

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЛГПУ»)

Факультет музыкально-художественного образования
имени Джульетты Якубович

**СОВРЕМЕННАЯ КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ:
ИСТОРИЯ, ТРАДИЦИИ, НОВАЦИИ**

*Материалы
Открытой научно-практической конференции
14 декабря 2023*


Луганск
2024

УДК [008+37](06)
ББК 71я43+74я43
С56

Рецензенты:

Лугуценко Татьяна Валентиновна – заведующий кафедрой философии и социологии ФГБОУ ВО «ЛГПУ», доктор философских наук, профессор.

Яровой Василий Михайлович – директор ГУК ЛНР «Луганский центр народного творчества», Заслуженный работник культуры Украины.

Филатьева Татьяна Владимировна – доцент кафедры культурологии ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств имени Михаила Матусовского», кандидат педагогических наук, доцент.

Современная культура и образование: история, традиции, новации :

С56 матер. Открытой науч.-практ. конф. (г. Луганск, 14 декабря 2023 г.) / Ред.:
О.И. Коночкина, ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : Книта, 2024. – 176 с.

В сборнике представлены материалы, посвященные различным аспектам взаимодействия культуры и образования. Рассматриваются вопросы современной культуры в историко-философском аспекте, актуальные проблемы теории и практики художественного образования, актуализируются вопросы цифровизации образовательного пространства, анализируются проблемы современного профессионального и дополнительного образования.

Сборник предназначен для ученых, преподавателей, аспирантов и соискателей, также может быть полезен для студентов культурологического и гуманитарного направления подготовки.

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

Материалы печатаются на языке оригинала.

УДК [008+37](06)
ББК 71я43+74я43

*Рекомендовано Научной комиссией
Луганского государственного педагогического университета
(протокол № 7 от 13 февраля 2024 г.).*

© Коллектив авторов, 2024
© ФГБОУ ВО «ЛГПУ», 2024

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ № 1

СОВРЕМЕННАЯ КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ: ФИЛОСОФСКИЕ, ИСТОРИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

<i>Афонин Ю.В. Понятие «Отечество» в творческом наследии В.И. Даля</i>	5
------------------------------------------------------------------------	---

СЕКЦИЯ № 2

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ РАЗЛИЧНОГО ТИПА

<i>Горбулич Г.В. Реализация идей концепции массового музыкального воспитания школьников в учебно-методических комплексах нового поколения</i>	11
<i>Дудник Е.В. Эмоциональная культура будущего учителя музыки: к проблеме определения дефиниции</i>	17
<i>Исачкин А.А., Федорищева С.П. Формирование вокальной культуры будущего учителя музыки в процессе профессиональной подготовки</i>	24
<i>Карпенко Е.Г. Искусство изготовления гитар в России: выдающиеся мастера</i>	29
<i>Кондрашов С.Н. Ключевые средства развития целостного восприятия образа у графических дизайнеров на занятиях по академическому рисунку</i>	35
<i>Кравченко Ю.А. Слово и музыка в вокальной лирике С. Прокофьева</i>	38
<i>Модлик А.А. Педагогическая концепция Бориса Берлина в аспекте решения исполнительских задач пианиста</i>	42
<i>Пархоменко С.Р. Формирование эстетического восприятия у детей школьного возраста средствами искусства</i>	48
<i>Парамонова Н.Н. Роль ансамблевого музицирования в развитии музыкально-исполнительского потенциала обучающихся в учреждениях дополнительного образования</i>	53
<i>Пруткова Е.В. Систематизация процесса самовоспитания в школе</i>	56
<i>Самохина Н.Н. Авторский проект «Лаборатория творческих идей» как средство профессиональной самореализации будущих учителей музыки</i>	61
<i>Степанова Н.В. К вопросу актуальности развития критического мышления у музыканта-исполнителя</i>	66
<i>Токарь Ю.В. Преобразование жанра «мюзикл» в России как закономерный отклик на культурные потребности общества</i>	70
<i>Федорищева С.П., Островская Т.В. Проблемы эстетизации педагогической деятельности будущего учителя музыки</i>	75
<i>Юргайте Е.А. Реализация системного подхода в развитии эмоционального интеллекта младших школьников на уроках музыки</i>	78
<i>Ященко И.А. Принципы рационального подбора аппликатуры в исполнительской практике баяниста</i>	83

