимать музыку. Пение в ансамбле и игра на детских музыкальных инструментах в оркестре, а также выступления на концертах не только развивают музыкальные способности таких учащихся, но и позволяют им почувствовать себя важной, значимой частью единого коллектива.

Помимо общих задач, на музыкальных занятиях решаются и следующие коррекционные задачи: нормализация и регуляция психических процессов (внимания, памяти, воображения, мышления, процессов возбуждения и торможения); укрепление двигательного аппарата, улучшение координации движений; формирование правильной осанки; развитие артикуляционного аппарата, дыхания, мелкой моторики.

Дети с ограниченными возможностями здоровья должны иметь возможность развивать музыкальные способности в обучении игре на инструменте.

Проблемой музыкального воспитания и развития детей с ограниченными возможностями здоровья занимались ученые, воспитатели дошкольных образовательных учреждений, учителя школ и внешкольных учреждений. Н.Н. Кунц разработала социально-педагогическую модель музыкально-эстетической реабилитации в системе социально-психолого-медико-педагогической помощи детям с двигательными нарушениями. Музыкальный руководитель МБДОУ детский сад КВ «Теремок» п. Фёдоровский Т.М. Фель исследовала музыкальное воспитание детей с ОВЗ, С.Н. Бянкина анализировала эмоциональное воздействие музыки на развитие детей с ОВЗ. Е.А. Королькова рассмотрела музыкальное занятие как средство коррекционного развития при обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья. Учитель коррекционной школы-интерната С.А. Адрянова предлагает возможности социализации детей с ограниченными возможностями здоровья средствами музыкального искусства. Е.Ю. Чиркова, рассматривая начальный этап инклюзивного обучения на фортепиано детей с ограниченными возможностями здоровья, пишет о возможности использования фортепиано или синтезатора в качестве тренажера для разработки крупной и мелкой моторики у детей с ОВЗ. Н.В. Чеканова предлагает авторскую программу допобразования детей по курсу фортепиано, направленную на работу с детьми, имеющими различные зрительные нарушения. Н.А. Чернова создала дополнительную

общеразвивающую программу для детей с ограниченными возможностями здоровья «Обучение игре на фортепиано».

Однако в педагогической практике обучения детей с ограниченными возможностями здоровья не существует определенных конкретных методик для занятий с детьми с аномалией верхних конечностей. Более того, обучение игре на фортепиано предполагает наличие пианистического аппарата всех пальцев рук.

Особенностью нашего случая является отсутствие у ребенка кистей рук и видоизмененная форма предплечья, что позволяет извлекать из инструмента только по одному звуку каждой рукой попеременно или одновременно.

Поэтому целью нашей статьи является раскрытие особенностей развития музыкальных способностей детей с ограниченными возможностями здоровья (с врожденной аномалией верхних конечностей) на первоначальном этапе обучения игре на фортепиано.

Безусловно, подбор и использование приемов и методов работы на фортепиано с детьми с аномалией верхних конечностей носит сугубо индивидуальный характер. Однако работа с учеником на первоначальном этапе обучения должна быть направлена, прежде всего, на развитие основных музыкальных способностей: ладового чувства, музыкально-ритмического чувства, «внутреннего слуха» как способности «в уме» прослушать ранее воспринятую музыку.

На первоначальном этапе обучения мы поставили задачу овладения инструментом путем подбора простейших мелодий на слух. Для этого, после знакомства с инструментом, ребенку предлагалось спеть выученные на слух простые детские песенки («Паровоз», «Два веселых гуся»), а затем осуществить подбор этих мелодий на фортепиано. Таким же образом в ансамбле с учителем было разучено несколько русских народных песен: «Во кузнице», «Калинка», «Пойду ль я, выйду ль я», «Ах вы, сени мои, сени!». Небольшой фрагмент песни «Во кузнице» юная пианистка играла в терцию одновременно двумя руками. Так как мы имеем дело с верхними конечностями разной длины, то важным было подобрать правильную комбинацию чередования рук, чтобы ребенку было удобно играть на инструменте и не навредить осанке.

На втором этапе обучения учащемуся предлагалась работа с оркестром детских музыкальных инструментов. Разученные ранее в ансамбле с учителем русские народные песни исполнялись школьником с оркестром. Среди инструментов оркестра: металлофоны, ксилофон, сопилка, треугольники, ложки. Главной целью таких занятий было формирование чувства ансамбля. Итогом проделанной работы стало выступление на Гала-концерте Первого республиканского интегрированного фестиваля детского творчества «Один мир – одна мечта» в 2016 г.

На следующем этапе велась работа по освоению нотной грамоты путем разучивания простейших мелодий и чтения их с листа. В работе использовалась адаптированная нами методика развития музыкально-исполнительских способностей учащихся Г.М. Цыпина [1], учебное пособие «Первая встреча с музыкой» А.Д. Артоболовской [2], сборники для начинающих пианистов «Я музыкантом стать хочу» В.Г. Игнатьева и Л.В. Игнатьевой [3].

Следующей ступенью развития музыкальных способностей стало разучивание достаточно сложного произведения современного автора Yiguma «River Flows in You». Положительным в работе было то, что данное произведение вызвало большой интерес у девочки и желание работать. Так как партию левой руки одновременно с правой рукой ребенок физически исполнять не в состоянии, то пришлось сделать ансамбль учитель-ученик, где партия левой руки отводилась учителю. На первоначальном этапе решалась задача освоения нотного текста. Разучивание проводилось небольшими фрагментами, чтобы избежать утомляемости. Текст пьесы заучивался сразу наизусть, потому что смотреть в ноты и одновременно играть на инструменте ребенку с данной аномалией конечностей практически невозможно. Отдельно отрабатывались технически сложные моменты: пассажи с шестнадцатыми, скачки на септиму и октаву. После освоения нотного материала велась работа над фразировкой, динамикой, штрихами и над образным содержанием произведения. Результатом проделанной работы стало участие в Международном конкурсе-фестивале детского и взрослого творчества в рамках международного проекта «Берега Надежды – Москва, 2017» и присвоение конкурсантке звания Лауреата первой степени.

Следующим этапом работы по раскрытию музыкальных способностей детей с ограниченными возможностями здоровья на первоначальном этапе обучения игре на фортепиано мы видим разучивание произведений для самостоятельного (без участия учителя) исполнения.

Мы считаем, что положительный эффект обучения игре на фортепиано детей с врожденной аномалией верхних конечностей может быть достигнут в том случае, если занятия будут построены с учетом индивидуальных физиологических возможностей конкретного ребенка, интересов и потребностей обучаемого. Важно как систематическое применение наработанных приемов, так и постоянное совершенствование методов работы над развитием музыкальных способностей. Участие в концертах и конкурсах детей с ограниченными возможностями здоровья дает положительную мотивацию, повышает их самооценку, развивает музыкальные способности и способствует социализации личности.

Список литературы

1. **Цыпин Г.М.** Музыкальная педагогика и исполнительство. Афоризмы, цитаты, изречения. Учебное пособие. / Г.М. Цыпин. – М. : Прометей, 2011. – 404 с.
2. **Артоболевская А.Д.** Первая встреча с музыкой. Учебн. пособие / А.Д. Артоболевская – М. : Советский композитор, 1992. – 103 с.
3. **Игнатъев В.Г.** Альбом начинающего пианиста: Я музыкантом стать хочу. Ч. 2. / В.Г. Игнатъев, Л.В. Игнатъева. – Ленинград : Советский композитор, 1989. – 67 с.

Смолякова І.В.

Розвиток музичних здібностей дітей з обмеженими можливостями здоров'я на початковому етапі навчання гри на фортепіано

Стаття розкриває особливості розвитку музичних здібностей дітей з обмеженими можливостями здоров'я на початковому етапі навчання гри на фортепіано. Автором описано досвід початкового етапу навчання гри на інструменті дитини, яка має вроджену аномалію верхніх кінцівок в умовах інклюзивного навчального закладу.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, особливі освітні потреби, музичні здібності, аномалія верхніх кінцівок, соціалізація, ладове почуття, музично-ритмічний слух.*

Smolyakova I.V.

Development of musical abilities of children with disabilities in the initial phase of learning to play the piano

The article gives the peculiarities of the development of disabled children's abilities on the first stage of studying piano playing. The author reveals her experience of the mentioned stage of work with a child having congenital maldevelopment of upper limbs.

Key words: *inclusive education, special educational needs, musical ability, abnormality of the upper extremities, socialization, modal feeling, musical and rhythmic hearing.*

УДК 378.011.3-051:788.5

Соболева Ольга Михайловна,
старший преподаватель кафедры теории,
истории музыки и инструментальной подготовки
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
una7373@gmail.com

ПОСТАНОВКА ГУБНОГО АППАРАТА НАЧИНАЮЩЕГО ФЛЕЙТИСТА

В статье рассматриваются проблемы формирования эластичного амбушюра в начале обучения будущего флейтиста. Процесс постановки амбушюра требует индивидуального подхода со стороны преподавателя, поскольку физиологические данные учеников могут быть разными. В статье также анализируется последовательность формирования амбушюра и представлены некоторые упражнения для достижения его гибкости.

Ключевые слова: *флейта, амбушюр, губной аппарат, игровой аппарат, духовые инструменты, начальное обучение, формирование навыков.*

Инструментальное исполнительство ставит перед музыкантом ряд сложнейших задач. Для того, чтобы вывести исполнение на художественный уровень, музыканту-инструменталисту необходимо владение всеми аспектами исполнительского мастерства. Неотъемлемой частью процесса формирования исполнительского мастерства инструменталиста является постановка игрового аппарата. Вопросы методики преподавания игры на духовых инструментах и, в частности, постановки игрового аппарата духовика были затронуты в работах С. Болотина, С. Горового, И. Гишки, Б. Дикова, В. Луба, К. Мюльберга, В. Петрова, И. Пушечникова, В. Сумеркина, Ю. Усова и др.

Очень большое количество работ посвящено рассмотрению вопросов методики инструментальной подготовки флейтистов (Ю. Должиков, Н. Зазнобина, Н. Платонов, Б. Тризно, В. Цыбин).

Недостаточно разработанной является проблема постановки игрового аппарата будущего флейтиста. В связи с этим цель этой публикации – раскрытие особенностей формирования губного аппарата флейтиста на начальном этапе музыкального обучения.

Губной аппарат музыканта-духовика, который используется для извлечения и регуляции звука на духовом инструменте, называют амбушюром. Это важнейший элемент звукообразующего аппарата флейтиста. С помощью амбушюра музыкант регулирует частоту и характер колебаний, определяет объем, форму и направление струи дыхания, которая посылается в инструмент. Амбушюр, тесно и гибко взаимодействуя с другими элементами

звукообразующего аппарата, обеспечивает качественное, интонационно чистое и динамически разнообразное звучание инструмента во всех регистрах.

Согласно специфике игры на флейте к формированию амбушюра выдвигаются очень высокие требования. Только благодаря его удивительным анатомо-физиологическим достоинствам ему удастся справиться со своими сложными функциями.

Важнейшими компонентами амбушюра является система губных и лицевых (мимических) мышц, жевательных мышц, кожный покров губ, зубы, десны, челюсти, слизистая оболочка рта, слюнные железы.

Характерной чертой постановки амбушюра ранее были тонкие, растянутые в стороны губы, которые формировались таким образом в результате рекомендации «играть на улыбке». Твердые растянутые губы, плотно прилегающие к зубам и жестко удерживающиеся мышцами в уголках рта, усложняли извлечение звука и управление им; малая концентрация массы губ в области звукоизвлечения ухудшала качество звука.

Пианисты и струнники уже давно заметили, что при равных условиях инструмент лучше звучит у того исполнителя, пальцы которого имеют более мясистые подушечки. Приблизительно та же закономерность наблюдается и в духовом исполнительстве: пухлые губы создают предпосылки для достижения звука хорошего качества. Однако, если струнники и пианисты не могут увеличить мясистость подушечек своих пальцев, то духовики имеют возможность увеличить концентрацию мякоти губ в области звукоизвлечения. И такую возможность им дает амбушюр, который формируется по современным требованиям. Внешняя форма последнего в той или иной мере приближается к форме губ, активно произносящих звук «о», поэтому его называют О-образным [1, с. 63].

Тенденция концентрировать мякоть губ в области звукоизвлечения сегодня характерна для всех духовых амбушюров. Так, с целью концентрации, многие флейтисты стремятся направлять струю дыхания в инструмент через более глубокое отверстие губ, сформированное без чрезмерного напряжения мышц. Известная английская гобоистка и педагог Э. Ротуэлл рекомендует следующее: «Пусть ваши губы принимают положение, необходимое для произнесения скорее буквы “о”, нежели буквы “е”» [2, с. 83].

Искусство игры на духовом инструменте в огромной мере зависит от того, насколько свободным и эластичным является губной аппарат музыканта. Необходимость освобождения губ неоднократно подчеркивалась многими исполнителями и педагогами. По мнению Л. Маджио, губы «должны находиться в выдвинутом положении, быть расслабленными и гибкими». «Новый принцип постановки помогает мышцам губ и лица находиться в свободном, гибком состоянии» [1, с. 78]. С. Болотин считает, что губы должны быть расслабленными и эластичными, собранными вместе к середине

рта, немного выдвинутыми вперед [3, с. 9]. «Одной из важнейших черт хорошего амбушюра является ощущение свободы губ» (Р. Терехин, В. Апатский) [4, с. 63]. Именно к амбушюру следует, в первую очередь, отнести известные слова Л. Маджио: «Если музыкант играет расслабленно, свободно, вы узнаете его по звуку» [1, с. 79].

Постановка амбушюра представляет собой достаточно сложный и длительный процесс. Для того, чтобы он протекал безболезненно и плодотворно, необходимо придерживаться принципа последовательной надстройки одних навыков над другими. Начинать формирование амбушюра следует без инструмента. Руководствуясь объяснениями педагога и визуальным контролем с помощью зеркала, ученик усваивает правильную форму губного аппарата, правильное положение губ относительно зубов, относительное положение челюстей, состояние подбородка и другие элементы амбушюра. На этом этапе мы рекомендуем выполнение упражнения «Трубочка – улыбочка». Губы попеременно то вытягиваются трубочкой, то растягиваются в улыбке. Упражнение способствует развитию эластичности и подвижности губ.

Стоит подчеркнуть, что важную роль в формировании амбушюра флейтиста играет круговая мышца рта. Для того чтобы ощутить степень ее напряжения, выполняем следующие упражнения: «пьем» горячий чай из блюдечка, «пьем» сгущенное молоко через маленькое отверстие в банке.

Следующим этапом (тоже дозвуковым) является постановка головки (пока без инструмента) на правильно сформированных губах. Теперь ученик извлекает звуки на головке. Головка флейты располагается таким образом, чтобы лабиальное отверстие находилось напротив середины губ. Губки головки, располагаясь параллельно разрезу губ музыканта, прикладываются к нижней губе. При этом она закрывает почти 1/3 лабиального отверстия.

Слегка растянутые и напряженные губы создают между собой щель. Струя воздуха должна направляться в середину отверстия головки. Несоответствие положения щели между губами отверстию головки негативно отражается на интонации и тембре получаемого звука. Приходит время извлекать первые звуки уже на инструменте. Начинать упражнения на инструменте следует с продолжительных, но не очень долгих отдельных звуков в среднем регистре. Практика показывает, что лучшими для начинающих являются звуки си, ля, соль второй октавы (а не первой, как предлагается, например, в «Школе игры на флейте» Н. Платонова) [5]. Эти звуки не требуют больших усилий амбушюра, извлекаются сравнительно легко, в отличие от звуков первой октавы, которые требуют значительного напряжения круговой мышцы рта.

Самым важным элементом тесситурной техники флейтиста является способность его амбушюра определенным образом формировать и направлять струю выдоха, посылаемую в инструмент, а также взаимодействовать с ним.

Как свидетельствует практика, чистота интонации и качество тембра

флейты во многом зависит от того, насколько соответствует ширина, угол и скорость подачи струи воздуха высоте и нюансу извлекаемого звука. Для надежной игры необходимо абсолютно точное согласование всех этих элементов. Достигается оно систематическими целенаправленными упражнениями при неустанном слуховом самоконтроле. Угол подачи струи дыхания регулируется с помощью амбушюра (особо важная роль принадлежит нижней челюсти) в зависимости от тесситуры и имеет четыре типовых положения. Для освоения перечисленных выше аспектов работы амбушюра рекомендуем использование тренажера Pneumo Pro. Тренажер представляет собой пластиковую имитацию головки флейты с прикрепленными к ней четырьмя вентиляторами. Нужная ширина и высота амбушюрного отверстия достигается умением вращать струей воздуха один конкретный вентилятор при неподвижности остальных. Угол подачи струи воздуха легко тренируется последовательной сменой вращаемых вентиляторов, изменяя положение нижней челюсти согласно регистру. Скорость подачи струи воздуха легко отследить по скорости движения вращаемого вентилятора. Таким образом, тренажер Pneumo Pro является незаменимым помощником в постановке губного аппарата флейтиста и дальнейшей ее коррекции.

Традиционная методика развития амбушюра и тесситурной техники основывается на последовательном продвижении по звукоряду вверх и вниз, длительном закреплении каждого отрезка звукоряда [7, с. 10]. Юным флейтистам в течение 2 лет обучения предлагается материал, который охватывает только 1,5 октавы, причем преимущественно в нижнем регистре [6]. Мы не согласны с существующей методикой по двум причинам.

Во-первых, правильно сформированное положение амбушюра, которое соответствует нижнему регистру, требует большого напряжения нижней челюсти и круговой мышцы рта и быстро вызывает усталость у учеников. Это приводит к неудовлетворительному, бестембровому звучанию инструмента.

Во-вторых, длительное закрепление в каком-то отрезке диапазона совсем не способствует гибкости и подвижности амбушюра и наоборот, ведет к его «окаменению».

На наш взгляд, формируя правильный амбушюр, мы должны вести работу в двух направлениях. Инструктивный и рабочий художественный материал нужно прорабатывать на всех отрезках диапазона. Это упражнения в октавных скачках, транспонирование этюдов и пьес на октаву выше и ниже написанного. При этом каждый раз внимание ученика сосредотачивается педагогом на формировании амбушюра в новых игровых условиях.

Что касается художественного концертного репертуара, то тесситура его должна точно соответствовать индивидуальному развитию амбушюра конкретного ученика и обеспечивать режим наибольшего благоприятствования. В 90% случаев после освоения звуков си, ля, соль второй октавы стоит двигаться в направлении звуков третьей октавы, которые

не требуют напряжения амбушюра и при этом стимулируют активность работы дыхания.

Важнейшим принципом методики постановки губного аппарата является обязательный учет индивидуальных данных каждого ученика. Разными могут быть прикус, расположение зубов относительно вертикальной оси лица, относительная и абсолютная полнота губ, возможные искривления отдельных зубов, косое смыкание губ. Существуют и скрытые, невидимые глазу особенности строения губ: расхождение в направлении мышечных волокон, особенности иннервации, кровоснабжения. Все это необходимо учитывать и, формируя амбушюр, в каждом отдельном случае искать индивидуальный подход.

Итак, амбушюр является важнейшим элементом звукообразующего аппарата флейтиста. От рационально сформированного амбушюра на начальном этапе обучения в огромной мере зависит профессионализм исполнительства на флейте. Исходя из выше сказанного, предлагается осуществлять развитие гибкости и подвижности амбушюра уже на начальном этапе обучения в отличие от традиционного подхода, который предполагает формирование этих качеств на дальнейших этапах овладения инструментом.

Перспективным направлением дальнейшей работы является исследование роли влияния исполнительского дыхания на формирование амбушюра флейтиста.

Список литературы

1. **Апатский В.Н.** Основы теории и методики духового исполнительского искусства / В.Н. Апатский. – К. : НМАУ им. П.И. Чайковского, 2006. – 432 с.
2. **Ротуэлл Э.** Техника гобоя / Э. Ротуэлл // Методика обучения игре на духовых инструментах. – Вып. 2 – М. : Музыка, 1966. – С. 80 – 118.
3. **Болотин С.В.** Методика преподавания игры на трубе в музыкальной школе / С.В. Болотин. – Л. : Союз, 1980. – 54 с.
4. **Терехин Р.П.** Методика обучение игре на фаготе / Р.П. Терехин, В.Н. Апатский. – М. : Музыка, 1988. – 363 с.
5. **Платонов Н.И.** Методика обучения игре на флейте / Н.И. Платонов // Методика обучения игре на духовых инструментах. – Вып. 2. – М. : Музыка, 1966. – С. 29–41.
6. **Платонов Н.И.** Школа игры на флейте / Н.И. Платонов. – М. : Музыка, 1983. – 156 с.
7. **Табаков М.И.** Первоначальная прогрессивная школа для тубы. В 4-х частях / М.И. Табаков. – Ч.1 – 3. – М. : Музгиз, 1946; Ч. 4. – М. : Музгиз, 1953. – 204 с.

Соболева О.М.

Постановка губного аппарата початківця флейтиста

У статті розглядаються проблеми формування еластичного амбушюра на початку навчання майбутнього флейтиста. Процес постановки амбушюра вимагає індивідуального підходу з боку викладача, оскільки фізіологічні дані учнів можуть бути різними. У статті аналізується послідовність формування амбушюра і представлені деякі вправи для досягнення її гнучкості.

Ключові слова: флейта, амбушюр, губний апарат, ігровий апарат, духові інструменти, початкове навчання, формування навичок.

Soboleva O.M.

Statement lip machine beginner flutist

In the article the problems of formation of the elastic cushion at the beginning of training a future organist. The process of setting the embouchure requires an individual approach from the teacher, since the physiological data of students can be different. The article also examines the sequence of formation of the embouchure and shows some exercises to achieve flexibility.

Key words: flute, training, embouchure, playing apparatus, wind instruments, elementary education, forming of skills.

УДК 37.013.43

Твердохлеб Лариса Валерьевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
член-корреспондент Международной
академии педагогических наук, директор
ГБОУ ЛНР «Луганский экономико-правовой
лицей-интернат»
rostok.licey@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЛИЦЕЯ-ИНТЕРНАТА

Тема художественно-эстетического воспитания в современных условиях реформирования отечественного образования приобретает особое значение, что обусловлено необходимостью формирования такого типа личности, который органично сочетает в себе активную, сознательную, идейно-устойчивую гражданскую позицию, развитого духовно, нравственно, творческого, художественно-эстетического молодого человека.

Ключевые слова: *отечественное образование, мораль, нравственность, эстетика, мировая художественная культура, воспитание, лицей, интернат, творчество, литература, педагогика, искусство.*

На современном этапе реформирования отечественного образования и перехода на новые образовательные стандарты большое значение приобретает задача усовершенствования нравственного и художественно-эстетического воспитания учащихся в условиях лицея-интерната, в частности ГБОУ ЛНР «Луганский экономико-правовой лицей-интернат». Это обусловлено необходимостью формирования такого типа личности, который органично сочетает в себе активную, сознательную, идейно-устойчивую гражданскую позицию, развитого духовно, нравственно, творческого, художественно-эстетического молодого человека.

Настоящий этап в педагогике характеризуется наличием сформированных и разработанных специалистами разных направлений науки основных понятий, научно-методических принципов, методик системы художественного воспитания детей. Обращаясь к исследованию проблем художественного воспитания, ученые, педагоги определяли пути приобщения ребенка к искусству, изыскивали методы пробуждения художественных интересов (П.И. Буцаев, Н.А. Зубачевская, С. П. Кудрявцева, И. В. Логинова, В.С. Собкин, В.А. Филиппова, Ю.У. Фохт-Бабушкин), овладения навыками художественно-творческой деятельности (О.А. Апраксина, А.И. Буров, Л.С. Выготский, В.И. Лейбсон, Б. Т. Лихачев, Л.П. Печко, Б.М. Тегаюв и др.), формирования способности адекватно воспринимать художественные произведения и верно их оценивать (В.П. Зинченко, Г.В. Лабунская, Л.Н. Михеева, С.Л. Рубинштейн, П.В. Симонов и др.).

О влиянии искусства на формирование личности ребенка как средства общего развития писали ученые-исследователи Д.Б. Долинская, Э.В. Иленков, Т.С. Комарова, М.Ф. Овсянников, Б.П. Юсов и др. Однако проблема художественного воспитания принадлежит к числу непреходяще актуальных проблем, ибо каждый исторический этап развития общества, формируя свой идеал, предъявляет к человеку новые требования или модифицирует прежние. Проблемы художественного воспитания на современном этапе определяются характером и содержанием условий, характеризующих жизнь современного общества.

Современный человек должен быть всесторонне и гармонически развитой культурной личностью. Еще в XIX веке известный русский педагог К.Д. Ушинский указывал на наличие шести отдельных сторон культуры человека: духовно-нравственная, познавательная, коммуникативная, эстетическая, трудовая или технологическая, физическая, среди которых доминирующей выступает духовно-нравственная культура человека. Однако известно, что очень часто хорошо образованный в любой области знаний

молодой специалист может оказаться совершенно безнравственным и бескультурным человеком. Поэтому сегодня остро стоит вопрос о формировании гармонично развитой, творческой, нравственной личности, имеющей свои идейные убеждения, эстетические вкусы и нравственные принципы. Важное место в этом процессе занимает учебная работа, связанная с преподаванием дисциплин: «Мировая художественная культура», «История», «Литература», «Обществознание». Важность изучения указанных дисциплин и их роли в формировании нравственной и художественно-эстетической культуры современного лицеиста определяется тем, что они закладывают фундамент мировоззрения и внутреннего мира молодого человека, его духовности и творческой активности [2].

В процессе преподавания в лицее комплекса дисциплин первостепенное внимание следует обратить на следующие важнейшие понятия и положения: приоритет принципа гуманизма, заложенный в эпоху Античности и Возрождения, являющийся основополагающим в духовной культуре человечества, особенно актуальный в современных условиях; акцент на изучении законов красоты, формирования художественно-эстетических канонов, начало которых было положено в эпоху Античности и базировалось на принципах пропорций, лежащих в основе всех современных видов искусств; формирование научного представления о ведущих стилях и направлениях художественной культуры и искусства, их исторических и национальных видов, особенностях и современной интерпретации; изучение известных шедевров искусства, артефактов, памятников, составляющих золотой фонд мирового культурного наследия, включая национальные и местные материалы.

Современные тенденции художественно-эстетического образования и воспитания направлены на воздействие чувственно-эмоциональной сферы учащихся через произведения искусства с целью появления сопереживания и духовного очищения; значимость таких понятий, как «мера» и «гармония», которые формируют представление о гармоничном сочетании физической и духовной красоты человека, чувстве меры в разных областях социокультурной жизни людей; актуализацию внимания к таким нравственным ценностям и понятиям, как совесть, нравственный долг, «золотое правило морали», порядочность, добро и зло, честь и достоинство, рассмотрение их на конкретных примерах из современной жизни; внимание к усвоению религиозной культуры, ее исторических этапов развития, начиная от языческих верований и продолжая до национальных и мировых религий; формирование чувства религиозной терпимости и толерантности, уважительного отношения к религиозным чувствам человека [2].

Таким образом, следует обратить внимание на необходимость усовершенствования планов учебной работы, где мировая художественная культура преподавалась бы с 9 класса по 11 – три года, а не два, с 10 по 11 классы. Тогда больше времени будет отведено для учителя и учащихся,

чтобы осуществлять виртуальные экскурсии по всем странам, заглядывать во все красочные уголки каждой столицы, рассматривая живописные картины садового искусства, шедевры мировой художественной культуры, описывая произведения известных художников, выполнять творческие задания.

Основной задачей в процессе преподавания указанных дисциплин является пробуждение у лицеистов интереса и любви к искусству, формирование художественного вкуса, научить видеть красоту в повседневной жизни, сопереживать художественным образам. Искусство успешно прививает потребность в труде, учит находить в нем радость, самому создавать её [3].

Общество информационных технологий в большей степени заинтересовано в том, чтобы его граждане были способны не только самостоятельно, активно действовать, принимать решение, но обязаны быть художественно образованы и эстетически воспитаны. Поэтому необходимо активизировать привлечение лицеистов к познавательному процессу, причем создавать такие условия обучения, предложить новейшие пути решения, чтобы молодой человек не пассивно получал знания, а четко осознавал, где и каким образом, с какой целью эти знания могут быть применены. В условиях реформирования образовательной системы значительное место занимает поиск эффективных методов и средств обучения, в которых ведущее место принадлежит методике организации внеаудиторной, кружковой работы. В последнее время все больше внимания уделяется таким методам обучения и воспитания, которые в основу учебно-воспитательного процесса ставят деятельность лицеиста, направляют его познавательную активность, самостоятельность, развивают мышление и предоставляют широкие возможности для интеллектуального, морального, духовного развития. Ориентация на информирование учащихся, запоминание ими большого объема знаний постепенно уступает развитию личности, самостоятельному получению знаний, критическому отношению к информации. Опыт творческой деятельности, полученный в ГБОУ ЛНР «Луганский экономико-правовой лицей-интернат», должен привести к самореализации в будущей жизни. Во время учебно-воспитательного процесса уделяется внимание непрерывности обучения и воспитательной работы: от лекций к практическому занятию, от лекций к урокам-диспутам, урокам-презентациям, урокам-проектам, научно-исследовательской работе, участие учеников в лицейских, поселковых и республиканских мероприятиях.

Сознательная, активная и самостоятельная работа всегда ведет к лучшему усвоению учебного материала и более прочному закреплению его. Кроме того, сознательность и активность является предпосылкой для углубления и расширения научных знаний, развивают интерес к делу, способствуют к творческим началам. В лицее уделяется много внимания работе с одаренными лицеистами.

Корсун Богдана Владимировна в апреле 2015 г. принимала участие в III этапе Республиканского конкурса научно-исследовательских работ членов Малой академии наук учащейся молодежи ЛНР. Тема научно-исследовательской работы «Загадки и тайны Леонардо да Винчи». Награждена Грамотой. В 2016 году она принимала участие в ученической конференции «Творческий потенциал Луганщины» (тема научно-исследовательской работы по творчеству Леонардо да Винчи).

Глушко Кристина и Зыкович Дарья принимали участие в республиканском мероприятии «Путь к Богу». За проведение этого мероприятия были награждены Грамотами.

Лицеисты принимали участие в республиканской акции «Щедрость детской души» (для детских домов г. Луганска нарисовали 21 рисунок).

В республиканском конкурсе, посвященный Юрию Гагарину, принимали участие Козлова Валерия, Глушко Кристина, Тодорова Вероника, Казурова София.

Больше внимание уделяется Дню самоуправления в лицее; ученики участвуют в лицейских, поселковых и республиканских мероприятиях; с большим интересом смотрят премьеры спектаклей; наслаждаются органной музыкой, развлекательной программой в филармонии; готовят работы на выставки в лицее: выставка ученических работ, выставка молодых художников (Лященко Екатерина, Глушко Кристина, Сошина Вероника), выставка молодых фотографов (Моргачева Виктори, Вайвалова Екатерина).

Казурова София написала композицию «День великой радости» (декабрь, 2015) для участия в республиканском конкурсе «Луганск православный». За свою работу София награждена Грамотой.



Практические занятия наряду с внеаудиторной работой призваны способствовать художественно-эстетическому воспитанию лицеистов, а именно: формировать способность воспринимать и видеть красоту в искусстве и в жизни, оценивать ее; формировать художественные вкусы и идеалы личности; развивать способность к самостоятельному творчеству и созданию прекрасного руками учащихся.

Художественное начало есть в каждом ребёнке. И педагогу необходимо видеть в этом творческом начале – две стороны – социальную и нравственную, стимулировать их развитие одновременно. Развивая творческое начало, необходимо открывать лицеистам путь к познанию прекрасного, эмоционально обогащать их, подводить к более глубокому пониманию мира.

Таким образом, система учебно-воспитательной работы, построенная на основе комплексного воздействия всех дисциплин, способствует развитию многогранных творческих способностей учащихся, в полной мере формирует потребность общения с искусством и в силу своей результативности является одним из ведущих звеньев непрерывного образовательного процесса.

Список литературы

1. **Бахтин М.М.** Вопросы литературы и эстетики: Исследования разных лет. / М.М. Бахтин. – М. : Художественная лит-ра, 1975. – 502 с.
2. **Сухомлинский В.А.** Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну / В.А. Сухомлинский. – К.: Рад. школа, 1985.– 557 с.
3. **Искусство** в системе культуры / Сост. и отв. ред. Каган М.С. – Л. : Наука, 1987.–272 с.
4. **Искусство** и образование : Независимый художественно-педагогический журнал. – М. : Изд-во Кушаева Н.А. –1994.– С. 128.
5. **Искусство** и творческая деятельность / Отв. ред. В.И. Мазепа. – К. : Наукова Думка, 1979. – 209 с.
6. **Искусство** и эстетическое воспитание молодежи / Отв. ред. В.Г. Кисунько. – М. : Наука, 1981.–335 с.

Твердохліб Л.Л.

Особливості художньо-естетичної освіти в умовах ліцею-інтернату

Тема художньо-естетичного виховання в сучасних умовах реформування вітчизняної освіти набуває особливого значення, що обумовлено необхідністю формування такого типу особистості, що органічно поєднує в собі активну, свідому, ідейно-стійку громадянську позицію, розвиненої духовно, морально, творчого, художньо-естетичного молодій людині.

Ключові слова: вітчизняна освіта, мораль, моральність, естетика,

світова художня культура, виховання, ліцей, інтернат, творчість,
література, педагогіка, мистецтво.

Tverdokhlebo L.V.

Features of art and aesthetic education in the conditions of lyceum

The theme of artistic and aesthetic education under modern conditions of reforming the national education acquires special significance, which is conditioned by the necessity of forming this type of personality, which organically combines an active, conscious, ideologically stable civil position, developed spiritually, morally, creatively, artistically aesthetic young man.

Key words: domestic education, morality, aesthetics, world art culture, upbringing, lyceum, boarding school, art, literature, pedagogy, art.

УДК 130.2 + 37.013.43

Юдина Вера Ивановна,

доктор культурологии,

кандидат искусствоведения, профессор

кафедры теории и истории музыки

Орловского государственного института культуры

udina@orel.ru

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ ОРИЕНТАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ

В статье рассматриваются возможности реализации культурологической модели современного российского образования в музыкальной педагогике. В качестве объекта анализа выступает региональная музыкальная культура – важное средство формирования художественно-эстетической культуры школьников и студентов, основа национально-регионального компонента музыкально-педагогического образования.

Ключевые слова: культурологическая модель, регионализация образования, аксиологический подход, гуманитарность, субъектность, локальная музыкальная традиция, музыкальное краеведение, Василий Калининков.

В современном российском образовании весьма авторитетно о себе заявляет культурологическая модель, институализация которой связана с дефицитом общекультурного и культуротворческого характера в отечественной педагогике позднего советского и постсоветского периода.

Уже в работах Б.Т. Лихачева, И.П. Подласого, В.А. Полякова и др. нашли отражение культурологические и аксиологические подходы, утверждалась идея превращения образования из способа просвещения индивида в механизм развития культуры, формирования образа мира и человека в нем. Для такой модели характерен взгляд на образование не просто как на систему знаний – умений – навыков, но прежде всего как на процесс приобщения человека к культурным ценностям – науки, искусства, религии, нравственности. Образование только тогда можно считать эффективным, когда в его основе лежат представления о механизме развития культуры, путях развития человека.

Аксиологический подход к образованию базируется на признании «абсолютных» ценностей культуры и личности как высшей ценности, о чем в свое время писал П.Ф. Каптерев: «Усвоение народного языка есть усвоение народной души, духовное приобщение себя к тому великому целому, которое называется известным народом и говорит на известном языке; усвоить народный язык значит усвоить и известную культуру, приобретенные народом знания, а вместе и народный способ мышления, намеченные в языке руководящие точки зрения на весь божий мир» [1, с. 225].

Культурологическая модель современного российского образования соответствует процессам общей гуманизации образовательной системы в нашей стране. При этом гуманизация предполагает не просто увеличение доли гуманитарных дисциплин, а более широкое проявление гуманитарности – как целостного понимания субъектности, индивидуальности, единства в каждой отдельной личности всеобщего, социального и индивидуально неповторимого, которое и рождается в синтезе знаний различного типа в смысловом поле культуры.

Приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования неизбежно влечет за собой усиление направленности образовательного процесса на удовлетворение этнокультурных и региональных потребностей сообществ, обеспечивающих сохранение и воспроизводство культурных ценностей и традиций. Важным завоеванием современной системы российского образования является ее региональная направленность, связанная с утверждением культурологической парадигмы образования и отходом от унифицированной, односторонней системы воспитания. Регионализация образования есть фактор развития человека с точки зрения функций образования и его роли в жизни и развитии региона. Как система по удовлетворению образовательных потребностей региона и созданию в регионе новых образовательных учреждений, регионализация образования демонстрирует утверждение стратегии образования, соответствующей особенностям данного территориального локуса.

Региональная художественная культура – один из устойчивых маркеров локального самосознания. Изучение местной художественной традиции является важным направлением регионального образования,

развивающегося в русле процессов общей гуманизации всей образовательной системы России. В процессе приобщения к художественным ценностям региона происходит сознательное становление личности, осознание себя частью культурного и гео-экологического пространства, ее социализация через процессы этнической и гражданской идентификации. Этим и определяется важность развития этнорегиональных художественных образовательных систем, отражающих самобытность местных традиций, укоренившиеся в народной среде художественные ценности, виды домашней любительской художественной деятельности, профессиональное художественное творчество.

Региональная музыкальная традиция – важное средство формирования художественно-эстетической культуры школьников и студентов, подлинных нравственно – патриотических качеств личности, способствующих сохранению исторической памяти, воспитанию чувства «духовной оседлости» (Д.С. Лихачев). Музыка, как известно, будучи интонационным способом существования духовных ценностей нации, обладает уникальной способностью аккумулировать особенности национальной ментальности. В современных условиях массового тиражирования художественных артефактов и повсеместного доступа в единое информационное пространство возрастает значимость каждой локальной музыкальной традиции, развитию которой в немалой степени способствует взаимодействие повседневной художественной практики и системы образования.

Сущность регионализации музыкального образования заключается в установлении разумного соотношения между дифференцированностью региональных музыкально-образовательных структур, отражающих местные особенности, и их интеграцией в целостную и единую систему музыкального образования на уровне федерации.

Педагогические аспекты изучения региональной музыкальной традиции связаны с разработкой теории и практики применения в учебном процессе школ, средних специальных учебных заведений, вузов, в системе дополнительного образования материала по музыкальной культуре родного края. Сюда относится разработка содержания, форм и методов музыкально-краеведческого воспитания, целью которого является специально организованная, целенаправленная и систематическая деятельность по развитию музыкально-эстетической культуры подрастающего поколения средствами регионального материала (теория музыкального краеведения Л.А. Тарасовой [2]). Сочетание двух основных принципов – собственно краеведческого анализа и учета национально-региональных особенностей (подробно характер их соотношения рассмотрен нами специально [3]) – позволяет решать задачи практического музыкального краеведения на местах в повседневной педагогической практике.

Орловский край, как и многие другие регионы России, имеет своеобразные и глубокие пласты национальной музыкальной культуры, включающие оригинальное творчество местных авторов, фольклор, историко-архивные материалы, связанные с жизнью и творчеством выдающихся музыкантов – уроженцев края. Использовать эти материалы в учебном процессе представляется насущно необходимым и педагогически значимым. Именно в таком ракурсе следует рассматривать сложившийся на сегодняшний день опыт использования регионального материала по музыкальной культуре Орловщины в педагогической практике образовательных учреждений региона. Весьма широко разработано фольклорное направление в музыкально-эстетическом воспитании школьников Орла и области – в школьном образовании и в системе дополнительного образования (общеобразовательные школы г. Орла №№ 3, 17, 38, областной Дворец творчества детей и юношества имени Ю.А. Гагарина, многочисленные Дома творчества детей и юношества областного центра и районов, детская музыкальная школа № 3 г. Орла им. С.С. Прокофьева).

Флагманом региональной музыкальной культуры и образования является Детская музыкальная школа имени Василия Сергеевича Калининкова – одно из старейших музыкальных учебных заведений в российской провинции, чья история ведет свое начало от образованных в 1877 г. музыкальных классов Орловского отделения Русского музыкального общества. Провозглашая себя преемницей духовного и музыкального наследия В.С. Калининкова, школа одним из направлений музыкально-просветительской деятельности всегда считала изучение жизни и творчества знаменитого земляка, сохранение его творческого наследия в культурной жизни Орловского края и всей России. Важную роль не только в пропаганде творчества нашего земляка, но и музыкального искусства среди детей и юношества играет функционирующий здесь более полувека музей В.С. Калининкова. Открытый в 1966 г. к столетию со дня рождения композитора, музей обладает уникальным собранием материалов, документов о жизни и творчестве музыканта, о его семье, друзьях, включая семейные фотографии, произведения живописи и скульптуры – всего на данный момент около 200 единиц хранения.

Особо следует подчеркнуть значимость регионального направления для профессиональной подготовки студентов, которая решает задачи подготовки специалистов, ориентирующихся в проблемах музыкального краеведения, способных вести педагогическую деятельность в этом направлении. Современные программы и разработанные на их основе методики преподавания уроков искусства дают широкий простор развитию творческой инициативы педагога, поскольку учителю сегодня предоставлено право вносить изменения не только в содержание отдельного урока, но и целые учебной программы, использовать различные –

традиционные и новые, альтернативные – формы работы, внедрять собственные подходы организации педагогического процесса. Задача заключается в подготовке именно такой, творчески мыслящей педагогической личности, вооруженной знаниями и умениями в определенной области художественного творчества, способной не только к освоению культуры, но и к культурному творчеству.

Трудно переоценить роль местных традиций как важного компонента педагогического процесса, так как «сам факт воспитательного воздействия на человека окружающей культурной среды не подлежит ни малейшему сомнению» [4. с. 170]. Д.С. Лихачев подчеркивал важную практическую составляющую краеведения, утверждал, что краеведение не только наука, но прежде всего деятельность. Именно данное направление позволяет значительно активизировать научный и творческий поиск студенчества.

В своей работе мы не однократно могли убедиться, что порой отдельные исторические факты, события личной и творческой судьбы выдающихся представителей региональной музыкальной культуры, их связи со своей «малой родиной» требуют прояснения. А это в свою очередь требует соответствующей исследовательской и поисковой работа. И тем ценнее ее результаты, когда материалы, будучи собраны по крупицам, представлены в виде соответствующего творческого, музыкально-исполнительского проекта. В этом видится большой социально-педагогический потенциал регионально-краеведческого направления музыкальной педагогики.

Отсюда актуальными остаются вопросы применения музыкально-педагогического краеведения как научной области, разрабатывающей содержание, формы, методы музыкально-краеведческого воспитания, образования и обучения, в практике подготовки специалистов художественного профиля. Музыкальное краеведение сегодня рассматривается как особый вид музыкально-педагогической деятельности музыканта (педагога, исполнителя), новое направление профессиональной подготовки, основа национально-регионального компонента музыкально-педагогического образования.

Большое значение имеет региональное направление в современном музыкальном образовании и для специальной, и для общегуманитарной подготовки будущих музыкантов. Полученная информация, имеющая оттенок личной сопричастности, помогает не только расширить гуманитарный кругозор студентов, но и изменить их ценностную профессиональную ориентацию. Она может быть многосторонне использована в педагогической деятельности – на основе межпредметных связей в качестве музыкальной иллюстрации, или целенаправленно при изучении истории, литературы, изобразительного искусства родного края и России в целом. Не менее важно, что художественное воспитание будущих музыкантов, в особенности на краеведческом материале, развивает их

способность к восприятию, пониманию, аргументированной оценке произведений искусства, формирует эстетические потребности и художественный вкус, уровень которых является важным критерием духовной культуры личности.

Обращение к музыкальной культуре каждого конкретного региона как составному компоненту многопрофильного регионального образования позволяет отчасти ликвидировать очевидные пробелы, связанные с отсутствием в образовательных программах историко-культурного процесса в провинции. Сегодня весьма актуален программный тезис одного из основоположников отечественного культурно-исторического краеведения Н.К. Пиксанова, сформулированный почти век назад: «Областничество – это уже не фактическая наличность того или иного местного культурного запаса; это – осознанная тенденция, учет живых местных сил, стремление организовать их к дальнейшему развитию и противопоставить нивелирующему центру» [5, с. 32].

Поэтому столь распространенные сегодня метафоры возрождения «любви к отеческим гробам» и «родному пепелищу» требуют практической реализации, в том числе в сфере художественной педагогики. Включение музыкальной культуры Орловщины в систему современного музыкального образования актуализирует значимость местных традиций как важного компонента воспитательного процесса. Использование местного материала позволяет сфокусировать внимание будущих специалистов на осознании культурно-исторических феноменов, характерных для данной территории, тем самым восстановить прерванную преемственность в культурном осмыслении прошлого и локализовать свое местоположение в общей структуре настоящего.

Список литературы

1. **Каптерев П.Ф.** Педагогический процесс / П.Ф. Каптерев // Избранные педагогические сочинения / Под ред. А.М. Арсеньева. – М. : Педагогика, 1982. – С.163–231.
2. **Тарасова Л.А.** Теория и практика музыкального краеведения в системе современного музыкального образования: автореферат на соискание науч. степени докт. пед. наук: 13.00.02. – М. : Моск. пед. ун-т, 1997. – 52 с.
3. **Юдина В.И.** Интеграция краеведческого и регионального подхода в музыкальной педагогике / В.И. Юдина // Культурно-образовательное пространство региона. Художественное образование : партнерство, качество, перспективы : Матер. межрегион. науч.-практ. конференции. – Пермь : Пресстайм, 2010. – С. 163–167.
4. **Лихачев Д.С.** Краеведение как наука и как деятельность / Д.С. Лихачев // Русская культура. – М. : Искусство, 2000. – С. 159–173.

5. Пиксанов Н.К. Областные культурные гнезда. Историко-краеведческий семинар / Н.К. Пиксанов. – М. ; Л. : Гос. изд-во, 1928. – 148 с.

Юдіна В.І.

**Культурологічна орієнтація в сучасній музичній освіті:
регіональний аспект**

У статті розглядаються можливості реалізації культурологічної моделі сучасного російського освіти в музичній педагогіці. В якості об'єкта аналізу виступає регіональна музична культура – важливий засіб формування художньо-естетичної культури школярів та студентів, основа національно-регіонального компонента музично-педагогічної освіти.

Ключові слова: культурологічна модель, регіоналізація освіти, аксіологічний підхід, гуманітарність, суб'єктність, локальна музична традиція, музичне краєзнавство, Василь Калінніков.

Yudina V.I.

Cultural orientation in contemporary music education: regional aspect

The article discusses the possibility of realization of the culturological model of modern Russian education in music pedagogy. As the object of analysis is the regional musical culture was an important means of formation of artistic and aesthetic culture of pupils and students, the basis of national-regional component of musical-pedagogical education.

Key words: cultural model, regionalization of education, axiological approach, humanity, subjectivity, the local musical tradition, musical study of local lore, Vasily Kalinnikov.

СЕКЦИЯ 2
ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ
ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

УДК 373.2.016 : 78

Соха Ирина Николаевна,
преподаватель кафедры теории, истории музыки
и инструментальной подготовки
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
irina.ipost@gmail.com

ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье проанализирована специфика обучения музыкальной грамоте детей дошкольного возраста. Выделены психологические особенности детей-дошкольников, которые необходимо учитывать в работе с данной категорией детей: особенности мышления, памяти, личностных новообразований периода. Автором была сделана попытка психолого-педагогического обоснования разработки и внедрения индивидуальной музыкальной тетради в практическую деятельность учителя музыки.

Ключевые слова: *музыкальная грамота, дошкольный возраст, возрастные особенности обучения музыке, индивидуальная музыкальная тетрадь, творческие задания, сотворчество.*

Массовый интерес к проблеме раннего развития ребенка, который появился в нашем обществе еще с начала двухтысячных, привел не только к появлению различного типа школ и студий раннего развития, но и к всплеску интереса родителей к развитию музыкальных способностей детей: к педагогам стали обращаться родители не только старших дошкольников, но и детей младшего и среднего дошкольного возраста – 3 – 5 лет. Это способствовало возникновению множества проблем: от технической непригодности детской музыкальной школы к работе с детьми такого возраста (классы, столы, временные рамки, которые должны вписываться в общее расписание музыкальной школы) до методических проблем обучения младших дошкольников (специально подготовленные педагоги, знающие и учитывающие возрастные особенности таких учеников, методическое обеспечение раннего музыкального образования и т.п.).

Проблемой обучения детей нотной грамоте занимались многие исследователи и педагоги, например, Л. Абелян [2], О.П. Камозина [3],

Е.А. Королева [1], Т.Э. Тютюнникова [4], М.Ф. Червонная [5]. Авторы в занимательной форме (в песнях, стихах, играх) дают возможность детям освоить азы теории музыки, в пособиях в доступной ребенку форме излагаются свойства музыкального звука и значение мелодии. Они обосновывают использование в работе с дошкольниками и младшими школьниками нетрадиционных путей изучения нотной грамоты.

Однако, согласно положениям общепризнанной в современной психологии теории деятельности, развитие ребенка происходит в деятельности: только то, что стало продуктом самостоятельной интеллектуальной деятельности, то, что усвоилось в процессе выполнения самостоятельной творческой деятельности, становится истинным достоянием человека.