СЕКЦИЯ № 3

ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

<i>Алехина Г.В. Игра как механизм организации учебного процесса на уроках МХК</i>	87
-----------------------------------------------------------------------------------	----

Бондаренко Т.Ю. <i>Реализация инновационных хоровых музыкально-образовательных технологий в развитии вокально-хоровых навыков у школьников</i>	91
Боронаева А.В. <i>Основные подходы к проектному управлению средней образовательной организацией</i>	96
Гребельная Л.М. <i>Социокультурные предпосылки трансформации образа женщины в изобразительном искусстве</i>	99
Кузниченко О.В. <i>Особенности работы с интерактивными пособиями на индивидуальных занятиях в классе фортепиано</i>	103
Мала Т.В. <i>Современные тренды дизайна текста книжных изданий</i>	107
Мигович С.М., Федорищева С.П. <i>Педагогические условия реализации фонетического метода В.В. Емельянова в процессе профессиональной подготовки будущих учителей музыки</i>	112
Нарожная Н.П. <i>Формирование эстетической культуры у будущих певцов в вузах искусств</i>	117
Нейман А.Ю. <i>Мемориальная архитектура как культурный код русского общества</i>	121
Халафов Н.В. <i>Инфографика в современном образовательном процессе</i>	125
Щебетовская А.Е. <i>Народные аксиомы и ценностные элементы в русской художественной традиции</i>	129

СЕКЦИЯ № 4

ЦИФРОВИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА: ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ И ПОТЕНЦИАЛ

Бурова В.И. <i>Графический дизайн в современных мультимедийных средствах</i>	133
Деменков И.А. <i>Информационная компетенция студентов как психолого-педагогическая проблема</i>	136
Дмитриева Д.Я. <i>Роль дидактических средств на уроках изобразительного искусства при дистанционном обучении</i>	139
Сеник Б.А. <i>Специфика формирования информационной компетентности будущих учителей физической культуры</i>	143

СЕКЦИЯ № 5

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Алёхина Г.В., Морозова Е.А. <i>Влияние изобразительного искусства на духовно-эстетическое развитие старших подростков</i>	148
Великохатская Е.В. <i>Культура общения как компонент педагогической культуры педагога дополнительного образования</i>	152
Гречина Е.Н., Черных М.К. <i>Влияние культурных традиций на особенности моделирования причёски</i>	156
Коваль А.С. <i>К проблеме формирования чувства патриотизма средствами монументальной скульптуры</i>	160
Кривуля И.А., Камынин В.Е. <i>Искусство фейс-арта как средство формирования основ эстетической культуры обучающихся</i>	165

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	171
----------------------------	-----

СЕКЦИОННЫЕ ЗАСЕДАНИЯ

СЕКЦИЯ №1

СОВРЕМЕННАЯ КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ: ФИЛОСОФСКИЕ, ИСТОРИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

УДК [811.161.1,37,42+821.161.1-3.09]:929Даль В.И.

Афонин Юрий Владимирович,
доцент кафедры истории Отечества
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,
кандидат исторических наук, доцент

ПОНЯТИЕ «ОТЕЧЕСТВО» В ТВОРЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ В.И. ДАЛЯ

Аннотация: в статье анализируется сущность концепта «Отечество» в творческом наследии В.И. Даля, которое формировалось в сложных общественно-политических условиях развития российской цивилизации XIX в. Автор исследует исторический, общественно-политический контекст далевской эпохи, жизненный путь и социокультурную деятельность В.И. Даля, его литературное наследие, как основные факторы, под влиянием которых сложилось его понимание понятия «Отечество».