Следовательно, методические разработки по развитию музыкальных способностей ребенка и обучению музыкальной грамоте должны создаваться с максимальным использованием творческих заданий, где ребенок мог бы выступать сотворцом, заниматься сотворчеством вместе с педагогом. Такого рода возможность, по нашему мнению, дает формат творческой нотной тетради для малышей, где ребенок будет рисовать ноты и простые мелодии, разукрашивать ноты, записывать придуманные вместе с педагогом музыкальные стишки и т.д. Рассмотрим обучающие возможности подобного рода практических пособий (тетрадей) по изучению музыкальной грамоты в работе с дошкольниками.

Дошкольный возраст (3 – 6 лет), будучи временем активного развития эмоциональной сферы ребенка, является сенситивным для формирования высших чувств ребенка, в том числе и эстетических, что также способствует развитию интереса ребенка к музыке.

Важнейшей психологической особенностью ребенка периода дошкольного детства считается то, что ведущим видом деятельности на данном этапе развития является игра. Огромный вклад в разработку проблемы игры в дошкольном возрасте внес Л.С. Выготский, проанализировав ее роль и влияние на развитие ребенка, которое он считал огромным. По его мнению, игра – источник развития, создающий зону ближайшего развития [6]. Действие в воображаемом поле, в мнимой ситуации, создание произвольного намерения, образование жизненного плана, волевых мотивов – все это возникает в игре и ставит ее на высший уровень развития, возносит ее на гребень волны, делает ее девятым валом развития дошкольного возраста, который возносится всей глубиной вод, но относительно спокойных. По существу, через игровую деятельность и движется ребенок. Следовательно, учебная деятельность дошкольника по освоению им музыкальной грамоты должна проходить в форме игровых занятий.

Хорошо, когда музыкальная грамота для дошкольников 3 – 5 лет подается в форме стихов, на чем делают акцент указанные выше авторы

учебных пособий. Однако лучше, когда эти маленькие музыкальные стишки рождаются у самого ребенка в процессе совместной деятельности с педагогом. И индивидуальная музыкальная тетрадь даст возможность их записать (педагогу, если ребенок сам еще не владеет письмом), а ребенку – выразить его тут же в рисунке. Так совместными усилиями педагога и ребенка рождается индивидуальная рабочая музыкальная тетрадь, являющаяся одновременно и игровым полем, и рабочим конспектом, где не только фиксируются элементарные понятия музыкальной грамоты, но и дается возможность ребенку проявить свои творческие возможности.

Такая тетрадь, ориентируясь на общую тематику изучения курса элементарной музыкальной грамоты, будет учитывать несколько принципиально важных моментов:

- особенности личности ребенка (например, для мальчиков тематика сочинений музыкальных стишков будет отличаться от тематики для девочек).
- его интересы (если у ребенка есть любимое домашнее животное, это тоже можно использовать при сочинении стишков, песен и музыкальных сказок).
- темп развития и обучения каждого ребенка.

Такая тетрадь станет индивидуальным и неповторимым продуктом сотворчества ребенка и учителя, т.е. дошкольник становится субъектом своей учебной деятельности.

Использование индивидуальной музыкальной тетрадки позволит в игровой форме фиксировать элементарные музыкальные понятия, например: «Жили-были братья, и звали их До, Ре, Ми... Любили братцы на заборе сидеть да в дудочки гудеть (знакомим ребенка с нотами и нотным станом). И у каждого братца была своя шапочка (предлагаем ребенку нарисовать рожицы на нотном стане – «заборе», а чтоб легче было запомнить ноты, каждой рожице ребенок рисует шапочку определенного цвета и подписывает ее именем ноты)».

Таким образом, у ребенка при запоминании нот задействуется и образный, и механический вид памяти, что позволяет более продуктивно сохранять новую информацию.

Здесь при работе с тетрадью мы опираемся на два момента. Во-первых, одной из возрастных особенностей данного возрастного периода (3–5) является доминирование наглядно-действенного мышления (хотя параллельно в этот период начинает активно развиваться и наглядно-образное), т.е. у младшего дошкольника и, частично, среднего дошкольника предметная деятельность является непосредственным источником интеллектуального развития, именно в процессе манипулирования с предметами формируются понятия и образы, развиваются мыслительные операции: анализ, классификация, обобщение и т.д. Т.е. ребенок, рисуя

нотки и, знакомясь с их местоположением на фортепианной клавиатуре и их звучанием, как бы пробует музыку «на ощупь», задействует слуховую, тактильную и образную память.

Во-вторых, особое место в развитии ребенка-дошкольника занимает восприятие, переживание и сочинение сказки, которая помогает выйти за рамки семейного мира, уяснить моральный смысл поступков в мире взрослых людей, сопереживая и «содействуя» героям сказки, утвердиться в уверенности в себе. В нашем случае, сказка является не только инструментом воспитания и методом обучения ребенка музыкальной грамоте.

Обучение музыке – это совместный труд педагога и ребенка. И очень важным в процессе музыкального обучения является то, что в этот возрастной период в процессе игровой деятельности происходит существенная перестройка поведения ребенка – оно становится произвольным, т.е. ребенок уже способен управлять своим поведением, он учится действовать в соответствии с образцом и контролировать свое поведение и деятельность путем их сопоставления с этим образцом как эталоном. То есть, ребенок уже с 4-х летнего возраста способен выполнять требования учителя и работать по образцу, что немаловажно в процессе обучения.

Следовательно, в обучении ребенка-дошкольника музыкальной грамоте следует не только использовать интересные красочные пособия, но и давать ребенку возможность участвовать в процессе рождения творческих музыкальных упражнений, с которыми затем ребенок с большим удовольствием вместе с педагогом и будет работать. Так мы приходим к необходимости разработки и широкого внедрения в практику работы учителя музыки индивидуальных тетрадей музыкальной грамоты, которые предполагали бы выполнение творческих заданий ребенком в процессе знакомства с нотным станом и усвоения азов теории музыки. Такие тетради со свободными заданиями помогали бы учитывать индивидуальные особенности и интересы ребенка, что способствовало бы не только развитию музыкальных способностей ребенка, но и поддержанию положительной мотивации изучения музыки и освоения инструмента детьми дошкольного возраста.

Список литературы

1. **Абелян Л.** Забавное сольфеджио. Учебное пособие по сольфеджио / Л. Абелян. – М. : Композитор, 1992. – 63 с.
2. **Камозина О.П.** Неправильное сольфеджио, в котором вместо правил – песенки, картинки и разные истории. Учеб. пособие для ДМШ / О.П. Камозина. – Ростов н/Д. : Феникс, 2009. – 92 с.
3. **Королева Е.А.** Музыка в сказках, стихах и картинках. Книга для учащихся и учителей / Е.А. Королева. – М. : Просвещение, 1994. – 79 с.

4. **Тютюнникова Т.Э.** Доноткино. Часть 1. Заводные макароны. Потешное сольфеджио для малышей и детей постарше, а также для всех, кто хочет весело общаться с музыкой / Т.Э. Тютюнникова. – М. : Педагогическое общество России, 2005. – 64 с.
5. **Червонная М.Ф.** Веселое сольфеджио. Учебник для младших классов / М.Ф. Червонная. – Минск : Четыре четверти, 2001. – 97 с.
6. **Выготский Л.С.** Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – № 6. – 1966. – С. 62–68.

Соха І.М.

Проблема навчання музичної грамоти дітей дошкільного віку

У статті проаналізована специфіка навчання музичної грамоти дітей дошкільного віку. Визначені психологічні особливості дітей-дошкільнят, які необхідно враховувати у роботі з даною категорією дітей: особливості мислення, пам'яті, особистісних новоутворень періоду. Автором була зроблена спроба психолого-педагогічного обґрунтування розробки та впровадження індивідуальної музичної зошити в практичну діяльність вчителя музики.

Ключові слова: музична грамота, дошкільний вік, вікові особливості навчання музиці, індивідуальна музична зошит, творчі завдання, співтворчість.

Sokha I.N.

The problem of teaching music literacy in preschool children

The article analyzes the specificity of teaching musical literacy for preschool children. The psychological features of preschool children are singled out, which must be taken into account in working with this category of children: the features of thinking, memory, personal neoplasms of the period. The author made an attempt at a psychological and pedagogical justification for the development and implementation of an individual musical notebook in the practical work of a music teacher.

Key words: musical reading, preschool age, age-specific features of music education, individual musical notebook, creative tasks, co-creation.

УДК 372.882

Тыщук Дарья Сергеевна,
ассистент кафедры филологических дисциплин,
Ровеньковский факультет
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
tyshhuks@mail.ru

РЕЦЕПЦИЯ РУССКОЙ НАРОДНОЙ СКАЗКИ КАК СРЕДСТВА ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Статья посвящена использованию приемов концептуального анализа при изучении фольклорной сказки в начальной школе. Интерпретация междисциплинарного понятия «концепт» позволяет выделить в фольклорных сказках ключевые морально-этические понятия как средства понимания идеи произведения и приобщения к национальным морально-этическим воззрениям.

Ключевые слова: концепт, понимание, сказка.

В системе подготовки специалистов по направлению «Педагогическое образование» особое место занимает предмет «Детская литература». Одной из важнейших тем является изучение русской народной сказки.

Единственным путем максимально качественного ознакомления младших школьников со сказкой, с точки зрения ее формальной и содержательной ценности, является глубинное понимание специфики жанра учителем.

Сказка – уникальный жанр, как в образовательном, так и в воспитательном аспектах, тем более – в условиях сегодняшней морально-этической дестабилизации. Студент сегодня, а завтра педагог, должен трактовать сказку не как развлекательное произведение, а как систему средств дидактического и воспитательного воздействия на младших школьников. Для реализации этой задачи необходимо использовать инновационные методы литературоведческого анализа, среди которых особое место занимает концептуальный анализ.

Цель данной статьи – рассмотреть особенности применения элементов концептуального анализа художественного текста (на примере русских народных волшебных сказок) в пределах специализированного курса академической дисциплины для дальнейшего перспективного применения в преподавании в начальной школе.

Теоретическая основа статьи – в работах В. Зусмана [1], Д. Лихачева [2], М. Масловой [3], Ю. Степанова [4] и других.

Первоначально концептуальный анализ пребывал в сфере когнитивной лингвистики. Концепт оформлен именно лингвистами. Это «дискретное ментальное образование, являющееся базовой единицей мыслительного кода человека, обладающее относительно упорядоченной внутренней структурой, представляющее собой результат познавательной (когнитивной) деятельности личности и общества и несущее комплексную, энциклопедическую информацию об отражаемом предмете или явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием и отношении общественного сознания к данному явлению или предмету» [5, с. 34].

Концепт как лингвистический конструкт требует экстралингвистической интерпретации, то есть соотнесения с реалиями, которые теоретически находят отражение в произведениях литературы.

Концепт – как в лингвистическом, так и в литературоведческом объективе – функционирует в тексте, соответственно, понимание текста обуславливает расшифровку концепта. «Порождение текстов происходит не в вакууме, а является составной частью коммуникативного контекста. Чтобы построить текст, подходящий для данного контекста, люди должны хранить в памяти представление об этом контексте, то есть иметь контекстную модель. Такая модель содержит информацию об участниках речевой коммуникации, их целях и о типе социальной ситуации, к которой должен быть приложен строящийся текст» [6, с. 170]. Каждый стоящийся текст имеет специальные смысловые точки опоры, которыми и могут быть концепты. Концепт в тексте может реализоваться только при условии трактования его за пределами самого текста с целью возврата в этот же текст.

«Литературу можно представить в виде системы ценностей, состоящей из произведений литературы – художественных текстов и возвышающейся над нею системы ценностных кодов, единых для культурной традиции. В культурной коммуникации традиция, будучи общей для автора и читателя, создает возможность понимания смысла произведения литературы читателем, и она же обеспечивает последнего набором кодов-критериев, которыми он может воспользоваться, чтобы из множества текстов выделить корпус произведений художественной литературы. В качестве такого кода и может быть назван концепт» [1, с. 5].

Ю. Спепанов отмечал культурную значимость концепта. «Концепт – это как бы сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека. И, с другой стороны, концепт – это то, что посредством чего человек, рядовой, обычный человек, сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее» [2, с. 43].

Одна из точек соприкосновения лингвистических и литературоведческих исследований – интерпретация концептов в контексте культуры и понимание их как единиц коллективного сознания» [7, с. 744].

Природа концепта, по Д.С. Лихачеву исходит из психологических и ментальных основ. «Концепт не непосредственно возникает из значения

слова, а является результатом столкновения словарного значения слова с личным и народным опытом человека» [3, с. 51]. «Концепт не только не подменяет собой значение слова, тем самым снимает разногласия, различия в понимании значения слова, он в известной мере и расширяет значение, оставляя возможности для сотворчества, домысливания, «дофантазирования» эмоциональной ауры слова» [3, с. 152]. Концепт – явление когнитивного плана, требующее рефлексии воспринимающего субъекта.

«Концепты, равно как и понятия, не обязательно должны иметь, по нашему видению, вербализованную форму, хотя, как правило, они материально существуют, т.е. знаково оформлены» [8, с. 3].

По В. Зусману, концепт – «это единица коллективного сознания (отправляющая к высшим духовным ценностям), имеющая языковое выражение и отмеченная этнокультурной спецификой; одновременно и индивидуальное представление, и общность. Такое понимание концепта сближает его с художественным образом, заключающим в себе обобщающие и конкретно-чувственные моменты» [1, с. 6].

«Акцент в интерпретации концепта на общекультурном, общестилевом вполне понятен: та стилевая ячейка, которая могла бы вместить понятие концепта как единицы индивидуально авторского сознания, давно занята традиционным литературоведческим термином “образ”» [7, с. 743], что свидетельствует о смысловой глубине концепта в тексте произведения.

Концепт в литературоведении приобретает особенности.

«Во-первых, в основе связи его лежит ассоциация; во-вторых, художественный концепт включает в себе не только потенцию к раскрытию образов, но и разнообразные эмотивные смыслы; в-третьих, художественный концепт тяготеет к образами включает в себя их»; «в отличие от обобщенных познавательных концептов художественные концепты индивидуальны, личностны, размыты и психологически более сложны; это комплекс понятий, представлений, чувств, эмоций, иногда даже волевых проявлений, возникающий на основе художественной ассоциативности» [4, с. 34–35].

Работа над концептами народной волшебной сказки позволяет учащимся более глубоко понять текст произведения, приобщиться к истокам национальной морали, постепенно вырабатывать ценностные ориентиры каждого учащегося.

Концепт в литературном произведении, как правило, имеет концентрический вариант представления. Речь идет не об одном слове, он представлен в тексте в имени героя, названии явления, события, ситуации. Концепт более подобен мотиву, главной мысли, раскрывающейся совокупность художественных показателей: самоощущение и поведение героев, его оценку другими персонажами, ответными реакциями на определенные действия, использованием специальных имен.

Народная мораль ярко иллюстрирует концепт «зависть» в волшебной народной сказке.

Мачеха, героиня сказки «Морозко» люто невзлюбила падчерицу за ее безответную доброту, любовь и уважение к людям.

«Свою дочку баба нежила, голубила, а старикову дочку невзлюбила, всю работу на нее взвалила, за все ее ругала, бранила, досыта не кормила. Девушка не от какой работы не отказывается, что велят делать, – все сделает, лучше и не надо. Люди на нее смотрят – нахвалиться не могут. А о бабиной дочке только и говорят: “Вон она, неткаха-непряха. Вон она, ленивица-бездельница”. Баба оттого еще злее и бранчливее становилась. Поедом ела девушку. Только и думала – как бы ее совсем погубить» [9, с. 162 – 163].

В сказке «Медное, серебряное и золотое царства» младшего брата, Ивана царевича, предают снедаемые завистью родные братья Петр и Василий. Старшие братья не только не смогли вызволить мать-царицу из плена могучего Вихря – им даже не хватило мужества добраться до места заточения. Храбрый и смысленый, открытый по нраву, младший брат помог не только матери, но и трем прекрасным царевнам.

«Братья стоят внизу, дожидаются. Увидели мать – обрадовались. Увидели Елену Прекрасную – обмерли. Увидели двух сестер – позавидовали. “Ну, – говорит Василий-царевич, – молод-зелен наш Иванушка вперед старших братьев становиться. Заберем мать до царевен, к батюшке повезем, скажем: нашими руками богатырскими добыты. А Иванушка пусть на горе один погуляет. Что ж, – отвечает Петр-царевич, – дело ты говоришь. Елену Прекрасную я за себя возьму, царевну серебряного царства ты возьмешь, а царевну медного за генерала отдадим» [9, с. 186].

В сказке «Матюша Пепельной» царь получает в жены царевну Настасью Вахрамеевну, огромные богатства как приданое исключительно благодаря Матюше Пепельному. Кроме того, именно подвиги Матюши, присвоенные царем, составляют славу и отвагу коварного царедворца. Царь, из зависти и понимания своей моральной несостоятельности, платит Пепельному ужасной монетой:

«Плывут они, долго ли, коротко ли, вышел царь на палубу, смотрит – спит Матюша Пепельной крепким богатырским сном. Вспомнил тут царь Матюшины слова: “Будет меч, да не тебе им сечь; будет лук, да не для твоих рук; будет добрый конь, да не тебе на нем ездить; будет и красная девица, да не тебе ею владеть”, – крепко разгневался: “Где это слыхано, чтоб холоп так с царем говорил!”. Запала ему в сердце дума нехорошая. Выхватил меч, отрубил сонному слуге ноги по колени и столкнул его в море» [9, с. 50].

Народная волшебная сказка строится на противопоставлении. Контрастное сопоставление семантических полей с центрами в понятиях «добро» и «зло» дает возможность отразить сущность явлений, как первого плана, так и второго.

Один из самых распространенных в сказочном пространстве концептов – «доброта».

В сказке «Поди туда – не знаю куда, принеси то – не знаю что» – добрым сердцем наделен Андрей-стрелок. Моральные качества героя не обесцениваются даже во время сложнейшего испытания. Андрей с уважением относится к невидимому свату Науму:

«Андрей сел за стол и говорит: “Сват Наум, садись, брат со мной, станем есть-пить вместе”. Отвечает ему невидимый голос: “Спасибо тебе, добрый человек! Сколько лет я здесь служу, горелой корки не видывал, а ты меня за стол посадил”» [9, с. 21].

Главный герой одноименной сказки Матюша Пепельной совершает обыденный (с его точки зрения) поступок:

«Шел он долго ли, коротко ли, близко ли, далеко ли и зашел в глухой, темный лес. И началось тут великое ненастье: пошел сильный дождь с градом. Полез Матюша на самый матерый дуб – от бури ухорониться, а там на суку гнездо. В гнезде птенцы пищат. Холодно им, бьет их градом, дождем мочит. Жалко стало Матюше птенцов; снял он с себя кафтан, покрыл им гнездо и сам укрылся. Покормил птенцов из своих дорожных запасов.

Много ли, мало ли прошло времени – унялась буря-непогода, показалось солнышко. И вдруг опять все кругом потемнело. Шум пошел. Налетела большая птица Магай и стала бить, клевать Матюшу. Заговорили птенцы:

«Не тронь, мать, этого человека! Он нас своим кафтаном укрыл, накормил, от смерти спас» [9, с. 38].

Созвучный мотив представлен и в «Сказке о молодильных яблоках и живой воде»

«Упал Иван-царевич на самое взморье, опамятовался и видит: только небо и вода, а под старым дубом у моря птенцы пищат, – бьет их погода. Иван-царевич снял с себя кафтан и птенцов покрыл, а сам укрылся под дуб. Унялась погода, летит большая птица Нагай. Прилетела под дуб и спрашивает птенцов: «Детушки мои милые, не убила ли вас непогодушка-ненастье? “Не кричи, мать, нас сберег русский человек, своим кафтаном укрыл”» [9, с. 103].

Применение приема концептуального анализа – выделения концептов, условных смысловых максим – позволяет учителю и ученикам качественнее проанализировать идейно-проблематические горизонты русских волшебных сказок, проникнуть в недра народной морали, столь ярко представленной в сказке. Перспектива развития изучения и преподавания детской литературы – в переходе на качественно новые методы работы над текстом художественного произведения.

Список литературы

1. **Зусман В.** Концепт в системе гуманитарного знания / В. Зусман // Вопросы литературы. 2003. – № 2. – С. 3–29.

2. **Степанов Ю.С.** Константы : Словарь русской культуры / Ю.С. Степанов. – М. : Академический проект, 2004. – 992 с.
3. **Лихачев Д.С.** Концептосфера русского языка / Д.С. Лихачев // Известия РАН. Серия литературы и языка. – 1993. – № 1. – С. 147–165.
4. **Маслова В.А.** Поэтикультура: концептосфера Марины Цветаевой : учеб. пособие / В.А. Маслова. – М. : Флинта, 2004. – 256 с.
5. **Попова З.Д.** Когнитивная лингвистика / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – М. : АСТ; Восток-Запад, 2007. – 315 с.
6. **Дейк ван Т.А.** Язык. Познание. Коммуникация / Т.А. ван Дейк. – Б. : БГК им. И.А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. – 308 с.
7. **Тарасова И.А.** Художественный концепт : диалог лингвистики и литературоведения / И.А. Тарасова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского – 2010. – № 4 (2). – С. 742–745.
8. **Ангелова М.М.** «Концепт» в современной лингвокультурологии / М.М. Ангелова // Актуальные проблемы английской лингвистики и лингводидактики : Сб. науч. трудов. – Вып. 3. – М., 2004. – С. 3–10.
9. **Русские** волшебные сказки ; сост. М. Булатов. – М. : «Советская Россия», 1991. – 216 с.

Тищук Д.С.

Рецепція російської народної казки як засобу естетичного виховання

Стаття присвячена використанню прийомів концептуального аналізу при вивченні фольклорної казки в початковій школі. Інтерпретація міждисциплінарного поняття «концепт» дозволяє виділити у фольклорних казках ключові морально-етичні поняття як засобу розуміння ідеї твору і прилучення до національних морально-етичних поглядів.

Ключові слова: *концепт, розуміння, казка.*

Tyschuk D.S.

Reception of Russian folk tales as a means of aesthetic education

The article is devoted to the using of methods of conceptual analysis in studying of the folk tale in elementary school. Interpretation of interdisciplinary concept «concept» allows to select in the folk tales the key ethical maxims as a means of understanding the idea and initiation to national ethical views.

Key words: *concept, understanding, folk tale.*

СЕКЦИЯ 3
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ И
ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В СРЕДНИХ
СПЕЦИАЛЬНЫХ И ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

УДК: [74.016:009:3]:37.015.31

Алехина Галина Викторовна,
старший преподаватель кафедры
культурологи и кино-, телеискусства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
tachadevi@yandex.ua

ИЗУЧЕНИЕ СОЦИОГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН КАК
ПРОЦЕСС ИНКУЛЬТУРАЦИИ ЛИЧНОСТИ

В статье раскрывается роль социогуманитарных дисциплин в процессе инкультурации личности. Изучение социогуманитарных дисциплин в вузе позволяет вовлечь студента в культурное пространство, тем самым способствует развитию и углублению целостной гуманитарной и естественно-научной картины мира.

***Ключевые слова:** социогуманитарные дисциплины, образование, инкультурация, культура, идентичность, ценности.*

Система высшего образования на современном этапе претерпевает модернизацию, которая вызвана изменениями в социально-политической сфере жизни нашего общества. Известно, что в периоды дестабилизации и усложнения политической, идеологической, социальной или других ситуаций, тревожность в обществе зачастую усиливается. Усиливается также маргинализация отдельных людей и целых социальных групп. Нетерпимость, манипулируемая в политических целях, может обернуться разрушительным эффектом. Это значит, что необходимо применять приемы, способные ограничивать агрессию и деструктивные разрушительные тенденции. Важно научиться овладевать такими приемами. Именно это и составляет важную задачу социогуманитарного блока в университетском образовании, изучение которого приобретает особую актуальность в современных условиях.

Признание социогуманитарных знаний как «питающих и возвращающих» личность, признание образовательной среды высшего учебного заведения как гуманной среды является почвой для реализации практических принципов культуросообразности. Этот подход ориентирует студентов высших учебных заведений на диалог с культурой, религией,

моралью народов мира, на восприятие человека как творца, который способен к культурному развитию

Специфику изучения социо-гуманитарных дисциплин, их роль в духовном, интеллектуальном, профессиональном становлении личности исследовали В. Алфимов, М. Бахтин, И. Бестужев-Лада, В. Библер, Е. Бондаревская, Л. Бучева, Л. Выготский, Н. Крилова, В. Лекторский, М. Мамардашвили, Н. Миропольская, Э. Фромм и др.

Изучение социогуманитарных дисциплин в вузе способствует осмыслению и переосмыслению соотношения культурных традиций и инноваций, роли моральных ценностей, образцов и способов поведения, что позволяет посредством инкультурации удерживать общество в рамках позитивного социального бытия.

Инкультурация подразумевает приобщение личности ко всему культурному наследию человечества, иными словами приобретение «широкой гуманитарной культуры». Согласимся с мнением В. Лекторского, что «только лишь на основе изучения гуманитарных дисциплин можно сформировать понимание изменчивости культуры и незапрограммированности истории» [1, с. 102].

Социогуманитарные дисциплины отражают содержание следующих срезов культуры: духовного (религия, искусство, философия, наука), социального (право, политика, институциональная сфера) и технологического. Существует тесная, неразрывная взаимосвязь и «нуждаемость» друг в друге социо-гуманитарных дисциплин, которые способствуют инкультурации личности. Изучение этих направлений позволяет студентам усвоить лучшие образцы культуры прошлого и настоящего, изучить закономерности происхождения, развития и функционирования мировой и национальной культуры, религии, исследовать наиболее общие законы развития культуры как творческого процесса по созданию и сохранению общечеловеческих духовных ценностей, взаимосвязь и взаимозависимость разных культур, отличающихся друг от друга научными, пространственно-временными, этносоциальными, морально-политическими, религиозными и художественными характеристиками.

Процесс инкультурации студента посредством изучения социально-гуманитарных дисциплин осуществляется на позициях общечеловеческих ценностей. Художественные произведения влияют на студентов через призму эстетических категорий и эмоций. Чувства, вызванные осознанием того или иного явления (священной книги, картины, иконы), приводят студентов к размышлению, сравнению, анализу и личным выводам, то есть к рефлексии. Бесспорно, процесс присвоения социо-гуманитарного знания не происходит автоматически, не является спонтанным, но требует произвольных и вместе с тем осознанных усилий, специально организованной деятельности преподавателя и студента на занятиях дисциплин социо-гуманитарного цикла.

Известное другим, студент не может просто «взять» – он должен переоткрыть знания для себя, с ними должна состояться предельно «личная встреча». Понять может только он сам, так как понимание всегда отмечено знаком индивидуального состояния. «Культурные ценности суть самоценности, и живому сознанию должно приспособиться к ним, утвердить их для себя ... Этим путем живое сознание становится культурным, а культурное – воплощается в живом... Всякая общезначимая ценность становится действительно значимой только в индивидуальном контексте» [2, с. 108].

Л. Выготский выявил общий закон культурного развития: «всякая функция в культурном развитии человека появляется дважды, в двух планах, сначала – социальном, потом – психологическом, сначала между людьми как категория интерпсихическая, потом внутренне, как категория интрапсихическая» [3, с. 130].

Подобная точка зрения существует у М. Мамардашвили, который использует слова средневекового христианского мистика Ангелиуса Силезского: «Иисус Христос мог тысячу раз родиться в Вифлееме, но если он не родился снова в твоей душе, то ты все равно пропал, погиб...» [4, с. 211].

Таким образом, в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин, личность студента втягивается в культурное пространство, тем самым изучение социально-гуманитарных дисциплин способствует развитию и углублению целостной гуманитарной и естественно-научной картины мира. Это дает возможность студенту самостоятельно оценивать социальные и природные явления и процессы, а также овладевать способами работы с огромным объемом информации, и в конечном счете принимать определенные решения.

Социогуманитарное знание, безусловно, влияет на уровень профессиональной культуры, оно выступает важной структурной составляющей общей компетентности специалиста. Актуальной в социокультурном становлении человека является формула Э. Фромма: «Я – в культуре, культура во мне» [5, с. 170]. В своих работах Э. Фромм отмечал, что потребность в «трансценденции», то есть в «выходе за пределы» человеческого сознания, заданного бытия может довольствоваться как здоровым путем, – с помощью творчества, так и нездоровым, – с помощью агрессии, разрушительных действий, вандализма, насилия. Современные общечеловеческие культурные достижения и глобальные мировые проблемы наглядно подтверждают данную мысль [5].

Современный мир уже немислим без тех изменений, которые принесли с собой в конце XX в. глобализационные процессы. Результатом влияния таких процессов становится формирование у молодых людей, прежде всего студентов, космополитического мировоззрения, делающего их, скорее, «гражданами мира», чем собственной страны. Этому способствует

расширение международных связей в рамках образования, развитие программ международного обмена студентами и заграничных стажировок. Здесь очень важна инкультурация как процесс придания личности общей культурной компетентности по отношению к стандартам того общества, в котором она живет. Социально-гуманитарное знание способствует установлению своей социальной, этнической, политической, конфессиональной идентичности [6].

Объективно эти процессы не ограничены рамками университетских аудиторий, но базовые знания об окружающем человека социальном мире, механизмах культуры, системе норм и ценностей, которые регулируют жизнь общества, иерархии этих ценностей и т.п., составляют предмет дисциплин социогуманитарного блока, способствуют осмыслению человеком своего места в культуре, что придает личности внутреннюю устойчивость, помогает в выборе ценностных ориентиров, облегчает процессы межличностного взаимодействия.

Список литературы

1. **Лекторский В.А.** Философия, познание, культура / В.А. Лекторский. – М. : Канон+, 2012. – 384 с.
2. **Бахтин М.М.** Вопросы литературы и эстетики / М.М. Бахтин. – М. : Художественная литература, 1975. – 504 с.
3. **Выготский Л.С.** Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
4. **Кравченко А.И.** Культурология: учеб. пособие для вузов. – 3-е изд-е / А.И. Кравченко. – М. : Академический проект, 2001. – 496 с.
5. **Фромм Э.** Анатомия человеческой деструктивности. Пер. с англ. Э.М. Телятникова, Т.В. Панфилова / Э. Фромм. – М. : Изд-во АСТ, 2004. – 635 с.
6. **Руденко В.А.** Глобализация образования и проблема сохранения ценностей национальной культуры [Электронный ресурс] / В.А. Руденко. – Режим доступа: http://www...teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2012.

Альошина Г.В.

Вивчення соціогуманітарних дисциплін як процес інкультурації особистості

У статті розкривається роль соціогуманітарних дисциплін у процесі інкультурації особистості. Вивчення соціогуманітарних дисциплін у ВНЗ дозволяє залучити студента в культурний простір, й тим самим сприяє розвитку і поглибленню цілісної гуманітарної і природничо-наукової картини світу.

Ключові слова: соціогуманітарні дисципліни, освіта, інкультурація, культура, ідентичність, цінності.

Alekhina G.V.

**The study of the social Sciences and the Humanities
as a process of inculturation of the individual**

In the article the role of social and humanitarian disciplines in the process of person's inculturation is revealed. The study of social and humanitarian disciplines in the university allows to involve the student in the cultural space, thereby contributing to the development and deepening of the integral humanitarian and natural scientific picture of the world.

Key words: sociohumanitarian disciplines, education, inculturation, culture, identity, values.

УДК 373.55.015.31 : 7 : 792

Бабенко Елена Владимировна,
директор ГБОУ ЛНР «Успенская
гимназия №2 Лутугинского района»
babenkoElena.v@gmail.com

**ТЕАТРАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ
ПРОЦЕССЕ ГИМНАЗИИ**

Статья знакомит с опытом работы учителей гимназии по развитию театральной педагогики, которая опирается на технологии интеграции предметного и искусствоведческого материала, проектных и коллективных творческих дел, и будет интересна для образовательных учреждений, ориентирующихся на эстетическое развитие учащихся.

Ключевые слова: театральная педагогика, коллективное творчество, проживание в образах, интеграция видов искусства.

Начало третьего тысячелетия характеризуется возрастанием культуuroобразующей функции образования. Многие педагоги понимают, что воспитание и обучение являются важнейшими элементами духовной культуры общества. В ГБОУ ЛНР «Успенская гимназия №2» учителю при подготовке к уроку необходимо, кроме предметных знаний, иметь и широкий кругозор, позволяющий соединить науку с искусством, ведь в течение двадцатилетия мы работаем над идеей интеграции предметных и искусствоведческих знаний в урочной и внеклассной деятельности.

Наш учительский коллектив разделяет точку зрения Ю.М. Лотмана, который в книге «Статьи по семиотике искусства» обращает внимание на то, что «наука и искусство – это как бы два глаза человеческой культуры. Именно их различие (и равноправие) создают объемность нашего знания» [1, с. 265]. Привлекая искусство на своих уроках, мы каждый раз убеждаемся в правильности мысли другого ученого В.И. Петрушина: «Через произведения искусства и обучение навыкам его восприятия, исполнения и творчества к человеку впервые приходят чувства меры, гармонии, соразмерности и пропорции, о которых говорили еще античные авторы. Далее на основании усвоенных через искусство образцов прекрасного и безобразного к ребенку приходит их понимание в отношениях между людьми, в отношениях к труду, природе и к обществу» [2, с. 51].

Именно педагог помогает ребенку осмыслить особый смысл искусства, которое становится активным средством познания мира, особой формой художественно-образного осмысления информации об окружающем, естественной потребностью духовного роста, средством выражения внутреннего эмоционально-образного состояния, настроения, внимания, реальной возможностью развития воображения, фантазии и творчества.

Современная наука считает включение театрального искусства в учебно-воспитательный процесс школы не только благим желанием энтузиастов, но действительной потребностью развития современной системы образования, которая переходит от эпизодического присутствия театра в школе к системному моделированию его образовательной функции. Российская педагогика всерьез поднимает проблему появления в школе педагога-режиссера. Театр оказался единственным в школе видом искусства, лишенным профессионального руководства. С появлением же театральных классов, факультативов, внедрением театральной педагогики в общеобразовательные процессы стало очевидным, что школа не сможет обойтись без профессионала, умеющего работать с детьми, как это уже давно осознано в отношении других видов искусства.

А пока роль педагога-режиссера примеряют на себя учителя разных дисциплин, тем более, что методика интегрированного урока, согласно высказываниям различных педагогов, именно так и определяет место учителя-творца в реализации подобного урока.

Настоящими мастерами театральной педагогики предстают учителя гуманитарного цикла, в арсенале которых не только выразительное чтение отрывков стихотворных и прозаических произведений, инсценизация и драматизация, но и более сложные формы интеграции, среди которых:

- анализ сцены спектакля (наблюдение за интонационным рисунком, невербальными средствами речи);
- создание собственных версий инсценировки, продолжение пьесы;
- диалог автора и читателя (зрителя);
- «в роли режиссера»;

- сопоставление разных режиссерских находок (детали, мизансцены, декорации); выражение своей позиции;
- создание продолжения «законченной сказки»;
- создание «театральной истории» драматического произведения.

В методической копилке гуманитариев прочно прописались такие методы работы, как «вхождение в культуру», художественно-синкретическое обобщение информации, интуитивное предвидение искусствоведческих событий, такие приемы, как ассоциация, художественный коллаж, невербальный эмоциональный отклик. Во внеклассной работе учителя гуманитарного цикла вместе с коллегами используют различные формы художественно-творческой деятельности: литературно-музыкальные гостиные, арт-салоны, кружковую работу, поисковую и исследовательскую работу в гимназическом научном обществе «Эврика». Только в этом году учителя словесности стали организаторами проведения театрализованных праздников, посвященных В.И. Далю, повести Б. Полевого «Повесть о настоящем человеке».

В театральную педагогику весомым стал вклад учителей эстетического цикла гимназии. Учитель ИЗО и технологии, руководитель объединения УМКА вместе со своими воспитанниками активно участвует в художественно-творческой деятельности, которая посвящена созданию игрушек для кукольного театра в четвертом классе, костюмов для выступления гимназических артистов, изготовлению реквизита для театра песни «Скворушка», декораций для гимназических праздников.

У учителя мировой художественной культуры свой подход к театру – «волшебному краю». Знакомство гимназистов с театральным искусством осуществляется в ходе теоретического курса (изучение теоретических понятий, рассмотрение творческих портретов деятелей театра, экскурс в театральную историю разных эпох), при выполнении практических заданий (виртуальные путешествия по театрам мира, «анализ театральная афиши», «за кулисами мировых театров», ролевые игры) и создании творческих проектов («Актеры, режиссеры – наши земляки», «Театральная карта Луганщины»). На уроках МХК учащиеся создают театральные афиши, эмблемы театра, аннотации к спектаклю, кроссворды, интервью с актером (режиссером), диалоги драматурга и режиссера, тексты экскурсий по театру, «Бенефис любимого актера».

По мнению учителя музыки, на его уроках возрастает роль образно-ролевой импровизации, театральной деятельности. Роль «учителя-режиссера» в данном случае не в том, чтобы научить школьников двигаться и говорить, а в том, чтобы раскрыть внутренний потенциал личности для осмысленного действия. Для этого активно используется образно-ассоциативная разновидность игровой технологии, различные игры с последующей рефлексией («Придумай и ответь», «Угадай-ка», «Разыграй песню», «Театральные этюды»), способствующие формированию

музыкально- певческих, интонационно-слуховых, моторно-двигательных навыков, которые обогащают жизненный опыт детей. Более глубоко эти навыки отрабатываются в работе Образцового театра песни «Скворушка», что, в конечном итоге, влияет на профессиональный выбор учащихся. Важная сторона работы руководителя театра песни – создание со своими воспитанниками музыкальных спектаклей, удачные выступления на районной сцене, которые отмечаются заслуженными наградами.

Не обходятся без театральных приемов, работой над жестами, мимикой, эмоциями, как учитель физической культуры, так и руководители кружков и хореографического коллектива «Калина».

А вот учителя естественно-математического цикла, интегрируя предметный материал с искусствоведческим, активно работают над развитием ассоциативного и художественно-образного мышления, эмпатии. Театральная педагогика на уроках математики и физики, биологии, химии и географии опирается на образное мышление школьников, которое развивается в процессе практик проживания содержания этих предметных областей, и ориентируется на 9 основных принципов театральной педагогики:

1. Активные действенные формы подачи и усвоения материала.
2. Сюрпризность в подаче материала, которая способствует формированию положительной установки на восприятие материала и активизирует возможности восприятия.
3. Эмоциональная значимость материала для ученика и учителя.
4. Сюжетное построение урока.
5. Ролевая игра.
6. Целостное включение личности.
7. Раскрытие темы через целостный образ.
8. Ориентация на коллективное творчество.
9. Ориентация на достижение конечного творческого результата.

Сегодня учителя естественно-математического цикла могут представить целый ряд методических приемов, которые творчески используют в работе:

– игра-моделирование, создание и исследование воображаемой реальности (театрализация, инсценизация, персонификация);
ролевая игра;

– игры с предметом;

– актуализация незнакомого.

По мнению учителей, использование этих приемов позволяет предметный материал сделать для учеников ближе и понятнее, привести элемент занимательности, углубить интеграцию на уровне межпредметных связей, попробовать себя в новом образе, получить массу эмоций от неожиданных поворотов сюжета, импровизировать по ходу игры, искать новые ходы.

В младшем школьном возрасте происходит развитие пространства воображения ребенка и его сенсорно-чувственной сферы через многообразные формы включения детей в процесс творчества. Эта мысль красной нитью проходит в методической деятельности учителей начальной школы. Совершенствование звуковой культуры речи (работа над дикцией, интонацией, темпом речи); обогащение активного словаря школьников; развитие интереса к звучащему слову, меткости и выразительности речи, коммуникативных навыков, произвольного внимания, памяти, творческих способностей; воспитание зрительской культуры, эмоционально-волевой сферы – эти задачи решают учителя на своих уроках.

Театральная деятельность присутствует на многих уроках в форме театрализации, инсценировок, чтения по ролям, тренировочных упражнений по становлению голоса (кричалки, скороговорки, упражнения для тренировки дыхания) и пальчиковой гимнастики. Театр на столе, театр одного актера, театральное перевоплощение, «оживление картин» – эти приемы прочно вошли в методический арсенал учителей. А после уроков связь с театром продолжается в курсах внеурочной деятельности: «Сказка рядом», «Час дидактической игры», работе классного кукольного театра четвертого класса, в КТД гимназии «Станция Театральная», «Сказки на новый лад».

Таким образом, своей деятельностью учителя гимназии практически подтверждают мысль ученых, что театральная педагогика – «это система образования, организованная по законам импровизационной игры и подлинного продуктивного действия, протекающего в увлекательных для участников предлагаемых обстоятельствах, в совместном коллективном творчестве учителей и учеников, способствующая постижению явлений окружающего мира через погружение и проживание в образах и дающая совокупность цельных представлений о человеке, его роли в жизни общества, его отношениях с окружающим миром, его деятельности, о его мыслях и чувствах, нравственных и эстетических идеалах» [4]. Организованный по законам театральной игры, урок или внеклассная работа в любом классе – «это осознанный творческий процесс, направленный на создание конечного творческого продукта, имеющий четкие пространственно-временные границы» [3, с. 10]. В результате каждого вида деятельности «класс – творческий коллектив – достигает совершенно определенного результата, закрепленного в художественном образе» [3].

Говоря словами Ю.М. Лотмана, театральная педагогика позволяет нам научить детей «рассматривать не отдельные, изолированные явления жизни, а обширные единства», готовить школьников к участию в посильном совершенствовании культуры своего народа [1, с. 145].

Сисок литературы

1. **Лотман Ю.М.** Статьи по семиотике искусства / Ю.М. Лотман. – СПб. : «Академический проект», 2002. – 365 с.
2. **Петрушин В.И.** Психология и педагогика художественного творчества / В.И. Петрушин. – М. : Акад. Проект: Гаудеамус, 2008. – 327 с.
3. **Никитина А.В.** Развитие творческих способностей учащихся / А.В. Никитин // Начальная школа. – 2013. – № 7. – С. 9–11.
4. **Ильев В.А.** Технология театральной педагогики в формировании и реализации замысла школьного урока / В.А. Ильев. – М. : АО «Аспект Пресс», 1993. – 127 с.

Бабенко О.В.

Театральна педагогіка в навчально-виховному процесі гімназії

Стаття знайомить з досвідом роботи вчителів гімназії з розвитку театральної педагогіки, яка спирається на технології інтеграції предметного та мистецтвознавчого матеріалу, проектні та колективні творчі справи, і буде цікава для освітніх установ, що орієнтуються на естетичний розвиток учнів.

Ключові слова: *театральна педагогіка, колективна творчість, проживання в образах, інтеграція видів мистецтва.*

Babenko E.V.

Theatrical pedagogics in the educational process of the gymnasium

The article introduces the experience of teachers of the gymnasium in the development of theatrical pedagogy, which relies on the technology of integrating subject and art history material, project and collective creative affairs, and will be interesting for educational institutions that are oriented toward the aesthetic development of students.

Key words: *theatre education, collective creativity, in images, the integration of the arts.*

УДК: 7.01:28

Балджи Виталий Георгиевич
магистрант 1 курса специальности «Культурология»
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
oboronnaya11@mail.ru

ИСЛАМ И ИСКУССТВО: ПРОБЛЕМА ВЗАИМОСВЯЗИ

В статье рассматривается проблема взаимоотношения реалистического искусства и ислама. Практически все виды искусств: архитектура, живопись, музыка, искусство слова используются религиями всего мира в целях укрепления веры и создания определенной религиозной реальности, отличающейся от художественной реальности искусства. Для ислама характерна орнаментальность, ритм, синтетическое единство декоративно акцентированного рисунка и плоскости. Человек в искусстве живет скорее не как конкретный образ, а как эмоциональный мир музыки ритмов и орнаментов.

Ключевые слова: *искусство, религия, ислам, художественная культура, эстетика.*

В культурологической науке одной из актуальных искусствоведческих проблем является проблема взаимосвязи религии и искусства. Все мировые религии, в том числе ислам, не равнодушны к духовной культуре и такому важнейшему ее элементу, как искусство. Это объясняется многими причинами, тем более что вопрос о происхождении религии и искусства решается неоднозначно. Все богословы базисом духовной культуры считают религию. Философы считают, что источником искусства была трудовая деятельность человека. Не вдаваясь в детали этого спора, отметим общепризнанный факт использования религией художественно-образной системы искусства, особенно в вопросах обрядовости, культа, богослужения и пр. Почти все виды искусств – архитектура, живопись, музыка, искусство слова активно используют религии всего мира в своих целях: для укрепления веры и создания своей, религиозной реальности, отличающейся от художественной реальности искусства.

Не остаётся в стороне от этой практики и ислам, который как религия сформировался позже буддизма и христианства. Учитывая возрастающее влияние ислама как религии в современных политических и социокультурных процессах, остановимся в данной статье на взаимоотношениях реалистического искусства и ислама.

Ислам, как религия, возник в условиях фольклорной культуры арабских племен, которые находились в процессе становления. Ислам, в

первую очередь, пытался сформулировать социальные принципы, вокруг которых можно было бы объединить всех мусульман. Поэтому ранний ислам очень мало уделял внимания проблемам культуры и искусства. В исламе, по высказываниям Ф. Энгельса, существует преобладание ритуала над мифом, то есть для него основным было создать систему определённых действий, которая может существовать и без великой духовной традиции, в частности без художественно-мифологической [Цит. по: 1, с. 313]. В исламе, как целостной системе, соединяются в одно целое светские и религиозные отрасли деятельности. В этом причина большого религиозного значения исламских норм и специфических ритуалов во всех сферах индивидуального и общественного бытия. В исламе определённое значение имели древнеарабские и иудейские традиции негативного отношения к эстетическому и личностному искусству, которые пытались изобразить реальный мир.

«Мусульмане имеют с иудеями ряд общих обычаев и запретов... Строгий запрет изображать бога, а также вообще изображать живые существа, людей или животных, которые не давали никакого повода к идолопоклонству», – писал С. Токарев [2, с. 515].

Эти запреты имели принципиальное мировоззренческое значение, через которое утверждалась целая мусульманская концепция мировоззрения. Нужно было отвлечь внимание мусульман от чувственного, обыденного мира, направить его мысли, чувства и желания к единому эпицентру вселенной – Аллаху.

На разных стадиях этой религии понятия эстетического характера развиты слабо. Значительно позже, в основном с развитием мусульманской архитектуры, были созданы такие эстетические понятия – символы:

- 1) «джамал» – божественная, совершенная красота – это купол мечети;
- 2) «джалал» – божественно вознесенное – это минареты;
- 3) «сифат» – божественное прозвище – письмо на наружных стенах мечети.

И всё же в «Коране» встречается много поэтических образов – мусульманство стремилось придать догмам ислама эстетически привлекательный вид. Но в практике религиозной жизни мусульманство было нетерпимо к выражению изобразительной интерпретации основных понятий и представлений веры. Мусульманская обрядовость строилась на принципах крайнего аскетизма, экзальтации и строгого исполнения религиозной догмы. В свою очередь, представления и обряды формировали и эмоциональный мир мусульманина. Его настроение и чувства, из которых ислам пытался исключить все антропоморфное и наглядно естественное.

Отдельные исследователи религии и культуры считают общую мировоззренческую концепцию ислама антигуманной. Если реальный мир не должен изображаться, как тот, что не имеет ценности, а человек – часть этого мира, то он не имеет никакой ценности, он лишь орудие в руках всемогущего

Аллаха [3, с. 65]. Это было причиной разрушения памятников античной Греции, искусства Рима и Средневековой Европы фанатичными воинами Арабского Халифата.

И все же мусульманство, как и всякая религия, не может обойтись без искусства, не может не обращаться к эстетическим потребностям человека, и его органического стремления к прекрасному, возвышенному, совершенному. В исламе существует огромная апокрифическая литература, в которой с восточной нежностью и гиперболизмом прославляется Бог, пророк Мухаммед, Али и сотни святых.

Поясним, почему всё же ислам принимал искусство. Преодоление чувств и освобождение от мирских удовольствий – вот путь правоверного мусульманина, и на этом пути не может быть искусства и эстетического отношения человека к миру и даже к Богу.

Ислам не имеет представления о новом, как о лучшем. Его идеальные нормы в прошлом, в жизни Мухаммеда и четырех праведных халифов. И поэтому от искусства в исламе, кроме наследования канонических художественных принципов, требуется социальная однозначность и неизменность. Но в жизни народов Ближнего Востока, Средней Азии, Кавказа и Северной Африки характерным является глубокое чувство декоративности, орнаментальности, ритма, синтетического единства, декоративно акцентированного рисунка и плоскости. Человек в искусстве этих народов живет скорее не как конкретный образ, а как эмоциональный мир, как настроение, как музыка ритмов и орнаментов.

Более объективной является позиция известного исследователя ислама А. Сагадеева, который пишет: «Мусульманское духовенство – наиболее надежное средство эмоционального воздействия на массы, искало в «слове божьем», воплощенном в Коране и легендах о жизни Мухаммеда» [4, с. 481].

Эстетическое своеобразие художественной культуры мусульманских народов свидетельствует о том, что ислам с его догматикой и ригоризмом не смог в полной мере охватить народно-мифологическое художественное сознание. Так, например, арабская поэзия, по мнению академика И. Крачковского, без особых потрясений пережила эпоху Мухаммеда и первых халифов [5]. Действительно, на протяжении столетий господства ислама в арабской художественной культуре сохранился такой вид древнейшей арабской поэзии, как пасиде. Она лишена каких-либо мистических и религиозных элементов, прославляет героя, описывает природу, передает чувства любви к родному краю [5, с. 254].