Ключевые слова: В.И. Даль, Отечество, Отчизна, Родина, родная земля, родной язык, народность, православие, государство, войско.

Abstract: the article analyzes the essence of the concept of "Fatherland" in the creative heritage of V.I. Dahl, which was formed in the complex socio-political conditions of the development of the Russian civilization of the XIX century. The author explores the historical, socio-political context of the Dahl era, the life path and socio-cultural activities of V.I. Dahl, his literary heritage as the main factors under the influence of which his understanding of the concept of "Fatherland" was formed.

Keywords: V.I. Dal, Fatherland, Fatherland, Motherland, native land, native language, nationality, Orthodoxy, state, army.

Для того, чтобы раскрыть сущность концепта «Отечество» в трактовке В.И. Даля, необходимо проанализировать следующие факторы: 1) исторический, общественно-политический контекст далевской эпохи; 2) жизненный путь и биографию В.И. Даля; 3) литературное и социокультурное наследие В.И. Даля.

Следует подчеркнуть, что В.И. Даль в своих трудах тесно связывает понятия «Отечества», «Отчизны», «Родины», «родной земли», «родных корней» и т. п., соединяя при этом народно-просветительскую и государственную концепции их трактовки. По наблюдениям В.В. Виноградова, слово «Отечество» имело особенно острый общественно-политический и притом революционный смысл в поколении декабристов и А.С. Пушкина, в то время как слово «родина» в эту эпоху ещё было относительно нейтральным и означало просто «родные места», «город или деревня, где человек родился» и т. п. [1]. Подобный смысловой оттенок возник под влиянием Великой Французской буржуазной революции, в контексте которой слово «патриот» фактически означало «революционер». Между тем семантика слов «страна, государство», оформившаяся ещё в конце XVII в., это

уже маркер «элитарной» культуры, веяние имперского «нового быта». Да и до того, в других значениях, «Отечество» было словом книжным, высоким. Оно не изменило этой коннотации вплоть до начала XIX в., однако ещё в 1797 году Павел I приказал изъять из употребления в языке слово «отечество» и заменить на слово «государство» вместе со словами «гражданин», «общество» и т. п.

В своих формирующихся взглядах на понятие «Отечество» в тогдашней общественно-политической обстановке В.И. Даль пытался каким-то образом соединить революционную по тем временам народно-просветительскую концепцию и официально-государственную консервативную концепцию трактовки этого концепта. Не случайно в это же время – в 20-х – 30-х годах XIX века в российском обществе постепенно укореняется известная теория, получившая название «Православие. Самодержавие. Народность.», одним из основателей которой считается тогдашний министр образования С.С. Уваров. Она, безусловно, частично впитала в себя идеи В.И. Даля, связанные с народностью, а также прогрессивные дворянские идеи его великого современника А.С. Пушкина, с которым он поддерживал дружественные отношения. Так, в статью своего словаря об Отечестве В.И. Даль ввёл сведения, которые он отнёс к простонародной культуре, в частности, к её старообрядческому пласту. Он отмечал в этой связи тот факт, что в простонародной среде в XIX в. бытовали и такие, в том числе архаичные, представления об отечестве, как – «состоянье отца, бытность отцом, родительство», – «стар. почётное звание духовника», – «стар. древность рода, местничество, достоинство по родовым отличиям отцов, предков» [2, с. 724]. А в своём эссе «Отчизна» (или «Что такое Отчизна?») В.И. Даль подчёркивал: «Русская земля тебе отец и мать, она же тебе Церковь Православная, она и престол царский». «Поверьте мне, что Россия погибнет только тогда, когда иссякнет в ней Православие...» – подчёркивал В. И. Даль.