Вместе с тем, в поэзии мусульманских народов существует целое направление, которое воспеваает вино. Эта традиция идет от парсизма и зороастризма (Омар Хайям). «Авеста» подчеркивает, что опьянение златоцветной «Хаомой» дает всестороннее знание. Это же подтверждает Геродот в своей «Истории»: «за вином персы обычно обсуждают наиболее важные дела. Решение, принятое на таких собраниях, хозяин дома, где они

проходят, еще раз предлагает гостям уже в трезвом виде. Если они и в трезвом виде одобряют это решение, принятое трезвыми, они еще раз обсуждают, когда пьют вино» [6, с. 55].

В XI в. персидско-таджикский поэт Омар Хайям придает этой традиции не только гедонистический, но и антирелигиозный характер:

Брось молиться, неси нам вина, богомол,
Разобьем свою добрую славу об пол.
Всё равно ты судьбу за подол не ухватишь,
Ухвати хоть красавицу за подол [7, с. 25].

Как известно, ислам с первых лет своего существования строго запретил вино, мусульманин не должен употреблять вино, чтобы не осквернить себя. Негативное отношение к изображению бога было обосновано тем, что Бог в исламе понимался, как чистая духовность, лишенная каких бы то ни было реальных, земных элементов. Ислам предлагает рациональный путь постижения бога. Это привело к тому, что изображение человека было запрещено, а затем и всего живого. На живопись и скульптуру было наложено табу. Но творческий дух народа невозможно было заглушить.

Таким образом, ислам, с одной стороны, взял под свою эгиду все формы общественного сознания, все отрасли быта, государственного устройства, создал тоталитарную систему средневекового религиозного мышления, обусловил специфику эстетического элемента общественного сознания и таким образом создал отчуждение культуры Востока от Запада. С этим связано специфическое восприятие античности в эпоху мусульманского Возрождения, когда по мере религиозных ограничений мусульманским миром не были приняты ни древнегреческий эпос, ни античные трагедии, ни античная пластика.

И все же развитие искусства в противоборстве с господствующей религией привело к полному компромиссу с исламом. Широкое распространение орнаментального искусства, мирской характер книжной миниатюры были тесно связаны с народными художественными традициями. Произведения изобразительного искусства характеризуются здесь своеобразной и яркой самобытностью, которая отвечала эстетическим запросам. И вместе с тем «в условиях господства ислама выразительность в искусстве была не меньше ересью, чем рационализм в философии: она нарушала нормы, установленные религией, и таким образом показывала силу и непобедимость художественной культуры народов «мусульманского мира» [8, с. 273].

Список литературы

1. **Маковельский А.О.** Авеста / А.О. Маковельский. – Баку, 1960. – 148 с.
2. **Токарев С.А.** Ранние формы религии и их развитие / С.А. Токарев. – М. : Политиздат, 1994. – 399 с.
3. **Климович Л.И.** Ислам / Л.И. Климович. – М. : Наука 1965. – 334 с.
4. **Прокл.** Первоосновы теологии / Прокл. – М. : Прогресс, 1993. – 320 с.
5. **Крачковский И.Ю.** Арабская поэзия в Испании / И.Ю. Крачковский. – М. : Искусство, 1974. – 254 с.
6. **Геродот.** История в 9-ти тт. / Геродот. – М. : Ладомир, 1999. – 509 с.
7. **Верхары Э.** Избранные произведения / Э.Верхары. – М. : Госкомиздат, 1984. – 551 с.
8. **Яковеев В.Г.** Искусство и мировые религии / В.Г. Яковеев. – М. : Высшая школа, 1985. – 287 с.

Балджи В.Г.

Іслам і мистецтво: проблема взаємозв'язку

У статті розглядається проблема взаємовідносин реалістичного мистецтва та ісламу. Практично всі види мистецтва: архітектура, живопис, музика, мистецтво слова використовуються релігіями усього світу для зміцнення віри і створення певної релігійної реальності, відмінної від художньої реальності мистецтва. Для ісламу характерною є орнаментальність, ритм, синтетичне єдність декоративно акцентованого малюнка і площини.

Ключові слова: мистецтво, релігія, іслам, художня культура, естетика.

Baldzhi V.G.

Islam and the arts: the relationship

In the article the problem of the relationship between realistic art and Islam is considered. Practically all kinds of arts: architecture, painting, music, word art are used by the religions of the whole world to strengthen faith and create a certain religious reality different from the artistic reality of art. Islam is characterized by ornamentation, rhythm, synthetic unity of a decorative accentuated pattern and plane.

Key words: art, religion, Islam, artistic culture, aesthetics.

УДК 372.874

Башкатов Иван Александрович,
член союза художников России,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры изобразительного,
декоративно-прикладного искусства и дизайна
ФГБОУ ВО «Липецкого государственного
педагогического университета
имени Семенова-Тян-Шанского»
bashkatov_ivan@mail.ru

**ИНТЕГРАЦИОННЫЙ ПРОЦЕСС В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ КАК
СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ
ПЛАСТИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ
(РИСУНКУ, СКУЛЬПТУРЕ И ПЛАСТИЧЕСКОЙ АНАТОМИИ)**

Современное состояние учебного процесса в художественно-педагогическом образовании характеризуется некоторой дробностью и разрозненностью знаний, присутствующей в практике традиционного преподавания рисунка, скульптуры и пластической анатомии, которая непременно приводит к снижению продуктивности учебной деятельности. Приведения в систему требует реализация общих принципов и методов обучения, общих объектов для усвоения, использование единых понятий и терминов, определяющихся реализацией механизма единого информационного уровня, обеспечение единой логики усвоения учебной информации.

Ключевые слова: интеграция, пластические дисциплины, рисунок, скульптура, пластическая анатомия, дидактические условия.

В условиях модернизации и оптимизации учебного процесса, современного развития общественных и производственных отношений к подготовке кадров, отвечающих за воспитание и обучение подрастающего поколения, предъявляются новые требования. Остро встаёт вопрос несоответствия требований общества и качества подготовки учителей, в частности, изобразительного искусства. «Система высшего профессионального образования... стремительно девальвирует – внедрение в высшую школу системы бакалавриата и магистратуры сопряжено с резким сокращением учебных часов на специальные профессиональные дисциплины, что влечет поверхностное «знакомство» студентов с будущей профессией» [1, с. 48].

С.П. Ломов, исследуя перспективы развития высшего педагогического образования в России, отмечает: «Значимость высшего педагогического

образования... обуславливает острую необходимость четкого обозначения теоретико-концептуальных проблем реформирования российского педагогического образования и эффективного поиска путей их практического решения» [2, с. 118].

В таких условиях интеграция рассматривается как один из самых перспективных путей в образовании и проявляется в стремлении получить как можно более точное представление об общей картине мира. Решить данную задачу, не выходя за рамки одной дисциплины, не представляется возможным, поэтому тенденция к интеграции родственных дисциплин проникает в теорию и практику обучения, позволяя учащимся достигать обобщений на межпредметном уровне, понимать особенности каждого из видов изобразительного искусства и развитие его в целом, приближаться к пониманию основы изобразительного искусства.

Интеграция рисунка, скульптуры и пластической анатомии способна выполнять функцию метода педагогического познания и инструмента преобразования практики. Интеграция в художественно-педагогическом аспекте рассматривается как целостность, включающая в себе как процесс, так и результат объединения элементов содержания образования, образовательных программ, дисциплин для повышения уровня целостности системы знаний, умений и навыков обучаемых.

Отличительными особенностями интегрированного подхода является мотивированная практическая активность личности, основанная на применении полученных знаний, умений и навыков. «Главное свойство активности сопряжено с понятием эффективность» [3, с. 8]. Вопрос рефлексии подробно раскрыт в научных трудах А.С. Шарова [4].

В данной статье стоит задача рассмотреть интеграцию пластических дисциплин (рисунка, скульптуры и пластической анатомии) в процессе художественно-педагогического образования, направленную на подготовку учителей изобразительного искусства. В связи с этим необходимо рассмотреть общие механизмы и принципы интегративных процессов в высшей художественно-педагогической школе, выявить дидактические условия, теоретически обосновать сущность, структуру, содержание, позволяющие реализовать интеграцию рисунка, скульптуры и пластической анатомии с учётом содержания и связей этих учебных предметов с практикой искусства.

Нас интересует интеграция как органичное слияние, объединение содержания образовательных программ, предметов и предметных областей, позволяющее в кратчайшие сроки минимальными средствами добиться эффективного усвоения учебного материала, опираясь на преемственность в обучении, реализацию особенностей каждой отдельной дисциплины в образовательном процессе.

Преемственность выступает как одно из неотъемлемых условий интеграции. С.О. Алексеева в своей исследовательской работе подробно

разбирает механизмы преемственности методов обучения академическому рисунку [5]. «Передача знаний, основанная на единых правилах на каждой ступени обучения, позволяет ученику активнее усваивать особенности академического рисунка» [6, с. 137]. Это также актуально для скульптуры и пластической анатомии.

Сближение учебных дисциплин происходит благодаря действиям механизмов интеграции, которые обеспечивают целенаправленное взаимодействие между различными областями знаний, в частности: сведения общих явлений и конкретных, движение от сущности первого порядка к более высокому порядку, использование методов познания одной науки в другой, приближение к единому информационно-интегрированному уровню взаимоотражения.

В связи с этим, недостаточно рассматривать содержание и образовательные возможности данных дисциплин лишь на отдельно взятом временном отрезке. Так, например, скульптура и пластическая анатомия, которые в учебном процессе, в отличие от рисунка, изучаются в основном в течение двух курсов, необходимо также рассматривать в стратегии всего обучения, с первого курса по выпускной. Также необходимо проследить, как знания, умения и навыки, полученные студентами по рисунку, скульптуре и пластической анатомии, будут реализовываться в дальнейшем в их непосредственной профессиональной деятельности.

В нашем случае интеграция рассматривается как процессуально-результативная целостность внутридисциплинарных и внешнедисциплинарных отношений и связей, характеризующая многообразием возникновения новых адаптивных связей рисунка, скульптуры и пластической анатомии, преобразованием связей из внешних во внутренние, универсальностью, системностью соотношения целого и составляющих его частей.

В интеграции рисунка, скульптуры и пластической анатомии можно выделить ряд видовых признаков.

Универсальность возникает на основе того, что рисунок, скульптура и пластическая анатомия взаимообуславливают друг друга. Фундаментальной базой всех учебных дисциплин является их научное обоснование. Исторически сложилось, что рисунок является универсальной учебной дисциплиной, позволяющей структурировать все виды изображения. Необходимо обратить внимание на скульптуру как на такую же универсальную дисциплину и подойти к изображению на основе комплексного изучения реального пространства и объёма в скульптуре, и трёхмерного на плоскости в рисунке. Пластическая анатомия в данном случае интегрируется в рисунок и скульптуру для научного обоснования изучения конструкции объёмной формы человека и животных.

Многообразие подразумевает способность интеграции рисунка, скульптуры и пластической анатомии иметь различные формы и уровни

проявления, способность выступать в различных качествах внутридисциплинарных и междисциплинарных связей.

Интеграционные связи рассматриваемых дисциплин позволяют осуществлять все способы усвоения материала: как репродуктивный, необходимый для формирования базовой основы для дальнейшего изучения, так и поисковый и творческий, способствующие выходу на передачу образа, наполненного художественной ценностью.

Реализация интеграционных связей при изучении дисциплин рисунка, скульптуры и пластической анатомии должна реализовываться комплексно и систематически, на основе преемственности, с перспективностью на дальнейшее изучение. При этом многообразные внутридисциплинарные и междисциплинарные связи задают уровень целостного восприятия изучаемого.

Взаимообусловленность процессов интеграции и дифференциации рисунка, скульптуры и пластической анатомии, усложнение внешних и внутренних отношений на определенном этапе изучения рисунка, скульптуры и пластической анатомии может привести к потере обучаемыми понятия рисунка и скульптуры как особых и неповторимых явлений изобразительного искусства. В процессе изучения рисунка и скульптуры, подобно тому, как в процессе развития их как видов изобразительного искусства, наблюдается то соединение понятий и усиление взаимосвязи, приводящее к их синтезу, то разведение, усиление особенностей их форм выражения.

Целевое назначение интеграции рисунка, скульптуры и пластической анатомии заключается в расширении предмета познания, сокращении времени его изучения и создании благоприятных условий углубленного понимания предмета изучения.

Состав интеграционного процесса определяется объектами интеграции и, в данном случае, заключается в комплексном формировании объёмно-пространственного мышления, изучении формы изображаемых объектов и образного выражении специфики рисунка и скульптуры.

Дисциплины рисунка, скульптуры и пластической анатомии дают возможность рассмотрения интеграции на проблемном уровне, когда одна задача решается возможностями ряда предметов. Возникает цельное обобщённое восприятие образа объёмного предмета, расположенного в пространстве и организующего пространство вокруг себя, предполагающее различные пути передачи этого образа с учётом специфики приёмов выразительности того или иного вида изобразительного искусства.

В результате интеграционного подхода в обучении приобретаемые знания по рисунку, скульптуре и пластической анатомии должны приобрести качества системности. «Система не является механическим соединением элементов, а состоит из совокупности взаимосвязанных, взаимодействующих частей» [7, с. 106].

Интеграция способствует приобретению студентами более обобщённых умений, что приводит к комплексному применению знаний в их синтезе, переносу из одной области в другую идей и методов, что является основой творческого подхода к научной и художественной деятельности. Всё это способствует оптимизации, интенсификации учебной деятельности.

Современное состояние учебного процесса в художественно-педагогическом образовании характеризуется некоторой дробностью и разрозненностью знаний, присутствующей в практике традиционного преподавания рисунка, скульптуры и пластической анатомии, которая непременно приводит к снижению продуктивности учебной деятельности. Выявление дидактических условий интеграции рисунка, скульптуры и пластической анатомии показало отсутствие общих целей и задач обучения, вытекающих из генетической общности учебных дисциплин. Поэтому приведения в систему требует реализация общих принципов и методов обучения, общих объектов для усвоения, использование единых понятий и терминов, определяющихся реализацией механизма единого информационного уровня, обеспечение единой логики усвоения учебной информации.

Список литературы

1. **Медведев Л.Г.** Художественное образование в социокультурном пространстве / Л.Г. Медведев // Педагогический журнал Башкортостана. – 2014. – №3(52). – С. 46–52.
2. **Ломов С.П.** Перспективы развития высшего педагогического образования в России: тенденции и риски / С.П. Ломов, А.В. Лейфа, А.Д. Плутеко // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2015. – №1. – С. 113–119.
3. **Вейт М.А.** Формирование художественно-творческой активности студентов художественно-графического факультета: монография / М.А. Вейт, А.Г. Парамонов. – Липецк : ЛГПУ, 2005. – 126 с.
4. **Шаров А.С.** Психология культуры, образования и развития человека: учебн. пособие для магистрантов и аспирантов / А.С. Шаров. – Омск : Издательство ОмГПУ, 2013. – 300 с.
5. **Алексеева С.О.** Преемственность методов обучения академическому рисунку в системе: школа-вуз : дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / С.О. Алексеева. – Липецк, 2010. – 344 с.
6. **Алексеева С.О.** О проблеме преемственности в обучении академическому рисунку / С.О. Алексеева // Вестник Северного (Арктического) Федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2010. – №2. – С.135–137.
7. **Савинов А.М.** Структура системы преподавания академического рисунка / А.М. Савинов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2011. – №1(55). – С. 106–110.

Башкатов І.О.

Інтеграційний процес у вищій школі як засіб підвищення якості навчання пластичних дисциплін (малюнку, скульптури і пластичної анатомії)

Сучасний стан навчального процесу в художньо-педагогічній освіті характеризується деякою дрібністю і розрізненістю знань, присутньої в практиці традиційного викладання малюнка, скульптури і пластичної анатомії, яка неодмінно призводить до зниження продуктивності навчальної діяльності. Проведення в систему вимагає реалізація загальних принципів і методів навчання, спільних об'єктів для засвоєння, використання єдиних понять і термінів, що визначаються реалізацією механізму єдиного інформаційного рівня, забезпечення єдиної логіки засвоєння навчальної інформації.

Ключові слова: інтеграція, пластичні дисципліни, малюнок, скульптура, пластична анатомія, дидактичні умови.

Bashkatov A.I.

Integration process in higher education as a means of improving the quality of training of plastic disciplines (drawing, sculpture and plastic anatomy)

The modern state of the educational process in artistic and pedagogical education is characterized by a certain fragmentation of knowledge, which exists in the practice of traditional teaching of drawing, sculpture and plastic anatomy. It inevitably leads to a decrease in the productivity of educational activities. Implementing a system requires generalization of principles and methods of teaching, common objects for mastering, the use of common concepts and terms, which are determined by the mechanism of a single information level, the provision of a unified logic for the assimilation of educational information.

Key words: integration, plastic disciplines, drawing, sculpture, plastic anatomy, didactic conditions.

УДК 378.016:737.2

Боровой Андрей Викторович,
Заслуженный работник культуры Украины, профессор,
заведующий кафедрой изобразительного и
декоративно-прикладного искусства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
bbair@bigmir.net

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ МЕДАЛЬЕРНОМУ ИСКУССТВУ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрены проблемы теории и методики обучения основам медальерного искусства, направленные на развитие художественно-творческих возможностей студентов, формирование самостоятельной, профессионально-творческой личности в системе художественно-педагогического образования.

Ключевые слова: методика обучения медальерному искусству, художественно-педагогическое образование, рельеф, изобразительное искусство, шрифт, мелкая пластика, скульптура.

Одна из основных задач педагога, в системе высшего художественного образования заключается в формировании у студентов эстетического восприятия мира, в воспитании художественного вкуса, потребности в общении с прекрасным в жизни и в искусстве, в обеспечении определенного уровня эрудиции в сфере изобразительного искусства, в сознательном выборе видов художественно-творческой деятельности, в которых студент может проявить свою индивидуальность, реализовать творческие способности.

На современном этапе модернизации системы художественного образования большое значение приобретает проблема совершенствования профессиональной подготовки художников-педагогов и художников традиционного прикладного искусств. Возникает необходимость в повышении уровня художественного мастерства специалистов в сфере художественно-педагогического образования.

Курс «Академическая скульптура» предусматривает решение учебных и творческих задач в единстве, являясь строгой системой обучения и воспитания, и, вместе с тем, развития творческого потенциала. В настоящее время большой интерес среди студентов вызывают различные виды скульптуры малых форм, в частности, медальерное искусство. Медаль, по своим средствам выражения, является скульптурным памятником. Тем не

менее, в отличие от скульптуры, медаль не требует значительных затрат на свое воплощение и может достаточно быстро воспроизвести любое событие. Отсюда и актуальность медали, ее особая историческая ценность и документальность.

Но, буквально с первых шагов, обучения студенты начинают сталкиваться с трудностями. В первую очередь, это связано с тем, что на сегодняшний день нет специальных учебных пособий, в которых раскрываются основы медальерного искусства. В отечественной культуре изучение медальерного искусства как отдельной исторической дисциплины началось в 50 – 70-х гг. XX ст., и было связано с работами историков и искусствоведов Ю.А. Барштейна, К.В. Голенко, Ю.Л. Даниленко, Е.С. Смирновой, А.В. Шатэна, А.С. Шкурко и др. Тем не менее, до настоящего времени этот вид искусства остается до конца не исследован. Все это влияет на качество подготовки будущих художников прикладного искусства.

В связи с этим появилась объективная необходимость в разработке специальных методик и базовых учебных программ по медальерному искусству. Методика преподавания медальерного искусства нуждается в теоретическом и практическом осмыслении, поиске и разработке эффективных методов и средств формирования художественно-творческих способностей учащихся.

Постижение основ медальерного искусства выступает не как самоцель, а как средство создания художественно-творческого образа и передачи эмоционально-эстетического отношения человека к миру. В обучении основам медальерного искусства необходимо применять комплексный подход, который заключается не только в теоретическом освоении материала, но и в приобретении практического навыка и опыта.

Все вышеизложенное определяет цель учебной программы – изучение студентами основ медальерного искусства, законов пластики и приобретение ими специальных знаний и навыков, которые они смогут использовать в дальнейшей работе при создании художественных произведений.

Таким образом, задача педагога заключается в умении научить студентов видеть и реально отражать окружающую нас действительность, научить правильным приемам работы при изготовлении медалей.

В данный момент курс «Основы медальерного искусства» читается в рамках дисциплины «Академическая скульптура» (5 курс специальности «Декоративно-прикладное искусство»). К этому сроку обучения студенты уже прослушали курс по академической скульптуре, знакомы с правилами и приемами лепки рельефа, прошли азы формовочного мастерства и в состоянии решать поставленные художественно-творческие задачи.

Программа обучения медальерному искусству состоит из двух взаимосвязанных модулей: историко-теоретическая и художественно-практическая части.

1. Историко-теоретический модуль. Цель обучения – сформировать систему теоретических знаний об историческом развитии мирового медальерного искусства.

Из сформировавшейся цели выдвигаются следующие задачи:

- ✓ изучить терминологию, применяемую в медальерном искусстве;
- ✓ изучение типов традиционных медалей;
- ✓ обучить основам художественного образа в мелкой пластике, являющейся специфической формой отражения объективной действительности;
- ✓ развивать эстетическое отношение к произведениям искусства, интерес к скульптуре;
- ✓ развить профессиональный художественный вкус и эстетическое видение окружающего мира;
- ✓ содействовать нравственному, трудовому и эстетическому воспитанию студентов, их духовному развитию.

В первой части обучающего модуля мы опираемся на вспомогательную историческую дисциплину – медальерика. Медальерика изучает возникновение и историю медали, становление и развитие медальерного искусства, использует отдельные медали и медальерные комплексы как исторические источники для исследования событий прошлого, жизни и деятельности выдающихся людей, а также изучения истории искусства. Объектом исследования являются медали и медальерные композиции, то есть наборы медалей, созданные одним художником, или посвящённые определённому событию, какому-либо историческому лицу [1, с. 186].

Студенты начинают знакомиться с выдающимися художниками прошлого, которые оставили богатое творческое наследие. Художественно-творческие возможности студентов старших курсов, приобретенные знания и мастерство, позволяют им достаточно объективно оценить искусство мастеров прошлых эпох и сформировать образ собственного композиционного решения.

Объектом изучения медальерного искусства, является медаль. Слово «медаль» происходит от французского «*medaille*», что означает – «щит, круг с двусторонним рельефным изображением». Медали не всегда имеют круглую форму. Иногда они представляют собой прямоугольные пластины небольших размеров и выпускаются с односторонним, иногда двусторонним рельефом и носят название плакетты (плакетки). Лицевая сторона медали с главной темой называется аверсом (от фр. «*avers*» – обращенный к кому-нибудь). Обратная сторона медали («реверс», от фр. «*revers*» – обратный) имеет обычно вспомогательный характер, используется в традиционных медалях главным образом для нанесения текста, который дополняет и разъясняет изображение на аверсе [2, с. 6].

Для медали характерны:

- устойчивость иконографических типов и композиционных приёмов, связанных с необходимостью вписать изображение в заданную форму и добиться органичного сочетания изображений с надписями;
- поиски ясных и лаконичных пластических решений, способствующих облегчению восприятия смысла изображений; широкое применение символов, эмблем, аллегорий;
- декоративность, которая связанная с условностью изображения и ее назначением.

Медаль возникла как памятный знак. Исторически происходя от монеты, она не была платежным средством, а служила наградой, подарком или памятным знаком в честь выдающихся исторических событий. Медаль позволяет запечатлеть значительные исторические события эпохи, облик видных государственных деятелей, представителей науки и искусства. Таким образом, благодаря медалям, можно восстановить или проследить процесс наиболее значимых исторических событий оказавшие существенные влияния на развитие общества [3].

2. Художественно-практический модуль. Цель обучения – развить навыки работы для выполнения сложных творческих задач:

- ✓ познакомить с основными методами лепки декоративно-сюжетной композиции в круге, квадрате, плакетке;
- ✓ обучить правилам построения перспективы в медальерном рельефе, и техникой нанесения шрифта;
- ✓ познакомить с понятиями художественных и конструктивных особенностей композиционного решения;
- ✓ обучить законам пропорций, закономерностей гармонии при построении рельефа.
- ✓ научить техники воспроизведения медали в материале.

Художественно-практическая часть направлена на обучение основам современного медальерного искусства, преследующим конечную цель в создании художественно-творческих авторских медалей, главным образом, выставочного и сувенирного характера. В процессе обучения, студенты знакомятся с методами проектирования медалей, особыми требованиями, предъявляемыми к построению и лепке рельефа. Учебный процесс работы над медалью состоит из нескольких этапов: графический проект медали, эскиз медали в пластилине, и медаль, переведенная в конечный материал.

Работа над эскизом медали начинается с просмотра иконографического материала. В зависимости от выбранной темы, происходит изучение формы, декоративных элементов, использованной символики, способов изготовления, после чего студент приступает к эскизным вариантам композиции для проектируемой медали.

Создание графического рисунка-проекта считается обязательным при выполнении медали. Рисунок позволяет грамотно построить композиционно –

перспективное решение медали. В поисках оптимальной композиции художник группирует предметы в определенном ритме, соответствующем содержанию будущего рельефа. В медальерном искусстве используется линейная перспектива, с помощью которой возможно показать объем и глубину предметов, а главное – последовательность планов.

И только после того, как найдены наиболее удачные изображения, следует преступать к лепке рельефа. Медаль из пластилина лепят на гипсовой модели, предварительно выкрутив ее с помощью шаблона.

Отличительной особенностью медальерного изображения является низкий рельеф, поэтому этот вид искусства является весьма сложным для пластического раскрытия образа и его связи с окружающей средой. Поэтому объемность изображения создается за счет тончайших градаций планов рельефа, чем достигается иллюзия объемности и пространственности изображения.

Но кроме лепки рельефа, одной из важнейших элементов медали, является надпись, она должна быть краткой, ясной, но, в то же время, и раскрывать главную авторскую мысль. Обычно надписи располагаются на полях медали таким образом, чтобы не оставалось неоправданных пустот.

При проектировании шрифта художник должен владеть не только искусством рисунка и правилами построения букв, но и эстетическим чувством красоты. Поскольку в медалях нет строгих канонов, автор, в зависимости от стиля медали и мастерства лепки, обычно стилизует шрифт, но при этом необходимо соблюдать чувство гармонии, иначе художественная целостность медали потеряется.

Только после того, когда работа в мягком материале доведена, до состояния максимальной моделировки, т.е., когда все на своем месте, схвачена характерная поза и сходство, рисунок и планы строго определены и проработаны, только тогда можно снимать гипсовую форму, которая точно повторяет рельеф медали, только в зеркальном виде. Над полученной формой можно продолжать работать в контррельефе и довести медаль до более тонкой моделировки, которой трудно достигнуть в пластилине. Если в конечном варианте медали шрифт подразумевается объемный, то в форме с помощью тонкого скальпеля его прорезают в зеркальном отображении. Проработав таким путем всю гипсовую форму, приступают к литью в гипсе авторской работы.

Конечным этапом в работе является тонирование гипсовой модели. В скульптуре, принято, тонирование делать однотонным, например, под патинированную бронзу. Но в учебном процессе выбор тонировки остается за студентом, как автором медали. Задача преподавателя заключается в том, чтобы исправить ошибки, или подсказать наиболее удачное решение цвета для усиления выразительности медали.

Таким образом, формирование художественно-практических способностей студентов на занятиях медальерным искусством способствует становлению профессионального мастерства будущих художников.

Список литературы

1. **Замлинский В.А.** Специальные исторические дисциплины / В.А. Замлинский. – К. : НМК ВО, 1992. – 324 с.
2. **Одноралов Н.В.** Техника медальерного искусства : учеб. пособие / Н.В. Одноралов. – М. : Изобраз. искусство, 1983. – 160 с.
3. **Косарева А.В.** Искусство медали. Книга для учителя / А.В. Косарева. – М. : Просвещение, 1977. – 127 с.

Боровий А.В.

Теорія і методика навчання медальєрному мистецтву в системі вищої художньо-педагогічної освіти

У статті розглянуто проблеми теорії та методики навчання основам медальєрного мистецтва, спрямовані на розвиток художньо-творчих можливостей студентів, формування самостійної, професійно-творчої особистості в системі художньо-педагогічної освіти.

Ключові слова: методика навчання медальєрному мистецтву, художньо-педагогічна освіта, рельєф, образотворче мистецтво, шрифт, дрібна пластика, скульптура.

Borovoy A.V.

Theory and methods of teaching medallic art in the system of higher art-pedagogical education

The article considers the problems of theory and methodology of learning the basics of medal art, aimed at the development of artistic and creative abilities of students, formation of an independent, professional and creative personality in the system of artistic and pedagogical education.

Key words: methodology of teaching medallic art, art teacher education, terrain, art, font, small plastic arts, sculpture.

УДК 005 (075.8)

Воеводина Лариса Петровна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
lpvoevodina47@gmail.com

МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ МУЗЫКАНТОВ В ЦИКЛЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

В статье актуализируется проблема методологической подготовки будущих педагогов-музыкантов, анализируется состояние теоретико-методологической разработанности общей музыкальной педагогики, выявляются причины несоответствия уровня методологической грамотности студентов-музыкантов теоретико-методологическому уровню развития современной эстетической и музыковедческой области научного знания, а также теории и практики музыкального обучения в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: *дисциплины музыкально-педагогического цикла, педагоги-музыканты, методика музыкального обучения и воспитания, профессиональные компетенции, методологическая подготовка, общая музыкальная педагогика.*

Профессиональная подготовка будущих музыкантов имеет широкий спектр своего выражения, включающий вопросы педагогической и музыкальной культуры (музыкального восприятия, музыкального мышления, музыкального сознания и др.), теоретико-методологической и методической подготовки, которые должны учитываться в преподавании всех профессионально-ориентированных дисциплин, в том числе и музыкально-педагогических. Дисциплины музыкально-педагогического цикла (музыкальная педагогика и психология, музыкальная педагогика в общеобразовательных учреждениях, музыкальная педагогика в учреждениях дополнительного образования, методика музыкального воспитания и др.) призваны готовить бакалавров разных специализаций направления «Музыкальное и музыкально-прикладное искусство» к осуществлению музыкально-эстетической деятельности в учебно-образовательных заведениях различного типа. Музыкально-педагогические дисциплины изучаются с целью формирования у будущих музыкантов следующих профессиональных компетенций:

- осознанного понимания сущности музыки как культурного феномена;
- сформированности потребности в познании продуцируемых музыкой психических явлений и процессов, обеспечивающих ее культурное функционирование в обществе;
- систематизации эстетических и музыковедческих знаний, обеспечивающих успешное решение задач музыкально-эстетического воспитания;
- формирования теоретико-методологических знаний в области музыкального воспитания;
- владения педагогическими технологиями музыкального воспитания и обучения, разработанными ведущими специалистами и др.

Профессиональные компетенции такого рода во многом определяют состояние методологической подготовленности будущих музыкантов к музыкально-просветительской и исполнительской деятельности.

Цель статьи – выявить координаты методологической составляющей профессиональной подготовки будущих музыкантов на примере развития общей музыкальной педагогики.

Полноценное усвоение студентами содержания музыкально-педагогических, как и других профессионально-ориентированных дисциплин, невозможно вне опоры на культурологическую, эстетическую, музыковедческую и психологическую теоретико-методологическую базу, обеспечивающую систематизацию у обучаемых научных знаний и представлений в сфере интонационной теории музыки, музыкальной эстетики и теории музыкально-эстетического воспитания детей и юношества. Каждая из музыкально-педагогических дисциплин имеет как собственную, так и общую историю становления и развития, в контексте которой, на пересечении таких областей научного знания, как философия музыки, эстетика, музыкальная эстетика, культурология и музыковедение, психология и педагогика, музыкальная психология и музыкальная социология, складывается их теоретико-методологический фундамент. Каким образом это происходит и что составляет его сущность, рассмотрим на примере общей музыкальной педагогики, представленной в образовательных стандартах дисциплиной «методика музыкального воспитания» в разных ее интерпретациях.

Становление общей музыкальной педагогики приходится на конец XIX – начало XX ст. и носит прикладной характер, как области эмпирического музыкального знания, получаемого учащимися в условиях дореволюционной общеобразовательной школы. В методических руководствах учителя описывали свои наблюдения и непосредственный опыт организации и управления музыкальной деятельностью учащихся, прежде всего, вокально-хоровой, которая и составляла содержание музыкального обучения того

времени. Однако и на этом этапе своего становления отечественная музыкальная педагогика характеризуется важными в теоретико-методологическом аспекте достижениями: созданием проекта всеобщего детского музыкального воспитания (А.Г. Рубинштейн), разработкой методических принципов музыкального обучения, актуализацией идеи детского музыкального творчества (А.Л. Маслов). В двадцатые годы XX ст. высокопрофессиональная музыкально-просветительская деятельность В.Н. Шацкой в «Единой трудовой» общеобразовательной школе способствовала становлению в советском государстве музыкально-просветительской образовательной системы, которая в процессе своего развития получила серьезное теоретико-методологическое обоснование.

Развитие методологической составляющей отечественной музыкальной науки начала XX ст. в первую очередь ассоциируется с именами Б.В. Асафьева и Б.Л. Яворского. Вклад Б.Л. Яворского в методологию музыкального искусства связан с определением сущности понятия интонации как мельчайшей смысловой и семантической единицы, «элементарной клеточки» музыкальной формы, разработкой теории ладового мышления, а также экспериментальной работой по развитию у детей музыкального художественно-ассоциативного мышления. Вклад Б.В. Асафьева в теорию и методологию музыкальной науки получает свое выражение в идее процессуального становления музыки, выявлении сущности интонационной природы музыки, ее коммуникативных возможностей, получивших свою реализацию в интонационной теории как учении о специфике музыкального мышления. В процессе изучения феномена музыкальной формы исследователь концентрирует внимание на общих закономерностях музыкального сознания и мышления, выявляет обусловленность избираемых композитором композиционных приемов построения музыкального произведения потенциальным слушателем, выделяя такие компоненты его музыкального сознания, как способность различать, запоминать, сравнивать, обнаруживать сходство и различия между композиционными приемами, применяемыми в музыкальном произведении.

В последующие десятилетия ведущие педагоги-музыканты занимаются изучением отечественного [1] и зарубежного опыта музыкального воспитания детей (системы музыкального воспитания Б. Бартока, З. Кодая, К. Орфа и др.), разработкой частных методик и методов их музыкального обучения и развития. С широким внедрением в практику массового музыкального воспитания системы Д.Б. Кабалевского [2] общая музыкальная педагогика существенно обогащается теоретико-методологическими знаниями из музыкознания, музыкальной эстетики [3; 4], музыкальной психологии [5], представленными в ней в виде «эстетически направленных обобщенных (а не элементарных, конкретных) знаний о закономерностях музыкального искусства» [6, с. 24].

В теории и практике музыкального обучения и воспитания музыкальные знания дифференцируются на два уровня – «ключевые» и «частные» знания. Содержательную сущность «ключевых» знаний теории музыкального обучения составляют музыковедческие понятия («интонация», «музыка», «музыкальный образ», «музыкальное развитие», «музыкальная драматургия», «образность», «картина мира», «художественный образ», «выразительность», «интонирование», «художественность» и др.) и нравственно-эстетические категории («прекрасное», «безобразное», «возвышенное», «низменное», «героическое», «трагическое», «патетическое», «лирическое», «доброе», «злое» и др.). «Ключевые» знания трактуются как знания, помогающие «музыкальному наблюдению» (Б. В. Асафьев), осознанию учащимися сущности музыки как темпорального (временного, процессуального) искусства, формированию у них целостного представления о музыкальном искусстве. Такого рода знания осваиваются учащимися в процессе непосредственного восприятия музыкальных произведений.

К «частным» музыкальным знаниям в теории музыкального обучения относят знания об основных элементах музыкальной речи (звуковысотность, метроритм, темп, динамика, лад, тембр, регистр, агогика и др.); биографические сведения о композиторах, исполнителях, истории создания произведения; элементарные знания о нотной грамоте и др.

В процессе передачи музыкальных знаний учащимся учителями музыки соблюдаются определенные логические связи: представление об интонации – о развитии музыки – о простых формах; представление о некоторых особенностях русской музыки, ее связях с другими национальными культурами; представление об интонации – о развитии музыки – музыкальной образности – музыкальной драматургии др. [6, с. 26–27].

Из сказанного следует, что современная теория и практика музыкального воспитания и обучения детей и юношества строится на научно обоснованном теоретико-методологическом фундаменте, в соответствии с уровнем развития современного эстетического и музыковедческого знания.

Изучение процесса формирования теоретико-методологического фундамента общей музыкальной педагогики, естественно, предполагает и актуализацию вопросов методологической грамотности учителей музыки, профессионального анализа состояния их методологической подготовки [7; 8]. На наш взгляд, здесь обнаруживается кричащее противоречие между высоким уровнем развития отечественной музыкальной науки (музыказнания, музыкальной эстетики и др.), теоретико-методологическим уровнем общей музыкальной педагогики и реальным состоянием методологической подготовленности учителей музыкального искусства. Как показывает практика, данное противоречие обусловлено несоответствием профессиональной теоретико-методологической подготовленности будущих

педагогов-музыкантов общему теоретико-методологическому уровню развития современной эстетической и музыковедческой науки, а также сложившемуся состоянию теории и практики музыкального обучения и воспитания в современной общеобразовательной школе.

Причины выявленного несоответствия мы видим в следующем.

1. Несмотря на имеющиеся достижения в области современной музыкальной эстетики, музыкознания и музыкальной психологии, в учебно-образовательном процессе в вузе сохраняется давно исчерпавшая себя традиция преподавания музыкальных дисциплин в контексте «школьной» (аналитической) теории музыки.

2. В современных концепциях музыкальной коммуникации центральным звеном коммуникационного процесса признан реципиент (слушатель). Исследователи акцентируют внимание на проблеме «слушательской культуры» детей и молодежи, ее связи со способностью интонационного общения слушателя с высокохудожественным музыкальным произведением, взаимодействии музыкального мышления композитора, исполнителя и слушателя [9]. Проблема формирования музыкального восприятия и музыкального мышления слушателя выдвигается современной наукой на передний план. Одновременно, в вузовской системе образования складывается парадоксальная ситуация, суть которой заключается в следующем: в то время как в курсе методики музыкального обучения и воспитания будущие педагоги-музыканты осваивают технологии формирования у подрастающего поколения «слушательской культуры», у них самих культура музыкального восприятия недостаточно сформирована в силу того, что в процессе изучения дисциплин музыкально-исторических курсов, на занятиях в классах инструментальной, вокальной и хоровой подготовки им не прививаются навыки полноценного целостного восприятия изучаемых музыкальных произведений.

Таким образом, как показывает анализ рассматриваемой проблемы, в системе «музыкальная наука – школьная музыкальная практика – практика подготовки будущих педагогов-музыкантов» наиболее слабым звеном оказывается состояние профессиональной теоретико-методологической подготовки и, соответственно, «слушательской культуры» будущих музыкантов. Проблема теоретико-методологической грамотности студентов музыкальных вузов не теряет своей актуальности и значимости и ждет своих исследователей.

Список литературы

1. **Баренбойм Л. А.** Из истории советского музыкального воспитания / Л.А. Баренбойм // Музыкальное воспитание в СССР / Общ. ред. Л.А. Баренбойма.– М. : Изд-во «Сов. композитор», 1978. – Вып. 1. – С. 6–28.

2. **Кабалевский Д.Б.** Основные принципы и методы экспериментальной программы по музыке для общеобразовательной школы / Д.Б. Кабалевский // Музыкальное воспитание в СССР / Общ. ред. Л.А. Баренбойма. – М. : Изд-во «Сов. композитор», 1978. – Вып. 1. – С. 58–93.
3. **Асафьев Б.В.** Музыкальная форма как процесс / Б. В. Асафьев.– Л. : Музыка, 1971.– Кн. 1–2. – 2-е изд-ие. – 376 с.
4. **Медушевский В.В.** О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В.В. Медушевский. – М. : Музыка, 1976. – 254 с.
5. **Теплов Б.М.** Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – Избранные труды. В 2-х т. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1985. – С. 42–222.
6. **Абдуллин Э.Б.** Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе: Пособие для учителя / Э.Б. Абдуллин. – М. : Просвещение, 1983. – 112 с.
7. **Взаимосвязь** методологической и методической подготовки учителя музыки: Матер. 2-ой междунар. науч.-практ. конф. МГПУ (15 – 17 декабря, 1994 года) / Отв. ред. Э.Б. Абдуллин, Б.М. Целковников. – М., 1994.
8. **Методологическая** культура педагога-музыканта: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б. Абдуллин, О.В. Ванилихина, Н.В. Морозова и др.; под ред. Э.Б. Абдуллина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
9. **Орлова Е.М.** Интонационная теория Асафьева как учение о специфике музыкального мышления. История. Становление. Сущность / Е.М. Орлова. – М. : Музыка, 1984. – 302 с.

Воєводіна Л.П.

Методологічна підготовка майбутніх музикантів в циклі музично-педагогічних дисциплін

У статті актуалізується проблема методологічної підготовки майбутніх педагогів-музикантів, аналізується стан теоретико-методологічної розробленості загальної музичної педагогіки, виявляються причини невідповідності рівня методологічної грамотності студентів-музикантів теоретико-методологічного рівня розвитку сучасної естетичної та музикознавчої області наукового знання, а також теорії та практики музичного навчання у загальноосвітній школі.

Ключові слова: *дисципліни музично-педагогічного циклу, педагоги-музиканти, методика музичного навчання і виховання, професійні компетенції, методологічна підготовка, загальна музична педагогіка.*

Voyevodina L.P.

Methodological training of future musicians in the cycle of musical-pedagogical disciplines

The article actualizes the problem of methodological training of future music teachers, analyzes the state of theoretical and methodological development of general musical pedagogy, reveals the reasons for the discrepancy between the level of methodological literacy of music students and the theoretical and methodological level of the development of modern aesthetic and musicological fields of scientific knowledge, as well as theory and practice of music education in a comprehensive school.

Key words: *disciplines of the musical-pedagogical cycle, music teachers, methods of musical education and training, professional competence, methodological training, general musical pedagogy.*

УДК 378.147

Воробьева Любовь Ивановна,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры хорового дирижирования
Таганрогского института им. А.П. Чехова
(филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
vorobyova-l@mail.ru

**ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ
ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ**

Автор исследует вокально-хоровую работу учителя музыки сквозь призму ее здоровьесберегающего потенциала. В процессе подготовки учителя значение приобретают музыкотерапевтические технологии и интерактивные формы и методы проведения лекционных, семинарских и контрольных занятий. Исследование углубляет представление о круге задач и функций вокально-хоровой работы, включая в него воспитание здорового души и телом человека.

Ключевые слова: *вокально-хоровая работа, музыкотерапия, вокалотерапия, здоровьесбережение, пение, постановка голоса.*

Физическое, психическое и социальное здоровье подрастающих поколений – главное богатство страны, гарантия ее процветания. Каждый музыкант, по меткому выражению В.И. Петрушина – «стихийный музыкотерапевт» [1], так как имеет в арсенале своих образовательных средств Музыку – сильнейшее средство воздействия на человека, терапии и

коррекции его физического, психического состояния и социально-коммуникационных проблем. Подготовка учителя музыки к реализации его здоровьесберегающей функции на основе освоения музыкотерапевтических технологий становится актуальной задачей преподавания художественно-эстетических дисциплин в вузе. Актуальность указанной задачи связана с отмечаемым ухудшением состояния здоровья современных школьников, а также с внедрением инклюзивного образования. Особое значение приобретает обоснование здоровьесберегающего потенциала вокально-хоровой работы учителя музыки – основного вида его работы в учебное и внеучебное время, что является целью настоящей статьи.

Изучению здоровьесберегающих аспектов пения, вокально-хоровой работы учителя музыки, реализации в его работе музыкотерапевтических технологий посвящены труды многих отечественных и зарубежных исследователей, среди которых: Р. Блаво, Л.С. Брусиловский, Л.И. Воробьева, Ю.Н. Ковалева, Д. Кэмпбелл, Е.А. Лобанова, В.И. Петрушин, Ю.П. Фролов, С.В. Шушарджан и др.

Подготовка учителя к реализации здоровьесберегающей функции вокально-хоровой деятельности учителя музыки осуществляется в ТИ им. А.П. Чехова в процессе освоения не только дисциплин вокально-хорового цикла, но и таких дисциплин как «Музыкальная терапия и психокоррекция» и «Актуальные методики вокальной терапии». Ключевое значение в процессе подготовки приобретают музыкотерапевтические технологии и интерактивные формы и методы проведения лекционных, семинарских и контрольных занятий. На тренинге студенты разучивают вокальные формулы и песни, представленные в методике В.И. Петрушина, работают над музыкальным и литературным текстами, эмоциональной выразительностью и сценической убедительностью исполнения, а также занимаются музыкальным творчеством. Готовясь к дискуссии, к примеру, «Вокалотерапия и творчество» каждый студент находит информацию по теме в информационной среде, готовит компьютерную презентацию и обосновывает свою точку зрения на значение вокалотерапии в музыкальном образовании. Осваивая музыкотерапевтические технологии, студенты пишут эссе, рефераты, готовятся к коллоквиумам и тестированиям, выполняют исследовательские задания в рамках НИРС с отчетом на семинарах по учебной дисциплине и на студенческих научных конференциях [2].

Музыкотерапевтические технологии основаны на организации воздействия на физическую, эмоциональную и интеллектуальную сферы организма с целью ослабления негативных переживаний в процессе их катарсической разрядки под воздействием музыки [1]. Их можно применять во всех видах музыкальной деятельности, особенно связанных с обучением детей и молодежи.

Вокально-хоровая работа составляет основу профессиональной деятельности учителя музыки. Хоровое пение (на уроке музыки или в

хоровом коллективе во внеурочное время) создает благоприятную художественную среду для воспитания человека. В условиях совместного хорового исполнительства школьники, нацеленные на выразительное исполнение хорового произведения, не замечают педагогического внимания, легче проявляют свою индивидуальность, раскованы, эмоциональны, ярче переживают характер музыкального произведения. Они имеют возможность сравнивать свои вокальные данные и процесс развития, учиться друг у друга. Как коллективная форма работы, хоровое пение развивает у школьников стремление к самооценке, к самовыражению, а также потребность в общении. Таким образом, вокально-хоровая деятельность способствует развитию не только вокальных навыков и умений, но и психологических качеств личности, ее стрессоустойчивости, коммуникабельности.

На оздоровительные возможности пения указывал еще Ю.П. Фролов в своей книге «Пение и речь в свете учения И.П. Павлова», отмечая, что пение, как и любая деятельность организма, захватывает весь организм в целом и осуществляется под контролем коры головного мозга [3, с. 3], влияя не только на эстетические и психологические аспекты личности, но и на усиление психофизиологической устойчивости.

В хоровом искусстве представлены лучшие образцы отечественной и зарубежной культуры, а пение хором представляет собой идеальный образец слияния индивидуального и коллективного начал, что особенно важно в сложный психоэмоциональный период становления взрослости. Пение – это вид музыкальной деятельности, в котором музыкальным инструментом является всё тело человека. Поэтому поющий должен следить за своим здоровьем. При занятиях пением необходимо вести здоровый образ жизни, соблюдать гигиену голоса, следить за душевным и физическим состоянием. Вокалотерапия – активный вид музыкотерапии, обеспечивающий терапию и коррекцию психоэмоциональных состояний и нарушений, социально-адаптационных трудностей и выполняющий лечебно-оздоровительную функцию [1; 4]. Этот вид активной музыкотерапии особенно значим для вокально-хоровой работы в школе.

С древних времен музыку использовали для исцеления человека [1; 5]. На Руси известно выражение «душа поет», для здоровой души это естественное состояние. Современные исследования подтвердили [1; 6; 7], что пение гармонизирует внутреннее состояние человека, формирует и корректирует личность человека, повышает иммунитет к стрессам. При пении человек получает эмоциональный заряд, регулируется эмоциональное состояние, уменьшается тревога, появляется жизненная активность. Пение является эффективным методом лечения нервных расстройств. Каждый человек сам выбирает лекарство, наиболее подходящее для него, песню, которая соответствует его эмоциональному состоянию в данный момент времени.

Певческий процесс – это уникальный и сложный психофизический процесс. Всей работой органов голосообразования управляет центральная нервная система. Хорошее пение полностью зависит от правильной работы голосового и дыхательного аппарата, а передача музыкального переживания происходит через артикуляционный аппарат. Чтобы стать здоровьесберегающей технологией, вокально-хоровая работа должна основываться на личностно-ориентированном подходе. Осуществляемая на основе личностно-развивающих ситуаций, она относится к тем жизненно важным факторам, с помощью которых учащиеся учатся жить вместе и эффективно взаимодействовать.

Здоровьесберегающие компоненты вокально-хоровой работы включают в себя: принятие активного участия ученика в самообучении и освоении культуры человеческих взаимоотношений; умение формировать опыт здоровьесбережения, приобретенный посредством увеличения сфер взаимодействия в общении и жизнедеятельности ребенка; развитие мироощущения и становление мировоззрения; формирование активной жизненной позиции; развитие чувства ответственности за жизнь и здоровье человека. Реализуя здоровьесберегающие функции, вокально-хоровая работа развивает природные способности школьника, дает ему опыт общения с миром, формирует потребность в творческой деятельности.

Вокально-хоровая работа в школе предполагает не только разучивание песен или формирование правильного звуковысотного интонирования. Это, прежде всего, постановка голоса певцов в условиях хора. Вокальная работа в хоре включает в себя работу над дыханием, звуком, чистотой интонации, ансамблем, строем хора, дикцией, нюансировкой, устранением певческих дефектов у певцов хора и привитие навыков правильного голосообразования и звуковедения.

Расширяя круг задач и функций вокально-хоровой работы, хочется добавить, что вокально-хоровая работа – это не просто постановка голоса певца, ведь голос существует не сам по себе, он – музыкальный инструмент хориста, человека, неотъемлемый элемент личности. Формируя голос, хормейстер тем успешнее будет справляться с поставленными вокально-хоровыми задачами (подчеркнем – общего музыкального воспитания), чем более будет видеть перед собой личность, которую он посредством вокального искусства ведет по жизни, воспитывает, помогает справляться с проблемами в здоровье, коммуникации и эмоциональной сфере.

Правильно организованное хоровое пение, с учетом его музыкотерапевтических задач, доставляет поющим радость, упражняет и развивает музыкальный слух, а также дыхательную и сердечно-сосудистую систему. Процесс пения сопровождается дыхательной гимнастикой, укрепляющей здоровье. Пение также тренирует артикуляционный аппарат, способствуя ясности речи человека и, таким образом, влияет на формирование мышления.

Занятия пением могут являться мощным фактором общего развития ребенка, его умственной и эмоциональной сферы. В певческом процессе функционируют: восприятие, воображение, эмоции, мышление, память; также в стремлении достигнуть поставленной цели, активно формируются волевые качества личности. Обучению детей пению в условиях хора не зря придают огромное воспитательное значение. Ведь пение в хоре влияет на становление личности учащихся, учит их общению в коллективе, объединяет общими задачами, формирует чувство личной ответственности за общее дело, создает условия для эмоционального, музыкального и личностного развития.

Использование музыкотерапии в вокально-хоровой работе со школьниками связано с решением основных педагогических задач: образования, развития и воспитания человека. Причем важно помнить, в музыкотерапевтической работе есть особенность в том, что в условиях общеобразовательной школы она может проводиться как с обычными (здоровыми) детьми, так и с детьми, имеющими особые образовательные потребности. В первом случае лечебное воздействие музыки выражается в гармонизации внутренних процессов, общих интересов и влечений и т.п. и на этой базе – оптимизации всех жизненных сил. В данном случае музыка является лечебным фактором, который направлен не на лечение конкретного заболевания ребенка, а на активизацию эмоциональной сферы ребенка и его жизненного тонуса.

Хоровому пению как коллективной музыкальной деятельности, которая активно влияет на развитие музыкально-исполнительской и общей духовной и музыкальной культуры учащихся, свойственны такие особенности, как:

- ✓ в коллективной хоровой деятельности учащийся находится на виду у всех, он может раскрыться перед учителем и сверстниками, и тем самым его легче изучить, обучить и направить;

- ✓ участие в общем коллективном деле формирует у ученика умения коммуникации, объективной оценки своих действий, помогает ему осознать имеющиеся музыкальные и поведенческие недостатки;

- ✓ работая в хоре, ученик формирует у себя положительные качества, музыкальные способности и умения, необходимые для работы в коллективе;

- ✓ хоровая деятельность – это активный и социально-ценный фактор, который обеспечивает в понимании ученика необходимость единства и пользы общего дела;

- ✓ в процессе коллективного исполнительства развиваются такие качества, как самостоятельность и чувство поддержки и ответственности.

Занятия хора не только музыкально образуют учащихся, но и выполняют воспитательную функцию. На хоре у детей воспитывается

сознательное отношение к овладению музыкальными знаниями, применением теории на практике, музыкальный вкус, дисциплина, чувство коллективизма, умение свободно держаться на сцене, ответственность перед концертным выступлением. Хоровое пение, как форма эстетического воспитания, способствует эмоциональному, нравственному и умственному развитию детей.

Таким образом, результаты исследования расширяют представление о месте и значении здоровьесберегающих технологий в педагогической подготовке учителей музыки к выполнению вокально-хоровой работы со школьниками. Подготовка учителей к реализации здоровьесберегающей функции профессиональной деятельности позволит решать современные задачи образования, будет способствовать формированию их готовности к проведению вокально-хоровой работы в дошкольных, специальных учреждениях и общеобразовательных школах в условиях инклюзивного образования. Готовность учителя к здоровьесберегающей вокально-хоровой деятельности главным образом определяется сформированностью его индивидуальных психофизиологических особенностей, профессиональных компетенций, профессионально значимых черт личности, способностью к самоорганизации в педагогическом процессе.

Здоровьесберегающая функция вокально-хоровой работы учителя музыки становится актуальной проблемой отечественного общего образования, а музыкотерапия – ее признанной технологией. Включение музыкотерапевтического компонента в круг задач хормейстера способно совершенствовать вокально-хоровую работу, тем более в общеобразовательной школе, где готовят не певцов, не хористов, а здоровое поколение любителей музыки.

Список литературы

1. **Петрушин В.И.** Музыкальная психотерапия: Теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Петрушин. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2000. – 176 с.
2. **Воробьева Л.И.** Музыкальная психотерапия в структуре профессиональной подготовки бакалавров на факультете искусств и художественного образования / Л.И. Воробьева // Высшее образование сегодня. – 2013. – №6. – С. 53–56.
3. **Фролов Ю.П.** Пение и речь в свете учения И.П. Павлова / Ю.П. Фролов. – М. : Музыка, 1966. – 99 с.
4. **Ковалева Ю.Н.** Здоровьесберегающие технологии и их применение в вокально-хоровой работе / Ю.Н. Ковалева [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://nsportal.ru/shkola/muzyka/library>.
5. **Кэмпбелл Д.** Эффект Моцарта: древнейшие и самые современные методы использования таинственной силы музыки для исцеления тела и разума / Д. Кэмпбелл. – Минск : ООО «Попурри», 2011. – 162 с.

6. **Шушарджан С.В.** Музыкотерапия и резервы человеческого организма / С. В. Шушарджан. – М. : «Антидор», 1998. – 363 с.
7. **Брусиловский Л.С.** Музыкотерапия / Л.С. Брусиловский // Руководство по психотерапии / под ред. проф. В.Е. Рожнова. – Ташкент: Медицина, 2011. – 275 с.

Воробйова Л.І.

Здоров'язберігаючий потенціал вокально-хорової роботи вчителя музики

Автор досліджує вокально-хорову роботу вчителя музики крізь призму її здоров'язберігаючого потенціалу. У процесі підготовки вчителя значення набувають музикотерапевтичні технології та інтерактивні форми і методи проведення лекційних, семінарських і контрольних занять. Дослідження поглиблює уявлення про коло завдань і функцій вокально-хорової роботи, включаючи в нього виховання здорового тілом і душею людини.

Ключові слова: вокально-хорова робота, музикотерапія, вокалотерапія, здоров'язбереження, спів, постановка голосу.

Vorobyeva L.I.

Health saving potential of vocal and choral work music teacher

The author explores the vocal-choral music teachers work through the prism of its health-saving capacity. It is shown that in the process of preparing the teachers musictherapy are technology and interactive forms and methods of lectures, seminars and control classes. Research deepens insight into terms the tasks and functions of vocal and choral works include nurturing a healthy body and soul of man.

Key words: vocal-choral work, musictherapy, vokalo therapy, health savings, singing, voice training.

УДК 378.016:687.53

Гречина Елена Николаевна
преподаватель кафедры профессионального
мастерства, дизайна имиджа и стиля
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
grechel54@gmail.com

Черных Марина Константиновна
преподаватель кафедры профессионального
мастерства, дизайна имиджа и стиля
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

**ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В
УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ
ДИСЦИПЛИНЫ «ПОСТИЖ»
В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ**

В данной статье рассматриваются вопросы инновационных технологий обучения, пришедших на смену традиционным методам обучения. В статье раскрыты актуальные проблемы внедрения, развития и использования инновационных приемов и методов в процессе обучения студентов дисциплине «Постиж». Обоснованы преимущества инновационного подхода по сравнению с традиционными формами подготовки студентов.

Ключевые слова: *инновационные технологии, интерактивные технологии, современная система образования.*

Изменения, происходящие во всех сферах общества, устанавливают новые взгляды и методы в современном образовании. Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий», обеспечивающих «умение учиться», способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин. При этом знания, умения и навыки формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся [1, с. 56].

Цель статьи: раскрыть основные интерактивные методы; рассмотреть влияние инновационных технологий на учебный процесс. На основе исследований, проанализировать уровень интереса будущих специалистов индустрии красоты к дисциплине «Постиж».

В высших учебных заведениях представлено большое количество методик инновационных технологий, которые можно применить на занятиях в процессе обучения, для развития познавательной и творческой деятельности студентов. Занятия направлены на индивидуализацию, дистанционность и мобильность образовательного процесса.

Главной задачей использования инновационных технологий на занятиях в вузах, состоит в направлении учебного процесса на вероятные возможности самого человека и их реализацию. Образование должно формировать механизмы инновационной деятельности, показывать креативные творческие способы решения актуальных задач.

Вопрос об инновационных технологиях изучали и продолжают изучать ряд ученых, психологов и педагогов, которые внесли большой вклад в развитие педагогики и психологии, среди них В.И. Андреев, И.П. Подласый, В.Д. Симоненко, В.А. Сластенин, В.В. Шапкин и др.

Понятие «инновация» в переводе с латинского языка «обновление, новшество или изменение». Педагогическая инновация означает, что актуальным является внедрение новшества в цели, содержание, задачи, методы, формы обучения и воспитания, организацию общей деятельности преподавателя и студента [2, с. 92].

В самой сути инновационных процессов в обучении лежат две немаловажные проблемы педагогики – проблема изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта и проблема введения инновационных технологий в процесс обучения. Предмет инновации, содержание и механизмы самих процессов соответственно должны находиться в союзе взаимосвязанных между собой процессов, т. е. в результате применения инноваций в обучении, они должны давать результаты среди учащихся. Все это подчеркивает существенность преподавательской деятельности по изучению, созданию, использованию различных педагогических инноваций. Таким образом, преподаватель может быть и автором, новатором, исследователем и пользователем инновационных технологий, теорий и методик [3, с. 46].

Смена информационно-объяснительного обучения к инновационно-действенному связана с использованием новых компьютерных и других информационных технологий, электронных учебников, видеоматериалов, фотоматериалов, интернета. Все это обеспечивает преподавателю поисковую деятельность. На сегодняшний день можно отметить применение разнообразных инновационных технологий, таких как: игровые, технологии коллективной и групповой деятельности, имитационные методы активного обучения, методы анализа различных ситуаций, методы проектов, сотрудничество в обучении, креативное обучение, лекция-пресс-конференция, лекция-беседа, лекция-визуализация, лекция-диспут и т. д.

Использование инновационных технологий обучения значительно разнообразит процесс восприятия и обработки информации студентами.

Благодаря компьютеру, интернету и мультимедийным средствам, учащимся предоставляется возможность овладения большим объемом информации с ее последующим анализом и сортировкой. Значительно расширяется и мотивационная основа учебной деятельности [4, с. 106].

Основная задача дисциплины «Постиж» в высших учебных заведениях – дать будущим специалистам парикмахерского искусства квалифицированную подготовку, выявить способности студентов и удовлетворить их потребность в активном движении к творческому процессу создания оригинальных постижерных украшений.

Основой интерактивных технологий преподавания дисциплины «Постиж» в высших учебных заведениях является личностно-ориентированный подход. Студентам по направлению подготовки «Профессиональное обучение (декоративно прикладное искусство и дизайн: дизайн имиджа и стиля)», занятия по дисциплине «Постиж», проводились с использованием методов: «микрофон», «компьютер – мультимедийный проектор», «аквариум».

Метод «микрофон» дает возможность высказать свою точку зрения на поставленный вопрос или проблему. Студент, получивший «микрофон» обязан четко и лаконично изложить свою мысль и сделать вывод.

Тандем: «компьютер – мультимедийный проектор» достаточный вариант чтобы обеспечить учебное занятие средствами информационных технологий. Применение такого тандема имеет большие преимущества в сравнении с другими наочными средствами: изображение просматривается с любого места аудитории, информация не переписывается на доску, это позволяет экономить большую часть времени, возможность создавать быстрый просмотр материала с целью его обобщения в конце занятия, преподаватель имеет больше возможности для создания контроля аудитории. В аудитории создается атмосфера презентации вместо традиционного, пояснения или обсуждения учебного материала.

Метод «аквариум» объединяет студентов в группы по 5–6 человек. Одна из групп занимает место в центре аудитории, получает задание, зачитывает и обговаривает его. Остальные студенты не вмешиваются в обсуждение, а внимательно слушают и делают пометки. После публичного выполнения задания группа занимает свои рабочие места, а студенты обговаривают ход дискуссии, аргументы докладчиков. После этого место в «аквариуме» занимает другая группа.

На занятии дисциплины «Постиж» применялась межпредметная интеграция дисциплин, таких, как: «История костюма и прически», «Моделирование прически». Студентам направления подготовки «Профессиональное обучение (декоративно прикладное искусство и дизайн: дизайн имиджа и стиля)» на лабораторном занятии по дисциплине «Постиж», была представлена тема: «Клееные украшения из волос».

На основе исследований исторического стиля барокко и современной

моды в прическах, студентам предложено разработать и выполнить иллюстрированное изображение прически и постижерного украшения, что дает возможность создать целостный образ прически. Приступая к выполнению практической части, на лабораторном занятии были поставлены следующие задачи:

- выполнение схем поэтапного моделирования постижерного украшения;
- выполнение постижерных элементов по клеевой технологии;
- моделирование постижерного украшения из выполненных элементов.

В процессе исследования интереса студентов к занятию дисциплиной «Постиж» выяснилось, что данный предмет в целом является творческим и увлекательным для студентов. В ходе занятия выяснилось, что наиболее интересным для студентов является, изготовление клеевых элементов, моделирование клеевого украшения, а также моделирование прически с применением клеевого украшения. Из этого, следует, что большая часть материала учебной программы должна быть представлена в творческой форме. На занятиях, при проведении которых применялся момент творческой работы, будущие специалисты более старательно, выполняли задачи педагога, которые в свою очередь качественно отобразились на достижении цели занятия.

По результатам проведенного исследования, уровня интереса будущих специалистов индустрии красоты к занятиям по дисциплине «Постиж», можно сделать вывод о необходимости внедрения в процесс преподавания интерактивных методов обучения. Внедрение интерактивных методов обучения на занятиях, показывают, как можно активизировать и методически обеспечить работу студентов на занятиях. А также, опираясь на традиционные методы обучения постижерному делу, поэтапно вводить в процесс обучения инновационные приемы и методы. Такой подход даст возможность развить у студентов креативные навыки и умения, творческий подход, фантазию и воображение, свободу творческой реализации. Организованное обучение обеспечивает максимальную активность студента, что и требует современный образовательный процесс.

В целом, внедрение инновационных педагогических технологий следует рассматривать как процесс, который способствует усовершенствованию системы обучения, активизирует познавательную деятельность студента, способствует повышению уровня его теоретической и практической подготовленности.

Таким образом, совершенствование образования по своей сути уже является инновацией. Применяя данные технологии в инновационном обучении, преподаватель делает процесс более полным, интересным и насыщенным.

Список литературы

1. **Безрукова В.С.** Педагогика. Проективная педагогика. Учеб. пособие для инженерно-педагогических ин-тов и индустриально-педагогических техникумов / В.С. Безрукова. – Екатеринбург : Изд-во «Деловая книга», 1996. – 344 с.
2. **Сластенин В.А.** Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / В.А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
3. **Зеер Э.Ф.** Психология профессионального образования: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2013. – 416 с.

**Гречина О.М.
Черних М.К.**

Застосування інноваційних технологій в навчальному процесі викладання дисципліни «Постиж» у вищих навчальних закладах

У даній статті розглядаються питання інноваційних технологій навчання, які прийшли на зміну традиційним методам навчання. У статті розкрито актуальні проблеми впровадження, розвитку та використання інноваційних прийомів і методів у процесі навчання студентів дисципліни «Постиж». Обґрунтовано переваги інноваційного підходу порівняно з традиційними формами підготовки студентів.

Ключові слова: *інноваційні технології, інтерактивні технології, сучасна система освіти.*

**Grechina E.N.
Chernukh M.K.**

Application of innovative technologies in the educational process of teaching the discipline «Postiguet» in higher education

This article examines innovative methods of teaching which replaced the traditional teaching methods. In the article actual problems of implementation, development and use of innovative techniques and methods in the process of teaching students the discipline of «Postiguet». The advantages of an innovative approach compared to traditional forms of training of students.

Key words: *innovative technologies, interactive technologies, modern education system.*

УДК 373.016:811.111:791.43/44

Дволучанская Виктория Александровна,
преподаватель кафедры
английской и восточной филологии
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
Шаталова Анастасия Сергеевна,
студентка
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
victoriya99.2010@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПО ФИЛЬМАМ С СУБТИТРАМИ

Данная статья посвящена рассмотрению проблемы эффективности изучения английского языка посредством информационных технологий. Излагаются взгляды учёных на определение сущности понятия «субтитр», раскрывается авторское видение проблемы. Предлагаются рекомендации учителям для изучения английского языка по фильмам с субтитрами.

Ключевые слова: *информационные технологии, компьютерная лингводидактика, аудиокурс, субтитры.*

Сегодня в современном обществе все более возрастает роль английского языка. Английский становится первым мировым универсальным языком. Знание иностранного языка даёт молодежи возможность приобщиться к мировой культуре, использовать в своей деятельности потенциал обширных ресурсов глобальной сети Интернет, а также работать с информационными, коммуникационными технологиями и мультимедийными средствами обучения [1].

Различные аспекты использования средств новых информационных технологий являются особенно актуальными в последнее десятилетие, о чем свидетельствуют многочисленные работы ученых: М.А. Бовтенко, С.Г. Григорьева, В.В. Гриншуна, А.А. Кузнецова, И.В. Роберта, Г.К. Селевко, П.В. Сысоева, Е.К. Хеннера и др.

В трудах российских исследователей и ученых внедрение новых информационных технологий в обучение иностранному языку получило название компьютерной лингводидактики. М. А. Бовтенко дает определение компьютерной лингводидактики как области лингводидактики, изучающей теорию и практику использования компьютерных и сетевых технологий в обучении языку. Особое внимание ученый уделяет разработке компьютерных программ для обучения иностранному языку (грамматике и

лексике, языку специальности) [2, с. 4].

Также, в контексте изучения английского языка посредством информационных технологий, выделяют метод Илоны Давыдовой [3]. Созданный ею аудиокурс отличается от других тем, что в аудиоматериалах используются особые звуковые сигналы, способствующие лучшему усвоению и запоминанию преподаваемого материала. Сигналы эти на слух не распознаются, а воспринимаются на уровне подсознания. Этот метод существует уже более 10 лет. Изучаемый словарный запас курса состоит более чем из 3000 слов. Метод максимально систематизирован, построен на знаниях в области психологии человека и возможностях его памяти. Он рассчитан на людей, не имеющих большого количества времени на обучение. Заниматься по этой методике могут все: от новичков, до людей, который знают его на определенном уровне. Разница в знаниях будет влиять только на длительность обучения. Курс Илоны Давыдовой прошел экспериментально-психологическую экспертизу и апробацию в Институте Психологии Российской Академии Наук [3].

Таким образом, следует отметить, что на сегодняшний день существуют различные варианты способов изучения английского языка: различные методики, курсы, школы, компьютерные программы, самоучители, видео-уроки и так далее.

Исходя из выше сказанного, целью нашей статьи является рассмотрение особенностей изучения английского языка по фильмам с субтитрами, разработка рекомендаций по изучению фильмов с субтитрами, а также подбор списка фильмов для различных уровней знания языка.

Прежде всего, следует обратиться к толкованию понятия «субтитр» в различных источниках. Термин «субтитр» состоит из двух морфем: приставки «суб» (от лат. – *sub*), обозначающей «расположение внизу под чем-либо, или около чего либо», и корня «титр» (от фр. – *titre*), обозначающего «вступительную надпись или пояснительный текст в кинофильме» [4, с. 609].

Понятие «субтитр» появилось одновременно с изобретением кинематографа и обозначало текст или надпись, который пояснял содержание фильма и воспроизводил речь героев, поскольку в то время кино было немым. С тех пор значение понятия «субтитр» несколько изменилось, поэтому будет уместным привести и проанализировать современные определения данного понятия.

Субтитр – надпись в нижней части кадра кинофильма, представляющая собой запись или перевод речи персонажей [5, с. 651].

В Современном русском словаре иностранных слов приводится следующее определение понятия: «Субтитр – надпись на нижней части кадра кинофильма, являющаяся обычно кратким переводом иноязычного диалога (или вообще текста) на язык, понятный зрителям» [4, с. 752]. На

наш взгляд, данное определение понятия «субтитр» является наиболее точным и исчерпывающим для данного исследования.

Фильмы на английском языке с субтитрами – хороший способ выучить английский язык по двум причинам: видео помогает увлечься сюжетом, а субтитры помогают более подробно понять текст речи.

Учить английский по фильмам всегда интересно. В фильмах лучше всего передается разговорная речь изучаемого языка, что повышает интерес к процессу обучения, а, следовательно, делает его более эффективным. Так развивается навык восприятия английского языка на слух. Просмотр видео на английском – один из лучших способов улучшения восприятия английского языка на слух. Если сначала трудно уловить, что говорят герои видео, можно использовать субтитры. Если ежедневно уделять внимательному просмотру хотя бы 15–20 минут (можно разбить видео на отрывки), то уже через 2–3 месяца учащийся начинает понимать фразы героев и без субтитров. Так, изучение английского по фильмам помогает «приучить» уши к разным акцентам и интонациям речи [3].

Также во время просмотра фильма можно значительно расширить свой лексический запас. О значении многих слов можно догадываться из контекста, запоминая, в каких случаях использовать новую лексику. При этом осуществляется использование слов и выражений в контексте. На примере фильма учащийся видит, в какой ситуации герои видео используют те или иные фразы и слова, поэтому впоследствии он будет знать, когда и как использовать полученные знания. Герои видео говорят так, как говорят обычные носители языка. Они используют в своей речи разговорные сокращенные формы слов, фразовые глаголы и сленговые слова [3].

Просмотр фильмов с субтитрами позволяет учиться естественной речи. Во время просмотра видео учащийся прослушивает, как звучит живая связная речь, с какой интонацией следует разговаривать, где делать логические паузы и ударения. В голове усваивается эта информация, и постепенно происходит неосознанное копирование речи носителей языка, употребление каких-то фраз, интонации. Кроме того, в процессе просмотра фильмов с субтитрами работают эмоциональная, слуховая и зрительная виды памяти.

Мы подобрали ряд рекомендаций для изучения английского языка по фильмам с субтитрами:

Итак, во-первых, когда вы будете смотреть фильм в первый раз, не задумывайтесь о деталях, старайтесь уловить смысл диалогов. Чтобы разобрать непонятные фразы, в следующие разы просмотра вы можете останавливать фильм на каждой непонятной фразе или слове и переводить их с помощью словаря.

Во-вторых, во второй, третий и последующие разы просмотра этого фильма попробуйте повторить диалоги вслед за актерами. В таком случае, вы будете правильно произносить слова, а также будете запоминать обороты.

И, в-третьих, не забывайте о том, что это обучение, а не просто просмотр фильма, и к этому нужно относиться серьезно, то есть смотреть фильмы регулярно.

Просматривая фильмы с субтитрами, вы начнете автоматически понимать английскую речь. Постепенно переходите на просмотр кинофильмов без субтитров, так как они служат отвлекающим фактором. Ну а если вы уже обладаете более глубокими знаниями, то вообще откажитесь от них. И потом, когда вы будете смотреть английские фильмы без субтитров, вы будете понимать английскую речь быстрее.

Учитесь абсолютно все воспринимать на слух. Мозг медленно, но привыкнет к иностранному языку. Ему нужно время, чтобы перестроить работу нейронных связей, сформировать языковой центр. После, в какой-то момент, вы начнете неплохо различать английскую разговорную речь.

На основании вышеизложенных рекомендаций, считаем необходимым обозначить ряд фильмов с субтитрами, которые, по нашему мнению, будут наиболее эффективны для изучения английского языка разных уровней.

Для начинающих: «Книга джунглей» (*The Jungle Book*), «Форрест Гамп» (*Forrest Gump*). С помощью фильма «Книга джунглей» тренируется произношение, увеличивается словарный запас. В фильме «Форрест Гамп» лексика довольно простая и понятная, а речь главного героя медленная и четкая, поэтому мы относим его к категории «фильмы для начинающих».

Для базового среднего уровня: «День сурка» (*Groundhog Day*), «Дом у озера» (*The Lake House*), «Социальная сеть» (*The Social Network*), «Отпуск по обмену» (*The Holiday*), «Моя большая греческая свадьба» (*My Big Fat Greek Wedding*). В этих фильмах тренируется произношение, увеличивается словарный запас и также разговорный английский, в отличие от фильмов для начинающих. Более подробно рассмотрим фильм «День Сурка», который попал в списки лучших образцов мирового кинонаследия, и был удостоен премии Британской киноакадемии за «лучший оригинальный сценарий». Картина рассказывает о телевизионном комментаторе Филе Коннорсе, вынужденном проживать раз за разом один и тот же день – День сурка. Фильм с разборчивой несложной английской речью, без сленга, зато со множеством диалогов. Поэтому мы считаем, что этот фильм идеально подходит для изучения английского языка базового и среднего уровня.

Для основного среднего уровня: «Король говорит» (*The King's Speech*), «Матрица» (*Matrix*), «Чарли и шоколадная фабрика» (*Charlie and the Chocolate Factory*), «Самый жестокий год» (*A Most Violent Year*), «Терминал» (*The Terminal*), «Чудо на 34-й улице» (*Miracle on 34th Street*). Эти кинофильмы подходят для изучения английского языка основного среднего уровня, так как в их особенности входит: разговорный английский, быстрая речь, разные акценты. Так, фильм «Король говорит» подходит для изучения классического английского языка. Главный герой фильма – будущий британский король, герцог Альберт – на протяжении всей картины борется

со своим дефектом речи и работает над произношением. По нашему мнению, что этот фильм подойдет для изучения классического британского английского, постановки речи и работы над правильностью произношения.

Для высокого уровня рекомендованы: «Криминальное чтиво» (*Pulp Fiction*), «Пираты Карибского моря: Проклятие Черной жемчужины» (*Pirates of the Caribbean: The Curse of the Black Pearl*). В этих фильмах мы отмечаем много сложной лексики, также как и для фильмов основного среднего уровня это быстрая речь, разговорный английский, разные акценты. Например, мы говорим о легендарном фильме Квентина Тарантино «Криминальное чтиво», где показывают криминальные истории, которые полны непринужденными диалогами и массой узнаваемых афоризмов, ставшими уже давно крылатыми и вошедшими в повседневный обиход.

Следует отметить, что просмотр фильмов необходимо подкреплять знаниями грамматики, слов и построения диалогов. Такое «обучение» интересно, но требует больше времени и терпения. Тем не менее, мы считаем, что изучение английского языка по фильмам с субтитрами является увлекательным и эффективным в изучении английского языка. Обозначенный способ изучения английского языка позволяет реализовать дифференцированный подход в обучении посредством просмотра фильмов разных уровней сложности.

В дальнейших исследованиях планируем разработать памятку для учителей английского языка по преодолению барьеров в понимании учащимися англоязычных фильмов.

Список литературы

1. **Английский** как универсальный международный язык [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://miresperanto.com/pri_angla.
2. **Бовтенко М. А.** Компьютерная лингводидактика / М.А. Бовтенко – М. : Издательство «Флинта» : «Наука», 2005. – 216 с.
3. **Аудиокурс** Экспресс-метод Илоны Давыдовой (Англ.) // [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://nnmclub.to/forum/viewto>.
4. **Современный** словарь иностранных слов. – СПб : Дуэт : Комета, 1994. – 752 с.
5. **Крысин Л.П.** Толковый словарь русского языка / Л.П. Крысин. – М. : Наука, 1989. – 651 с.

Дволучанська В.О.
Шаталова А.С.

Особливості вивчення англійської мови за фільмами з субтитрами

Дана стаття присвячена розгляду проблеми ефективності вивчення англійської мови за допомогою інформаційних технологій. Викладено погляди вчених на визначення сутності поняття «субтитр», розкривається

авторське бачення проблеми. Пропонуються рекомендації вчителям для вивчення англійської мови за фільмів з субтитрами.

Ключові слова: інформаційні технології, комп'ютерна лінгводидактика, аудіокурс, субтитри.

Dvoluchanskaya V.A.
Shatalova A.S.

Peculiarities of learning English movies with subtitles

This article is about effectiveness of learning English with the help of information technology. We present the views of the scientists on the definition of the essence of the concept of «subtitle», reveals the author's vision of the problem. The recommendations are offered to teachers for learning English for the films with subtitles.

Key words: information technologies, computer linguodidactics, audio course, subtitle.

УДК 378.011.33-047.22

Дудник Елена Владимировна,
старший преподаватель кафедры теории,
истории музыки и инструментальной подготовки
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
dudnikelen@mail.ru

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ В МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается понятие «компетентностный подход», предпосылки его возникновения, особенности и отличия компетентностно-ориентированного образования от предметноориентированной концепции в подготовке специалистов, а также содержание понятий «компетенция», «компетентность» как интегрального качества личности, значение компетентностного подхода в модернизации системы высшего образования.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенция, компетентность, ключевая компетенция, образовательная компетенция.

В конце второго тысячелетия в исследованиях многих ученых отмечается, что качественные изменения ценностей и потребностей современного общества всё более настоятельно требуют корректировки

целей и задач образования, новых подходов к организации педагогического процесса.

Роль педагога в учебном процессе бесспорна и её трудно переоценить. Однако в современном обществе всё более остро встаёт вопрос о роли самого студента в процессе обучения. Образование, которое долгое время главной своей целью ставило овладение выпускником необходимыми знаниями, умениями и навыками по выбранной специальности, сегодня в полной мере не отвечает жизненным потребностям и технологическому прогрессу. Обществу крайне необходимы изменения в концептуальных вопросах образования на уровне Государственных программ.

Решение этого вопроса зачастую видят через совершенствование, модернизацию процессуальных, технологических аспектов образовательного процесса, при этом, по мнению учёных, реструктуризации требует также содержание образования, его ценностно-смысловой компонент. «Содержание образования должно содержать личностно-значимые ценности и смыслы, а образовательный процесс в этих условиях должен носить характер смыслопоисковой деятельности» [1, с. 28].

В связи с этим, возникла необходимость разработки методологических оснований конструирования новых образовательных стандартов. Принципиальное отличие разрабатываемой концепции стандарта от имеющейся ранее предметоориентированной концепции состоит в попытке реализовать средствами стандарта личностную ориентацию образования, его деятельностно-практическую и культурологическую составляющую, сохранив традиционную фундаментальность и универсальность. Одним из перспективных направлений в решении этих задач является осуществление компетентностного подхода. Сущность его состоит в конструировании такого содержания, которое «...не сводится к знаниево-ориентированному компоненту, а предполагает формирование опыта решения жизненных проблем, выполнение ключевых (тех, что касаются многих социальных сфер) функций, социальных ролей, компетенций» [2, с. 10].

В современной научно-педагогической литературе понятие «компетентностный подход» рассмотрено широко и многогранно. При этом дискуссии относительно целей и задач компетентностно-ориентированного образования в научных кругах продолжаются. Различные аспекты компетентности и компетентностного образования раскрываются в работах зарубежных исследователей XX в.: Ж. Делора, Д. Дьюи, Филиппа Г. Кумбса, Г. Оскарссона, Дж. Равена, и др.

Отечественный период исследования компетентности как научной категории применительно к образованию относится к 90-м гг. прошлого века. Проблемами внедрения компетентностного подхода в образование занимались и занимаются такие выдающиеся российские ученые как: В.А. Адольф, Л.П. Алексеева, В.А. Болотов, В.Н. Введенский, А.А. Вербицкий,

И.А. Зимняя, И.А. Зязюн, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Л.А. Петровская, В.В. Сериков, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской и др.

Среди украинских ученых-педагогов данная проблема глубоко изучена и представлена в научных трудах С.У. Гончаренко, Е.И. Локшиной, О.В. Овчарук, Л.И. Парашенко, Е.И. Пометун, А.Я. Савченко.

Различные аспекты изучения компетентности широко представлены в диссертационных работах российских и украинских исследователей: Т.Г. Борисенко, И.В. Букреева, В.В. Вартанова, С.А. Демченко, О.А. Зарубина, Л.П. Козырева, И.Р. Левина, И.В. Мостова, И.И. Полубоярина, Е.М. Проворова, И.В. Просвирина, Н.А. Сегеда, В.В. Семёнова, С.А. Шехавцова, А.В. Шишко и др.

Учитывая актуальность данной проблемы, мы решили проанализировать рассмотрение понятия «компетентностный подход» в современной научной литературе и определить его значение в модернизации системы высшего образования.

Принято считать, что компетентностный подход зародился в США в конце 80-х гг. XX в. И одной из первых публикаций, которая «открыла» эту проблематику, была статья Д. Мак-Клеланда «Тестировать компетентность, а не интеллект» в журнале «Американский психолог» в 1973 г. [3]. После данной публикации компетентностный подход приобрёл много сторонников в образовательной среде. Однако не в Америке, а в Великобритании концепция компетентностно-ориентированного образования обрела особый размах и с 1986 г. была взята за основу национальной системы квалификационных стандартов и получила официальную поддержку правительства.

В европейских странах компетентностный подход в образовании также начал активно развиваться как в теории, так и на практике в последние годы XX в. Так, в 1997 г. в рамках Федерального статистического департамента Швейцарии и Национального центра образовательной статистики США и Канады было положено начало программе «Определение и отбор компетентностей: теоретические и концептуальные основы» (сокращённо «DeSeCo») [4].

На протяжении последних десятилетий в странах СНГ, а особенно в России и Украине, компетентностно-ориентированное образование находится в центре внимания многих исследователей. В сфере образования проводится плодотворная работа по реализации компетентностного подхода.

Рассмотрение данной проблемы начнём с анализа основных понятий – «компетенция» и «компетентность». Понятие «компетентность» не является чем-то абсолютно новым, но, в то же время, его определение остается проблематичным.

Термины «компетенция» и «компетентность» имеют свои смысловые оттенки. Толковый словарь Русского языка Д.Н. Ушакова определяет компетенцию как круг вопросов, явлений, в которых человек обладает авторитетностью, познанием, опытом. А компетентный – это

осведомленный, являющийся признанным знатоком в каком-нибудь вопросе [5].

Согласно словарю иностранных слов *компетенция* определяется как круг полномочий какого – либо учреждения или лица; круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом. *Компетентность* определяется как обладание знаниями, которые позволяют судить о чем-либо, высказывать авторитетное мнение; информированность, авторитетность [6, с. 317].

В Современном толковом словаре русского языка «*компетенция*» определяется как: а) область вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен; б) круг полномочий какого-либо учреждения, лица; в) круг дел, вопросов, подлежащих чьему-либо ведению [7].

В Глоссарии терминов ЕФО (1997), *компетентный* в широком смысле – это знающий, осведомленный в какой-либо области; в узком смысле – обладающий правом авторитетного суждения как специалист высокого уровня в определенном круге вопросов [8, с. 68].

Как видим, «компетентность» и «компетенция» являются взаимодополняемыми и взаимообуславливаемыми, однако не тождественными понятиями. Помимо этого, анализ ряда научных работ показал, что в психолого-педагогической литературе нет единого подхода к определению обозначенных дефиниций. При этом некоторые учёные отождествляют или даже подменяют одно понятие другим. В целом, нам удалось выделить несколько разных подходов к определению данных терминов. Некоторые учёные рассматривает компетентность как необходимую ступень профессионализма: А.С. Белкин, Е.Н. Огарёв, В.Д. Шадриков и др. Другая группа учёных трактует компетентность через знания, умения и навыки: В.А. Болотов, Э.Ф. Зеер, В.В. Сериков, М.А. Чошанов и др. И, наконец, целый ряд учёных трактует понятие компетентности и компетенции через готовность к деятельности: Б. Оскарссон, Д. Равен, Г.К. Селевко, и др.

Нам близка позиция доктора педагогических наук А.В. Хуторского, в исследованиях которого *компетенция* определяется как совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. При этом компетенция выступает как потенциальная дефиниция, а *компетентность* как состоявшееся качество [9, с. 196].

Таким образом, «компетенции» являются следствием новой экономики и нового подхода к человеческим ресурсам. При таком подходе компетенции определены как общая способность, основанная на знаниях, ценностях, склонностях, которая даёт возможность установить связь между знанием и ситуацией, обнаружить процедуру (знание и действие), подходящую для решения проблемы. Компетенции как проявляются, так и формируются в

деятельности, и, поскольку все виды деятельности взаимосвязаны в потоке человеческой жизни, нельзя строго разграничить виды деятельности, следовательно, и виды компетенций.

Компетентность раскрывает себя как особая, интегральная характеристика личности, даваемая человеку при оценивании эффективности тех или иных его действий, направленных на решение значимых задач, а также определяет его готовность и способность выполнять свои должностные и профессиональные обязанности на высоком профессиональном уровне, согласно современным теоретическим и практическим достижениям. Компетентность предполагает наличие у индивида внутренней мотивации к качественному осуществлению своей профессиональной деятельности, присутствие профессиональных ценностей и отношение к своей профессии как ценности. Компетентный специалист способен выходить за рамки предмета своей профессии, он обладает творческим потенциалом саморазвития.

Производным от термина «компетенция» выступает понятие «ключевая компетенция». Ключевыми компетенциями можно назвать такие, которыми, во-первых, должен обладать каждый член общества и которые, во-вторых, можно было бы применять в самых различных ситуациях. Ключевые компетенции универсальны. Имея надпрофессиональный характер, они многофункциональны, надпредметны и междисциплинарны.

Английский исследователь Дж. Равен выделяет следующие ключевые компетенции: способность работать самостоятельно; способность проявлять инициативу, не спрашивая разрешения; способность брать на себя ответственность по собственной инициативе; умение анализировать новые ситуации с применением уже имеющихся знаний; способность осваивать самостоятельно какие-либо знания с учетом обратной связи и личного опыта; готовность замечать проблемы и искать пути их решения; способность уживаться с другими [10, с. 49].

Поскольку компетенции – это, прежде всего, заказ общества к подготовке его граждан, то такой перечень во многом определяется согласованной позицией социума в определенной стране или регионе. Не существует единого согласованного перечня ключевых компетенций. Достичь такого согласования не всегда удается.

В рамках исследуемой проблемы обращает на себя внимание понятие «образовательная компетенция». Данная дефиниция предполагает усвоение не отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение совокупностью образовательных компонентов, имеющих личностно-деятельностный характер.

В научных исследованиях А.В. Хуторского так определена иерархия образовательных компетенций: ключевые, общепредметные и предметные. *Ключевые* компетенции обучаемого определяют общий уровень его готовности к любому виду деятельности. *Общепредметные* показывают

уровень его подготовки в определенной сфере деятельности, например, связанной с его профессией. *Предметные* компетенции представляются частным случаем двух первых, но имеют конкретное описание. Их формирование осуществляется в рамках изучения любого предмета [11, с. 199].

Из этого можно сделать вывод, что в рамках компетентного подхода образование в большей степени сфокусировано на формировании и развитии компетенций: общих (ключевых, универсальных, надпрофессиональных) и профессиональных (предметно-специализированных), на методах их диагностики и оценки. При этом данное понятие не является противоположным по отношению к «знаниям», «умениям» и «навыкам», а объединяет, интегрирует в себя всё их конструктивное содержание. И именно компетентный подход способен стать фактором поддержания единого образовательного, профессионально-квалификационного, культурно-ценностного пространства.

Интересный взгляд на компетентный подход в высшем образовании содержится в аналитическом исследовании Г.Ф. Кумбса. По мнению учёного, в рамках компетентного подхода высшему образованию может быть сообщено новое свойство – опережающий характер, предвосхищающий эволюцию общества. «Высшее образование должно преобразовывать. Но это – часть истины. Другая ее часть состоит в том, что высшее образование должно служить источником преобразований. Для того чтобы преодолеть кризис, необходима серьезная взаимная адаптация общества и образования. Без этого все увеличивающийся разрыв между ними обязательно сокрушит основу образования, а в некоторых странах – основу самого общества» [12, с. 10–11].

Проблема модернизации системы высшего образования через призму компетентного подхода находится в центре внимания учёных и педагогов-исследователей России, Украины и стран СНГ. Такая актуальность связана с тем, что в условиях реформирования образования и присоединения к Болонской системе компетентный подход становится как никогда актуальным.

Так, Е.И. Швелидзе, рассматривая уровень образованности с позиций компетентного подхода, подчеркивает, что он определяется способностью решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний. Компетентный подход не отрицает значения знаний, но он акцентирует внимание на способности *использовать* полученные знания. При этом цели образования описываются в терминах, отражающих новые возможности обучаемых, рост их личностного потенциала. В первом случае цели образования моделируют результат, который можно описать, ответив на вопрос, что нового *узнает* обучаемый. Во втором случае предполагается ответ на вопрос, чему он *научится* за годы обучения [13].

Украинская педагогическая наука также отмечает безусловную важность и необходимость модернизации системы образования на компетентностной основе.

По мнению О.В. Овчарук, компетентностно-ориентированный подход к формированию содержания образования стал новым концептуальным ориентиром школ дальнего и ближнего зарубежья и повлек за собой множество дискуссий как на международном, так и на национальном уровне [14].

Одна из ярких представительниц украинской научно-педагогической школы – Л.И. Парашенко – в своих исследованиях отмечает, что «компетентностный подход заключается в смещении акцента с накопления нормативно определённых знаний, умений и навыков к формированию и развитию у учащихся способности действовать практично, применяя индивидуальные техники и опыт успешных действий в ситуациях профессиональной деятельности и социальной практики» [15, с. 76].

Учитывая всё вышесказанное, следует отметить, что компетентностное обучение является перспективным именно потому, что при таком подходе учебная деятельность приобретает исследовательский и практико-ориентированный характер, и сама становится предметом усвоения.

Чем же так важен компетентностный подход и каково его значение в модернизации системы высшего образования? Первая и, пожалуй, самая главная особенность заключается в том, что данный подход позволяет более точно сориентировать процесс образования на его конечные результаты, т.е. результаты обучения могут и должны быть описаны на языке компетенций. Во-вторых, компетентностная модель образования больше ориентирована на сферу будущей профессиональной деятельности, поэтому и акцентирует внимание на нормах, стандартах и критериях выполнения, ориентируясь на конкретные запросы соответствующих сфер профессиональной деятельности. Компетентностный подход становится своеобразным способом социального диалога высшей школы с миром труда, углубляя их сотрудничество и взаимодействие. Это обеспечивает мобильность выпускников в изменяющихся условиях рынка труда [16]. В третьих, ориентация образовательных программ и учебных планов на результаты обучения делают получаемые в разных вузах квалификации сравнимыми и прозрачными, а это, в свою очередь, делает возможным сопоставление и совмещение дипломов и квалификаций студентов разных вузов. По мнению западных исследователей, это путь к расширению академического и профессионального признания и мобильности.

Понимание компетентностного подхода и стратегия его внедрения должны быть соотнесены не только с уже имеющимися научными разработками, но и с происходящими изменениями нормативно-правового, экономического, социально-психологического статуса образования.

Оставаясь проблемой чрезвычайно важной и, в то же время, неоднозначной, компетентностный подход следует рассматривать как методологическую основу обеспечения целей, содержания и качества высшего образования. Это – одно из важнейших направлений исследований педагогики высшей школы, которое открывает широкие возможности для повышения качества подготовки будущих специалистов.

Список литературы

1. **Бондаревская Е.В.** Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич // Педагогика. – 2004. – №10. – С. 23–31.
2. **Болотов В.А.** Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
3. **McClelland D.C.** Testing for Competence Rather Than for «Intelligence» [Text] / by D.C. McClelland // American Psychologist. – 1973. – Vol. 28.– No. 1. – P. 1–14.
4. **Стратегія реформування освіти в Україні : Рекомендації з освітньої політики.** – К. : «К.І.С.», 2003. – 296 с.
5. **Толковый словарь русского языка :** В 4-х тт./ Под ред. Д.Н. Ушакова. – М. : Аделант, 2014. – 800 с.
6. **Словарь иностранных слов /** Под ред. И.В. Лехина, С.М. Локшиной, Ф.Н. Петрова (гл. ред.) и Л.С. Шаумяна. – М. : Сов. энциклопедия, 1964. – 784 с.
7. **Ефремова Т.Ф.** Современный толковый словарь русского языка / Т.Ф. Ефремова. – М., 2004. – 805 с.
8. **Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных пособий (Европейский фонд образования, 1997)** [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://nashaucheba.ru>
9. **Ключевые компетенции и образовательные стандарты** [Электронный ресурс]. Версия 1.0 / Сост. А.В. Хуторской, И.С. Маслов.– М. : Центр дистанционного образования «Эйдос», 2007.
10. **Делор Ж.** Образование: сокровище и сокровище / Ж. Делор. – UNESCO, 1996. – 52 с.
11. **Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. /** под ред. А.В. Хуторского. – М. : Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с.
12. **Кумбс Ф.Г.** Кризис образования в современном мире (системный анализ). – М. : Прогресс, 1970. – 256 с.
13. **Швелидзе Е.И.** Формирование профессиональной компетентности учителя информатики в условиях информатизации образования/Опыт проектирования : сб. науч. тр. – М. : ИНЭК, 2007.

14. **Овчарук О.В.** Сучасні тенденції розвитку змісту освіти в зарубіжних країнах / О.В. Овчарук // Шлях освіти. – 2003. – № 2. – С.17–21.
15. **Паращенко Л.І.** Технологія формування ключових компетентностей у старшокласників: практичні підходи / Л.І. Паращенко. – К.; «К.І.С.», 2004. – С.73–84.
16. **Государственные образовательные стандарты** высшего профессионального образования: перспективы развития : монография / коллектив авт. под ред. Я.И. Кузьмина, Д.В. Пузанкова, И.Б. Федорова, В.Д. Шадрикова. – М. : Логос, 2004.

Дудник О.В.

Компетентнісний підхід та його значення у модернізації системи вищої освіти

У статті розглядається поняття «компетентнісний підхід», передумови його виникнення, особливості та відмінності компетентнісно-орієнтованої освіти від предметноорієнтованої концепції в підготовці фахівців, а також зміст понять «компетенція», «компетентність» як інтегральної якості особистості, значення компетентнісного підходу у модернізації системи вищої освіти.

Ключові слова: компетентнісний підхід, компетенція, компетентність, ключова компетенція, освітня компетенція.

Dudnik E.V.

Competence approach and its significance in the modernization of higher education system

In this article the author examines the idea of «competent approach», presuppositions of his rising, features and differences of competent-directed education from subject-directed conception in specialists' preparation, and also maintenance of such ideas, as «competence» as integrated quality of the person and their value in formation of new views about the education at all.

Key words: competent approach, competence, actualite, competent.

УДК 78.087.68:316.77

Жадан Руслан Витальевич,
магистрант специальности «Дирижирование»
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
bernar9583@gmail.com

ХОРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ВИД МУЗЫКАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

В данной статье рассматриваются особенности коммуникативной деятельности в хоровом коллективе, раскрываются его воспитательные возможности. Ключевым аспектом проблемы воспитания личности средствами хорового исполнительства является изучение взаимоотношений, складывающихся между участниками хорового коллектива. Наиболее рельефно музыкальная коммуникация проявляется в вокально-хоровой работе, где наглядно просматривается тонкое взаимодействие между участниками хорового коллектива и между хормейстером и хором.

Ключевые слова: коммуникативная деятельность, музыкальное воспитание, хоровая деятельность, хоровой коллектив, музыкальная коммуникация.

Уровень культуры подрастающего поколения, его воспитанности и образованности во многом определяется состоянием социокультурной среды, ее информационной, эмоционально-чувственной и интеллектуальной наполненностью и направленностью. В свою очередь, инструментом воспитания детей является комплекс педагогических технологий, ориентированных на развитие личностных качеств детей. В контексте сказанного, музыкальное воспитание можно рассматривать как результат эффективного использования соответствующих педагогических технологий в формировании у них музыкальной культуры посредством вовлечения в разнообразные виды музыкальной деятельности и, прежде всего, в ведущий вид исполнительской деятельности – хоровое пение. Необходимость активизации детского хорового исполнительства обусловлена природной потребностью общества в сохранении и дальнейшем развитии традиций хоровой культуры.

Цель статьи – выявить воспитательный потенциал хорового коллектива как особой формы коммуникативной деятельности, как одной из разновидностей музыкальной коммуникации.

В отечественной педагогике и психологии в разные времена исследователями затрагивался вопрос о месте и роли хорового исполнительства в развитии и воспитании человека. Благоприятным

культурным пространством для воспитания личности считал хоровые коллективы К.Д. Ушинский. По его мнению, в хоровой песне заложен богатый потенциал, осуществляющий не только некое оживляющее и освежающее, но и организующее воздействие на человека, на саму хоровую деятельность, располагающую «дружных певцов к дружному делу» [1, с. 341–42].

В свою очередь, видный советский психолог А.Н. Леонтьев считал, что развитие личности является по своей функции процессом ее воспитания [2, с. 226–227]. В нашем случае – это певческое развитие и воспитание детей в хоровом коллективе. Ключевым аспектом проблемы воспитания личности средствами хорового исполнительства является изучение взаимоотношений, складывающихся между участниками хорового коллектива в процессе вокально-хоровой деятельности. Речь идет о том, что имеющие место в деятельности хорового коллектива формы общения (коммуникации), обусловленные различными внешними и внутренними факторами, отражаются и на качестве его исполнительской культуры, так и на личностных особенностях участников хоровой, а значит, коллективной, деятельности.

Изучению вопросов, касающихся специфики хоровой деятельности, в свое время серьезное внимание уделяли видные практики (А.И. Анисимов, А.А. Егоров, В.И. Краснощеков, В.П. Левандо, К.К. Пигров и др.).

В поле зрения исследователей оказываются и проблемы хорового исполнительства (Г.А. Дмитриевский, К.Ф. Никольская-Береговская, В.С. Попов, К.В. Птица, Г.П. Стулова).

Особое внимание исследователями уделяется вокально-хоровому воспитанию детей и юношества (Ю.Б. Алиев, О.А. Апраксина и др.). Вместе с тем, проблема изучения хорового коллектива как своеобразной музыкальной коммуникации, выявления ее потенциала в воспитании личности еще не получила необходимой актуализации в музыкальной педагогике.

В своем исследовании мы исходим из следующего. Хоровое пение как вид исполнительской музыкальной деятельности носит характер «собрания единомышленников», любителей музыки, хорового исполнительства. В таком контексте хоровой коллектив может рассматриваться в качестве базовой основы духовного воспитания человека средствами вокально-хорового искусства [3]. Соответственно, включение детей школьного возраста в новую для них среду – хоровой коллектив, в роли участников такой формы музыкально-коммуникативной деятельности, является фактором, влияющим на формирование у них таких личностных качеств, как чувство коллективизма, ответственности и др.

Для личностного развития участника хорового коллектива важными являются такие показатели, как:

– потребность в коммуникационных связях с другими его участниками;

– познавательная потребность каждого из индивидов (стремление «открывать» для себя новые музыкальные произведения, жанры, стили и пр.);

– потребность во внешних впечатлениях в широком смысле этого слова (жизненный, художественно-эстетический и ассоциативный опыт).

Хоровой коллектив представляет собой вокально-исполнительский коллектив, объединенный творческими целями и задачами, выполняющий функцию информационной, культурологической и музыкальной основы для современного общества в формировании адекватного, целостного подхода к оценке и восприятию продуктов музыкальной культуры. Основные задачи функционирования хорового коллектива – формирование у участника этого коллектива культуры восприятия и исполнения вокально-хоровых произведений, а также системы основных понятий и технологий, ведущих к постижению содержания исполняемых произведений, позволяющих участнику хорового коллектива «открывать» для себя (и потенциальных слушателей) эмоционально-образное и смысловое содержание звучащей музыкальной (вокально-хоровой) речи.

Детский хор представляет собой своеобразный живой организм, удивительный «музыкальный инструмент», который находится в состоянии динамики психофизиологических изменений, несущих с собой энергетику юности, оптимизма и поэтического обаяния. Ему, как своеобразному «исполнительскому инструменту», хрупкому, гибкому и эмоционально отзывчивому, подвластно искреннее и непосредственное выражение самых глубоких человеческих чувств, зафиксированных в музыкально-поэтической ткани исполняемых хоровых произведений. Как замечает В.С. Попов, главная особенность и неповторимость детского хорового коллектива проявляется в том, что его (как прекрасный «музыкальный инструмент») невозможно получить в уже готовом виде, а необходимо выращивать, обучать, воспитывать. Поэтому работа хормейстера – руководителя детского хорового коллектива и оказывается такой сложной, хотя и очень интересной и увлекательной по своей сути [4].

Общая идея развития какого-либо коллектива состоит в том, чтобы превратить его в субъект воспитания, который способен сам формулировать задачи и выработать законы своей коллективной жизни, организовывать свою деятельность и регулировать внутри его коллективные отношения. Как правило, при этом основное внимание обращается на развития нравственных качеств участников коллектива, без которых его существование может оказаться «под вопросом», а также на создание позитивного пространства для решения вопросов творческой самореализации индивида в коллективе через активное взаимодействие с другими субъекта совместной деятельности. При этом культура взаимного общения в хоровом коллективе рассматривается как совокупность знаний, умений полноценного общения и взаимообогащения личности и адекватных им поступков и действий, что в

результате, собственно, и обеспечивает процесс исполнительской деятельности. Все выше обозначенное имеет прямое отношение и к функционированию детского хорового коллектива, к коллективной певческой деятельности в целом.

Следует подчеркнуть, что процесс музыкальной деятельности, в частности, вокально-хоровой, носит ярко выраженный коммуникативный характер, т.е. является процессом коммуникационным. А.Н. Якупов определяет музыкальную коммуникацию как динамическую систему передачи, получения и сохранения информации, которой органически присущ характер целостного процесса, включающего создание, накопление, распространение, потребление и оценку музыкальных ценностей, благодаря чему данная система обеспечивает оптимальное функционирование и эффективное взаимодействие всех структурных звеньев этого процесса [5, с. 18]. Наиболее рельефно музыкальная коммуникация проявляется в вокально-хоровой работе, где наглядно просматривается тонкое взаимодействие как между самими участниками хорового коллектива, так и между хормейстером и хором. В процессе исполнения эта форма музыкальной коммуникации охватывает и слушателя (слушателей).

Следует заметить, что в коммуникационном акте хорового исполнительства появляется специфическая форма выражения музыкального произведения – пластический образ – как результат перекодировки музыкального произведения дирижером-хормейстером на язык специальных жестов. При этом источниками для формирования дирижером модели пластического образа музыкального произведения на различных этапах подготовки и осуществления музыкальной коммуникации оказываются как его собственное (личностное) отношение к музыкальному произведению, представляющего перед ним в форме нотного текста, так и воображаемое и реальное звучание хора.

Музыкальная коммуникация представляет собой своеобразный информационный феномен. Будучи таковой, она требует выявления и уяснения особенностей порождения, распространения, хранения, восприятия и трансляции музыкальной информации в обществе [5, с. 25].

Таким образом, мы видим, что музыкальная коммуникация является своеобразной совокупностью информационного мировоззрения человека и его системы знаний и умений в области музыкальной культуры, носителями которых оказываются музыкальное произведение и его интерпретаторы – в лице дирижера-хормейстера и певцов (участников хорового коллектива).

Итак, можно констатировать следующее. Хоровой коллектив представляет собой исполнительский коллектив, характеризующийся определенной воспитательной направленностью, основа которой проявляется в психологическом комфорте его участников, «взаимодополняемости» поющих в условиях творчества и реализации музыкально-исполнительских способностей каждого исполнителя и коллектива, в целом. Благодаря

вокально-хоровой деятельности сохраняются и передаются хоровые традиции в форме, коллективного вокального исполнительства. В условиях вокально-хоровой деятельности осуществляется эстетическое, духовное и нравственное воспитание личности, укрепляется ее психологическая устойчивость, развивается эмоциональная выносливость, происходит «самопозиционирование» себя в хоровом искусстве.

Список литературы

1. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. – Т. 1 / К.Д. Ушинский. – М. : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1948. – С. 341–342.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
3. Никитина Л.Д. История русской музыки: популярные лекции для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Л.Д. Никитина. – М. : Академия, 2000. – 272 с.
4. Паисов Ю.Б. Виктор Попов : «Моя жизнь – в хоровом искусстве, в том деле, которому я отдал всё» / Ю.Б. Паисов // Музыкальная Академия. – 2011. – № 7. – С. 16–20.
5. Якупов А.Н. Теоретические проблемы музыкальной коммуникации / А.Н. Якупов. – М. : Моск. консерватория, Магнитог. муз.-пед. ин-т, 1994. – 226 с.

Жадан Р.В.

Хорова діяльність як вид музичної комунікації

У статті розглядаються особливості комунікативної діяльності у хоровому колективі, розкриваються його виховні можливості. Ключовим аспектом проблеми виховання особистості засобами хорового виконавства є вивчення взаємовідносин, що складаються між учасниками хорового колективу. Найбільш рельєфно музична комунікація проявляється у вокально-хоровій роботі, де наочно проглядається взаємодія між учасниками хорового колективу і хормейстером і хором.

Ключові слова: комунікативна діяльність, музичне виховання, хорова діяльність, хоровий колектив, музична комунікація.

Zhadan R.V.

Choral activities as a form of musical communication

This article deals with the features of communicative activity in the choral collective, reveals its educational possibilities. A key aspect of the problem of educating the individual with the means of choral singing is to study the relationships that develop between the participants in the choir. The most strikingly musical communication is manifested in the vocal-choral work, where

the subtle interaction is vividly seen, both between the members of the choir themselves, and between the choirmaster and the choir.

Key words: *communicative activity, musical education, choral activity, choral collective, musical communication.*

УДК378.637.016:78

Ковалева Анна Григорьевна,
доцент кафедры теории, истории музыки
и инструментальной подготовки
Институт культуры и искусств
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
iki_timip@ltsu.org

ИННОВАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ

В статье освещаются инновации в преподавании музыкально-теоретических дисциплин в ВУЗе. Рассматриваются возможности информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности учителей музыкального искусства, эффективность их использования в учебном процессе.

Ключевые слова: *инновации, информационно-коммуникационные технологии, музыкально-теоретические дисциплины, учитель музыкального искусства*

Информативное общество стремительно развивается и меняется, ставит перед художественным образованием задачи профессиональной подготовки студентов в соответствии с потребностями современной школы. Особую актуальность приобретает проблема инновации в преподавании музыкально-теоретических дисциплин с учетом интегративной стратегии развития художественно-эстетического образования. В связи с этим, эффективность научной, учебной и учебно-методической деятельности во многом определяется возможностью доступа специалистов к новейшей научной, технической, художественной информации и мировым информационным ресурсам.

Прогрессивным, как известно, есть только эффективное, то, что дает максимальные результаты, открывает новые возможности. Создание, утверждение нового бытия как целостного феномена является стержнем, ядром инновационного процесса, базовый компонент которого составляет инновация (лат. *innovatio* – обновление, изменение), то есть нововведение,

изменение, обновление; новый подход, создание качественно нового, использование известного в других целях. Инновация, как результат, предполагает процесс создания (воспроизводства) нового, того, что имеет конкретное название «инновация». На этом основании различают понятия «новация» («новое средство») как определенное средство (новые идеи, методы, методики, технологии, программы) и «инновация», которое шире по смыслу, поскольку означает процесс, предметом которого являются новации. Например, А. Овчарук новацию считает «результатом (продуктом) творческого поиска лица или коллектива, что открывает принципиально новое в науке и практике, инновацию – результатом порождения, формирования и воплощения новых идей» [1, с. 19].

Педагогическую инновацию в научной среде рассматривают как «особую организацию деятельности и мышления, которые направлены на организацию нововведений в образовательном пространстве, или как процесс усвоения, внедрения и распространения нового в образовании» [2, с. 185].

Круг интересов инновациям в области художественного образования ограничивается определением самого понятия «инновация» (О. Рудницкая, Г. Шевченко), особенностями модернизации профессионального художественного образования (В. Горлинский, Г. Николаи, Г. Падалка, О. Щелокова и др.) и отдельными вопросами профессиональной подготовки будущих учителей музыкального искусства в современных условиях (В. Орлов, Н. Ткачева, А. Шевнюк и др.).

Интересным методологическим аспектом инноватики С. Корчевная считает межнаучную интеграцию: «Привлечение методов, заимствованных из точных наук, позволяет сегодня музыковедам рассматривать процессы жанро-, формо- и смысло создание как действия методов физики (экспериментирование), математики (комбинирование), химии (смешивания), о чем говорится в исследованиях А. Рощенко» [3]. В свою очередь, А. Ровенко освещает использование средств кибернетики (управление системами), что позволяет применять новейшие информационные технологии в ряде музыкально-теоретических дисциплин, таких как гармония, контрапункт, акустика, инструментоведение, музыкальная форма, оркестровка [4].

Анализ научной литературы, современные педагогические исследования и практика художественно-эстетического образования свидетельствуют о возрастающем интересе к использованию компьютерных технологий в рамках этой деятельности. По мнению многих ученых-педагогов реализация многих задач, стоящих перед системой образования, невозможна без широкого использования информационно-коммуникационных технологий. В связи с этим, одной из главных проблем современности предстает профессиональная подготовка учителя художественных дисциплин в области информационно-коммуникационных

технологий и применение компьютера в качестве прикладного инструмента, который является средством обучения и предметом изучения.

Исходя из выше сказанного, целью статьи является освещение инноваций в преподавании музыкально-теоретических дисциплин художественного направления.

Современные информационные технологии требуют от студентов Институтов искусств осведомленности в широком спектре программных средств, которые могут способствовать решению их профессиональных и исследовательских задач. Безусловно, компьютер может быть использован как вспомогательное техническое средство для художников в профессиональной деятельности и в процессе профессиональной подготовки.

Кстати, О. Бордюк выделяет следующие направления подготовки будущего преподавателя художественных дисциплин при использовании информационно-коммуникационных технологий, а именно:

- работа с вербальным и нотным текстом;
- разработка новых интерпретаций музыкального материала с помощью прикладных программ специального назначения;
- поиск новых сведений в сети Интернет;
- работа с музыкальными ресурсами в сети Интернет;
- умение пользоваться электронными энциклопедиями и библиотеками [5].

Существенной помощью для будущих учителей музыкального искусства является использование информационно-программного обеспечения при изучении музыкально-теоретических дисциплин: сольфеджио, гармонии, полифонии, импровизации, анализа музыкальных произведений и др. Компьютерные технологии привели к появлению электронной информации, которая все больше вытесняет традиционную. Появилась возможность набора не только вербального текста, но и нотного, что в свою очередь дало возможность пользователям воплощать собственные замыслы за персональным компьютером, поскольку нотная запись является важной частью фиксации музыкального произведения. Овладение навыками его записи занимает значительное количество времени. Ускорить этот процесс помогает нотограф или нотный редактор; набор текста в таких программах осуществляется специальными шрифтами, которые не уступают печатной продукции [5].

Для обеспечения набора нотного текста профессионального качества созданы специальные программы, так называемые нотные редакторы: *Finale*, *Sibelius*, *Encore*, *Nightingale*, *Artsong*, *Magic Score*, *Midisoft Worship Studio*, *Toccata*, которые предоставляют возможность набора нотного текста и его распечатки, а также аудио воспроизведения набранной мелодии и записи ее в компьютерный аудио файл. Кроме того, они позволяют преобразовывать музыкальные файлы в нотный вариант (если трудно найти ноты данного произведения) [5]. Отметим, что формы записи музыкальных произведений

традиционной и современной партитуры очень разнообразны и отличаются друг от друга.

Уместно заметить, что в некоторых представленных программах частично используются элементы искусственного интеллекта, что облегчает творческий процесс над музыкальным произведением: изменение тональности аккомпанемента, метроритма.

Использование программ этой группы является чрезвычайно полезным для учителя музыкального искусства, поскольку открывают новые возможности в его педагогической деятельности. Собственно, программы, которые предназначены для автоматической аранжировки музыкальных произведений, позволяют современному музыканту не только с легкостью создавать композиции, разнообразные аранжировки, вариации на любую заданную музыкальную тему, но и помогают в поиске гармонизации, имитации характера игры, новых ритмических и тембральных соотношений и применять их в качестве аккомпанемента.

Обращение к компьютерным технологиям облегчает процесс создания различных нотных хрестоматий. Этот вид деятельности сегодня достаточно распространен в профессии музыканта-педагога. Он позволяет объединять разноплановый вид информации (графика, текст), что в свою очередь делает хрестоматию удобной в использовании и более наглядной. Современные технологии позволяют учителю самостоятельно создавать хрестоматии различных направлений в искусстве, в частности, хореографии, дизайна, графики и эффективно применять их в профессиональной деятельности как вспомогательный материал.

Мультимедийное представление специфических тембровых характеристик и способов исполнения на различных музыкальных инструментах является эффективным средством для знакомства с ними, а также для опосредованного восприятия музыкальных форм и жанров. Знакомство с жизнью и творчеством композиторов разных исторических эпох с помощью современных технологий будет интересным и запоминающимся для детей на уроке музыкального искусства.

Особенно необходимым становится использование информационно-коммуникативных технологий при знакомстве со стилями и течениями популярной музыки XX и XXI вв., в которых видеоклип – доминирующая форма распространения и влияния. Для этого возможным является создание таких хрестоматий, которые предполагают осведомленность не только одной определенной программы, а требуют знания программ различного технологического направления, при помощи которых можно добавить к собственному доработку фотографии раритетов, рисунки, копии рукописей и тому подобное.

Поскольку потребность выразить и запомнить информацию привела к появлению речи, письменности и искусства, то возникла потребность в хранении больших объемов информации и принципиально новых носителей.

Каждый тип носителя имеет свои особенности записи информации. Как отмечает А. Бордюк, «для сохранения файла необходимо значительно больше места, чем для сохранения обычного текстового документа. Поэтому достаточно важно современному художнику уметь сохранять мультимедийную информацию на накопителях различных типов. Самый распространенный современный накопитель – это CD/DVD диски, USB флэш-накопитель, с помощью которых можно быстро записать информацию с любыми данными, а также сделать копирование» [5].

В процессе преподавания музыкально-теоретических дисциплин преподаватели постоянно проводят работу над анализом исполнения музыкальных произведений, поэтому использование компьютерных технологий может значительно облегчить этот трудоемкий процесс. Компьютер может провести быстрый по времени технический анализ различий в интерпретациях разными исполнителями одного и того же произведения; распознать особенности стиля творчества какого-либо композитора, музыкального направления, жанров.

Адаптация информационно-коммуникационных технологий предоставляет возможность применения новаций в процессе изучения различных дисциплин художественного направления. В частности, во время преподавания курса мировой художественной культуры можно использовать достаточно широкий спектр прикладных информационных технологий: программы подготовки презентаций *MS Power Point*, планшет (диджитайзер), электронные учебные комплексы, прикладные программы специального назначения. Существенным преимуществом таких презентаций является представление материала в различном виде, например в текстовом, графическом, видео, аудио. Применение эффектов анимации и видеоматериалов прикладной программы *MS Power Point* из пакета программ *Microsoft Office* позволяет привлечь внимание студентов и поддерживать заинтересованность аудитории демонстрацией репродукций, фрагментов концертов известных исполнителей, хореографических и оперных спектаклей, а также отрывков художественных кинолент [5].

Для поддержки учебной деятельности современного студента необходимо внедрять технологию создания Web-страниц и сайтов, которые могут быть посвящены любым художественным событиям или различным аспектам музыкальной деятельности. Кроме этого, существует технология, которая предоставляет возможность осуществить «живое» воспроизведение музыки в режиме реального времени, что позволяет общаться с другими пользователями, прослушивать концерты или радио передачи в реальном времени без задержек.

Заметим, что важным фактором инноваций в преподавании музыкально-теоретических дисциплин является создание индустрии виртуальных музеев, мультимедийных энциклопедий и библиотечных ресурсов. Интересно, что некоторые энциклопедии предусматривают

проверку знаний, в которых пользователю предлагаются музыкальные тесты и викторины.

Специфика профессии учителя музыкального искусства заставляет его часто обращаться к словарям различных иностранных языков. Ведь музыкальная терминология, часто употребляется, созданная итальянским, французским, английским и немецким языками. Поэтому обязательным является знакомство с различными электронными словарями (в том числе и музыкальными) и выработки умений пользоваться ими. Но для того, чтобы избежать вероятности использовать информационные технологии как единственное средство в качестве наглядности и озвучивания, необходимо ориентировать потребности студентов посредством их активного включения в процесс творчества, кодирования и декодирования, дифференциацию и синтезирования информации и преобразования ее в интегрированные знания.

Таким образом, инновации («новые средства») в преподавании музыкально-теоретических дисциплин представлены как определенное средство обучения (новые идеи, методы, технологии, программы) в практике высших учебных заведений. Современная профессиональная подготовка будущего учителя художественных дисциплин базируется на использовании информационно-коммуникационных технологий и применение компьютера в качестве прикладного инструмента.

Направления подготовки будущего преподавателя музыкального искусства при использовании информационно-коммуникационных технологий определены такие, как: работа с вербальным и нотным текстом; разработка новых интерпретаций музыкального материала с помощью прикладных программ специального назначения; поиск новых сведений в сети Интернет; работа с музыкальными ресурсами сети Интернет; умение пользоваться электронными энциклопедиями и библиотеками.

Список литературы

1. **Овчарук О.М.** Основні напрями інноваційних процесів у початковій освіті європейських країн / О.М. Овчарук // Шлях освіти. – 1999. – № 2. – С.19–20.
2. **Педагогіка** вищої школи : навч. посібник / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмельюк, А.В. Семенова та ін.; За ред. З.Н. Курлянд. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К. : Знання. – 2005. – 399 с.
3. **Корчевна С.В.** Музичний авангард в контексті педагогічної інноватики [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://enpuir.npu.edu.ua>.
4. **Ровенко А.И.** Концепция нового направления развития музыкально-компьютерных систем и нового музыкально-ориентированного языка программирования / А.И. Ровенко // Одесский музыковед. – Одесса, 1993. – С.183–195.

5. **Бордюк О.М.** Використання комп'ютерних технологій у сучасній мистецькій освіті [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://enpuir.npu.edu.ua>.

Ковальова Г.Г.

Інновації у викладанні музично-теоретичних дисциплін у ВНЗ

У статті висвітлюються інновації у викладанні музично-теоретичних дисциплін у ВНЗ. Розглядаються можливості інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності вчителів музичного мистецтва, ефективність їх використання у навчальному процесі.

Ключові слова: інновації, інформаційно-комунікаційні технології, музично-теоретичні дисципліни, вчитель музичного мистецтва.

Kovalyova A.G.

Innovations in teaching musical-theoretical disciplines at the University

The article discusses innovations in teaching musical-theoretical disciplines in higher education. Discusses the possibilities of information and communication technologies in the professional activity of teachers of musical art, the efficiency of their use in the educational process.

Key words: innovation, information-communication technology, musical-theoretical discipline, teacher of musical art.

УДК 78.01

Коломойцев Иван Юрьевич,
соискатель кафедры теории, истории музыки
и инструментальной подготовки
Института культуры и искусств
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
kolomoitsev@mail.ru

АРТИСТИЧЕСКИЙ УНИВЕРСУМ КАК ФАКТОР СЦЕНИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА МУЗЫКАНТА-ИНСТРУМЕНТАЛИСТА

В статье автор анализирует универсальность личности музыканта-инструменталиста и рассматривает данный фактор в аспекте его сценического мастерства. Артистический универсум музыканта-инструменталиста представляет собой переживание как движение

художественного сознания, выраженное в чувствах, эмоциях, аффектах, страстях, настроениях, состояниях с целью воздействия на публику.

Ключевые слова: *артистический универсум, музыкант-инструменталист, сценическое мастерство*

Теория музыкального исполнительства занимает особое место в изучении ряда проблем, решение которых требует различных научных подходов и совместных усилий специалистов в области эстетики, психологии, педагогики, музыкознания.

Развитие профессионального музыкального искусства, влияние европейской музыки, создание музыкальных произведений европейских композиторских школ и совершенствование музыкальных инструментов предъявляют новые требования к исполнительскому мастерству музыкантов. Становление музыканта-инструменталиста – процесс долговременный, многогранный и ответственный. Важное место в этом учебном процессе занимает подготовка и проведение концертного выступления.

Концертное выступление можно считать целостной системой поведения, степень соответствия предварительного процесса подготовки, нахождения оптимальных способов нейтрализации и трансформации негативного влияния стресса с целью использования уникальных возможностей сценического мастерства музыкантов. Для успешного воплощения композиторского замысла необходимо сценическое мастерство музыканта-инструменталиста, которое аккумулирует в себе исполнительскую надежность, эмоциональность, высокую степень чувственно-эмоционального «заражения», психологическое воздействие на сознание зрителя-слушателя.

Мировая практика современного академического исполнительства, представленная именами: С. Войтенко, Р. Гальяно, Д. Гаррета, Н. Кеннеди, Д. Мацуева, А. Нетребко, В. Спивакова, Д. Шаповалова и др. обнаруживает качества психологического воздействия на аудиторию, её «захвата» путём соединения элементов академического исполнительского стиля с достижениями современного театра, с иллюзорно-виртуальным пространством, с различного рода голографическими и компьютерными эффектами и другими составляющими постнеоклассического художественного метода [1].

Теория исполнительского искусства рассматривалась в работах В. Беликовой, О. Бодиной, Н. Корыхаловой, Л. Мазеля, Я. Мильштейна и др. Проблема формирования исполнительских способностей рассматривалась на основе педагогических (А. Апраксина, Л. Арчажникова, Ю. Алиев, А. Гордийчук, Т. Рязанова, и др.) и искусствоведческих (Б. Асафьев, Г. Ермакова, А. Сохор и др.) исследований. В психологических исследованиях (Л. Бочкарева, Г. Когана, Ю. Цагарелли и др.)

рассматриваются особенности исполнительской интерпретации в условиях концертного выступления.

Анализ работ в представленных научных направлениях позволил установить универсальность личности музыканта-инструменталиста и рассматривать данный фактор в аспекте его сценического мастерства, что отображает цель статьи.

Музыкант, музыкант-исполнитель, музыкант-инструменталист... Эти понятия для кого-то ассоциируются с вдохновенным пианистом, склонившимся у рояля, изящной скрипачкой, солистом духового ансамбля или с оркестрантами на яркой сцене. На наш взгляд, это можно определить как артистический универсум личности музыканта или другими словами, опус-универсум (лат. «опус универсум» – «всеобщий труд», «всеобщее творение», «целая профессия»). Речь идет об ином понимании роли академического музыканта, о диалоге вне времени и пространства, который ведется между композитором и исполнителем, исполнителем и слушателем. В этом диалоге участвуют люди с тонкой душевной организацией, которые отдают музыке всю жизнь, стараются сделать этот мир светлее и лучше. Безусловно, музыкант – это не профессия, это – образ жизни, мировоззрение, мировосприятие.

Вышеизложенное позволяет говорить о новой психологической концепции игры на инструменте с изначальной установкой не на воспроизведение музыкального произведения, а на воздействие музыкальных звуков как психологической субстанции – составляющей артистического универсума (универсальной личности играющего). Данная установка предложена И. Ергиевым и основывается на расширении горизонтов инструментального исполнительства до актёро-игры, актёро-роли. В связи с этим, речь идёт о новом типе исполнителя-инструменталиста – мультимузиканте, своеобразной современной личности-универсалии, олицетворяющей множественное, общее в единичном [1].

Для исследования феномена артистического универсума в современном академическом инструментально-исполнительском искусстве как сочетания индивидуальности личности и профессиональных качеств охарактеризуем данное понятие.

С. Ожегов называет артистом того, кто «занимается публичным исполнением произведений искусства», подразумевая под исполнителями актеров, певцов и музыкантов (инструменталистов), и определяет значение слова артистизм как высокое мастерство в искусстве, виртуозность, а артистический – присущий артисту: артистические склонности, артистический характер [2, с. 28].

Известно, что слова «артист», «артистизм», «артистичность» происходят от *art*, *arte* – искусство (танца, хореографии, музыки, звука, песни, композиции, вокала и т. д.), поэтому признаки различных видов искусств должны присутствовать и в инструментальном исполнительстве,

изначально существующим в синкретизме с остальными видами искусств. В связи с этим, исполнитель-инструменталист – артист (артистический универсум) должен обладать соответствующими природными данными (комплексом артистической одаренности), особым, утонченным творческим восприятием мира, стремлением к самовыражению, проявлению творчества в исполнительском искусстве.

Понятие, отображающее артистический универсум, безусловно, должно отражать объективные закономерности психологии и эстетики академического исполнительского творчества.

Одним из важнейших определений артистизма (артистического поведения) музыканта-инструменталиста является содержание музыкального произведения, созданного другим автором. Как утверждает А. Михайлов, «начало XIX века принесло самосознание музыки как содержательного и смыслового искусства. Можно сказать, что музыка противостоит миру как субъект, активный, разумный, наделенный всеми чувствами. Все «формальное» – тело этого музыкального «я»: оно создает его для себя и пользуется им» [3, с. 12].

Отметим, что артистизм как качество игры исполнителя определяется умением «звукотворчества» и является системообразующим элементом целостности как процесса интонируемого смысла и коммуникативного воздействия. Артистическая энергия исполнителя, возникая у исполнителя-универсума, усиливается многократно в случае его подключения к космическому Универсуму (Высшему Разуму), транслируется публике через энергетические чакры-каналы как сама по себе, так и через звук, его силу (динамику) и пульс (метро-ритм), а в целом – ритмодинамику (по Н. Давыдову) [4].

Таким образом, артистический универсум музыканта-инструменталиста представляет собой переживание как движение художественного сознания, выраженное в чувствах, эмоциях, аффектах, страстях, настроениях, состояниях и воплощается, благодаря интонационному движению и внешней динамике поведения с целью воздействия на публику.

Данный синтез профессиональных качеств музыканта-инструменталиста и характеристик его как личности, воздействующей эмоционально на зрителя-слушателя говорит об артистическом универсуме исполнителя.

Список литературы

1. **Ергиев И.Д.** Артистизм музыканта-инструменталиста : монография / И.Д. Ергиев. – Одесса : Астропринт, 2014. – 284 с.
2. **Ожегов С.И.** Словарь русского языка / Под ред. чл.-корр. АН СССР Н.Ю. Шведовой. – 20-е изд., стереотип. – М. : Рус. яз., 1989. – 750 с.

3. **Михайлов А.В.** Музыкальная эстетика Германии XIX века: в 2 тт. / А.В. Михайлов, В.П. Шестаков. – М. : Музыка, 1981. – Т. 1. – 415 с.
4. **Давыдов Н.А.** Теоретические основы формирования исполнительского мастерства баяниста / Н.А. Давыдов. – Луцк : Волинская обл. типограф., 2006. – 307 с.

Коломойцев І.Ю.

**Артистичний універсум як фактор сценічної майстерності
музиканта-інструменталіста**

У статті автор аналізує універсальність особистості музиканта-інструменталіста і розглядає даний чинник в аспекті його сценічної майстерності. Артистичний універсум музиканта-інструменталіста являє собою переживання як рух художньої свідомості, вираженою у почуттях, емоціях, афектах, пристрасті, настрої, стані з метою впливу на публіку.

Ключові слова: артистичний універсум, музикант-інструменталіст, сценічна майстерність.

Kolomoitsev I.Y.

**Artistic universe as a factor of scenic skill
of the musician-instrumentalist**

In the article the author analyzes the versatility of the personality of the musician-instrumentalist and considers this a factor in the aspect of his stage mastery. The artistic universe of the musician-instrumentalist is an experience as a movement of artistic consciousness, expressed in feelings, emotions, affects, passions, sentiments, States with the aim of influencing the public.

Key words: artistic universe, performer on musical instruments, scenic skill.

УДК 378.015.31:17.022.1

Кондратенко Анна Павловна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики,
и.о. директора Института культуры и искусств
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
annakondratenko@rambler.ru

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЦЕНТРА ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

В статье дан анализ проблем художественно-эстетического образования студенческой молодежи и показаны приоритетные направления деятельности Научно-образовательного центра художественно-эстетического воспитания Института культуры и искусств ЛНУ имени Тараса Шевченко в образовательном процессе вуза.

Ключевые слова: *культурно-творческое развитие, художественно-эстетическое воспитание, социокультурная среда, духовно-эстетическая культура, культурно-творческая деятельность, творческие лаборатории.*

Проблема художественно-эстетического воспитания детей и молодежи являлась актуальной на всех этапах развития педагогики. На современном этапе приоритетность данной проблемы продиктована процессами гуманизации и гуманитаризации, необходимостью моделирования воспитательных систем, обеспечивающих становление творческой, духовно-нравственной личности, способной к самоактуализации и самореализации.

Художественно-эстетическое воспитание личности является сложным многоплановым процессом, поскольку именно в нём наиболее полно аккумулируются и раскрываются ценности духовной культуры человека и общества. Поэтому необходимо создать эффективно функционирующую систему художественно-эстетического воспитания детей и молодежи, которая содержит духовно-эстетический потенциал, способствующий становлению гармонично развитой личности студента.

Вместе с тем, современная социокультурная ситуация показывает, что коммерциализация искусства, со всеми присущими ей атрибутами насилия, жестокости, вседозволенности, не способствуют формированию духовно-эстетической культуры личности. Это привело к возникновению кризисных явлений в духовно-нравственной сфере и сказалось на развитии личностных качеств, определяющих человеческую сущность: способности к состраданию

и милосердию, к самостоятельному мышлению и принятию решений, творчеству и созиданию.

Именно воспитание призвано отвечать на запросы времени, определяя такие формы и методы, которые конструктивно влияли бы на развитие духовности молодых людей, формируя личность с творчески-ориентированным мышлением, широтой и глубиной ценностного отношения к миру. Все это требует не только узко профессиональной подготовленности будущих специалистов, но и социальной активности, широкой эрудиции, подлинной интеллигентности личности, что невозможно сформировать без целенаправленной системы художественно-эстетического воспитания [1, с. 210].

Неоценимый вклад в изучение аспектов культурно-творческого развития и профессионального становления будущих специалистов, выяснения роли педагогического потенциала искусства в творческом развитии молодежи внесли ученые Института художественного образования и культурологии Российской академии образования Л. Алексеева, Е. Командышко, Л. Печко, Л. Савенкова, О. Стукалова, Е. Торшилова и др.

Однако опыт организации процесса художественно-эстетического воспитания в высшей школе показывает, что имеются противоречия между предъявляемыми к высшему образованию требованиями о повышении уровня художественно-эстетической культуры как показателя качества профессиональной подготовки будущего специалиста, и реальным состоянием образовательного процесса в высшей школе.

Целью статьи является анализ проблем художественно-эстетического образования студенческой молодежи в контексте деятельности Научно-образовательного центра художественно-эстетического воспитания, что предусматривает реализацию следующих задач:

– изучение структурно-организационных возможностей Научно-образовательного центра художественно-эстетического воспитания Института культуры и искусств ЛНУ имени Тараса Шевченко в образовательном процессе вуза;

– определение приоритетных направлений деятельности Научно-образовательного центра художественно-эстетического воспитания Института культуры и искусств ЛНУ имени Тараса Шевченко в разработке содержания художественно-эстетического воспитания студенческой молодежи.

Методологической основой данного исследования являются положения Д. Кабалевского, Е. Штенниковой, Б. Юсова о формировании эстетической среды, о значении комплекса искусств и художественно-эстетической деятельности в развитии личности. В исследовании использовались теоретические методы (обобщение теоретического материала, моделирование художественно-эстетической среды); эмпирические методы

(экспертиза документации; наблюдение за процессом художественно-эстетического воспитания в вузе, мониторинг образовательной среды).

В период студенчества происходит процесс профессионального становления и общекультурного развития личности. Выработка гуманистической, социально активной позиции будущего специалиста составляет одну из основных задач профессиональной подготовки в современном вузе, в том числе, формирование социокультурной воспитывающей среды, в которой гармонично развиваются духовно-нравственные и художественно-эстетические потребности молодежи.

Художественно-эстетическое образование, осуществляемое в рамках общей профессиональной подготовки студентов в вузе, развивает способность к восприятию, пониманию и обоснованному оцениванию произведений искусства, формирует эстетические потребности, идеалы, чувства и художественный вкус. Уровень сформированности художественного вкуса служит одним из показателей эффективности эстетического воспитания в целом, является важным критерием духовной культуры личности [2, с. 6].

Институт культуры и искусств – одно из структурных подразделений Луганского национального университета имени Тараса Шевченко – был образован в марте 2000 г. на базе музыкально-педагогического факультета, что было обусловлено необходимостью обеспечения подготовки специалистов в культурологической, художественной и художественно-педагогической областях. Это определило основные направления работы Института:

- художественно-эстетическое и культурологическое образование;
- научно-исследовательская деятельность в области художественного образования, культуры и искусства;
- культурно-просветительская деятельность.

С целью реализации этих направлений при Институте культуры и искусств был создан Научно-образовательный центр художественно-эстетического воспитания. Создание подобного Центра обусловлено необходимостью дальнейшего развития Института, его функционирования в качестве научно-образовательного ядра в сфере художественно-эстетического образования и культуры Луганщины.

Целями создания Научно-образовательного центра художественно-эстетического воспитания являются:

- организация взаимодействия государственных органов, структурных подразделений вуза, общественных организаций и всех участников образовательного процесса с целью создания благоприятной социокультурной и эстетической среды университета;
- оказание методической помощи различным подразделениям университета в области художественного и нравственно-эстетического воспитания.

В качестве основных задач Научно-образовательного центра художественно-эстетического воспитания в образовательном процессе университета, выделим следующие:

- формирование у студентов гуманистического и нравственно-эстетического отношения к миру, развитие духовной культуры личности;
- обеспечение органической взаимосвязи учебного процесса и внеучебной деятельности студентов;
- внедрение «эстетического» критерия в различные сферы жизнедеятельности вуза, включая все виды воспитания: духовно-нравственное, гражданско-патриотическое, художественно-эстетическое воспитание и др.;
- оказание помощи студентам и преподавателям в художественно-эстетическом самообразовании, а также в организации их активной творческой деятельности;
- реализация культурно-просветительских программ, проведение развивающих художественно-образовательных тренингов для молодежи, мастер-классов для учителей и преподавателей, руководителей творческих коллективов и др.;
- организация и проведение мероприятий по различным направлениям деятельности: художественно-эстетическому, гражданскому, патриотическому, нравственному и др.;
- формирование имиджа университета.

Деятельность Научно-образовательного центра художественно-эстетического воспитания в образовательном процессе вуза направлена на формирование творческой личности, открытой для восприятия нового опыта, способной на осознанный выбор в разнообразных жизненных ситуациях и профессиональной деятельности.

Среди основных направлений деятельности Научно-образовательного центра художественно-эстетического воспитания в образовательном процессе вуза выделим следующие:

- формирование у студентов гражданской позиции, нравственных, культурных и научных ценностей, сохранение и развитие традиций вуза;
- развитие художественного творчества, позволяющее сформировать и реализовать творческо-эстетический потенциал молодёжи;
- использование диалогических форм общения всех участников образовательного процесса в формировании социокультурной среды университета.

При Центре создан комплекс творческих лабораторий «Планета детства», проводятся научно-практические конференции и семинары, конкурсы, фестивали, праздники, творческие встречи с деятелями науки, культуры и образования, систематически организуется «живое» общение студентов с классическим искусством, посещение студентами различного рода выставок, вернисажей.

Одним из направлений деятельности Научно-образовательного центра в образовательном пространстве вуза является участие студентов в индивидуальных и массовых формах культурно-творческой деятельности. Так, Институт культуры и искусств является организатором республиканских, международных фестивалей и творческих конкурсов: «Арт-Фест», «Молодые таланты Луганщины», «И-Фактор», «Луганщина – мой край родной», «Наследники Победы», «Созвучие юных сердец»; инициатором клубных студенческих объединений («Проект И»), творческих площадок на базе учебной телестудии.

Например, участие студенческой молодежи в международном творческом конкурсе-проекте «Луганщина – мой край родной», который стал уже традиционным, дает прекрасную возможность показать себя, обогатить свой духовный мир. Одна из задач конкурса-проекта – создание условий для развития у студентов интереса к культурно-историческому наследию Луганщины, формирование позиции активного субъекта ее сохранения, преобразования и развития. Художественно-эстетическая деятельность по изучению родного края дает студентам импульс для творчества, обеспечивая коммуникацию и ретрансляцию культуры [3, с. 15].

Среди основных задач международного фестиваля «Наследники Победы»: воспитание чувства патриотизма у подрастающего поколения на основе песни, пропагандирующей любовь к Отчизне; выявление и поддержка талантливых исполнителей и коллективов, оказание содействия в развитии новых проектов. Фестиваль подобного уровня уже дважды состоялся в Луганске, и организатором выступил Институт культуры и искусств.

Уже не первый год для будущих абитуриентов Институт проводит фестиваль «Арт-Фест», где потенциальные студенты смогут проявить свои таланты. Одаренная молодежь пробует себя в вокальном мастерстве, хореографии, игре на музыкальных инструментах, авторских работах с видео, в журналистике и написании сценариев.

Талант-шоу «И-фактор» развивался в контексте клубного студенческого объединения «Проект И» Института культуры и искусств ЛНУ имени Тараса Шевченко, где буква «И» означает «Искусство» и содружество всех кафедр института. Среди целей проведения конкурса «И-Фактор»: выявление и поддержка молодых талантливых вокалистов-аматоров Луганских вузов и школ; объединение студенческой молодежи на основе песенного творчества; популяризация среди молодежи вокального искусства.

Все эти проекты развивают творческую личность каждый по-своему, позволяют студентам попробовать себя в различных видах деятельности, выяснить их личностную ценность. Многообразие форм и методов реализации этих проектов направлено на достижение главной задачи – творческо-эстетическое развитие личности. Это способствует формированию

позитивного восприятия атмосферы вуза, положительного настроения на будущую профессиональную деятельность.

Таким образом, в настоящее время Научно-образовательный центр при Институте культуры и искусств оказывает серьезное влияние на эстетическое и художественное воспитание студентов.

Работа Центра художественно-эстетического воспитания носит открытый характер. В частности, Центр тесно сотрудничает с Краснодарским государственным институтом культуры, с филиалом МГУ имени Ломоносова в г. Севастополе, с Волгоградским государственным педагогическим университетом, с Российской Общественной академией голоса (г. Москва), государственным училищем духового искусства (г. Москва), с ГУК «Центр народного творчества» (г. Луганск), с образовательными учреждениями различных типов, в том числе, с учреждениями дополнительного образования, в которых ведется большая работа по художественно-эстетическому воспитанию.

Участие этих организаций в планомерной работе по эстетическому воспитанию студентов ЛНУ имени Тараса Шевченко оказывает, с одной стороны, благотворное влияние на формирование социокультурной среды вуза, с другой стороны, создает условия для художественно-эстетического, личностного и профессионального развития студентов, самовыражения в различных сферах жизни, способствующих повышению гражданского самосознания и социальной ответственности.

Перспективы развития поставленной проблемы мы видим в исследовании возможностей Центра в использовании индивидуальных и групповых форм, направленных на активное привлечение студентов с ограниченными возможностями здоровья к художественно-эстетической деятельности и ориентированных на реализацию творческого потенциала личности.

Список литературы

1. **Интеграция** в образовании. Художественное развитие поколения информационной эпохи : матер. I Междунар. науч.-практ. сетевой конференции «Интеграция в образовании» (21–25 декабря, 2015 г.) / Под науч. ред. Е.П. Олесиной, О.В. Стукаловой. – М. : ИХО и К РАО, 2016. – 376 с.
2. **Савелова Е. В.** Проблемы художественно-эстетического образования в современной культуре / Е. В. Савелова // Педагогика искусства. – 2017. – № 1. – С. 3–7.
3. **Донская М.В.** Этапы креативного развития у студентов педагогических вузов / М.В. Донская, О.Д. Никитин // Педагогика искусства. – 2016. – № 4. – С. 13–17.

Кондратенко Г.П.

Діяльність науково-освітнього центру художньо-естетичного виховання як складова освітнього процесу сучасного ВНЗ

У статті подано аналіз проблем художньо-естетичної освіти студентської молоді та визначено пріоритетні напрями діяльності Науково-освітнього центру художньо-естетичного виховання Інституту культури і мистецтв ЛНУ імені Тараса Шевченка в освітньому процесі ВНЗ.

Ключові слова: культурно-творчий розвиток, художньо-естетичне виховання, соціокультурне середовище, духовно-естетична культура, культурно-творча діяльність, творчі лабораторії.

Kondratenko A.P.

The activity of scientific-educational center of artistic and aesthetic education as a component of the educational process of modern University

In article the analysis of problems of art and esthetic education of student's youth is given and priority activities of the Scientific and Educational center of art and esthetic education of Institute of culture and arts Luhansk Taras Shevchenko National University in educational process of modern University.

Key words: cultural and creative development, art and esthetic education, sociocultural environment, spiritual and esthetic culture, cultural and creative activity, creative laboratories.

УДК 378.011.3 – 051:7.01

Коночкина Оксана Ивановна,

кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры культурологии
и кино-, телеискусства
ЛНУ имени Тараса Шевченко
iki_timip@inbox.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ КУЛЬТУРОЛОГОВ

На современном этапе развития образовательной системы особое внимание уделяется развитию инновационного потенциала высшей школы. В данной статье анализируется понятие «инновационные образовательные технологии», рассматриваются формы и способы внедрения инноватики в образовательную практику высшей школы.

Ключевые слова: высшее образование, профессиональная подготовка, подготовка специалистов, инновационные образовательные технологии.

Современный этап развития общества характеризуется активным внедрением инноватики в сфере образования. Главная задача, стоящая перед образованием – обеспечить развитие потенциала будущих специалистов для созидательной, творческой деятельности. Глобальной целью реформирования профессионального образования становится подготовка будущего специалиста к самостоятельному взаимодействию с инновационно-развивающимся пространством профессиональной деятельности.

Возникновение интереса к инновационным образовательным технологиям и выделение их в отдельное направление современной педагогической науки является результатом динамических процессов преобразования не только в обществе, но и системе образования. Расширение научного интереса в этом направлении выявило сложность и многогранность данного феномена и, как следствие – появление различных подходов к его изучению.

Актуальность данной проблемы мы видим в том, что при всем многообразии разработок и исследований в области инновационных технологий в образовании, очень слабо разработан вопрос применения данных технологий в процессе профессиональной подготовки будущих учителей-культурологов.

Целью нашего исследования является анализ понятия «инновационные образовательные технологии», изучение некоторых научных исследований данного феномена и выявление способов внедрения образовательных технологий в систему высшего профессионального образования.

Х. Барнет, Д. Гамильтон, Р. Карлсон, М. Майлз, Э. Роджерс и др. представляют теоретические и практические стороны инновационных процессов как изменения системы образования на основе педагогических нововведений. Ими рассматриваются проблемы управления инновационными процессами, внедрения нововведений в образовательную систему, планирование инноваций, способы популяризации нововведений [1].

Для отечественной педагогики традиционны исследования инновационной деятельности с точки зрения теории, практики её внедрения, а также распространения передового педагогического опыта – А. Арламов, Ю. Бабанский, М. Кларин, М. Поташник, В. Сластенин, М. Скаткин и др.

В последнее время внедрение и распространение передового опыта рассматриваются как виды инновационных процессов. Значительное место отводится изучению классификации инноваций, источникам идей инновационной педагогики, актуализируется важность нормативно-правового обеспечения инноваций. В. Сластенин замечает, что проблема

создания и внедрения нововведений требует исследования определенных вопросов: зависимость распространения новшеств от особенностей среды, закономерности восприятия инноваций учителями, технология инновационной подготовки, снятие психологических барьеров и т.д. [2].

Как отмечает М. Кларин, инновации – это не просто создание новшеств, но и такие перемены, которые носят существенный характер и сопровождаются изменениями в образе деятельности, стиле мышления [3].

В. Загвязинский определяет новое в педагогике не только как идеи, подходы, методы, технологии, которые еще не использовались, но и как комплекс элементов педагогического процесса, которые несут в себе прогрессивное начало, позволяющее достаточно эффективно решать психолого-педагогические задачи. Новое, как считает автор, включает в себе прогрессивное [4].

Таким образом, научное осознание инновации в образовании прежде всего направлено на формирование новой педагогической практики, которая реализуется за счет освоения новых научных идей, концепций, подходов. Инновации могут быть представлены в различных технологиях, методиках, организационных формах и др.

Из этого следует, что инновации имеют значительное влияние на все компоненты педагогического процесса и деятельность самого педагога. Образовательные инновации, при этом, предполагают личностный и творческий процесс развития, охватывают всю сферу образования и подготовки будущего учителя к осуществлению педагогической деятельности.

Термин «технология» вошел в научно-педагогическую сферу из производственных процессов, однако в процессе разработки и практического внедрения, педагогическая наука определяет технологию как систему способов, приемов, выполнение которых обеспечивает решение задач воспитания, обучения и развития личности, а сама деятельность представлена как определенная система действий.

Таким образом, в педагогике технологические подходы связаны с разработкой научных исследований в области образовательных процессов, а технологические подходы основываются на описании и пояснении закономерностей развития личности в процессе педагогического воздействия.

Следовательно, «педагогическая технология – это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам» [5, с. 24].

Сегодня, образование имеет достаточно широкие возможности для оптимизации учебного процесса, используя инновационные образовательные технологии. Использование различных инновационных форм организации процесса обучения позволяет развивать личностные и профессиональные

качества будущего специалиста, дает возможность для реализации творческого потенциала, организаторских и коммуникативных качеств.

Представим одну из форм образовательных технологий, которые могут быть использованы в процессе проведения группового практического занятия для студентов вуза. Групповая форма работы позволяет значительно активизировать учебную, творческую направленность студентов и дает возможность развития навыков будущей самостоятельной профессиональной деятельности. Такой технологией, на наш взгляд, является деловая игра.

Деловая игра – одна из форм образовательных технологий, которая базируется на имитации, моделировании, упрощённом преобразовании реальной ситуации в игровой форме. В деловой игре каждый участник играет роль, выполняет действия, аналогичные поведению людей в реальной жизни, однако игры используются как метод практического обучения.

Деловая игра как способ имитации профессиональной деятельности интенсифицирует процесс обучения и тесно связывает его с практической деятельностью, дает возможность придать обучению предметное и социальное содержание будущей профессии и тем самым смоделировать наиболее точно условия формирования личности специалиста. В процессе деловой игры происходит диалог на профессиональном уровне, обоснование различных позиций, взаимная критика гипотез и предложений, что приводит к освоению не только новых знаний и представлений, но и помогает получить опыт в решении профессиональных задач.

Правила деловой игры определяются выбранной деятельностью. В ней, в процессе проигрывания ситуации лучше понимается и осваивается сложная терминология, что она означает и т.д. Такая игра может быть организована и на этапе первичного закрепления материала, и как обобщение, и как форма контроля. В таком случае, речь идет о самом стандартном варианте деловой игры. Установлено, что при подаче материала в такой форме усваивается около 90% информации. Активность участников проявляется ярко, носит долговременный характер и вынуждает их к активности.

Педагогическая сущность деловой игры – активизировать мыслительную деятельность студентов, повысить самостоятельность, внести дух творчества в процесс обучения, подготовить их к будущей практической деятельности. Главным вопросом в деловой игре является «что было бы, если...». Сверхзадачей игры является достижение эффекта саморазвития, самообразования, саморегуляции. Данный метод развивает личностный потенциал: каждый участник может прогнозировать свои индивидуальные возможности, а также и в групповой деятельности.

Весь процесс организации деловой игры можно разделить на такие этапы:

1 этап – разработка игры, написание сценария;

2 этап – организационный: необходимо разъяснить участникам игры цель и содержание, ознакомить их с программой и правилами, распределить роли, поставить конкретные задачи и т.д.;

3 этап – разыгрывание ситуаций и поиск решения внутри каждой группы. Работа в группе может проходить в виде «мозгового штурма», дискуссии, тренинга;

4 этап – межгрупповые дискуссии;

5 этап – подведение итогов: анализируются и обобщаются результаты, принимается общее коллективное решение;

6 этап, достаточно сложный – необходимо перенести опыт деловой игровой деятельности в реальную жизнь.

Для подготовки деловой игры могут использоваться все дидактические методы: пояснительно-иллюстративный, репродуктивный, учебно-поисковый, исследовательский и др.

Использование в учебно-воспитательном процессе деловой игры значительно способствует подготовке будущих специалистов к профессиональной деятельности. Она позволяет повысить мотивацию, эмоционально насыщает процесс обучения, формирует знания и практические умения. Однако, деловая игра достаточно трудоёмкая форма работы для преподавателя и требует значительных энергетических, эмоциональных затрат, профессиональных умений и сформированных личностных качеств.

Таким образом, приведенный нами пример использования инновационных образовательных технологий в процессе подготовки будущих специалистов демонстрирует то, что образовательные технологии могут способствовать эффективности усвоения знаний, развитию навыков исследования и использования знаний в практической деятельности, формированию ценностных ориентаций личности обучающихся, повышению познавательной активности, развитию креативности, успешной социальной и профессиональной адаптации.

Выходя из выше сказанного, мы пришли к выводу, что инновационные образовательные технологии значительно расширяют возможности образовательного процесса, способствуют большей эффективности в подготовке будущих педагогических кадров. Инновации, внедряемые в систему высшего образования, требуют их дальнейшего изучения. Разработки и систематизации.

Список литературы

1. **Кларин М.В.** Педагогическая технология в учебном процессе: (анализ зарубежного опыта) / М.В. Кларин. – М. : Знание, 1989. – 75 с.
2. **Сластенин В.А.** Педагогика : инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М. : ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 224 с.

3. **Кларин М.В.** Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках : пособие к спецкурсу для пед. вузов / М.В. Кларин. – М. : Арена, 1994. – 222 с.
4. **Загвязинский В.И.** Теория обучения: современная интерпретация : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающ. по спец. «Педагогика и психология» и «Педагогика» / В.И. Загвязинский. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2007. – 187 с.
5. **Селевко Г.К.** Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Г.К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.

Конючкіна О.І.

Використання освітніх технологій в процесі підготовки майбутніх культурологів

На сучасному етапі розвитку освітньої системи особлива увага приділяється розвитку інноваційного потенціалу вищої школи. У даній статті аналізується поняття «інноваційні освітні технології», розглядаються форми і способи впровадження інноватики в освітню практику вищої школи.

Ключові слова: вища освіта, професійна підготовка, підготовка фахівців, інноваційні освітні технології.

Konochkina O.I.

Use of learning technologies in the training of future culture experts

At this stage of development of the educational system focuses on the development of innovative potential of the higher school. This article examines the concept of «innovative technology», deals with the forms and methods of implementation of innovation in educational practices.

Key words: higher education, professional training, training and innovative educational technologies.

УДК 378.14

Лабинцева Лариса Павловна,
доцент кафедры теории, истории музыки
и инструментальной подготовки
Института культуры и искусств
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
laba@i.ua,
Цзихуа Ли,
доцент Чжецзяньского университета,
г. Циньхуа (КНР)
313726251@qq.com

ТРАНСФОРМАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМОРАЗВИТИИ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

В статье анализируются трансформационные процессы в профессиональном саморазвитии учителей музыкального искусства, направленные на поиск, исследование, интегрирование общих признаков дальнейшей музыкально-педагогической деятельности специалистов.

Ключевые слова: трансформационные процессы, профессиональное саморазвитие, учителя музыкального искусства.

Трансформационные процессы в научно-образовательной сфере – постоянно действующие явления, которые происходят организованно, имеют независимую ценностно-мотивационную ориентацию и исследуют процесс отношения личности к познавательной деятельности. Термин «трансформация» в контексте психологического определения понимается как творческий процесс переноса инновационных достижений определенного профиля образования на другой профиль образования с целью их объединения. Трансформационные процессы направлены на поиск, исследование, интегрирование общих признаков, которые отражаются в ведущих видах образовательной и научной деятельности [1].

Общими критериями эффективности трансформационных образовательных процессов В. Огневьюк называет качества личности и инновационные функции ее деятельности: решительность, самостоятельность, ответственность, инициативность, умение планировать результаты деятельности, поиск познавательной информации, умение пользоваться инновационной информацией как средством профессионального саморазвития, умение соблюдать индивидуальный стиль поведения, мотивация личностных достижений, стремление к приобретению новых профессиональных достижений [2, с. 58].

Проблема профессионального саморазвития тесно связана с проблемой поиска новых путей совершенствования педагогической деятельности. Обучение и самосовершенствование настоящего профессионала – мастера своего дела – длится на протяжении всей жизни. То есть, профессиональное саморазвитие определяется социально-экономическими факторами, психофизиологическим потенциалом человека, его целеустремленностью.

Анализ исследований К. Абульхановой-Славской, А. Бодалёва, М. Ермолаевой по данной проблеме свидетельствует, что существенной характеристикой профессионального саморазвития является сознательное качественное изменение самого себя, которое выступает главным внутренним механизмом индивидуально-личностного развития. Бесспорно, качественным показателем процесса становления личности человека является его целенаправленное саморазвитие.

Профессиональное саморазвитие будущего учителя музыки предусматривает осознание своей собственной ответственности за процесс профессионального самосовершенствования, наличие умений его проектировать, осуществлять и регулировать, желание и способность постоянно поддерживать и корректировать свой профессиональный рост

Активный поиск решения проблем модернизации образования осуществляли в своих трудах Н. Арндт, Э. Гусинский, В. Лутай, М. Рыжаков, М. Фуллан, Ю. Хабермас, которые отмечали необходимость трансформации образовательной системы в связи с изменениями ее концепции.

Трансформационные процессы, которые происходят в процессе совершенствования профессионального саморазвития учителей музыкального искусства представлены нами как механизм формирования самопознания себя как будущего учителя музыкального искусства, наличие рефлексии, самооценки, саморегуляции. Ведущей среди них является волевая сфера, которая регулирует поведение и деятельность студента с проекцией на процесс формирования профессионального саморазвития.

Когнитивные процессы специалиста являются целенаправленными и регулируются ранее обдуманной и осознанной целью. На наш взгляд, чем выше профессиональное саморазвитие, тем более высокие цели ставит перед собой специалист, и демонстрирует большую настойчивость в их достижении. Учителя, обладающие высоким уровнем саморазвития, вырабатывают сценарии успеха в педагогической деятельности, которые обеспечиваются положительными ориентирами дальнейшей педагогической деятельности. Педагоги, которые считают себя профессионально неэффективными, более склонны вырабатывать сценарии неудач, которые стоят на пути успеха, акцентируя внимание личности на собственных профессиональных недостатках. Основная функция сознания заключается в предоставлении учителю возможности прогнозировать ход событий и вырабатывать средства контроля над теми событиями, которые имеют

влияние на их профессиональную деятельность. Чем сильнее чувство профессионального саморазвития, тем более эффективным становится педагог в своем аналитическом мышлении и формировании успешных способов педагогической деятельности.

Убеждение в профессиональном саморазвитии играет ведущую роль в саморегуляции мотивации. Известно, что большая часть человеческой мотивации формируется на основе когнитивных процессов. Восприятие собственной эффективности является одним из центральных факторов в разнообразных формах мотивационных процессов.

По нашему мнению, профессиональное саморазвитие также требует такого важного стимула, как чувство собственного достоинства, уважения к самому себе, желание сегодня стать лучше на пути к овладению педагогической деятельностью, чем был вчера. Самопознание себя как будущего учителя музыкального искусства предусматривает изучение будущими педагогами-музыкантами своих профессиональных способностей и свойств, системы ценностей, профессиональных намерений, ведущих мотивов и мотиваций осуществления педагогической деятельности, особенностей процессов познания (ощущения, восприятия, памяти, внимания, мышления, речи).

Самопознание себя как учителя музыкального искусства и профессиональное саморазвитие может осуществляться путем рефлексии, что предполагает анализ и размышления студента над своими профессиональными качествами, действиями, и на основе этого производить коррекцию своих оценок, отношений, позиций, «конструирования» себя как успешного педагога.

Самооценка будущими учителями музыкального искусства собственных личностных и профессионально-необходимых качеств на основе сопоставления с эталоном и другими студентами, выполняет важную функцию в профессиональном саморазвитии.

Саморегуляция – одна из важнейших характеристик личности, которая влияет на профессиональное саморазвитие и заключается в уменьшении различия между достижениями и целью, которую ставит перед собой человек и, преодолев это различие, ставит перед собой новые, более высокие цели. Обязательным условием трансформационного процесса, направленного на формирование профессионального саморазвития является контроль будущих учителей музыкального искусства за своими профессионально-направленными действиями. Например, достигая поставленных целей на пути к овладению изучаемым образованием студенты обращают внимание на качество приобретенных знаний, умений, навыков, объем полученной информации, скорость и оригинальность выполненной работы и т. п. Контроль за собственными действиями помогает вовремя выявить и исправить недостатки в этом процессе, определить новые цели [3]. Заметим,

что важное место в саморегуляции поведения принадлежит локус контролю, то есть, суждению о причинах собственных достижений.

В данном аспекте Л. Лобова рассматривает профессиональное саморазвитие учителей музыкального искусства в контексте инструментально-исполнительской подготовки:

– система инструментально-исполнительской подготовки должна быть открытой к взаимодействию и обмену информацией и энергией с музыкально-образовательной и социальной средой, что выражается в интеграции психолого-педагогических, культурологических, музыкально-теоретических и инструментально-исполнительских дисциплин;

– ее целью является раскрытие внутреннего, свойственного от природы потенциала студента, который, реализуя свою свободу выбора, будет определять собственные пути развития и саморазвития;

– система инструментально-исполнительской подготовки должна развиваться только на основе диалога и ценностного взаимодействия между миром музыки и личностями преподавателя и студента;

– система инструментально-исполнительской подготовки должна быть направлена на формирование целостного художественного мировоззрения: развитие и взаимосвязь человека, общества, искусства и науки как подсистем культуры;

– система инструментально-исполнительской подготовки должна регулировать и стимулировать процессы самопонимания и самоорганизации в творческой интерпретационной музыкально-педагогической деятельности;

– система инструментально-исполнительской подготовки должна ориентироваться на профессиональное становление и саморазвитие личности, формирование ценностного отношения к музыке, миру, человеку [4].

Таким образом, трансформационные процессы профессионального саморазвития учителей музыкального искусства отражают механизм формирования самопознания себя как будущего специалиста, наличие саморегуляции, опыт собственных успехов в осуществлении педагогической деятельности. Ведущей среди них является волевая сфера, которая регулирует поведение и деятельность учителя музыкального искусства с проекцией на процесс формирования профессионального саморазвития.

Список литературы

- 1. Побірченко Н.А.** Трансформація психологічних процесів в освітології – Електронний ресурс : [Режим доступу]. – <http://elibrary.kubg.edu.ua>.
- 2. Огнев'юк В.О.** Освітологія як відображення міждисциплінарного підходу у наукових дослідженнях феномену сучасної освіти / В.О. Огнев'юк // Розвиток сучасної освіти: освітологічні наголоси : Матер. 1-ої Всеукр. наук.-практ. конфер. – К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. – С. 53–62.

3. **Кремешна Т.І.** Педагогічна самоефективність: шлях до успішного викладання : навч.-метод. посібник / Т.І. Кремешна. – Умань, 2010. – 168 с.
4. **Лобова Л.Г.** Педагогическое воздействие на процессы самоорганизации внутренних ресурсов студентов при работе над музыкальным произведением: дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». – Липецк, 2001. – 185 с.

**Лабінцева Л.П.
Лі Цзихуа**

**Трансформаційні процеси в професійному саморозвитку
вчителів музичного мистецтва**

У статті аналізуються трансформаційні процеси в професійному саморозвитку вчителів музичного мистецтва, спрямовані на пошук, дослідження, інтегрування загальних ознак подальшої музично-педагогічної діяльності фахівців.

***Ключові слова:** трансформаційні процеси, професійний саморозвиток, вчителі музичного мистецтва.*

**Labintseva L.P.
Li Jihua**

**Transformation processes in professional self-development
of teachers of music art**

Examines transformation processes in professional self-development of teachers of musical art, which are aimed at finding, research, integration of common features, which are reflected of the future musical-pedagogical activity of specialists.

***Key words:** transformation processes, professional self-development, teachers of musical art.*

УДК 378

Моделина Валерия Валерьевна,
старший преподаватель изобразительного,
декоративно-прикладного искусства и дизайна
Липецкого государственного
педагогического университета
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»
valera.modelina@yandex.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ В ВУЗЕ

В статье освещаются тенденции современного художественного образования, процесс обучения изобразительному искусству, развитие такого качества личности как креативность. В традиционных формах обучения изобразительному искусству с позиций академической школы творческая составляющая личности развивается через занятия композицией.

Ключевые слова: *креативность, критерии креативности, композиция, творчество, профессионализм.*

Ситуация современного мира, информационно насыщенного и с каждым днем все более мобильного, формирует новый образ современного человека, одной из главных компетенций которого становится способность к творчеству, способность придумывать, творить, производить нечто новое или по-новому. Сегодня подобное личностное качество человека называют креативностью, и, естественно, что и в современном образовательном и научном пространстве эта тема вызывает неиссякаемый интерес. В этом смысле замечателен тот факт, что одной из тенденций художественного образования стало стремление превратить процесс обучения изобразительному искусству в один из способов развития в человеке его творческих способностей как таковых, творческого мышления и видения, способности мыслить, смотреть и видеть «по-другому». То есть, конечной целью обучения здесь становится не столько формирование художника-профессионала, сколько формирование креативной личности.

Яркий пример подобного современного подхода к обучению изобразительному искусству – так называемые методики правополушарного рисования, одним из авторов которых является профессор Калифорнийского университета в Лонг-Биче доктор Бэтти Эдвардс. В своей книге «Откройте в себе художника», которая широко используется как учебник по рисованию,

Эдвардс говорит о том, что научить рисовать можно абсолютно каждого человека.

Переходя к разговору о традиционных формах и методах развития креативности личности в образовательном процессе вуза, сразу сделаем оговорку о том, что нас будет интересовать образовательный процесс вуза (или творческого факультета вуза), одной из главных целей которого является обучение и формирование художника-профессионала через утверждение и реализацию традиций академической школы изобразительного искусства. Необходимость этой оговорки объясняется тем, что, начиная со второй половины XIX в. и, вплоть до сегодняшних дней в педагогической и художественной среде, имеют большое влияние сторонники «свободного воспитания» и деятели формалистической эстетики через отрицание академического обучения и провозглашения свободы творчества, «которое будто бы теряет свои неповторимые черты, если художнику привиты профессиональные навыки» [6, с. 103]. Об этой же проблеме говорит и Бэтти Эдвардс в одной из своих книг: «Все выдающиеся художники в истории изобразительного искусства учились рисовать безо всякого, как представляется, ущерба для своего творчества. Опасения «навредить творчеству», препятствующие обучению рисованию, появились только в нашем веке, особенно после Дьюи и гештальт-психологов» [10, с. 15]. В данной статье профессиональные знания студентов, умения и навыки будут рассматриваться как необходимые условия развития креативности его личности, а занятия композицией (сочинение и написание картины или эскиза к ней на определенную тему) – как традиционная форма обучения и процесс, дающий возможность выявить, применить и развить личностную креативность.

Свои рассуждения мы будем строить на соотношении известных на сегодняшний день определений креативности и суждений о ней и сугубых моментах композиции как учебной дисциплины и как центрального и обобщающе-синтезирующего явления в творческой работе художника, суть которой сводится к умению сочинять.

Рассуждение первое. Современные психологи, определяя креативность как уровень творческой одаренности, способности к творчеству, и причисляя ее к относительно устойчивой характеристике личности, выделяют и критерии креативности.

Анализ и оценка учебных композиционных эскизов на заданную тему и работ зрелых мастеров в полной мере позволяет проследить степень выраженности этих критериев, характеристика которых здесь будет даваться по статье интернет-энциклопедии «Википедия», в той или иной работе.

Беглость, определяемая как количество идей, возникающих в единицу времени и гибкость – как способность применить разнообразные стратегии в решении проблем – при работе над композицией могут проявиться в умении

создать несколько различных по своей форме решений (эскизов) одной и той же темы, достаточно полно раскрывающих ее содержание.

Оригинальность проявится в способности не смотреть на заданную тему через призму уже имеющегося наследия в истории изобразительного искусства и сложившихся в нем традиций либо в умении создать свою композицию на основе знания и переосмысления уже сложившихся традиций и типов изображений.

Разработанность – как способность детально разрабатывать возникшие идеи – проявится в умении содержательно наполнить большие плоскости (или пятна) уже имеющегося эскиза или же в способности превратить абстрактную композицию в сюжетно-фигуративную (а также наоборот).

Сопrotивление замыканию покажет себя в способности автора вносить объективно необходимые изменения в уже сложившийся эскиз либо в способности отказаться от старого варианта в пользу совершенно нового.

Абстрактность названия. Этот критерий объясняется как понимание сути проблемы, того, что действительно существенно. Процесс названия (называния) отражает способность к трансформации образной информации в словесную форму. В ходе изобразительной деятельности этот процесс обычно осуществляется в обратную сторону: через вербальное обозначение к образу. Когда у автора есть ясное осознание того, что он хочет сказать в своей работе, он начинает искать формальное решение своего замысла, своей идеи через подбор (или отбор) определенных выразительных и изобразительных средств и приемов. В результате удачного изложения смысла на языке изображения в композиции возникает художественный образ. А образность композиции, по словам Е.А. Кибрика, – это ее высшее художественное качество [1, с. 49].

Очевидно, что с критерием абстрактности названия и способностью видеть и выделять главное в тесной связи находится критерий *метафоричности* как склонность к символическому, ассоциативному мышлению, умению видеть в простом сложное, а в сложном – простое. Природа художественного образа «в том, – как поясняет Е.А. Кибрик, – что типическое проявляется в характерном, общее в единичном [1, с. 49]. Подобную же мысль встречаем у П.П. Чистякова: «Художник – человек, одаренный особенно от других творческой способностью все обобщать и делать на основании данности все выводы и далее творить новое и разнообразное, смотря по своей особе» [3, с. 110].

Обобщая выше сказанное, можно сделать вывод, что через использование критериев креативности при анализе работ мастеров искусства и при анализе учебных композиционных эскизов можно вскрыть ту или иную технологию создания художественного произведения, некоторые методы работы автора. И здесь важно будет подчеркнуть, что на Западе (откуда и было заимствовано это слово) креативностью обозначают

именно технологические элементы творчества. Следовательно, при определенной формулировке частных заданий по композиции, которые будут способствовать решению главной задачи – созданию художественного эскиза на определенную тему, но при этом иметь направленность на решение частных проблем композиции, можно целенаправленно развивать личностные качества студентов, повышающие их творческий потенциал.

Рассуждение второе. В определениях и характеристиках понятия креативности присутствует указание на то, что креативное мышление предполагает наличие у субъекта деятельности определенных профессиональных знаний и опыта [9, с. 304]; что, с одной стороны, креативная идея опирается на опыт и найденные прежде решения, использует знания и сложившиеся закономерности, а с другой – оторвана от привычной логики [8, с. 32]; что креативное мышление предполагает прокладку новых, до селе неизвестных субъекту деятельности путей к цели, и пути эти могут быть сотканы из совершенно новых элементов мысли, а также собраны в обновленных цепочках из уже встречавшихся структур [9, с. 306].

Интересно, что мастера искусства, объясняя суть работы художника и задавая направление его деятельности, выделяют те же самые составляющие: наличие объективных профессиональных знаний и умение осознанно их применять в процессе создания нового в соответствии с теми или иными творческими задачами. Г. Гете писал: «...гений, художник по призванию, должен действовать согласно законам, согласно правилам, которые предписаны ему самой природой, которые составляют величайшее богатство, потому что с их помощью он научается подчинять себе и применять как богатство своего дарования, так и великие богатства природы» [2, с. 71]. Ту же самую мысль находим в письмах П.П. Чистякова: «Законы, на которых стоят все искусства, всегда были, есть и будут одни и те же, потому что они лежат в самой сущности природы, откуда избранный, любящий свое дело художник их черпает, постоянно стараясь изучить, понять и подчинить по возможности своей воле и создать что-либо новое и изящное» [3, с. 110].

Подводя итог в своей статье «Объективные законы композиции в изобразительном искусстве», Е.А. Кибрик делает фундаментальный по своему значению вывод: «Итак, легко увидеть, что основными законами искусства являются всеобщие законы жизни – законы природы, мышления и истории, своеобразно выраженные в специфической области искусства, законы диалектики. Кроме того, есть композиционная техника, сумма приемов – вывод из всемирно-исторического опыта искусства» [1, с. 50].

Из существующих специальных учебных дисциплин, обучающих изобразительной деятельности, именно композиция дает возможность студенту максимально полно проявить себя как личность творческую, как художника думающего (а креативное мышление предполагает умственную концентрацию на проблеме и сосредоточении на ней интеллектуальных усилий [8, с. 308]), а также показать уровень своего профессионального

мастерства в области рисунка, живописи, скульптуры и других видов изобразительного искусства. Т.е. композиция синтезирует и обобщает в себе не только известные законы именно композиции, но и все известные законы изобразительного искусства, знания истории искусства, личный жизненный и профессиональный опыт автора и все остальные имеющиеся у него знания и личные его предпочтения.

Поиск нового способа применения уже имеющихся знаний и законов в композиции на пути создании художественного образа можно классифицировать как методологическую креативность, т.е. такой тип креативности, который формирует иной способ организации привычных процессов и вещей, характеризуется процессом создания нового из привычных вещей, упорядоченных иным образом, т.е. основан на моделировании [4, с. 34].

Рассуждение третье. При всем богатстве возможностей проявления творческих способностей в области композиции художники заявляют, что научить собственному творчеству невозможно. В середине XIX в. А.А. Сапожников, выдающийся художник-педагог, говоря о сочинении картин, дает четкие указания о выполнении этой работы, выделяя ее этапы и при этом делает оговорку, что «положить правила для фантазии нельзя» [7, с. 127].

М. Митурич-Хлебников, современный художник-педагог, также утверждает, что «школа может научить многому, но, если это хорошая школа, она должна осознавать, что она может лишь стимулировать развитие творческого начала, но «научить» творчеству не может никто. «Учиться» означает: учиться – себя. Только целеустремленная воля, поиск своего пути и места при становлении творческой личности способны как из лимона выжать капли творчества, вдохнуть в творение душу» [4, с. 10].

Тут будет уместно привести следующее суждение о креативности: «авторами креативных решений могут быть отдельные достаточно целостные и самостоятельные по своей сути и натуре личности» [8, с. 32].

Результатом наших рассуждений станет вывод о том, что академическая школа, опирающаяся на творческие достижения науки и искусства прошлого, через создание прочной базы фундаментальных профессиональных знаний, умений и навыков, раскрытие понимания сути творческого процесса и формирование осознанного к нему отношения, посредством и традиционных форм обучения изобразительному искусству создает необходимое условие для развития креативных качеств личности и может стимулировать развитие творческого начала.

Особенно полно это осуществляется через дисциплину композиции путем комплексного решения студентом целого ряда композиционных задач (при сочинении или написании картины или эскиза на определенную тему), либо через решение частных проблем композиции в специальных заданиях,

когда открываются и усваиваются различные композиционные законы и приемы, т.е. композиционная техника.

В современных условиях с целью сохранения академической школы и ее лучших традиций необходимо следить за цельностью процесса обучения, за тем, чтобы его истинная цель – знания, умения, навыки – не подменялись целями дополнительными и второстепенными, даже если они преследуют развитие таких популярных и необходимых современному обществу качеств личности, как креативность.

Список литературы

1. **Кибрик Е.А.** Объективные законы композиции в изобразительном искусстве / Е.А. Кибрик // Проблемы композиции : сб. науч. тр. / под ред. В.В. Ванслова. – М. : Изобраз. Искусство, 2000. – С. 32–50.
2. **Ли Н.Г.** Основы учебного академического рисунка. Голова человека / Н.Г. Ли. – М. : ЭКСМО, 2011. – 264 с.
3. **Молева Н.М.** Художественная школа 2-ой пол. XIX – нач. XX в. / Н.М. Молева, Э.М. Белютин. – М. : Изд-во ФХ СССР, 1956. – 206 с.
4. **Нукин И.Г.** Нужна ли искусству школа? / И.Г. Нукин // Декоративное искусство. – 2002. – № 1. – С.115–117.
5. **Пертова В.Н.** Формирование креативной личности в процессе обучения в вузе / В.Н. Пертова // Электронный журнал «Знание. Понимание. Умение». – 2009. – № 9.
6. **Ростовцев Н.Н.** История методов обучения рисованию. Зарубежная школа рисунка / В.В. Ростовцев. – М. : Просвещение, 1981. – 264 с.
7. **Сапожников А.П.** Полный курс рисования / Под ред. В.Н. Ларионова. – М. : Изд-во «АЛЕВ-В», 2003. – 4-е изд. – 160 с.
8. **Сбитнев А.В.** Креатив и реклама / А.В. Сбитнев // Реклама. Теория и практика. – 2007. – № 3. – С. 31–36.
9. **Степанов С.С.** Популярная психологическая энциклопедия. – М. : Изд-во «Эксмо», 2005. – 194 с.
10. **Эдвардс Б.** Художник внутри вас. – Минск : ООО «Попурри», 2000. – 256 с.

Моделіна В.В.

Сучасні тенденції художньої освіти і традиційні форми навчання образотворчого мистецтва у ВНЗ

У статті висвітлюються тенденції сучасної мистецької освіти, процес навчання образотворчого мистецтва, розвиток такої якості особистості, як креативність. У традиційних формах навчання образотворчого мистецтва з позицій академічної школи творча складова особистості розвивається через заняття композицією.

Ключові слова: креативність, критерії креативності, композиція як навчальний предмет, творчість, професіоналізм

Modelina V.V.

Modern trends in art education and traditional forms of teaching fine arts at the University

In the article highlights the trends of contemporary art education, process of teaching fine arts, the development of such qualities as creativity. In traditional forms of teaching fine arts from the standpoint of the academic school creative component of the personality is developed through the practice of composition.

Key words: creativity, criteria of creativity, composition, creativity, professionalism

УДК 37.01

Никитенков Сергей Алексеевич,
кандидат педагогических наук, доцент,
кафедры изобразительного,
декоративно-прикладного искусства и дизайна,
Липецкого государственного
педагогического университета
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»
nktnkv@rambler.ru

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СОЗДАНИЯ ИЗОБРАЖЕНИЙ
И ТРАДИЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ**

В статье анализируется противоречие, сложившееся в современном художественном образовании, когда простое копирования действительности, создание подобия, банального визуального образа предмета ставит в одинаковые целевые условия рисование и живопись с натуры и техническое фотографическое изображение. Делается попытка обосновать разницу мыслительного процесса при работе с натуры и рисовании с фотографии.

Ключевые слова: художественное образование, восприятие, мышление, рисунок, живопись, композиция.

Широкие возможности создания и обработки изображений в современную эпоху компьютеров и цифровой фототехники значительно изменили ситуацию обучения изобразительному искусству. Сейчас уже нельзя себе представить без компьютера такие области искусства как дизайн,

архитектура, прикладная графика и декоративное искусство, где применение новой техники радикально изменило методы работы над проектом, сделав их более продуктивными. В то же время, массовая доступность фотографии ставит под сомнение, особенно в сознании начинающего заниматься изобразительным искусством, необходимость многотрудного формирования навыков работы над рисунком и живописью с натуры. Простая механическая работа по копированию плоского изображения часто заменяет сложный мыслительный труд по созданию плоскостного образа на основе многомерного динамического восприятия действительности. При декларируемых отечественной художественной школой академических подходах к обучению указанное противоречие заставляет серьезно задумываться о реалиях образовательного процесса и путях его дальнейшего развития.

В предлагаемой статье рассматривается ситуация, сложившаяся в современном художественном образовании, когда поверхностное понимание задач изобразительного искусства как простого копирования действительности, создания подобия, сохранения банального визуального образа предмета ставит в одинаковые целевые условия рисование и живопись с натуры и техническое фотографическое изображение. Делается попытка показать принципиальную разницу мыслительного процесса при рисовании с натуры и срисовывании заменяющей натуру фотографии. Также анализируются особенности процесса формирования профессионального мышления и видения при подготовке художника и педагога изобразительного искусства.

Рассмотрим кратко историю проблемы. Художники прошлого действительно частично выполняли функции, еще не существовавших в то время фотографов. Запечатлѐнные на картинах люди, сцены сюжетных композиций, образы предметов в натюрмортах и ландшафты в пейзажах фиксировали облик меняющейся действительности, делая его достоянием истории культуры. Несомненно, здесь имела место задача сохранения и передачи визуальной информации. Однако, если исключить чисто технические изображения, всё, что создавалось художниками было искусством поскольку создавалось для удовлетворения не только информационных, но и эстетических потребностей человека.

Стремление улучшить результаты своей работы всегда было качеством внутренне присущим настоящему мастеру. В ходе развития науки, техники и искусства, накапливались знания, совершенствовались материалы и техника работы, изобретались новые инструменты и приспособления. На этом пути появились первые технические устройства для получения изображения – камеры обскуры. Известные еще до нашей эры они были усовершенствованы и начали применяться в искусстве на рубеже XVI и XVII вв. Камерой обскуры пользовался Ян Вермеер и многие его современники, её активно применял в своем творчестве Каналетто [1, с. 31]. В начале XIX в. была

изобретена камера-люцида и графический телескоп, позволявшие совмещать оптическое изображение с поверхностью создаваемого рисунка [2, с. 19]. Следует заметить, что еще первые перспективные демонстрации Филиппо Брунеллески во Флоренции представляли собой технические приспособления, основанные на принципе центрального проецирования [3, с. 9–15].

Таким образом, два момента в истории искусства можно считать принципиально революционными – изобретение или повторное открытие прямой перспективы мастерами раннего Возрождения и совершенствование камеры обскуры в сторону применения оптики и фиксации полученного изображения. Эти два факта содержательно тесно взаимосвязаны, поскольку оптические возможности камеры, позволяющей получить картинку без участия человека, практически совпадали с изображением выполненным художником по правилам перспективы. За триста последующих лет с изобретением и совершенствованием фотографии технические возможности создания и обработки изображения возросли многократно. Тем не менее, фотография не заменила живопись. Напротив, развитие художественного изображения осуществлялось под знаком утверждения своей человеческой специфики. Происходило своеобразное самоосознание искусства. Художники стали обращать внимание не только на внешнее сходство, но и на выразительность формы. На рубеже XIX и XX вв. сформировались новые и новейшие течения в изобразительном искусстве, открывшие его неограниченные возможности. Интересно, что фотографией в своем творчестве пользовались и П. Боннар, и Э. Делакруа, и Э. Дега, и П. Гоген, но применяли её, будучи уже сформировавшимися художниками и не в целях поверхностного копирования.

Сегодня оцифрованное статичное или движущееся изображение может быть обработано с помощью разнообразных компьютерных программ, приобретая огромное количество всевозможных цветовых, фактурных и пространственных эффектов. Появляются современные произведения, не вписывающиеся в принятую классификацию видов изобразительного искусства, так называемый видеоарт. При всей необычности подхода к созданию изображения средства этого искусства в современной художественной культуре воспринимаются и понимаются как органичные.

Однако в российской образовательной практике организация подготовки художников в художественных училищах и вузах, а также педагогов изобразительного искусства в педагогических институтах как будто не учитывает этих возможностей. Не только станковистов, но и дизайнеров и архитекторов у нас обязательно учат рисовать и по-старому. Подавляющее большинство педагогов говорит о недопустимости на начальных этапах формирования навыков рисования заменять работу с натуры работой по фотографии. Отечественные методики обучения основываются на классических принципах академического образования,

которые практически не отличаются от методов обучения европейских художественных академий XVIII – XIX вв. В чем здесь дело? Только ли в инертности художественно-педагогического сообщества, или в этом есть более глубокие причины?

При анализе процесса изобразительной деятельности становится понятным, что передача визуальных характеристик видимого мира (как известно он многомерен) на двухмерной изобразительной поверхности требует соблюдения определённых закономерностей, позволяющих воспринимать созданное изображение как отражение действительности. Система этих закономерностей, называемая перспективой или пространственным строем, может быть различной. Она зависит от принятых в культуре канонов репрезентации видимого мира в частности на плоскости картины. Вопрос этот относится к разряду наиболее сложных в теории познания. По этой причине сегодня вряд ли приходится безоговорочно принимать позицию совпадения образов восприятия предмета с его фотографическим изображением [4, с. 166–238].

Одним из первых проблему соотношения канонов перспективы с органичностью человеческой культуры рассмотрел в своей, ставшей классической статье «Обратная перспектива» П.А. Флоренский [5, с. 46–100]. В этой работе он убедительно показал, что способы пространственных построений художественных изображений должны пониматься и оцениваться с позиций мировоззрения соответствующей эпохи, что прямая перспектива не есть единственный и обусловленный природой способ изображения пространства, а, напротив, требует существенных корректив в сторону учета динамики восприятия, его разноцентренности и подвижности. Именно такую коррекцию мы наблюдаем в работе с натуры.

Неискущённому в изобразительной деятельности кажется, что рисование с натуры полностью подчиняется прямоперспективному восприятию. Однако это не так. Простые опыты анализа процесса восприятия показывают, что фиксация внимания на различных частях натуры, происходящая в той или иной последовательности требует синтеза этого в рисунке. И хотя изобразительная плоскость воспринимается более цельно, чем изображаемый объект, изображение на ней должно быть организовано так, чтобы быть воспринятым в определённой последовательности. Пространственно-временной синтез, приводящий к целостности изображения является результатом композиционной работы рисовальщика или живописца. Именно эта работа составляет проблему формирования специального художественного видения, так называемой «постановки глаза», которая не может быть решена в процессе переписывания с плоскости на плоскость. Это понимали педагоги Академии художеств в начале XIX в., когда предлагали радикально уменьшить время работы с оригиналов (рисунков и гравюр), а то и вовсе её отменить.

В программной статье о композиции В.А. Фаворский показал, что рисование, из которого изъято движение и время, не может претендовать на художественность. Оно будет изображением препарированной, а не реальной действительности. При этом он удачно ссылается на пример моментальной фотографии, не могущей передать движение, которое на ней выглядит случайной и нелепой позой [6, с. 210–211]. При всех достоинствах объективности и подробности изображения, которыми обладает фотография, она не может служить источником формирования художественного, композиционного видения природы, источником постановки глаза художника.

Что мы наблюдаем в реальном образовательном процессе сегодня в условиях сплошь информационной культуры? Отличительной чертой обучения изобразительному искусству сегодня является тот факт, что повсеместная доступность фотографического изображения и широкие возможности его трансформации ведут к подмене натурной работы копированием плоского технического изображения. Часто приходится видеть, как студент рисует не со стоящей перед ним постановки, а с дисплея своего мобильного телефона или планшета, тем самым показывая, что в его сознании это вполне взаимозаменяемые вещи. Этим сводятся практически на нет педагогические усилия по формированию классических навыков изобразительного искусства в традиционном его понимании. Даже способные студенты, ранее имевшие успехи в натурной работе, часто теряют сформированные навыки целостного видения, жизненности и органичности изображения.

В студенческих головах наиболее часто встречается путаница относительно использования фотографии современными художниками. Студенты применяют фотографию для замены изображения с природы. Они не осознают, что просто сфотографировать, затем перерисовать, не вкладывая в этот процесс никакой идеи – бесполезный труд, который не будет нести на себе признаки искусства. В то же время не будет выполнено задание, которое было предложено преподавателем академических дисциплин, сделать рисунок или живопись с природы. Не только студент, но и большая часть массового зрителя не видят разницы в изображении, полученным путем перерисовывания с фотографии и изображения с природы. На этой неразвитости паразитируют многие случайные в искусстве люди. Необходимо объяснять, что реалистическое изображение основано на бинокулярности, оно более объемно и пространственно, что есть возможность выбора деталей и уход от композиционной случайности и т.д. А если обращаться к живописи, то при работе с фотографии сужается круг цветопередачи. Колористические и тональные возможности фотографии в ближайшее время не приблизятся к восприятию человека. Кроме того, фоторакурс, который часто не заметен на фотографии, кажется непреодолимым при перенесении на холст требует обращения к

изображению с натуры или коррекции со стороны хорошо развитой зрительной памяти и пространственных представлений.

Если обращаться к фотографизму как к направлению современного изобразительного искусства, то студент должен понимать, какую изобразительную идею он осуществляет, какую цель он преследует изображая детальную информацию, предоставляемую фотографией, или использовать преимущество фотографии в фиксации случайности и мимолетности. Для использования фотографии в студенческом творчестве необходимо внимательно изучать опыт современного искусства и применять его критически и корректно решаемым задачам.

В условиях несоответствия фотографических тенденций современной культуры методикам обучения классическому рисованию и живописи с натуры ставится под сомнение сам факт существования и развития таких методик.

Список литературы

1. **Педрокко Ф.** Каналетто и венецианские ведутисты / Ф. Педрокко. – М. : Слово, 1997. – 80 с.
2. **Фомичёва Д.** Материалы европейского акварельного пейзажа / Д. Фомичёва // Художественный Совет. – 2012. – №1. – С. 14–19.
3. **Мир математики** : в 40 тт. – Т.16: Франсиско Мартин Касальдеррей. Обман чувств. Наука о перспективе / Ф.М. Касальдеррей. – М. : Де Агостини, 2014. – 176 с.
4. **Вартофский М.** Модели. Репрезентация и научное понимание / М. Вартофский. – М. : Прогресс, 1988. – 507 с.
5. **Флоренский П.А.** Священник. Сочинения [Текст] : В 4 тт. –Т. 3 (1) / П.А. Флоренский. – М. : Мысль, 2000. – 621 с.
6. **Фаворский В.А.** Литературно-теоретическое наследие / В.А. Фаворский. – М. : Советский художник, 1988. – 588 с.

Нікітенков С.О.

Сучасні технології створення зображень і традиції навчання образотворчого мистецтва

У статті аналізуються протиріччя, які склалися в сучасній художній освіті, коли просте копіювання дійсності, створення подібності, банального візуального образу предмета ставить до однакових цільових умов малювання, живопис з натури і технічне фотографічне зображення. Робиться спроба обґрунтувати різницю розумового процесу при роботі з натури і малюванні з фотографії.

Ключові слова: мистецька освіта, сприйняття, мислення, малюнок, живопис, композиція.

Nikitenkov S.A.

Modern technologies of creation of the images and traditions of teaching fine arts

This article analyzes the contradiction in contemporary art education, when simple copying reality, creating likenesses, banal visual image of the subject puts in the same trust conditions of drawing and painting from nature and technical photographic image. An attempt is made to justify the difference of thinking process when working with nature and drawing with photos.

Key words: art education, perception, thinking, drawing, painting, composition.

УДК 378.011.3 – 051:785

Петченко Анатолий Фёдорович,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры теории, истории музыки
и инструментальной подготовки
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
afpetchenko@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ В ИЗУЧЕНИИ КУРСА ИНСТРУМЕНТОВКИ ДЛЯ АНСАМБЛЯ НАРОДНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ

Социальная функция высшей музыкальной школы непосредственно связана с воспитанием творческой личности. Формирование музыкантов-исполнителей, готовых на творческом уровне осуществлять музыкально-исполнительскую деятельность в качестве солиста-инструменталиста и артиста оркестра-ансамбля, являются важнейшим условием совершенствования подготовки будущих специалистов в этой области. Инструментовка для оркестра народных инструментов занимает центральное место в подготовке будущих музыкантов-исполнителей и артистов оркестров.

Ключевые слова: музыкально-исполнительская подготовка, творческая личность, солист-инструменталист, артист-оркестрант.

Стратегическим направлением профессиональной подготовки исполнителей на народных инструментах в высших учебных заведениях является формирование музыкантов, готовых на творческом уровне осуществлять музыкально-исполнительскую деятельность в качестве

солиста-инструменталиста, или артиста оркестра-ансамбля. Прошло время, когда на эстраде перед широкой аудиторией властвовали виртуозы-исполнители на народных инструментах, например, балалаечник В. Андреев, гитарист В. Иванов-Крамской, домрист А. Цыганков, баянисты Ю. Казаков и В. Бесфамильнов. Современная концертная практика подтверждает преимущество коллективного исполнения. Удержать внимание и заинтересованность массовой публики могут только концерты оркестров-ансамблей народных инструментов, например, оркестра имени В. Андреева (Москва), оркестра имени В. Осипова (С.-Петербург), ансамбля «Родные напевы» (Киев), ансамбля «Киевская Русь» (Луганск), ансамбля «Мелодия» (Донецк).

Проблема подготовки музыкантов-инструменталистов к коллективному исполнительству в ансамбле народных инструментов является важнейшим условием совершенствования подготовки будущих специалистов в этой области. Вопрос организации работы оркестров народных инструментов и воспитания музыкантов-исполнителей интенсивно исследовали К.П. Алексеев, М.М. Гелис, Е.И. Максимов, В.Б. Попонов, Ю.И. Шишаков.

Технику переложения, аранжировки и инструментовки для оркестров народных инструментов изложили в научных публикациях Н.А. Давыдов, Л.И. Мальтер, М.Н. Махов, Г.А. Польшина, Д.Г. Пшеничный, Г.В. Тихомиров, А.И. Салин, Н.И. Чайкин. Но, несмотря на теоретическую и практическую важность, проблема подготовки музыкантов к коллективному исполнительству в ансамбле народных инструментов в высшем учебном заведении остается недостаточно разработанной, чем определяется актуальность выбора темы данного исследования.

Целью и главными заданиями работы ставилось следующее: проанализировать основные принципы работы со студенческим ансамблем народных инструментов; определить состояние проблемы в педагогической теории и музыкальной практике; выявить условия эффективности формирования навыков инструментовки для ансамбля народных инструментов.

Современные тенденции в сфере музыкального исполнительства на народных инструментах связаны с интенсивным развитием ансамблево-оркестрового исполнительства, с функционированием разнообразных типов ансамблей при филармониях и дворцах культуры, в разных учебных заведениях. Ансамбли народных инструментов однородного или смешанного типа получили большое распространение в профессиональном исполнительстве. Достаточно вспомнить такие прославленные коллективы, как: Квартет Киевской филармонии в составе Н. Ризоля, Марии и Раисы Белецких, И. Журомского; Камерный ансамбль народных инструментов национальной филармонии Украины «Родные напевы» под руководством Ю. Алексика, Е. Чернокондратенко, Н. Проценко; Квартет баянистов

национальной филармонии Украины: С. Гринченко, Р. Молоченко, А. Шияна, И. Санько; Ансамбль солистов Донецкой филармонии квинтет «Мелодия» под руководством В. Вязовского; Ансамбль народных инструментов Луганской филармонии «Киевская Русь» – руководитель В. Фалалеев; Трио баянистов Волгоградской филармонии в составе: А. Фоменко, Л. Фоменко, Ю. Голоднюка. Отсюда вытекает необходимость целенаправленной подготовки руководителей и исполнителей соответствующих ансамблей на факультетах народных инструментов музыкальных вузов страны.

Ансамбль народных инструментов как форма исполнительского искусства – это «процесс коллективной игры, в котором несколько музыкантов совместно раскрывают художественное содержание произведения» [1, с. 5]. Класс ансамблевого мастерства занимает ведущее место среди специальных дисциплин исполнительских факультетов высших музыкальных учебных заведений. Его задача – подготовить студента-инструменталиста к профессиональной деятельности в качестве артиста оркестра-ансамбля филармонии, музыкального театра, учебных заведений искусств и общеобразовательных школ. Вузовская программа по подготовке музыкантов-инструменталистов в качестве артистов оркестра или ансамбля – это новая ступень развития специальных навыков и умений музыканта. Усложняется содержание и увеличивается объём репертуара, перед студентом выставляются задачи музыкально-исполнительской деятельности в качестве артиста ансамбля различного состава.

Приступая к работе с ансамблем народных инструментов, современный педагог сталкивается со значительными трудностями: во-первых, с острым дефицитом методической литературы, посвященной смешанным ансамблям народных инструментов; во-вторых, с ограниченным количеством репертуарных сборников, которые включают проверенные концертной практикой интересные оригинальные произведения, транскрипции, переложения, и которые учитывают разные уровни подготовки участников и творческие направления указанных составов. Большая часть методической литературы обращена к камерным ансамблям академического профиля – с участием смычковых инструментов или фортепиано. Содержание таких публикаций требует значительного коррегирования с учетом специфики народно-ансамблевого исполнительства [2].

Существенным моментом качественного звучания является выбор использования инструментов для разных форм ансамбля. Ансамбль звучит ярко лишь тогда, когда в его состав входят разнообразные по тембру инструменты, которые дополняют друг друга. «Именно игрой разнообразных красок, гаммой ярких оркестровых колоритов должно привлекать звучание ансамбля, независимо от того, большой он или малый» [3, с. 2]. Инструменты должны быть тщательным образом настроены, и составлять в целом оркестровый диапазон, а также большую динамическую шкалу – от *pp* до *ff*.

Полноценное звучание ансамбля невозможно без сильного сочного баса, как основы гармонии, а также чёткого метроритмического пульса произведения. Например, «в состав квартета баянистов Киевской филармонии входят оркестровые инструменты: альт, бас-баритон и педальный (ножной) бас. Благодаря этим инструментам квартет Н. Ризоля имеет особенное и только ему свойственное звучание» [4, с. 326].

Главная проблема, которая решается в процессе работы с ансамблем народных инструментов, состоит в определении оптимальных тембровых, громкостно-динамических и штриховых соотношений струнных инструментов и баяна (исходя из несовпадения источников звука, способов звукоизвлечения и разной акустической среды).

Тембры инструментов принадлежат к числу самых ярких средств выразительности в арсенале смешанного ансамбля. Среди разнообразных тембровых соотношений, которые возникают в процессе исполнения, можно выделить «автономные характеристики инструментов (чистые тембры) и комбинации, которые возникают при совмещении звучаний (смешанные тембры). Чистые тембры обычно используются в том случае, когда одному из инструментов поручено мелодическое solo» [5, с. 32].

Необходимо подчеркнуть, что звучание какого-нибудь инструмента вбирает в себя множество «внутренних» тембров. «В звучании струнных следует принимать во внимание тембровую «палитру» каждой струны, которая изменяется в зависимости от тесситуры (имеются в виду особенности звучания определенного участка струны), несовпадение тембра в зависимости от разных точек соприкосновения со струной (медиатора или пальца) или специфики материала, из которого изготавливается медиатор (капрон, кожа, пластмасса), а также от соответствующего потенциала разнообразных исполнительских приемов» [6, с. 21]. «У баяна тембровая «палитра» связана с тесситурной неоднородностью звуков, расположенных в правой и левой клавиатурах, тембрового варьирования с помощью разного уровня давления воздуха в камере меха, разных способов открытия клапана, а также гибких изменений динамики» [7, с. 27].

Для выделения тембра одного из струнных инструментов ансамбля рекомендуется применять регистровые комбинации, которыми богат современный готово-выборный многотембровый баян. «Тембровое слияние баяна с инструментами сопровождения обеспечивается одноголосными и двухголосными регистрами. «Подчеркивание» баянного тембра, в зависимости от особенностей фактуры, осуществляется многоголосными сочетаниями регистров (прежде всего, *tutti*), которые в ансамбле со струнными обеспечивают необходимую тембровую рельефность» [8, с. 32]. Смешанные тембры возникают в результате сочетания чистых тембров и образуют множество комбинаций.

Воспитание профессионального оркестранта требует овладения коллективным «оркестрово-ансамблевым» мастерством в игре на

музыкальном инструменте и умением согласовывать его звучание с голосами ансамбля. «Студент должен осознать, что в его руках сосредоточена важная часть музыкальных средств выразительности: гармония, метроритм, специфические тембры, которыми необходимо дополнить собственную партию, создавая в ансамбле единое целое» [9, с. 17].

Мастерство музыканта в оркестре измеряется синхронностью взаимодействия его звучности и выверенным балансом звучания всех партий ансамбля. Теснейшим образом это связано с тембровыми, динамическими и штриховыми характеристиками инструментов. В ансамблевом исполнении особенно большое значение приобретает динамический баланс, обусловленный рациональным и художественно оправданным использованием соответствующих ресурсов. Динамический «рельеф» каждой партии определяется исходя из состава ансамбля, особенностей инструментровки и тесситуры других партий, функций отдельных голосов в музыкальном развитии на протяжении пьесы. Основные принципы дифференциации динамических уровней относительно смешанного ансамбля можно сформулировать так: нижняя граница – качественная интонация в условиях предельно тихой звучности, верхняя граница – тембрально насыщенное, без треска струнных, звучание. Другими словами, при использовании динамических возможностей инструментов должна соблюдаться мера, с тем, чтобы колорит каждого инструмента не становился обезображенным или обедненным. Игра в ансамбле нуждается в экономном применении динамических средств. Разные элементы музыкальной фактуры должны звучать на разных динамических уровнях. Без дифференциации партий, рационального их соотношения не может быть художественно полноценного исполнения. Партии нужно расположить по их функциям в общем звучании. Динамика звучности должна напоминать картину художника, в которой есть перспектива, и что вызывает пространственные ассоциации.

Штриховые сопоставления инструментов в процессе коллективного исполнительства – по-видимому, самая сложная проблема ансамбля и инструментровки. Сложность эта объясняется недостаточной разработанностью теоретических аспектов штриховой техники в струнно-щипковой и баянной методиках.

Многочисленные штрихи, используемые в ансамблевом исполнении, можно условно разделить на две большие группы: «эквивалентные» (родственные) и «комплексные» (одноразовые сочетания разных штрихов). В тех случаях, когда характер изложения допускает «слитное звучание ансамбля, закономерные разногласия, обусловленные разной природой звукоизвлечения на щипковых и баяне, максимально сглаживаются, приводятся к единственному звуковому «знаменателю». Поэтому наибольшей сложностью в смешанных ансамблях является исполнение «эквивалентных» штрихов» [10, с. 22].

Формированию единства в коллективном воплощении штрихов способствует изучение важнейших особенностей звукоизвлечения и развития звука (атаки, ведения, снятие), а также принципов его сочетания со следующим звуком. «В зависимости от специфики звукоизвлечения, свойственной конкретному инструменту, от звучного тела (струны, металлической пластинки) и способов его возбуждения (пальцем или медиатором – щипковые, давлением воздуха на металлический язычок и определенным нажатием клавиши – баян), наблюдаются несовпадения тех или других характеристик относительно каждой фазы звучания» [11, с. 35].

Атака звука. На данном этапе звучания у струнных используются три основных приёма игры: тремолирование, щипок и удар. В способах атаки на струнных и баяне оказываются соответствующими следующие приёмы: мягкая атака (*tremolo*) у струнных адекватна эластичной подаче воздуха с одновременным нажатием клавиши на баяне; твердая атака (щипок) у струнных отвечает такому приёму ведения меха баяна, при котором создаётся напряжение воздуха в камере меха и сопровождается резким нажатием (толчком) клавиши на баяне; жесткая атака (удар по струне или струнам) соотносится с акцентированным давлением в камере меха и ударом по клавише баяна.

Ведение звука. В этой фазе у струнных различаются два типа звучания: затухающий (после атаки, осуществляемой щипком или ударом) и дрящущий (с помощью тремолирования). На баяне затухающее звучание связано с «нисходящей» динамикой (ослаблением давления в камере меха), которая предопределяется характером и скоростью затухания звука у струнных. Относительно второго типа звучания, и на струнных и на баяне, возможны громкостно-динамические изменения.

Снятие звука – самая сложная фаза (в плане ансамблевой координации), что требует дополнительного анализа упомянутых выше фаз. При атаке щипком или ударом, без «подхватывающего» ведения *tremolo* или *vibrato*, звук у струнных прерывается снятием пальца левой руки (иногда приглушается правой рукой). На баяне указанному приёму отвечает снятие пальца с последующей остановкой меха, обусловленное характером снятия. При атаке и ведении звука *tremolo*, снятия у струнных осуществляются остановкой медиатора с одновременным снятием пальца. На баяне адекватный звуковой результат достигается с помощью остановки меха и синхронного снятия пальца с клавиши.

Соединение звуков выполняет важную роль в процессе интонации, включая музыкальное фразирование. В зависимости от характера музыки, применяются разнообразные способы соединения – от максимального разграничения до предельного слияния звуков. В связи с этим чрезвычайно существенным в ансамблевой работе является достижение синхронности – «совпадения с предельной точностью мельчайших длительностей (звуков или пауз) у всех исполнителей» [2, с. 22]. Синхронность возникает благодаря

единому пониманию и ощущению партнерами темповых и метрических параметров, ритмичной пульсации, атаки и снятия каждого звука. Малейшее нарушение синхронности при совместной игре разрушает впечатление слитного, ансамблевого единства. Весьма важен в данной ситуации выбор оптимального темпа, который в процессе работы над произведением может меняться. В завершающий период репетиционных занятий темповые характеристики определяются возможностями коллектива (технической оснащённостью, спецификой индивидуального звукоизвлечения), а главное – образным строем произведения.

В смешанном ансамбле народных инструментов какой-нибудь партии может быть поручена та или другая функция. Поэтому каждый из участников должен безукоризненно владеть основными компонентами художественно выразительного ансамблевого исполнения. Перечислим эти компоненты.

1. Умение в нужный момент проявить инициативу, выйти на данном этапе солистом, не теряя связи с сопровождением, чутко воспринимая его гармонические, фактурные, ритмические особенности, определяя оптимальные соотношения динамических градаций между мелодией и аккомпанементом. Необходимым качеством ведущего следует признать и умение вдохновить партнеров своим интерпретаторским замыслом, глубиной и органичной трактовкой музыкальных образов. Владение навыками «завуалированной» передачи мелодии другому инструменту. Исполнители, которые принимают участие в подобных эпизодах, должны стремиться к максимальной плавности, неприметности «перемещений» мелодического голоса, мысленно интонируя его от начала до конца и сохраняя единство характера, образно-эмоционального строя соответствующего построения или раздела.

2. Освоение навыков плавного перехода от соло к аккомпанементу, и наоборот. Затруднения в таких ситуациях возникают из-за излишне поспешного, суетливого завершения мелодического фрагмента или преувеличенной «масштабности» сопровождения (сбои в ритмической пульсации, однотипность нюансирования и т. д.).

3. Умение исполнять аккомпанемент в полном соответствии с характером мелодии. Обычно сопровождение разделяется на подголосок, педальный и аккордовый аккомпанемент. Подголосок вырастает из ведущего голоса, дополняя и оттеняя его. Педаль служит фоном для выразительного и рельефного звучания мелодии, в одних случаях связывая последнюю с аккомпанементом, в других создавая необходимый колорит. Аккордовое сопровождение вместе с басом выступает как гармоничный и ритмичный фундамент. Представляется очень важным, чтобы сопровождение, взаимодействовало с мелодией, органически её дополняло,

В случае полифонического изложения аккомпанемента рекомендуется определить роль и значение каждого голоса по отношению к другим, установив необходимые громкостно-динамические и тембровые градации.

«При этом следует добиваться рельефности звучания всех элементов ансамблевой фактуры» [5, с. 45].

Создание ансамбля народных инструментов осложняется проблемой формирования оригинального репертуара. Из-за недостаточного количества оригинальных произведений для ансамбля народных инструментов основным источником пополнения репертуара являются переложения симфонической, фортепианной, камерной, хоровой музыки. Существуют критерии относительно целесообразности переложения определенного произведения, а именно: высокая художественность, возможность сохранения при переложении эмоционального содержания оригинала. Как замечает Н. Ризоль, рецензенты творчества квартета баянистов Киевской филармонии отмечали: «Когда слушаешь игру квартета, создается впечатление, вроде бы слушаешь произведение, специально написанное для такого ансамбля» [4, с. 325].

Оригинальная инструментовка, как самостоятельный вид музыкального творчества, должна опираться на «эксклюзивный», неповторимый репертуар. Однако «в настоящее время композиторы предпочитают составлять музыкальные произведения для определенных коллективов, с которыми, как правило, поддерживают постоянные творческие контакты» [10, с. 31]. Ученические ансамбли вынуждены удовлетворяться переложениями, которые часто не отвечают авторским намерениям. Решение указанной проблемы возможно при условии активной творческой позиции руководителя ансамбля. В соответствии с задачами, которые стоят перед коллективом, руководитель подбирает репертуар, используя разные источники. В их число входят опубликованные репертуарные сборники, студенческие работы по инструментовке, а также рукописи, полученные от коллег – участников других ансамблей родственного профиля. Желательно, чтобы каждый коллектив такого рода был настоящей творческой лабораторией в области инструментовки.

Репертуар ансамбля народных инструментов Института культуры и искусств ЛНУ имени Тараса Шевченко включал произведения разных жанров – от классической и современной музыки, фольклорных обработок – до оригинальных произведений в инструментовке руководителя коллектива В. Фалалеева. Например: Д. Россини. Увертюра к оп. «Севильский цирюльник»; С. Фибих «Поэма»; А. Хачатурян «Танец грека-раба из балета «Спартак»; В. Андреев. «Полонез»; М. Калачевский «Романс»; К. Стецюн. «Калинка»; В. Власов «На тройке»; А. Цыганков. «Ту степ»; А. Холминов. «Думка»; В. Черников «Воронежский ковбой» и др.

Практика коллективного исполнительства в ансамбле-оркестре, выполнение инструментовок, переложений или аранжировок для коллектива народных инструментов сочетают музыкально-практическую и музыкально-творческую деятельность студентов. Исполнительское творчество (как сотворчество оркестрантов) и технология выполнения инструментовки

способствует формированию музыкально-исполнительского мастерства будущего артиста ансамбля народных инструментов.

Необходимо дальнейшее исследование и разработка методики обучения и воспитания студентов высшей школы в качестве будущих оркестрантов, руководителей творческих коллективов, преподавателей теоретических и практических курсов инструментоведения и инструментовки для оркестра народных инструментов.

Список литературы

1. **Шишаков Ю.И.** Школа коллективной игры для оркестра народных инструментов / Ю.И. Шишаков. – М. : Музыка, 1970. – 212 с.
2. **Раабен Л.** Вопросы квартетного исполнительства / Л. Раабен. – М. : Музыка, 1976. – 80 с.
3. **Салин А.И.** Инструментоведение, инструментовка и переложение для оркестра русских народных инструментов / А.И. Салин. – М. : Гос. Ин-т культуры, 1968. – 138 с.
4. **История** исполнительства на народных инструментах. Украинская академическая школа / Сост. Н.А. Давыдов. – К. : НМАУ им. П.И. Чайковского, 2005. – 419 с.
5. **Ушенин В.** Актуальные проблемы народно-инструментальной педагогики / В. Ушенин. – Р-на-Д. : Феникс, 2005. – 108 с.
6. **Готлиб А.** Основы ансамблевой техники / А. Готлиб. – М. : Музыка, 1971. – 94 с.
7. **Ризоль Н.И.** Очерки о работе в ансамбле баянистов / Н.И. Ризоль. – М.: Сов. композитор, 1986. –138 с.
8. **Давыдов Н.А.** Теоретические основы переложения инструментальных произведений для баяна / Н.А. Давыдов. – К. : Муз. Украина, 1977. – 240 с.
9. **Пшеничный Д.Х.** Аранжировка для народных инструментов / Д.Х. Пшеничный. – К. : Муз. Украина, 1980. – 117 с.
10. **Розанов В.В.** Русские народные инструментальные ансамбли / В.В. Розанов. – М. : Сов. композитор, 1972.–138 с.
11. **Рыбалкин А.В** Инструментовка для оркестра гармоник (баянов) / А.В. Рыбалкин, В.Н. Щекачѳв. – Владимир, 1973. – 158 с.

Петченко А.Ф.

Професійна підготовка музиканта-виконавця у вивченні курсу інструментування для ансамблю народних інструментів

Соціальна функція вищої музичної школи безпосередньо пов'язана з вихованням творчої особистості. Формування музикантів-виконавців, готових на творчому рівні здійснювати музично-виконавську діяльність в якості соліста-інструменталіста і артиста оркестру ансамблю, є

найважливішою умовою вдосконалення підготовки майбутніх спеціалістів цієї області. Інструментування для оркестру народних інструментів займає центральне місце в підготовці майбутніх музикантів-виконавців та артистів оркестрів.

Ключові слова: музично-виконавська підготовка, творча особистість, соліст-інструменталіст, артист-оркестрант.

Petchenko A.F.

Professional training of a musician-performer in the course of the instrumentation for the ensemble of folk instruments

The social function of high musical school is related directly to education of creative personality. The musicians-performers, ready at creative level to carry out musically-carrying out activity as soloist-instrumentalist, or artist of orchestra-ensemble, is the major condition of perfection of preparation of future specialists. Orchestration for the orchestra of folk instruments takes central seat of preparation of future musicians-performers and artists of orchestras.

Key words: music performance training, creative personality, the soloist-instrumentalist, the artist-musician.

УДК 37.015.311:7.01 «196»

Пиченикова Светлана Григорьевна

старший преподаватель кафедры
культурологии и кино-, телеискусств
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
pichenikova_svet@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ГЕРОЯ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ШЕСТИДЕСЯТНИЧЕСТВА

Статья посвящена культурологическому осмыслению формирования личности героя средствами художественной культуры периода шестидесятилетия. Рассмотрены аспекты формирования и развития культуры шестидесятилетия, анализируется общество и социокультурные предпосылки формирования личности героя при помощи художественной культуры данного периода.

Ключевые слова: культура шестидесятилетия, общество, личность героя, художественная культура, духовные ценности, искусство, культура, модернизм, постмодернизм, эстетика.

Современный период формирования и развития личности – это сложный и неоднозначный процесс, где задействованы аспекты психологии,

педагогике, философии, искусства, культуры. В XX ст. появился целый ряд научных теорий относительно взаимосвязи культуры и образования в процессе воспитания и формирования личности героя. Главной целью формирования и образования личности, приверженцев такой позиции, было приобщение к ценностям культуры. По мнению С. Гессена, «проблема формирования человека сводится к аксиологии и выявлению «вечных» и «абсолютных» ценностей образования и культуры, а также признания личности как высшей цели деятельности». В XX ст. сходные идеи можно встретить в научных трудах В. Библера, который говорил о необходимости перехода в понимании понятия – «образованный человек» и «человек культуры».

Формирование культурного пространства 2-ой пол. XX ст. обозначено рядом факторов, и, в первую очередь, это – процесс глобализации и информатизации общества – отсутствием духовных ценностей и ориентиров, что приводит к дегуманизации и деградации общества.

Таким образом, в современном обществе очень сложно сформировать личность только лишь при помощи современных аспектов культуры и искусства, необходимо обратиться к историческому наследию и на основе морально-нравственных норм и духовных ценностей стремиться сформировать современную личность.

В данном процессе формирования личности, учитывая исторические факты, шестидесятничество это были переломные десятилетия – это мост между культурой послевоенных лет и постмодернизмом. Этот период обозначен появлением новых ярких личностей в художественной жизни общества, возникновением иной системы взглядов на жизнь, природу, общество в которых коммуникативное осмысление собственного бытия в мире способствовало поиску духовных норм социума. Культура в данном контексте может рассматриваться как аспект социальной адаптации личности героя к условиям переменного современного общества.

Исходя из выше сказанного, целью статьи является обозначить аспекты формирования и развития современной личности героя средствами художественной культуры шестидесятничества.

термин «шестидесятничество» вошел в употребление после публикации в 1960 г. в журнале «Юность» статьи под таким же названием, автором которой был С. Рассадин. Но определяющими для творческой жизни поколения стали смерть Сталина и доклад Н. Хрущёва на XX съезде КПСС (1956 год). Данный политический аспект стал катарсисом для нового поколения деятелей культуры и искусства, своеобразным решением кризиса мировоззрения. «Самое замечательное в них – утверждение самоценности личности, чьи качества не сводимы к выполнению общественного долга или, тем более, к трудовым подвигам. «Шестидесятники», в отличие от культа вождя, руководителя, героя, утверждали своеобразный культ «простого

человека». В их творчестве культивировалась стилевая свобода» – так определяет это движение П. Николаев в Словаре по литературоведению [1].

Каждое последующее поколение, усвоив культуру предыдущего поколения, стремится сохранить традиции, но также и вырабатывает собственное, новое содержание и понимание культуры. Культура шестидесятничества – это совокупность новых взглядов на средства художественной выразительности во многих видах искусства, отсутствие четких границ в жанрово-видовой системе художественного творчества, что способствует более свободному обращению с формами и интегральному процессу в целом. Также существенным фактором художественной культуры обозначенного периода является многогранность искусства, что способствовало множественности интерпретаций одного и того же произведения.

Практически во всех видах искусства и художественном творчестве в целом возникла плеяда мастеров. Так, например, в киноискусстве начинают переосмысливать период социалистического реализма. Знаменитыми представителями данного периода были: Г. Данелия, М. Алатозов, М. Хуциев, М. Ромм, Э. Климов и др. Следуем также отметить развитие в киноискусстве жанра кинокомедии, где режиссеры стремились иронично, а порой сатирично высмеять морально-нравственные и социальные недостатки героев.

Активно реагировала на изменившиеся условия развития художественной культуры и искусства – литература, где появляются новые темы, в итоге изменился и подход к слову. Ядром литературного процесса выступает творческая личность, которая инициирует эстетико-антропологический дискурс. Особой чертой художественного текста как единицы коммуникации является его антропоцентричность. То есть «познания и отражения мира в произведениях художественной литературы направлено в первую очередь на познание человека, а все представленные события являются средством ее всестороннего изображения» [2].

Данный период обозначен творчеством знаменитых литераторов – И. Драча, Л. Костенко, Д. Павличко, В. Шевчука, В. Дрозда, А. Вознесенского, Е. Евтушенко, А. Солженицина и др., в творчестве которых ярко обозначены духовные ценности и морально-нравственные качества личности нового героя. Плеяда литераторов шестидесятых годов стремилась в своих произведениях отойти от метода соцреализма, стремясь принести в реальность жизни романтический образ действительности.

Эстетико-философские основы искусства отвечали новым веяниям Западного искусства, создавали образ художника-интеллекта, что хорошо характеризуется в новых «модернизированных» тенденциях Европы и Америки (Г. Аполлинера, Ф. Лорки, Э. Хемингуэйя, Э-М. Ремарка, Дж. Джойса). Со временем появляются определенные признаки философского мышления литераторов шестидесятых годов – это, во-первых:

«юный идеализм», «искания правды и честной позиции», «неприятие» сопротивление противостояние «официальной литературе». Образное вещание шестидесятников основывается по принципу метафоричности и удаленной ассоциативности.

Анализируя современную социокультурную ситуацию, шестидесятничество стало переходным этапом в процессе формирования и развития постмодерного общества, которое характеризуется насыщенностью и многообразием динамичных и плюральных процессов. К ведущим чертам постмодернистского дискурса относят смену европейского центризма глобальным полицентризмом, утверждение приоритета свобод человека над интересами государства, стремление к религиозному экуменизму, конформизму, эстетическому эклектизму. Переходный характер, вторичность культуры под знаком «пост-» подтверждает и отсутствие в ней оригинальных эстетических ценностей. Ее художественные стратегии: деконструкция, травестия, профанация, симуляционность направлены на обыгрывание уже состоявшихся художественных моделей.

Интеллигенция, творчески сформировавшаяся в период шестидесятничества, во многом определяет идеологию и политику постсоветской России. Принципу изображения жизни «в ее революционном развитии», то есть, по сути, принципу идеализации реальности, художники-шестидесятники противопоставили императив неприкрашенной правды [3]. Шестидесятниками были люди с самыми разными убеждениями, позициями, судьбами. Объединяло их стремление к свободе, к переменам, которые они понимали по-своему. Поколение «шестидесятников», социально ориентированное на гуманный, демократический социализм.

Таким образом, в «эпоху шестидесятых» в социокультурном пространстве появился особый тип личности – это общественные деятели, которые разделяли убеждения героев художественных произведений, спектаклей, литературных произведений и кинофильмов того времени – представителей одного поколенческого ряда. Мастера в своих произведениях стремились выразить свободно и незаангажировано свои творческие искания и эксперименты.

Список литературы

1. **Словарь** по литературоведению академика / Ред. П.А. Николаев [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [\[nature.web.ru/db/msg.html?mid=1198199 – 10k\]](http://nature.web.ru/db/msg.html?mid=1198199-10k).
2. **Домашнева А.И.** Интерпретация художественного текста / А.И. Домашнева, И.П. Шишкина, Е.А. Гончарова. – М. : Просвещение, 1989. – 208 с.
3. **Малышев И.В.** Социодинамика художественного сознания / И.В. Малышев, Г.В. Рыбинцева. – Ростов на Дону : Изд-во Ростовского гос. пед. ин-та, 1992. – 285 с.

Піченікова С.Г.

**Формування особистості героя засобами
художньої культури шістдесятництва**

Стаття присвячена культурологічному осмисленню формування особистості героя засобами художньої культури періоду шістдесятництва. Розглянуті аспекти формування та розвитку культури шістдесятництва, аналізується суспільство та соціокультурні передумови формування особистості героя за допомогою художньої культури даного періоду.

Ключові слова: культура шістдесятництва, суспільство, особистість героя, художня культура, духовні цінності, мистецтво, культура, модернізм, постмодернізм, естетика.

Pychenikova S.G.

**The formation of personality of the hero by means
of artistic culture of the sixties**

The article is devoted to the cultural understanding of identity formation of character by means of artistic culture of the period sixties. The aspects of formation and development of culture of the sixties, and analyzes the society and socio-cultural preconditions of formation of the personality of the hero with the artistic culture of this period.

Key words: sixties culture, society, personality, character, culture, spiritual values, art, culture, modernism, postmodernism, and aesthetics.

УДК 378.011.3-051:7.071

Пономарева Елена Николаевна

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дизайна и проектных технологий
Института торговли, обслуживающих технологий и туризма
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко»
formatvor.08@mail.ru

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ
ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКИХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ
ДИЗАЙНЕРОВ**

В статье рассматриваются проблемы подготовки специалистов художественных направлений в высших учебных заведениях в контексте проблем искусства, искусствоведения, педагогики, аксиологии, развития личности. Теоретические, исторические и методологические ракурсы

художественного образования, художественной деятельности и искусствоведения мы связываем с процессами развития общества и окружающего мира.

Ключевые слова: *специалисты художественных направлений, дизайн, искусство, образование в сфере искусства, современные практики искусства.*

Подготовка специалистов художественных направлений - уникальная образовательная система, которая образована на почве искусства как формы художественно-образного познания мира и превращения содержания духовно-материальных реалий окружающего пространства в духовно-философский художественно-образный мир художественной сверхреальности как высшей составляющей общекультурного опыта человечества.

Цель статьи заключается в определении ряда проблем подготовки студентов художественных направлений, связанных с теорией, методологией и практикой искусства, в обосновании теоретических основ формирования художественно-эстетических ориентаций будущих дизайнеров.

Искусство является основным системообразующим фактором подготовки специалистов художественных направлений. Искусство также является духовно-практической почвой формирования содержания, форм, методов и технологий профессиональной подготовки специалистов, сферой приобретения художественно-профессионального опыта и мастерства. Сфера искусства как практико-ориентированная система будущего профессионального труда, в результате которого, через профессиональную деятельность специалистов художественных направлений будет осуществляться хранение, воссоздание и приумножение национальной системы ценностей, концентрирует в художественных произведениях и процессах национальную духовно-мировоззренческую основу культуры.

Поскольку искусство является основой профессиональной подготовки специалистов художественных специальностей, то мы осознаем потребность в представлении основных категорий и понятий искусства и искусствоведения, которые являются знаковыми для нашего исследования и требуют научно-педагогических интерпретаций в контексте нашего исследования.

Теоретические, исторические и методологические ракурсы художественной деятельности и искусствоведения мы связываем с раскрытием сущности основных понятий и категорий теории искусства, определением сущности искусства в соответствии с категориями общего и специфического; интегративного и поливариантного в искусстве относительно установленных взаимосвязей между научно-теоретическими позициями педагогики и научно-теоретическими позициями исторического и

теоретического искусствоведения в соответствии с проблемой подготовки специалистов художественных направлений.

Установление связей системы искусства и высшего художественного образования предусматривает глубокое проникновение в историко-теоретические концепты искусствоведения и процессы искусства с целью определения сущности и особенностей подготовки специалистов художественных направлений, закономерностей, принципов и концептуальных идей подготовки специалистов в сфере искусства [1].

Методологические проблемы подготовки специалистов художественных специальностей мы связываем с методологическими подходами искусствоведения, музыковедения, театроведения, киноведения, методологии дизайна и художественно-проектной деятельности и других дисциплинарных методологических систем конкретно-методологического уровня, связанных с деятельностью в сфере искусства.

Рассмотрим теоретические ракурсы проблемы подготовки специалистов художественных специальностей и теоретические основы формирования художественно-эстетических ориентаций будущих дизайнеров относительно установления взаимосвязей между научно-теоретическими позициями педагогики и научно-теоретическими позициями исторического и теоретического искусствоведения [2].

Среди категорий и понятий искусства и искусствоведения, актуализированных соответственно проблем определения теоретико-методологических принципов подготовки специалистов художественных направлений, выделим философско-мировоззренческие основы искусства, роль и функции искусства в обществе, информационно-коммуникативные особенности взаимодействия искусства, культуры, образования и общества через художественную и художественно-образовательную деятельность, особенности языковой и речевой системы искусства.

К основным понятиям и категориям теории искусства, изучение которых способствует установлению взаимосвязей между научно-теоретическими позициями педагогики и научно-теоретическими позициями исторического и теоретического искусствоведения, относим следующие: видовая классификация искусства, типология и характеристика видов искусства, особенности видов искусства и соответствующей художественной, творчески-художественной деятельности, психология восприятия и творчества [3].

Определение понятия «Искусство» на современном этапе развития методологии искусствознания является достаточно разветвленным - понятие искусства трактуется как определенное мастерство в любой деятельности, как уровень профессионализации деятельности, подготовки к выполнению определенных действий на основе художественного творчества.

Искусство, по мнению многих исследователей, понимается как мощное информационно-коммуникативное поле и общение с ним создает

предпосылки приобретения не только художественного опыта, но и опыта человеческого существования вообще. В процессе взаимодействия личности с искусством всегда актуализируются образы истории человечества, образы прошлого, фрагменты индивидуальной и человеческой памяти. Изучение искусства, общение с миром искусства создает предпосылки для предвидения будущего, прогнозирования путей дальнейшего развития общества и культуры человечества.

Классификация видов искусства является главным источником построения системы высшего художественного образования, становится ее системообразующим принципом, который лежит в основе формирования системы подготовки специалистов художественных направлений.

Главным признаком определенного вида искусства становится его язык как особенная, сформированная в процессе социально-исторической практики знаково-смысловая система общественно-художественной коммуникации, которая функционирует в обществе через особенную художественно-творческую деятельность.

Именно по этому признаку формируется социальный запрос на подготовку специалистов художественных направлений. Но система видов искусства постоянно расширяется в результате беспрестанного процесса творческой деятельности художников, на основе творческих поисков в сфере художественного опыта. Практика искусства получила большие возможности и перспективы за счет появления новейших цифровых технологий, в результате чего появились новые виды и формы художественной деятельности, соответственно, появился общественный запрос на новые профессии и специализации в сфере художественного образования.

Современное художественное наследие, система артефактов XX и XXI вв. свидетельствует о большом размахе разновидностей художественной деятельности и способствует внедрению новых классификаций и типологии видов искусства и художественной деятельности [4; 5].

Полный разрыв с реалистичной образностью в практике модернизма, интерцитирование постмодернизма, исключения произведения искусства из самого искусства ставит в философско-искусствоведческих кругах вопрос о факте отсутствия самого искусства в его классическом понимании. Этот факт требует коренных преобразований категориально-понятийного аппарата искусствоведения в соответствии с научно-исследовательскими заданиями в ракурсе современной творческой практики. И эти проблемные вопросы ставятся сегодня достаточно остро.

В современной культуре ярко выделяются тенденции к ускорению процессов изменения стилей, направлений искусства, к поливариантности, к синтезам, к интертекстуальности, гибридизации и диффузии компонентов и элементов жанрово-стилевой системы. Трансформация стилевой системы искусства, его стилеобразующие процессы характеризуются напряженным сжатием, ускорением, фрагментацией, поливариантностью.

Цифровые технологии - это мощное, пока неисчерпанное средство творческого развития (цифровая живопись, фотография, анимация, новые технологии проектирования, электронная музыка, синтетические явления в искусстве и тому подобное). Поэтому сегодня уже крайне необходимым является высокий уровень компьютерной образованности всех участников образовательного процесса [6].

Современник не всегда замечает, анализирует и осознает всю глубину и детерминирующую взаимозависимость исторически обусловленных колебаний и сдвигов стилевой системы, системы ценностных вкусов. Поэтому картина мира в восприятии современника носит фрагментарно-упрощенный характер, что, безусловно, сказывается на развитии и формировании личных и профессиональных качеств будущего специалиста в области искусства.

На развитие личностных качеств будущего специалиста влияют, непосредственно, идейные, художественно-творческие принципы и художественно-стилевые ориентиры практики модернизма, постмодернизма как основных направлений искусства XX и начала XXI в. (авангардное искусство, фигуративное и не фигуративное искусство, постфигуративное искусство, предметное искусство, концептуальное искусство, поп-арт, оп-арт, кинетическое искусство, полистилистика, «другое искусство», «неискусство» и др.). Однако представления о современном искусстве у будущих специалистов в области искусства формируются довольно фрагментарно, поскольку учебные программы не способны вместить всю лавину современных художественных практик в силу объективных обстоятельств [7].

Сложности современного пространства художественно-культурной коммуникации надо учесть в процессе определения и обоснования теоретико-методологических принципов подготовки специалистов художественных направлений, теоретических основ формирования художественно-эстетических ориентаций будущих дизайнеров.

Поливариантный подход к рассмотрению и анализа явлений, связанных с искусством и художественной деятельностью, предусматривает применение широкого арсенала методов и средств использования искусства и художественной деятельности в педагогике, образовании, науке и др., что оказывается возможным через использование широких возможностей самого искусства и способностей оказывать влияние на процессы развития общества и окружающего мира.

Список литературы

1. **Андрияускас А.А.** К вопросу о некоторых методологических аспектах исторических связей искусствознания с эстетикой и философией искусства (XVIII - начало XX в.). Критический обзор / А.А. Андрияускас // Методологические проблемы современного

- искусствознания. / Отв. ред. А.Я. Зись. - М. : Наука, 1986. - 353 с. - С. 91–122.
2. **Афасижев М.Н.** Западные концепции художественного творчества: Учеб. пособие для вузов / М. Н. Афасижев. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Высш. шк., 1990. – 176 с.
 3. **Бермус А.Г.** Возможна ли иная методология образования? / А.Г. Бермус // *Alma Mater*. 2005. - №4 - С. 31–38.
 4. **Новиков А.М.** Методология / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М. : СИНТЕГ, 2007. – 668 с.
 5. **Краевский В.В.** Методология педагогики : новый этап : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова «Академия», 2008. – 400 с.
 6. **Стукалова О.В.** Высшее профессиональное образование в сфере культуры и искусства: современное состояние и перспективы развития / О.В. Стукалова : автореф. дисс. на соискание учен. степ. докт. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». – М., 2011. – 42 с.
 7. **Юдин Б.Г.** Системный подход и принцип деятельности : Методологические проблемы современной науки : монография / Сост. А.П. Огурцов, Б.Г. Юдин. – М. : Изд-во «Наука», 1978. – 441 с.

Пономарьова О.М.

Теоретичні основи формування художньо-естетичних орієнтацій майбутніх дизайнерів

У статті розглядаються проблеми підготовки фахівців художніх напрямків у вищих навчальних закладах. в контексті проблем мистецтва, мистецтвознавства, педагогіки, аксіології, розвитку особистості. Теоретичні, історичні та методологічні ракурси мистецької освіти, художньої діяльності та мистецтвознавства ми пов'язуємо з процесами розвитку суспільства і зовнішнього світу.

***Ключові слова:** фахівці художніх напрямків, дизайн, мистецтво, освіту в сфері мистецтва, сучасні практики мистецтва.*

Ponomaryova E.N.

Theoretical bases for the formation of the art-aesthetic orientations of future designers

The training for art specialists in higher educational institutions in the context of problems of value, activity, personality and integration are examined in the article By scientific basis for the study of problems of arts specialists training in higher educational institutions was the works of modern scholars researching

the problems of philosophy and methodology of education and arts, the content and typology of values, problems of art.

Key words: *specialists of artistic specialities, designer, the problems of philosophy and methodology of education, the content and typology of values, activity, personality, integration, problems of art.*

УДК [378.016: 811]: 39

Санченко Евгения Николаевна,
кандидат филологических наук,
доцент кафедры теории и практики перевода,
и.о. заведующего научным отделом
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
ghostofangel25@mail.ru

ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ТЕКСТОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье выявлены особенности этнокультурного содержания текстов в преподавании иностранного языка. Создание атмосферы восприятия текстов этнокультурного содержания является важным компонентом в преподавании иностранного языка. По мнению автора статьи, тексты этнокультурного содержания являются средством формирования этнокультурных ценностей.

Ключевые слова: *этнокультурное содержание, этнокультурные ценности, иностранный язык, процесс преподавания, преподавание иностранного языка.*

Развитие общества в современных социально-экономических и общественно-политических условиях послужило причиной для открытости в международных отношениях и повлияли на политику в образовательной сфере в целом и изучение иностранных языков в частности. Обучение иностранному языку в современном образовании рассматривается именно как средство межкультурного общения.

Непрерывно расширяются межкультурные контакты общества, особенно молодежи. Всё это требует понимания особенностей межкультурной коммуникации в современном мире.

Кроме владения языком необходимы и знания о культуре той или иной страны. Если раньше ученые акцентировали свое внимание на формировании умений в рамках коммуникативной компетенции, то сейчас иностранный язык исследуется как средство, которое формирует область

социокультурного опыта, передающегося от представителей другого лингвокультурного общества. Успешное межкультурная коммуникация, определяющая условия адаптации личности к новым условиям жизни, возможно лишь с учетом иноязычной культуры. Как показывает практика, в реальной коммуникации лексические единицы не являются единственным инструментом взаимопонимания людей, задействованных в коммуникативном акте. «Настоящее живое общение с иностранцами – это всегда межкультурный контакт. В современном мире проблема непонимания между различными людьми стоит особенно остро, так как конфликт культур, обусловленный различиями в историческом, политическом и социальном развитии, может привести к взаимонепониманию, ошибкам и социальным конфликтам» [1, с. 27]. Поэтому культурологические знания столь же необходимы для успешного общения на иностранном языке, как фонетическая, грамматическая и лексическая корректность и правильность. Этнокультурное содержание образования обеспечивает студенту «возможность самоидентифицироваться как представителю того или иного этноса, создает условия для её вступления в равноправный диалог с представителями других культур, приобщает к ценностям мировой культуры (И.А. Арнольдov, М.М. Бахтин, В.С. Библер)» [2, с. 5].

Анализ литературы подтверждает актуальность и значимость этнокультурности в преподавании иностранного языка. Эти вопросы в дифференциальных аспектах рассмотрены В.Ф. Афанасьевым, Л.Д. Вавиловой, Г.Н. Волковым, К.Ж. Кожаметовой, Т.Н. Петровой, Р.К. Санабасовой, К.Д. Ушинским, Я.И. Ханбиковым, И.А. Шоровым и др.

Целью исследования является выявление особенностей этнокультурного содержания текстов в преподавании иностранного языка.

Как утверждает Е.В. Невмержицкая, этнокультурное содержание в процессе преподавания иностранного языка основывается на ключевых компонентах, а именно: 1) включение в содержание преподавания иностранного языка языкового многообразия описания реальности; 2) рассмотрение основ этнокультурного содержания преподавания иностранного языка в качестве заданий, текстов, иллюстраций или их совокупности, создаваемых в процессе их «включенности» в различные интегрированные образовательные ситуации; 3) включенность самого обучаемого посредством совокупности изученных этнокультурных особенностей, выраженных в языковой форме, в процессы формирования единого этнокультурного образовательного пространства; 4) совершенствование, развитие и обогащение как языковой, так и индивидуальной культуры студентов на примере образцов устного народного творчества других народов в процессе освоения культурных концептов; 5) отражение элементов и средств языковой культуры в процессе языкового самовыражения обучающегося; 6) изучение основ содержания этнокультурного образовательного пространства в учебное и внеучебное

время; 7) самосовершенствование, обеспечивающее устойчивую связь между внешним и внутренним миром личности; 8) выражение национального самосознания посредством языковой активности личности [3, с. 49–50].

Особенную роль для понимания у студентов феномена иноязычной культуры играет содержание текстов, которые используются в процессе обучения, поскольку изучение иностранного языка рассматривается в контексте межкультурной коммуникации как процесс межъязыкового и кросс-культурного посредничества, которое является способом интерпретации языкового и этнокультурного содержания текста.

Одним из средств повышения этнокультурной грамотности является текст этнокультурного содержания, который вмещает в себя знания об этнокультуре языка. По мнению М.Л. Федоровой, работа с оригинальным текстом является необходимым компонентом занятия по иностранному языку, т.к. именно этот обязательный компонент обучения дает возможность реализовать многие образовательные и воспитательные задачи занятия по иностранному языку. «Тексты этнокультурного характера как познавательны, так и воспитательны. Проводя сопоставления с родным языком, отыскивая параллели, студенты начинают смотреть по-другому и на родной язык. У них появляется вкус к языку» [4, с. 378].

Текст этнокультурного содержания – это текст, содержащий сведения об этнокультуре данного языка. Признаком текстов этнокультурного содержания является наличие в них традиционных ценностей, отношений и особенностей поведения, воплощенных в материальной и духовной жизнедеятельности этноса, которые сложились в прошлом, развивались в исторической социодинамике и постоянно обогащались этнической спецификой культуры в различных формах деятельностной самореализации людей.

Основными критериями отбора текстов как средства формирования этнокультурных ценностей в процессе изучения иностранного языка, по мнению Н. М. Бадмахалгаевой, являются «содержательные критерии (информативность, этнокультурная ценность, типичность, занимательность, актуальный историзм) и лингвометодические критерии (доступность, целесообразность, познавательная и воспитательная ценность, образцовость)» [5, с. 141–142].

Анализ классификаций текстов этнокультурного содержания [7; 8] позволил выделить следующие тематические категории текстов: тексты из учебно-профессиональной сферы общения (объявления по трудоустройству; расписание уроков; статьи из газет и журналов образовательного содержания; рекламные проспекты обучающих центров; программы различных мероприятий (музыкальных, изобразительных, спортивных); тексты из социально-культурной сферы общения (приглашение на различные мероприятия; программы экскурсионных туров; входные билеты на различные мероприятия; рекламные проспекты, карты-планы городов;

программы и афиши); тексты из Бытовой сферы общения (предметы быта; схемы-планы всех видов транспорта; проездные билеты всех видов транспорта; счета для оплаты различных видов услуг); тексты из торгово-коммерческой сферы общения (меню заказных блюд, сведения о доставке их домой, указания их стоимости; рецепты приготовления национальных блюд; талоны для покупки товаров) тексты из семейно-бытовой сферы общения (письма, открытки, приглашения; визитки; бланки поздравительных открыток в связи с различными праздниками (рождение, свадьба, юбилей, крестины); тексты из спортивно-оздоровительной сферы общения (реклама оздоровительных центров, спортивных комплексов; афиши о массовых спортивных мероприятиях; рекламные проспекты различных лечебных средств).

Изучение текстов этнокультурного содержания, как утверждает Е. Костик, будет эффективным при определенных условиях, а именно: создание положительного микроклимата, психологического комфорта на занятиях по иностранному языку (то есть, снятия психологического барьера общения на иностранном языке); соблюдение принципов обучения по формированию иноязычной речевой компетенции (принцип коммуникативности, принцип учета родного языка (позволяет спрогнозировать трудности в обучении произносимой, лексической и грамматической сторон иноязычной речи, в обучении графики, орфографии, семантизации), принцип аппроксимации (при оценивании речи игнорируются незначительные ошибки в иноязычном общении, которые не нарушают коммуникативный аспект речи); создание внутренней и внешней мотивации студентов к изучению иностранного языка, опираясь на материалы культуроведческого характера, желание совершенствоваться, оттачивать собственную речь (владение экстралингвистическими средствами общения), стремление повышать качество собственной речевой культуры (использование языковых средств в соответствии с целью, условиями, ситуацией общения), реализация коммуникативно-деятельностного подхода (предусматривает органическое сочетание сознательных и подсознательных компонентов в процессе обучения иностранному языку, то есть усвоение правил оперирования иноязычными моделями происходит одновременно с овладением их коммуникативно-речевой функцией); применение активных (интенсивных) методов обучения в процессе ознакомления с этнокультурными единицами, которые будут способствовать развитию внутренней мотивации изучения иностранного языка (повышают познавательную мотивацию, стремление к самообразованию) [8, с. 36–37].

В лингвокультурном аспекте работа с текстами этнокультурного содержания должна сопровождаться ознакомлением с культурой, историей, с эстетическими идеями и идеалами страны изучаемого языка; осознанием студентами сути языковых явлений, другой системы мировоззрения; формированием личного отношения к языку, истории, взглядам, культуре,

искусству страны изучаемого языка; сравнением культуры иностранного и родного языка, воспитанием студенческой молодежи к самостоятельному изучению и совершенствованию иностранного языка. Такая работа будет способствовать познанию студентами национальной специфики культуры страны изучаемого языка и привлечению их к диалогу культур.

Проблематика исследования имеет существенные перспективы в дальнейших научных исследованиях, касающихся особенностей коммуникативного и системно-деятельностного подходов в изучении иностранного языка студентами высших учебных заведений.

Таким образом, процесс обучения с этнокультурным компонентом облегчает понимание и восприятие феномена иноязычной культуры, способствует проявлению и развитию их творческого потенциала. Через погружение в свою и чужую культуру, студент формируется как личность, готовится к жизни в современном поликультурном обществе. Учебный текст является средством формирования этнокультурных ценностей в процессе изучения иностранного языка. Тексты этнокультурного содержания способны повлиять не только на процесс социализации в условиях межэтнической напряженности, но и на формирование эстетического вкуса и духовное развитие молодежи.

Список литературы

1. **Тер-Минасова С.Г.** Война и мир языков и культур : вопросы теории и практики : учеб. пособие / С.Г. Тер-Минасова. – М. : АСТ: Хранитель, 2007. – 286 с.
2. **Бадмахалгаева Н.М.** Формирование этнокультурных ценностей у старшеклассников в процессе обучения русскому языку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н.М. Бадмахалгаева. – Элиста, 2005. – 167 с.
3. **Невмержицкая Е.В.** Характеристика критериев оценки этнокультурной обученности / Е.В. Невмержицкая // Вестник РУДН. Серия Вопросы образования: языки и специальность. – 2010. – № 4. – С. 47–51.
4. **Федорова М.** . Значение этнокультурного компонента на занятиях по иностранному языку в ВУЗе / М.Л. Федорова // Теория и практика образования в современном мире : матер. Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль, 2012 г.). – СПб. : Реноме, 2012. – С. 378–380.
5. **Бадмахалгаева Н.М.** Культуроведческий текст как средство формирования этнокультурной личности / Н.М. Бадмахалгаева // Вестник Бурятского государственного университета. – 2012. – № 1–1. – С. 141–145.
6. **Кричевская К.С.** Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка /

- К.С. Кричевская // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 1. – С. 6 – 11.
7. **Воронина Г.И.** Организация работы с аутентичными текстами молодежной прессы в старших классах школ с углубленным изучением немецкого языка / Г.И. Воронина // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 2. – С. 10–12.
8. **Костик Є.** Лінгвокультурологічний підхід до вивчення текстів країнознавчого характеру студентами немовних факультетів / Є. Костик // Теоретична і дидактична філологія. – 2013. – Вип. 15. – С. 29–38.

Санченко Є.М.

Етнокультурна зміст текстів у викладанні іноземної мови

У статті виявлено особливості етнокультурного змісту текстів у викладанні іноземної мови. Створення атмосфери сприйняття текстів етнокультурного змісту є важливим компонентом у викладанні іноземної мови. На думку автора статті, тексти етнокультурного змісту є засобом формування етнокультурних цінностей.

Ключові слова: *етнокультурна зміст, етнокультурні цінності, іноземна мова, процес навчання, викладання іноземної мови.*

Sanchenko E.N.

Ethno-cultural content of the texts in teaching a foreign language

The article deals with the peculiarities of ethno-cultural content of the texts in the teaching of a foreign language. The creation of atmosphere of perception of ethno-cultural texts is the main component in the teaching of a foreign language. In the author's opinion ethno-cultural texts are the means of forming ethnocultural values.

Key words: *ethnocultural content, ethnocultural values, a foreign language, process of teaching, teaching of a foreign language.*

УДК 371.124: 78: 371.13

Федорищева Светлана Павловна,
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой профессионального мастерства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
fedorisvetlana@yandex.ru

ЭСТЕТИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Автор исследует проблему эстетической сущности профессионального мастерства будущего учителя музыки. Отмечается, что в основе эстетизации педагогической деятельности будущего учителя музыки лежат творческие эстетические свойства – компоненты эстетической культуры личности.

Ключевые слова: эстетическая деятельность, учитель музыки, педагогическая деятельность, профессиональное мастерство, эстетизация педагогической деятельности

В процессе формирования профессионального мастерства будущего учителя музыки возникает необходимость поиска таких эстетических факторов, которые, воздействуя на характер педагогической деятельности, смогут придать ей эстетическую направленность. Профессиональное мастерство учителя музыки должно нести в себе духовность, высокую нравственную и эстетическую культуру.

Педагог-мастер является носителем человеческой культуры в ее интеллектуально-эстетическом проявлении. Эстетическая культура личности как продукт, творение человеческого разума неразрывно связана с творческой эстетической деятельностью через общий результат: формирование эстетического отношения к миру, развитие эстетического мировосприятия, главного состояния человеческой души. Духовное, эстетическое наслаждение от процесса восприятия и переживания своей деятельности поднимает личность над действительностью, позволяет воспринимать окружающий мир с позиций мудрости, красоты, человечности и направлять свою созидательную энергию на высшую цель – бескорыстный поиск красоты, создание новых ценностей культуры. Это самопроявление личности осуществляется прежде всего через ежедневное деяние по формированию личного эстетического образа поведения, целенаправленную работу по развитию мыслительных навыков, эмоциональному обогащению, поиску красоты, эстетических чувств, по совершенствованию своего духовного облика.

На основе принципа эстетизации педагогической деятельности, выдвинутого Г.П. Шевченко [1, с. 3], нами была выявлена эстетическая сущность профессионального мастерства будущего учителя музыки, состоящая из таких компонентов:

– цель (ориентация личности учителя на эстетическое взаимодействие с окружающим миром, эстетическая направленность педагогической деятельности, развитие специальных эстетических свойств и качеств как личностных характеристик специалиста, учителя музыки; эстетическое развитие и саморазвитие личности, вовлечение школьников в эстетическую деятельность);

– мотив (интерес к искусству, интерес к профессии педагога, стремление проявить и развить музыкальные дарования и педагогические способности, потребность получить наслаждение от духовного общения с произведениями искусства, поиск новых эстетических отношений с действительностью);

– способ (эстетическое переживание собственной причастности к окружающему миру, переживание собственной музыкально-педагогической деятельности, постижение закономерностей и овладение механизмами эстетического педагогического творчества, реализация индивидуальных особенностей педагогического творчества в опоре на эмоционально-творческую природу музыкальной деятельности, эстетическое решение педагогических ситуаций и педагогических задач, осуществление эстетически направленных педагогических действий в соответствии с эстетическим идеалом прекрасного, эстетическое общение и взаимодействие учителя и учащихся);

– результат (развитое эстетическое мировосприятие, эстетические ценности, созданные в собственной музыкально-педагогической деятельности; сформированность системы свойств и качеств личности, необходимых для осуществления эстетически направленных действий; система эстетических умений учителя музыки, музыкально-педагогическое творчество учителя).

Субъективный компонент деятельности включает в себя показатели сформированности элементов эстетических основ педагогического мастерства, особого образования, части взаимосвязанных структур личности, сознания и деятельности педагога, включающее в себя комплекс эстетических компонентов, с помощью которых осуществляется эстетизация педагогической деятельности.

Эстетические основы педагогического мастерства, формируясь на базе эстетического развития личности, расширяют содержание основ педагогического мастерства и наполняют его (педагогическое мастерство) эстетическими компонентами. Каждый из элементов, взаимодействуя с другим, способствует формированию и закреплению в личности учителя музыки определенных качеств, необходимых как для профессионально

направленных действий, так и для эстетического взаимодействия личности с миром.

Эстетическая направленность должна составлять основу организации педагогического процесса обучения будущего учителя музыки в вузе. Это означает подчинение всех предметов музыкального и общепедагогических циклов главной цели – воспитанию эстетической культуры. Основной формой проявления этой важной части духовной культуры личности выступает эстетическая деятельность человека. Поэтому создание условий организации эстетической деятельности включает в себя выработку осознанного отношения к эстетической деятельности; развитие основных элементов эстетического сознания личности будущего учителя музыки: восприятия, переживания, чувств, вкуса, потребностей, оценки, взглядов, суждений, идеала для активизации эстетического отношения к объекту музыкально-педагогической деятельности; формирование мотивации к эстетической деятельности.

Личность будущего учителя музыки является субъектом эстетической деятельности в учебном процессе. Целенаправленная активность эстетической деятельности субъекта может регулироваться поставленной целью, представляющей собой идеальную модель будущего результата эстетической деятельности. Совпадение этих объективно заданных педагогами целей («готовых целей» – А.Н. Леонтьев) с субъективно выдвинутой студентами целью является признаком эстетической культуры будущих учителей музыки.

Эстетическая деятельность студента в отсутствие целевой установки носит случайный характер. При отсутствии самоконтроля модель будущего процесса и продукта эстетической деятельности не может быть представлена субъективно, как факт сознания. Поэтому мы предложили в процессе обучения личности будущего учителя музыки формировать у него способность выделять истинную цель и соотносить ее с определенной целью музыкальной деятельности.

Осознание необходимости своего эстетического развития, развития музыкальных способностей и профессионально необходимых личностных качеств для самореализации личности и эмоционально-эстетического развития детей сделает эстетическую деятельность будущего учителя музыки возвышенной. Данные педагогически возвышенные цели приведут к эмоциональному «заражению» личности музыкальным искусством, педагогической профессией и к переживанию своей эстетической педагогической деятельности. В результате студент получит чувство удовлетворения, наслаждения от предмета своей деятельности, что и делает его музыкально-педагогическую работу эстетической.

Формирование мотивации к эстетической деятельности даст возможность создания эстетического отношения к музыке и педагогической профессии. Творческие эмоции, мотивы к эстетической деятельности смогут

пробудить активность личности и послужат стимулятором музыкально-педагогической деятельности, помогая насытить учебный процесс эстетически значимым содержанием.

Таким мотивом, формирующим потребности, интересы, побуждения личности будущего учителя музыки может стать музыкально-эстетическое чувство. Но стимуляция музыкальной деятельности на основе такого чувства выдвигает перед педагогами требование вызывать у студентов эмоциональную реакцию на музыкальное произведение. Постановка перед будущим учителем музыки эстетически привлекательных целей и задач музыкально-педагогической деятельности служит также методом решения проблемы формирования осознанного отношения на основе эмоционально-чувственного.

Вовлечение личности в эстетическую деятельность является вторым условием развития эстетических основ педагогического мастерства. Предпосылкой, необходимым условием этого процесса является привлечение личности будущего учителя музыки к эстетическому восприятию искусства и действительности, организация своих творческих педагогических действий.

В эстетической, как и в педагогической деятельности, выделяется основное структурное звено – действие. В педагогической деятельности действие выражается в решении познавательных задач, а эстетическое – в решении эмоционально-творческих. Одной из форм эстетической творческой деятельности является процесс эстетического восприятия. Обучение процессу эстетического восприятия предполагает последовательное выполнение ряда эстетических действий, эстетических умений: восприятия, переживания, анализа, оценки произведения.

Перевод созерцательности эстетического отношения в активно-деятельный способ эстетического действия проявляется в виде ответной реакции личности на эмоциональную оценку, переживание предмета деятельности. Чувство сопереживания, наслаждения вызывает в ответ действие, поступок, суждение, что и делает будущего учителя музыки субъектом эстетической деятельности, личностью, преобразующей мир, творцом в широком смысле слова.

Деятельность педагога, учителя музыки, в широком смысле является составной частью эстетической деятельности. Педагогический процесс включается в эстетическую деятельность благодаря своей направленности на эстетическое взаимодействие с миром. Особенность подготовки учителя музыки в том, что его эстетическая педагогическая деятельность базируется на нескольких видах деятельности, педагогической и музыкальной. Задача педагогического процесса организации обучения будущего учителя музыки – сделать студента деятельно-активным субъектом музыкально-педагогического творчества. Для этого необходимо вовлечь личность в эстетическую деятельность и организовать, направить деятельность будущего учителя музыки на создание педагогических ситуаций, требующих

эмоционального переживания. Это могут быть ситуации по эстетическому восприятию в различных видах музыкально-педагогической деятельности.

Процесс формирования эстетических основ педагогического мастерства будущего учителя музыки должен осуществляться на основе музыкальной деятельности и ее различных видов, опираясь на музыкальное восприятие. Результаты исследования вопросов философско-эстетического анализа музыкальной деятельности убедительно показывают, что восприятие музыки является генерализированным видом музыкальной деятельности, включающим такие виды, как творчество, исполнение, распространение и восприятие музыки. Формирование умений музыкального восприятия предусматривает развитие всех способностей, составляющих структурные компоненты механизма музыкального восприятия и сопровождающих музыкальное восприятие психофизиологических процессов (эмоциональной отзывчивости, эстетического переживания, образного мышления, способности к сотворчеству).

В музыкально-творческой деятельности образуется система такого обучения, когда восприятие музыкальных произведений занимает доминирующее положение во всех видах музыкальной деятельности, формируя положительную направленность данного вида эмоционально-эстетического стереотипа. Тогда усиление эмоционально-чувственной сферы даст возможность сделать построение процесса подготовки будущего учителя музыки эмоционально насыщенным, вернуть любовь и интерес к музыке, утраченные из-за преобладания обращения к логической стороне сознания студента без учета закономерностей протекания процесса эстетического восприятия.

Мы полагаем, что основным средством эстетизации педагогической деятельности будущего учителя музыки является приобщение личности будущего педагога к великому духовному и эмоциональному опыту, содержащемуся в музыкальном искусстве. Эстетические основы педагогического мастерства являются фундаментом творческой педагогической деятельности и служат предпосылкой эстетизации профессионального мастерства будущего учителя музыки, его педагогической деятельности.

Список литературы

- 1. Шевченко Г.П.** Естетизація навчального процесу у вищій школі / Г.П. Шевченко // Гуманізація навчально-виховного процесу : наук.-метод. зб. – Вип. IV. – Слов'янськ : ІЗМН-СДП, 1998. – С. 3–6.

Федорищева С.П.

Естетична сутність професійної майстерності вчителя музики

Автор досліджує проблему естетичної сутності професійної майстерності майбутнього вчителя музики. Відзначається, що в основі естетизації педагогічної діяльності майбутнього вчителя музики лежать творчі естетичні властивості – компоненти естетичної культури особистості.

Ключові слова: естетична діяльність, вчитель музики, педагогічна діяльність, професійна майстерність, естетизація педагогічної діяльності

Fedorischeva S.P.

Aesthetic essence of professional skill music teacher

The article deals with the aesthetic fundamentals of teacher-musician mastery. The author notes that the creative aesthetic properties - the components of the aesthetic personality culture, lie at the basis of aesthetic activity of a music teacher.

Key words: aesthetic activity, the teacher of music, pedagogical activity, professional skills, esthetization of pedagogical activity

УДК 78.07 : 070.447

Фоменко Екатерина Владимировна,
студентка 4 курса Института культуры и искусств
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
katalinafom@mail.ru

ЖАНР «ИНТЕРВЬЮ» В КОНТЕКСТЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ

В публикации исследована сущность и специфика жанра «музыкальное интервью», рассмотрены его жанровые и методологические особенности, а также возможность реализации данного жанра в различных медиаканалах. Определяется значение жанра «музыкальное интервью» в профессиональной и личной жизни музыканта-исполнителя. Материалы публикации актуальны для студентов различных направлений специальности «Музыкальное искусство», а также для музыкантов-профессионалов.

Ключевые слова: музыкальное интервью, музыкальная журналистика, музыкальная критика, исполнительская деятельность, медиаканал.

Интервью – самый распространенный метод получения информации, который применяется журналистами во всех странах мира. Разговор с компетентным собеседником может не только представлять интерес с точки зрения метода получения сведений, но и быть самоценным как текст, жанр. Сведения, полученные в процессе проведения интервью, предназначены не только для удовлетворения любопытства участников разговора или ради личных, профессиональных, корпоративных целей. В интервью собеседники – журналист (интервьюер) и его партнер (интервьюируемый) – участвуют в информационном обмене для информационного насыщения главного, хотя и незримого, третьего участника коммуникации – аудитории [1].

Проблема музыкальных интервью определяет поле научных интересов таких исследователей как: В.П. Костоусова (монография «Тележурналистика. История, теория и практика»), Т.А. Курышева (учебное пособие «Музыкальная журналистика и музыкальная критика»), М.М. Лукина (учебник «Технология интервью»), М.М. Садчикова (статья «Жанровая организация музыкальной журналистики (зарубежный опыт)»), А.Э. Семенова (статья «Музыкальная журналистика на страницах газет в условиях трансформации современного российского музыкального искусства»).

Цель публикации: выявить специфику жанра «музыкальное интервью», определить особенности реализации жанра в различных медиаканалах.

Данная статья предполагает решение следующих задач:

- выявить сущность дефиниции «музыкальное интервью»;
- исследовать специфику музыкального интервью как жанра формального параметра музыкальной журналистики;
- обозначить характерные черты жанра «музыкальное интервью» в рамках определенного медиаканала.

Одним из основных жанров музыкальной журналистики является жанр «музыкальное интервью». Музыкальное интервью – эффективный метод развития музыканта-исполнителя. В процессе участия в музыкальном интервью, в качестве интервьюируемого, музыканту предоставляется возможность проанализировать и разобраться с творческими и профессиональными аспектами деятельности, реализовать личностные потребности, прочувствовать различные эмоциональные состояния. При просмотре, прослушивании, а также прочтении музыкального интервью музыкант получает дополнительную возможность ознакомиться с новой, интересной информацией в области музыкальной культуры и искусства.

По мнению М.М. Лукиной «музыкальное интервью – один из наиболее динамичных жанров в журналистике, играющий важную роль в освещении культурных, музыкальных событий и мероприятий; жанр, в котором наиболее полно раскрывается личность собеседника, психологические черты его портрета» [1, с. 58].

Доминантными чертами жанра «музыкальное интервью» являются:

- документальная подлинность – протоколы мероприятий, личные архивы;
- эвристическая деятельность читателя – возможность самостоятельно, исключив стороннее толкование, формировать собственное отношение и к интервьюируемой личности, и к поднимаемым в беседе проблемам [2].

Жанр «музыкально интервью», так же как и жанр «интервью», имеет различные виды, а именно:

1. *Интервью как диалог*, где журналист пребывает на втором плане, а внимание читателя сосредоточено на ответах, представляющих «содержательную изюминку».

2. *Беседа-диалог*, в которой равно важны оба участника, где пересечение мнений и энергия мыслительного взаимодействия раскрывает основную мысль предлагаемого текста.

3. *«Круглый стол»* – коллективная беседа участников, где организатором и куратором является журналист. По итогам «круглого стола» журналист готовит материал к публикации. Как правило, такого рода обмен мнениями имеет характер дискуссии.

4. *Коллективное интервью* предполагает наличие центральной проблемы либо ряда проблемных вопросов. Журналист разрабатывает серию вопросов, рассылает участникам, которые в свою очередь устно или письменно отвечают на письмо (сохраняя разговорную манеру речи) [3].

Традиционно, интервью и беседы имеют проблемный характер. Данный жанр предоставляет возможность в упрощенной для восприятия, доступной форме затронуть резонансные вопросы культуры, искусства, социума, предлагая читателю совместный мыслительный процесс.

Современные музыкальные журналисты и критики акцентируют особое внимание на жанре «устное музыкальное интервью».

Традиционно устное музыкальное интервью (как и печатное) относят к жанрам формального параметра музыкальной журналистики. Данный жанр является альтернативным видом общения с аудиторией, внутри которого образуется специфическое жанровое многообразие по форме и смыслу. «Музыкальное интервью, или беседа – наиболее органичная форма устной музыкальной журналистики, которую широко использует радио – и, особенно, тележурналистика» [3, с. 21]. Данный жанр является эффективным, поскольку реципиент воспринимает текст в первоизданном звуковом виде, когда воплощаемый в слове диалог дополняется интонационным и визуальным рядом. Реципиент имеет возможность наблюдать мыслительный процесс, следить за развитием темы, отмечать реакции участников.

Как правило, жанр «музыкального телеинтервью реализуется в интерактивной форме: когда зритель имеет возможность задать вопрос, тем

самым изменив ход беседы» [4, с. 54]. В качестве примера целесообразно назвать авторскую телепрограмму С. Спиваковой «Нескучная классика».

Интервью, как самостоятельный жанр музыкальной журналистики, имеет собственную специфику, обусловленную формой, содержанием, структурой, каналом распространения информации, а также группой интервьюируемых.

По форме организации текста «музыкальное интервью» может представлять:

- *интервью-беседу* (интервью-диалог) по принципу «вопрос-ответ»;
- *интервью-рассказ* (монолог) – монолитный текст, не расчлененный на пары «вопрос-ответ». В начале монолога содержится краткое сообщение о теме интервью, кто беседовал, какие вопросы обсуждались, далее следует поточный текст;

- *интервью с читательскими письмами в руках* предполагает два этапа. Первый этап – встреча интервьюера с конкретным лицом, который заранее обработал письма читателей. Второй этап – встреча через определенное время для процесса взятия интервью;

- *интервью-зарисовку* – синтезированный вид музыкального интервью. Состоит из интервью-беседы и образной информации, воспроизводящей портрет собеседника [5].

Характерной чертой жанра «музыкальное интервью» является обязательное участие минимум двух сторон в журналистском процессе. В основе музыкального интервью заложен принцип общения «лицом к лицу». Однако в современной музыкальной журналистике существует тенденция расширения круга интервьюируемых, с целью увеличения количества мнений, суждений, а также создания конфликтной ситуации в рамках установленной темы или проблемы [6]. В данной форме интервью об интервьюере принято говорить как о ведущем.

Участников музыкального интервью формируют в следующие группы:

1. Специалисты, располагающие обширными музыкальными знаниями, но не являющиеся практикующими музыкантами. Например, музыковеды, музыкальные критики, музыкальные журналисты, рецензенты, искусствоведы, культурологи, общественные деятели (чья сфера деятельности взаимодействует с музыкальным искусством).

2. Профессиональные музыканты: артисты оркестра, исполнители-солисты, композиторы, дирижеры, педагоги, музыкальные теоретики.

3. Смешанная группа, которая включает музыкально-теоретические знания и практические умения конкретной личности. Например, композитор-музыкальный критик, музыковед-исполнитель.

4. Музыканты-любители или группа людей, не связанных с музыкальной деятельностью. Например, начинающие музыканты, аматоры, рядовые слушатели.

Музыкальная журналистика, подобно традиционной журналистике, рассматривает жанр интервью в качестве метода. Музыкальное интервью, как метод подразумевает беседу для получения сведений, которые могут быть использованы для создания материалов различных жанров (например, очерк, фельетон, памфлет, репортаж) [6].

Одной из особенностей музыкального интервью является оценочная составляющая. Так, мнения, суждения, оценки конкретного человека (интервьюируемого) – преобладающие для музыкального журналиста пункты речевой коммуникации [2]. Специфическим качеством для музыкального интервью является анализ явлений и ситуаций, комментирование фактов. Постановка проблемных вопросов и критика недостатков совершаются, как правило, не интервьюером, а людьми, взгляды и мнения которых представляют общественный интерес [7, с. 148].

Исследуемый в данной публикации жанр музыкальной журналистики имеет ряд общих характеристик, сохраняющихся при создании музыкального интервью, вне зависимости от канала информации. Однако именно медиаресурс транслирования интервью обуславливает наличие специфических черт и параметров для определенного источника распространения музыкального интервью. Так, печатное интервью является срезом информации о каком-либо событии, имеет ограничения по объему материала, а также использует черты жанра «репортаж». Интервью в сети Интернет содержит множество дополнительной цифровой информации, однако содержание материалов часто вольное, преобладает нелитературный язык изложения. Телевизионное музыкальное интервью является общедоступным каналом распространения актуальной информации, дополненной видео-, аудио- и фотоматериалами, жанр имеет различные формы реализации (например, беседа, ток-шоу), однако ограничен эфирным временем и подчинен единому концепту программы.

Успешная реализация жанра «музыкальное интервью» возможна при наличии различных языковых средств. Выбор языковых средств отвечает стилистическим параметрам беседы, диктует её ситуативно-тематическую направленность [8]. Музыкальные журналисты отмечают, что интерьер и атмосфера места проведения интервью влияют на речевую активность и стилистический окрас речи собеседников.

В свою очередь, элементы разговорной речи требуют уместности. Так, «диалектизмы и просторечия допустимы, если они функционально обусловлены, привносят необходимую стилистическую нагрузку; эмоционально-экспрессивная окраска применяется для изобразительно-выразительного качества речи» [9, с. 78]. Особую роль в музыкальном интервью имеют паузы, например, паузы-воспоминания, паузы-напряжения, психологические паузы.

Безусловно, обеспечить реализацию характерных черт музыкального интервью, является задачей музыкального журналиста-интервьюера. Именно

журналист определяет формулировку, тематику, характер вопросов, концепцию разговора. Профессионализм интервьюера проявляется в способности «раскрыть» интервьюируемого.

Таким образом, исследовав сущность жанра «музыкальное интервью» в контексте музыкальной журналистики, мы пришли к следующему заключению. Музыкальное интервью является одним из основных жанров музыкальной журналистики, позволяющий наиболее полно раскрыть личность собеседника, психологические черты его портрета. Музыкальное интервью является эффективным средством личностного, а также профессионального развития музыканта-исполнителя. Жанр «музыкальное интервью» имеет ряд специфических особенностей, которые обуславливают оригинальность и своеобразие данного жанра, а также предоставляют возможность журналисту самостоятельно выбирать форму интервью, канал распространения информации интервью, использовать политематизм, определять наиболее результативный способ общения с реципиентами.

Перспектива исследования заключается в разработке алгоритма анализа музыкальных интервью, подробном критическом анализе различных видов музыкальных интервью, исследовании популярности данного жанра в прессе, телевиденье, радио и сети Интернет.

Список литературы

1. **Лукина М.М.** Технология интервью: учеб. пособ. для вузов / М.М. Лукина. – М. : Аспект Пресс, 2003. – 87 с.
2. **Ким М.Н.** Интервью : технология жанра / М.Н Ким. – СПб. : Изд-во Михайлова В.А., 2005. – 198 с.
3. **Курышева Т.А.** Музыкальная журналистика и музыкальная критика : учеб. пособ. для вузов / Т.А. Курышева. – М. : Владос-Пресс, 2007. – 296 с.
4. **Мельник Г.С.** Основы творческой деятельности журналиста : учеб. пособ. для студентов вузов / Г.С. Мельник, А.Н. Тепляшина. – СПб. : Питер, 2006. – 272 с.
5. **Кузнецова Е.И.** Генезис визуального образа в медиакультуре / Е.И. Кузнецова // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. – 2010. – №01 (13). – С. 21–24.
6. **Ворошилов В.В.** Журналистика: учеб. пособие / В.В. Ворошилов. – СПб : Изд-во В.А. Михайлова, 2000. – 336 с.
7. **Учёнова В.В.** Метод и жанр: диалектика взаимодействия. Методы журналистского творчества / В.В Учёнова. – М., 1982. – 231 с.
8. **Майданова Л.М.** Стилистические особенности газетных жанров / Л.М. Майданова. – Свердловск, 1987. – 342 с.
9. **Солганик Г.Я.** Стилистика текста: учеб. пособие / Г.Я. Солганик. – М., 2000 – 102 с.

Фоменко К.В.

Жанр «інтерв'ю» в контексті музичної журналістики

У публікації досліджено сутність і специфіка жанру «музичне інтерв'ю», розглянуто його жанрові та методологічні особливості, а також можливість реалізації даного жанру в різних медіаканалах. Визначається значення жанру «музичне інтерв'ю» в професійному та особистому житті музиканта-виконавця. Матеріали публікації актуальні для студентів різних напрямів спеціальності «Музичне мистецтво», а також для музикантів-професіоналів.

***Ключові слова:** музичне інтерв'ю, музична журналістика, музична критика, виконавська діяльність, медіаканал.*

Fomenko E.V.

Genre «interview» in the context of music journalism

This article highlights the essence and specifics of the genre «music interview» in the music journalism. The author defines the meaning «music interview» in both professional and private life of a musician. This research can serve as a theoretical basis for preparing a music interview and be used as additional information about the subject called «Music journalism».

***Key words:** music interview, music journalism, musical criticism, musician's performance, media.*

УДК 78.01

Харченко Владимир Григорьевич,
преподаватель кафедры теории, истории музыки
и инструментальной подготовки
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
iki_timip@ltsu.org

СПЕЦИФИКА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА- БАЯНИСТА В КЛАССЕ ОСНОВНОГО ИНСТРУМЕНТА

В статье автор анализирует специфику самостоятельной работы студента-баяниста в классе основного инструмента и представляет ее как процесс планируемой учебной, учебно-исследовательской, научно-исследовательской работы студентов. Самостоятельная работа студента-баяниста имеет индивидуальный характер и выполняется во внеаудиторное время.

Ключевые слова: *самостоятельная работа, студент-баянист, основной инструмент, профессиональная подготовка.*

Современная методика обучения игре на баяне переживает бурное развитие. Эмпирический период, характерный для баянной педагогики 60-х – 90-х гг. XX ст. сыграл свою положительную роль. Особая роль исполнительского искусства выражается в необходимости постоянного совершенства самостоятельной работы студентов как важного элемента процесса профессиональной подготовки. Приоритетной становится систематическая самостоятельная деятельность студента как самообразование, управляемое преподавателем. В связи с этим, проблема организации самостоятельной работы студентов вызывает сегодня пристальное внимание исследователей.

В ситуации, когда организация самостоятельной работы студента-баяниста приобретает особое значение, знаний в этой области, полученных ранее, становится недостаточно. В программных документах подчеркивается, что современная высшая школа должна обеспечить выпускнику не только профессиональную подготовку, но и сформировать необходимую базу для самообразования, развить способность активно использовать приобретенные знания, умения и навыки для решения научных и творческих проблем. По мнению ведущих педагогов-практиков (Т. Вольская, М. Имханицкий, Н. Розенфельд и др.) знание может быть получено студентом только в результате собственной активной деятельности, а она определяется ценностными ориентациями студента, его целями, мотивами и навыками умственных действий.

История теоретического обоснования и решения проблем, связанных с организацией самостоятельной деятельности студента представлена в работах Л. Жарова и А. Усова, рассматривавших самостоятельность как метод обучения. О. Долженко и В. Шатуновский утверждали, что самостоятельная работа – это синтез формы учебной деятельности и средства организации познавательной деятельности.

Проблемы формирования частных приемов самостоятельной учебной деятельности нашли свое отражение в работах М. Акатулова, О. Епишевой, В. Крупица, В. Осинской, Н. Филиппенко, и др.

Многоаспектность исследуемой проблемы указывает на ее актуальность, в связи с чем, целью статьи является рассмотрение специфики самостоятельной работы студента-баяниста в классе основного инструмента.

Самостоятельная работа студентов – это планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа студентов, носящая индивидуальный характер и выполняемая во внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя. В педагогике музыкального образования понятие самостоятельности не столь однозначно. Под самостоятельностью понимают: самостоятельность мышления, умение

самостоятельно работать на инструменте, поиск эффективных способов работы над музыкальным произведением, а также самоконтроль, способность оценить процесс и результат собственного исполнения [1].

Класс основного музыкального инструмента – одна из основных дисциплин, которые изучаются студентами музыкально-педагогического факультета в процессе профессиональной подготовки. Целью дисциплины является воспитание разностороннего музыканта, способного самостоятельно и творчески раскрыть художественное содержание музыкального произведения, готового к концертно-просветительской и педагогической деятельности [2, с. 4].

Безусловно, методические рекомендации в период становления баяна как академического инструмента (50-е – 80-е гг. XX ст.), представлявшие самостоятельную работу в виде 8 – 10 часовых занятий за инструментом в настоящее время не признаны как эффективные. Для разработки методических рекомендаций, направленных на решение исполнительских задач, следует отделить понятие двигательных навыков от исполнительских. Как считает В. Шульга, двигательные навыки обеспечивают определенные воздействия на баян для получения задуманного звукового результата. В эту группу можно включить особенности движения и смены меха, передвижения по клавиатурам, выполнение специфических приемов звукоизвлечения [3]. Данные приемы в баянной педагогике очень часто идентифицируют с понятием техника (имеется в виду «аккордовая техника», «техника исполнения двойных нот», «техника ведения и смены меха» и т.д.) довольно часто под словом техника подразумевается скорость исполнения какого-либо приема, пассажей.

Если рассматривать технику как умение приспособливать исполнительские навыки к конкретному музыкальному произведению, то будет легче добиться смысловой точности в исполняемой информации.

Закрепление различий терминов «исполнительская техника» и «двигательные навыки» поможет существенно оптимизировать самостоятельную работу студентов за счет структурной организации выполняемой работы.

Учитывая особенности различных психических процессов, необходимо обучить студента-баяниста основам самостоятельной работы с энциклопедической литературой, словарями; навыку грамотного разбора текста; навыку чтения нот с листа; приемам преодоления технических трудностей; приемам запоминания наизусть; приемам саморегуляции и психологической самоподготовки к выступлениям (на зачёте, экзамене, перед аудиторией).

Самостоятельная работа студента-баяниста, не связанная с занятиями за инструментом, обусловлена реализационной функцией исполнительства. Реализация творческого замысла композитора требует знания

стилистических, жанровых, штриховых и динамических, образных особенностей музыкального произведения.

Отметим, что репертуар современного исполнителя содержит произведения различных исторических эпох и для того, чтобы творчество было актуальным, исполнитель обязан выявлять в исполняемом произведении то, что необходимо обществу сегодня, сделать его близким и понятным современной аудитории. Студент-баянист должен научиться определять закономерные направления в развитии художественных ценностей и соотносить их с культурными потребностями современного слушателя.

В процессе освоения исполнительских навыков игре на баяне решаются такие задачи самостоятельной работы: совершенствование навыка чтения нот с листа; развитие интеллектуальной активности, расширение музыкального кругозора; умение ставить цель и находить способы ее достижения; умение применять теоретические знания; совершенствование полученных навыков; осуществление самоконтроля.

Время для самостоятельных занятий у каждого индивидуально и зависит от длительности внимания, за пределом которого могут проявляться определенные признаки утомления. Одним из первых симптомов переутомления рук является раздражение мышц, не нужных для намеченного действия, при котором движения становятся не экономными. Для повышения работоспособности можно предложить такие рекомендации:

1. Проверить общее самочувствие (если утомление местное – устранить лишние движения, сократить их амплитуду, ослабить силу звучности, снизить темп, или переключиться на другой вид деятельности).
2. Перейти с пальцевой техники на аккордовую или наоборот.
3. Технически сложную работу над исполнительской техникой заменить работой над кантиленой или полифонией [4].

Но отметим, что поиски организации уникальной самостоятельной работы могут быть бесконечными, и в какой-то степени, утопичны. На особенности организации самостоятельных занятий студентов-баянистов влияют различные факторы: психологические и физиологические (темперамент, эмоциональное и психологическое состояние исполнителя); характер и степень готовности музыкального произведения; временной фактор (количество возможного для самостоятельных занятий времени).

Безусловно, формирование концертного исполнителя неразрывно связано с формированием целостной, многогранной личности, направленной на целостное освоение опыта человеческой деятельности, который принято рассматривать в четырех направлениях (по В. Шульге): знания (новые и приобретаемые); способы деятельности и опыт их осуществления; опыт человеческой деятельности; опыт эмоционально-ценностного отношения к миру [3, с. 31].

Вышеизложенное указывает на то, что структура самостоятельной работы баяниста сложна и многогранна. Это, в свою очередь, требует особой пластичности в организации данного вида деятельности, а оптимизационный подход не позволяет студенту выстраивать свою самостоятельную работу по принципу «всего понемногу». На наш взгляд, успех самостоятельных занятий зависит от выбора приоритетов. Необходимо четко представлять, что именно должно быть оптимизировано, какой параметр самостоятельной работы должен достичь наибольшего значения в соответствии с поставленной целью.

Степень сформированности навыков, индивидуальные возможности студента-баяниста и приоритетность задач определяют формы и объем выполняемой самостоятельной работы, соответствуя общей структуре. При организации необходимо руководствоваться общепринятыми дидактическими принципами: систематичностью, последовательностью, сознательностью и прочностью усвоения знаний и навыков.

Особая роль исполнительского искусства указывает на необходимость постоянного совершенствования самостоятельной работы студентов-баянистов как важного элемента профессиональной подготовки.

Таким образом, специфика самостоятельной работы студента-баяниста в классе основного инструмента представлена степенью сформированности технических навыков, индивидуальными возможностями студента-баяниста, приоритетностью задач в определении формы и объема выполнения самостоятельной работы.

Список литературы

1. **Павлова Е.В.** Формирование навыков самостоятельной работы студентов музыкально-педагогического факультета в классе основного инструмента / Е.В. Павлова // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XXI междунар. науч.-практ. конф.* – Ч. I. – Новосибирск : СибАК, 2012. – С. 121–125.
2. **Класс** основного музыкального инструмента: учеб.-метод. комплекс по дисциплине / сост. Г.К. Воротникова и др. – Чебоксары : ЧГПУ, 2007. – 120 с.
3. **Шульга В.Н.** Самостоятельная работа студентов вузов культуры и искусств по дисциплине «Основной инструмент (баян учеб. пособие / В.Н. Шульга; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск, 2007. – 104 с.
4. **Чивчиш В.Д.** К вопросу организации самостоятельной работы студентов колледжа в процессе музыкально-инструментальной подготовки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rusnauka.com>.

Харченко В.Г.

**Специфіка самостійної роботи студента-баяніста
в класі основного інструменту**

У статті автор аналізує специфіку самостійної роботи студента-баяніста в класі основного інструменту; представляє її як процес запланованої навчальної, навчально-дослідницької, науково-дослідної роботи студентів. Самостійна робота студента-баяніста має індивідуальний характер і виконується в позааудиторний час.

Ключові слова: самостійна робота, студент-баяніст, основний інструмент, професійна підготовка.

Kharchenko V.G.

**Specifics of independent work of student-accordionist
in the classroom the main instrument**

In the article the author analyzes the specifics of the independent work of the student-accordionist in the classroom the main instrument and submits it as a process of planned educational, research, scientific-research work of students. Independent work of student-accordionist has individual character and is done in extracurricular time.

Key words: independent work, student-accordionist, basic instrument training.

УДК 37.036: 246

Шелюто Владимир Михайлович,
доктор философских наук,
кандидат исторических наук, профессор,
профессор кафедры мировой философии и теологии
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Владимира Даля»
vladsheluto@mail.ru

**НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО
ВОСПИТАНИЯ СРЕДСТВАМИ САКРАЛЬНОГО ИСКУССТВА**

Статья посвящена проблеме эстетического воспитания средствами сакрального искусства. В статье подчёркивается исключительное значение сакрального искусства в современном мире, когда многие ценности, связанные с религиозной традицией, уже утрачены. Согласно мнению

автора, в произведениях искусства сакральное начало может трансформироваться в эстетическое.

Ключевые слова: *сакральное, эстетическое воспитание, символ, священные книги, сакральное искусство, сакральная педагогика*

Современное высшее образование предусматривает не только приобретение студентами определённого квалификационного уровня и объема знаний, умений и навыков по избранной специальности, но и формирование личности в высоком смысле этого слова. В русской культуре на протяжении тысячелетнего её существования именно сакральные ценности православия определяли смысловую сферу жизни человека, четко ориентировали направленность его деятельности на творение добра, воспитывали чувство любви к Богу и ближнему. Именно на сакральных ценностях православия осуществлялась концентрации духовных усилий личности в её движении к идеалу. Именно сакральное начало на протяжении многовековой истории Руси формировало систему духовных координат, в которой пребывали конкретная личность и народ в целом по отношению к Богу, миру и самому себе.

Важнейшая роль в процессе обретения человеком абсолютных, сакральных ориентиров принадлежит эстетическому воспитанию. Оно оказывает воздействие на формирование «внутреннего человека». В процессе эстетического воспитания происходит формирование представлений о прекрасном, об эстетическом идеале. Такое воспитание способствует развитию эстетического вкуса. Всё это даст возможность отличить подлинные ценности от неподлинных, отличить «зёрна» от «плевел». Устремлённость личности человека к прекрасному не должно исчезать даже в сложнейшие периоды истории. В настоящее время проблема эстетического образования и воспитания приобретает особую актуальность. Нестабильная экономическая и политическая ситуация, периодически возобновляющиеся военные действия не должны огрубить душу человека, сделать её нечуткой к тем духовным богатствам, которые человечество выработало на протяжении тысячелетий. Ведь искусство вечно, в то время как исторические события преходящи.

В процессе эстетического воспитания важную роль играют средства сакрального искусства. Проблема сакрального искусства получила развитие в трудах зарубежных учёных: Т. Буркгардта, Р. Каюа, Г. ван дер Леува, М. Мосса, Р. Отто, М. Элиаде и др. О существовании глубокой связи между религией и культурой рассуждали также поэт и культуролог – Т.С. Элиот, историк и философ – Р.Дж. Коллингвуд.

Отдельные аспекты сакрального искусства были рассмотрены в работах русских ученых: В.П. Зинченко, А.Ф. Лосева, Б.В. Раушенбаха, Д.М. Угриновича, П.А. Флоренского, Е.Г. Яковлева.

Среди современных украинских исследователей проблемы сакрального следует назвать имена: И.В. Вайнтруб, В.А. Личковаха, В.В. Токмана и др.

Исследовательская работа, связанная с данной проблематикой, активно велась в Восточнукраинском (Луганском) национальном университете имени Владимира Даля. В этом университете в период 2010 – 2014 г. были защищены докторские диссертации В.Ю. Головей, В.Д. Исаева, В.В. Патерыкиной, В.М. Шелюто, посвящённые различным эстетическим аспектам проблемы сакрального, была издана монография Н.С. Звонко о символизме православной культуры. Большую работу, связанную с разработкой сакральной педагогики сердца и сакральной педагогики святости, ведёт в университете В.И. Ильченко. Его педагогические находки активно внедряются в учебно-воспитательном процессе в школе и вузе.

Воспитание средствами искусства должно быть связано с нравственным воспитанием. Сакральное искусство этому всячески способствует. Поэтому следует говорить о близости целей искусства и религии в процессе воспитания «внутреннего человека». Французский критик Ф. Жемье подчеркивает сходство между театром и культовым действием: «Конечно, ни Шекспир, ни Мольер, не прорабатывали религиозных сюжетов. И все же можно утверждать, что их произведения являют собой своего рода религию. Следовательно, они религиозные в широком смысле слова. Ведь само слово «*religion*» значит в точном этимологическом смысле «то, что объединяет». Все гении театра были воспитателями, которые учили себе подобных и произносили определенные принципы гражданского символа веры. Знаменитые драматурги – Корнель, Расин, Бомарше – способствовали утверждению этой светской веры, необходимой для жизни государства» [1, с. 56]. По словам представителя философии неотомизма Ж. Маритена, искусство сходно с религией, поскольку изначально предполагает трансцендентную символизацию. Произведение искусства является как бы двойным символом. С его помощью манифестируется и та реальность, которая непосредственно окружает человека, и другая, сакральная реальность, которая стоит за миром вещей. Искусство никогда не ограничено только изображением каких-либо объектов окружающего мира. Оно стремится к миру трансцендентных сущностей, к невидимому, «горнему миру». Наиболее ярким примером такого искусства является музыка.

Сакральное начало непосредственно манифестируется в произведениях искусства. В этом плане уместно вспомнить известную фразу П.А. Флоренского о том, что «есть «Троица» Рублёва, следовательно, есть Бог» [2, с. 57]. Сакральное искусство, в известном смысле, уподобляется молитве. Подход, объединяющий религию и искусство, в эстетической мысли XX столетия выражен, в частности, в представлениях об искусстве как религии современного человека. Подобной точки зрения придерживались поэты-символисты Вячеслав Иванов и Андрей Белый, рассматривающие

искусство как теургический процесс. Во 2-ой пол. XX в. она получила распространение в эстетике и искусствоведении. В частности, исследователи Л. Флам, В. Воррингер и Ч. Кегли высказывают идею относительно того, что на смену религиозному культу должно прийти «искусство-фетиш», «искусство-идол», которое сегодня становится объектом поклонения, подобно тому как в прошедшие времена человек поклонялся Богу [3, с. 11].

Такая позиция не является бесспорной, однако в современной гуманитарном знании отчётливо прослеживается тенденция включения категории сакрального в эстетический дискурс. Категория сакрального выходит за рамки богословия и религиоведения и рассматривается как метакатегория в культурологии. Пути духовного обновления человечества возникают не только на основе религии, но и на основе искусства, связанного с ней и говорящего языком сакрального мифа-символа. Согласно утверждениям А. Бергсона, именно миф является «живой сущностью культуры», а за культурой европейских народов стоит огромный массив античных и библейских мифов, тогда как за культурой Индии стоят индуистские и буддийские мифы.

Преодоление кризисной ситуации постмодерна и обращение к вечным ценностям становится возможным благодаря сакральному искусству. Ведь в эпоху постмодерна, связанную с тотальной секуляризацией общества и отмеченную утратой многих духовных ценностей, выработанных в своё время религией, сакральное, в каком-то смысле, перекодируется в эстетическое. В то же время, не исключается возможность и обратного процесса, связанного с возвращением к сакральному в его религиозном понимании. Ведь язык, литература и искусство представляют собой «память человечества», хранящую в незыблемости основания бытия. В произведениях литературы и искусства сакральное пребывает в эстетическом формате.

В то же время, эстетическое переживание на экзистенциальном уровне личности, является одним из важнейших путей обретения сакральных ценностей. Оно подобно религиозному переживанию. Примером этого является предположение историков относительно того, что принятие православия восточными славянами было связано с красотой обряда, который наблюдали послы князя Владимира в византийском храме. Сакральное, которое манифестирует себя в искусстве, способствует духовному возрождению личности и общества. О глубоких метаморфозах искусства и литературы, в частности, рассуждает Ч. Кегли, подчеркивая, что на современном этапе «литература выражает религиозные интересы в нерелигиозном романе» [3, с. 11].

Во второй половине XX века выдающиеся представители науки, в частности, И. Пригожин, Б.В. Раушенбах, развивают идею о необходимости прекращения противостояния научных знаний и религиозной веры. Это противостояние, согласно их утверждению, не является продуктивным в гуманитарных областях знания. Поэтому в настоящее время ставится задача

комплексного воспитания, неизменным компонентом которого является как эстетическое, так и сакральное. На основе глубокого синтеза религии и искусства формируется сакральная педагогика сердца, которая при наличии научного компонента, является попыткой построения универсальной педагогической системы, благодаря которой можно объединить процесс образования и воспитания человека. Эта система состоит из элементов науки, религии, искусства, которые, лишь на первый взгляд, исключают друг друга, но, по существу взаимосвязаны друг с другом на основе принципа дополнительности.

Такая целостная педагогическая система, в качестве своего важнейшего элемента включает в себя эстетическое воспитание средствами сакрального искусства. Она способствует саморазвитию личности и вовлечению в учебно-воспитательный процесс новых знаний, причём не только из области гуманитарных наук, но и из области естественных наук, в частности, физики. Она создает оптимальные условия для воспитания и образования человека, который в научно-религиозном контексте выступает в трех ипостасях: тело – душа – дух. На наш взгляд, именно, комплексная научно-сакральная педагогика, которая сочетает в человеке рационально-интеллектуальное (ум) и морально-чувственное (сердце) начала, может способствовать разрешению сложных проблем, стоящих перед современным миром и вывести человечество из духовного тупика. В открытой системе, которая включает в себе телесное, душевное и духовное, ведущим выступает именно духовное начало, имеющее свою основу в сфере сакральных ценностей. Внедрение в образовательно-воспитательный процесс элементов сакральной педагогики будет способствовать выходу на качественно иной уровень эстетического воспитания и образования. Одно из важнейших заданий сакральной педагогики заключается в том, чтобы научить человека проникать в глубинную суть символов, заложенных в неисчерпаемой мудрости священных книг, эпических поэм и произведений литературной классики. Поэтому и ознакомление учеников и студентов с сакральными текстами, в которых сосредоточены важнейшие смыслы отечественной и мировой культуры, должно предусматриваться учебными программами школ и вузов .

Программы современных вузов должны предусматривать рассмотрение проблемы сакрального сквозь призму многомерного бытия человека. Необходимым для формирования алгоритма современного эстетического образования и воспитания является исследование особенностей воздействия сакрального на процесс эстетизации бытия с учетом культурно-исторической специфики разных исторических эпох и религиозно-культурных традиций. Благодаря тщательно разработанному педагогическому алгоритму эстетическое воспитание средствами сакрального искусства должно стать подлинным «воспитанием чувств».

Список литературы

1. **Жемье Ф.** Театр. Беседы, собранные Полем Глезем / Ф. Жемье. – М. : Искусство, 1958 – 250 с.
2. **Аверинцев С.С.** Крещение Руси и путь русской культуры / С.С. Аверинцев // Русское зарубежье в год тысячелетия крещения Руси. – М. : Столица, 1991. – С. 53–60.
3. **Яковлев Е.Г.** Эстетика. Искусствознание. Религиоведение / Е.Г. Яковлев. – М. : Кн. дом «Университет», 2003. – 640 с.

Шелюто В.М.

Деякі аспекти проблеми естетичного виховання засобами сакрального мистецтва

Стаття присвячена проблемі естетичного виховання засобами сакрального мистецтва. У статті підкреслюється виняткове значення сакрального мистецтва в сучасному світі, коли багато цінності, пов'язані з релігійною традицією, вже втрачені. Згідно думці автора, у творах мистецтва сакральне начало може трансформуватися в естетичне.

Ключові слова: сакральне, естетичне виховання, символ, священні книги, сакральне мистецтво, сакральна педагогіка

Shelyuto V.M.

Some aspects of aesthetic education by means of sacred art

The article is devoted to the problem of aesthetic education solved by means of the sacral art. The article emphasizes an exceptional importance of sacral art in the modern world, when many values, related to the religious tradition have been already lost. According to the author's opinion, the sacral can be transformed into the aesthetic in the artistic works.

Key words: sacral, aesthetic education, symbol, sacred books, sacral art, sacral pedagogy

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Алексеева Светлана Олеговна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры изобразительного, декоративно-прикладного искусства и дизайна ФГБОУ ВО «Липецкого государственного педагогического университета имени Семенова-Тян-Шанского»

Алехина Галина Викторовна – старший преподаватель кафедры культурологи и кино-, телеискусства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Альгашова Татьяна Сергеевна – студентка 3 курса отделения ИЗО и ДПИ ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»

Бабенко Елена Владимировна – директор ГБОУ ЛНР «Успенская гимназия №2 Лутугинского района»

Балджи Виталий Георгиевич – магистрант 1 курса специальности «Культурология» ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Башкатов Иван Александрович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры изобразительного, декоративно-прикладного искусства и дизайна ФГБОУ ВО «Липецкого государственного педагогического университета имени Семенова-Тян-Шанского», член союза художников России

Бербаш Татьяна Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»

Боровой Андрей Викторович – заведующий кафедрой изобразительного и декоративно-прикладного искусства Института культуры и искусств ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко», Заслуженный работник культуры Украины, профессор

Вилитенко Виктория Анатольевна – старший преподаватель кафедры дефектологии и психологической коррекции ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Воеводина Лариса Петровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры пения и дирижирования ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Воробьева Любовь Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры хорового дирижирования Таганрогского института им. А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)

Воробьева Инна Андреевна – студентка факультета педагогики и методики дошкольного, начального и дополнительного образования Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)

Галак Наталья Васильевна – старший преподаватель кафедры изобразительного и декоративно-прикладного искусства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Гречина Елена Николаевна – преподаватель кафедры профессионального мастерства, дизайна имиджа и стиля ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Григораш Ольга Викторовна – преподаватель кафедры изобразительного и декоративно-прикладного искусства Институт культуры и искусств ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Дволучанская Виктория Александровна – преподаватель кафедры английской и восточной филологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Дзюба Любовь Валентиновна – декан факультета общественных профессий Луганского национального аграрного университета, заслуженный работник культуры Украины

Дудник Елена Владимировна – старший преподаватель кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Елистратова Ирина Анатольевна – учитель русского языка и литературы, мировой художественной культуры ГБОУ ЛНР «Успенская гимназия №2 Лутугинского района»

Жадан Руслан Витальевич – магистрант специальности «Дирижирование» ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Золотарева Елена Александровна – старший преподаватель кафедры пения и дирижирования Института культуры и искусств ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Ковалева Анна Григорьевна – доцент кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки Институт культуры и искусств ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Коломойцев Иван Юрьевич – соискатель кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки Института культуры и искусств ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Кондратенко Анна Павловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, и.о. директора Института культуры и искусств ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Коночкина Оксана Ивановна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры культурологии и кино-, телеискусства ЛНУ имени Тараса Шевченко

Корвякова Татьяна Владимировна – преподаватель МБУ ДО «Детская школа искусств № 6 г. Липецка»

Лабинцева Лариса Павловна – доцент кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки Института культуры и искусств ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Мелешко Наталья Викторовна – заместитель директора, КВУЗ «Музыкальная школа эстетического воспитания №2 г. Луганска»

Miller Lyudmila Vladimirovna – teacher of music Grand Junction Cap rock Academy charter school, Colorado, USA

Моделина Валерия Валерьевна – старший преподаватель изобразительного, декоративно-прикладного искусства и дизайна Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»

Никитенков Сергей Алексеевич – кандидат педагогических наук, доцент, кафедры изобразительного, декоративно-прикладного искусства и дизайна, Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»

Никитина Валентина Артемьевна – старший преподаватель кафедры хорового дирижирования Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)

Никульникова Елена Ивановна преподаватель кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Одиноква Татьяна Владимировна – студентка 5 курса кафедры народного пения ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры»

Парамонов Алексей Григорьевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры изобразительного, декоративно-прикладного искусства и дизайна ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»

Петченко Анатолий Фёдорович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Пиченикова Светлана Григорьевна – старший преподаватель кафедры культурологии и кино-, телеискусств ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Пономарева Елена Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дизайна и проектных технологий Института торговли, обслуживающих технологий и туризма ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Почтовый Сергей Анатольевич – магистрант кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Репина Ксения Геннадьевна – старший преподаватель кафедры ИЗО и ДПИ ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»

Самохина Наталья Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Санченко Евгения Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики перевода, и.о. заведующего научным отделом ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Смолякова Инна Васильевна – заместитель директора по внеклассной воспитательной работе, учитель музыки и мировой художественной культуры, специалист инклюзивного центра ГУ ЛНР «ЛУВК «Новое поколение»

Соболева Ольга Михайловна старший преподаватель кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Соха Ирина Николаевна – преподаватель кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Твердохлеб Лариса Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент, член-корреспондент Международной академии педагогических наук, директор ГБОУ ЛНР «Луганский экономико-правовой лицей-интернат»

Тищенко Татьяна Владимировна – кандидат искусствоведения, доцент ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры»

Тыщук Дарья Сергеевна – ассистент кафедры филологических дисциплин,

Ровеньковский факультет ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Федорищева Светлана Павловна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой профессионального мастерства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Фоменко Екатерина Владимировна – студентка 4 курса Института культуры и искусств ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Фунтикова Надежда Валентиновна заведующий кафедрой педагогики ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Владимира Даля», кандидат педагогических наук, доцент

Харченко Владимир Григорьевич – преподаватель кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Цзихуа Ли – доцент Чжецзяньского университета, г. Циньхуа (КНР)

Черных Марина Константиновна – преподаватель кафедры профессионального мастерства, дизайна имиджа и стиля ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Шаталова Анастасия Сергеевна – студентка ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

Шелюто Владимир Михайлович – доктор философских наук, кандидат исторических наук, профессор, профессор кафедры мировой философии и теологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Владимира Даля»

Юдина Вера Ивановна – доктор культурологии, кандидат искусствоведения, профессор кафедры теории и истории музыки Орловского государственного института культуры

Научное издание

Коллектив авторов

Современные тенденции художественно-эстетического образования и воспитания детей и молодежи

*Материалы Международной научно-практической конференции
(17 марта, 2017 г.)*

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

Ответственные за выпуск:

О.И. Коночкина

Л.П. Лабинцева

Компьютерный макет *Н.В. Мирошниченко*

Сдано на склад. 30.10.17 г. Подп. к печати 17.10.17 г.
Формат 60x84 1/8. Бумага офсет. Гарнитура Times New Roman.
Печать ризографическая. Усл. печ. л. 24,18. Тираж 50 экз. Зак. № 8.

Издатель

ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко»

«Книга»

ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 91011. Тел./факс: (0642) 53-65-37.
e-mail: knitaizd@mail.ru