Известно, что В.И. Даль, имея датско-немецкие корни, родился в 1801 г. в Луганске и воспитывался с первых лет своей жизни в духе любви и уважения к русской культуре. Даль вспоминал, что его отец Йохан Кристиан фон Даль, датчанин по национальности, принявший российское подданство, при каждом удобном случае напоминал детям – они русские и чтоб говорили в семье на русском языке, хотя тогда во многих русских дворянских семьях говорили на французском.

Литератор Казак Луганский, или «В. Даль», «В.Д.», «В.И.Д.», «В. Луганский», «К. Луганский», родился в 1832 году выходом в свет «Русских сказок». Власти усмотрели в далевских сказках «насмешку над правительством» и арестовали автора. Но нелепость обвинительных аргументов и заступничество В.А. Жуковского привели к освобождению В.И. Даля. В этой известной истории обращает на себя внимание выбор псевдонима – Казак Луганский, в котором отчетливо видны русские корни В.И. Даля. Занимаясь этнографией, фольклором, историей В.И. Даль собрал материал, связанный с казацкой тематикой, в которой были представлены разные очаги казачества: кубанское, запорожское, донское, терское, уральское и т. д. Народ и войско наиболее тесно сближаются у В.И. Даля именно в характеристиках казачьей жизни. О казаках он пишет не только как о «военной силе, армии, рати», но и как о сословии простонародья русского, таком же, как селяне, мещане, ремесленники и т. п.

Вышеизложенные представления о понятиях «Отечество» и «Родина» касаются и слова с польскими корнями – «Отчизна». Однако в соответствии с приведенной выше триадой, которая с принятием «официальной народности» получила почти государственный статус, военачальники в обращениях и приказах говорили солдатам как

раз об Отчизне, Отечестве. Да и сами «военные рядовичи» «по рассказам и понаслышке» знали о «двенадцатом годе» – войне «во спасение отчизны», слышали её определение как Отечественной.

Начало известного эссе В.И. Даля «Что такое Отчизна?» напоминает статью его же Толкового словаря: заголовочное слово «Отчизна» поясняется сперва синонимом «Отечество», а затем оборотом «родная земля наша». Тут уже вступают в игру «внутренние формы» звеньев этой лексико-семантической цепочки, отсылающие читателя к родовой памяти, связям нынешних поколений с предками, тех и других – с родной землей: «Отчизна, отечество – это родная земля наша, где отцы и деды жили и умирали, где родились и сами мы, живем и хотим умереть. Она земля отцов наших, и за это зовут ее отчизною, отечеством; мы родились на ней, за это зовем ее родною землею, родиною» [3]. И в Словаре родная, родимая земля и корень как знак людской связи с ней – тоже понятия опорные. Определение отечества как «родной земли, отчизны, где кто родился, вырос...» там дополняет трактовка «корень, земля народа, к коему кто, по рождению, языку и вере, принадлежит». При этом Родина и в эссе-толковании, и в Словаре это тоже «родимая земля, чьё-то место рождения».

Очевидно, по мысли В.И. Даля, корень и земля (родная, родимая, народная и т.п.) – это ассоциативно-логическое и духовное двуединство, выделяемое им в качестве одной из идейных предпосылок чаемого преобразования всех сословий в народ. Ведь первая его часть понятна была каждому, кто имел в основе своего мировосприятия представления земледельца – землепашцу, простолюдину, а также тому, кто быть может, бессознательно – как воспоминания детства, но хранил, несмотря на новый быт, модный поток европейской образованности и просвещения, связь с «родной почвой», с тем, что «целые тысячелетия было родным и народным» дворянину, разночинцу. Они, отмечал В.И. Даль, будто соки, питают родную землю, родимую землю, землю народа, давая крепость – здоровье корню. Семантически сближая и связывая Отечество и корень, В.И. Даль, вероятно, исходит из совокупности общерусских переносных значений лексемы «корень», где главное – «начало, основание, источник», а также из живых речений и паремий – «коренной житель, исконный, не переселенец», а из значений – «Родина», «место жительства» в говорах – «мой корень там-то, тамб. родина, оседлость» [2, с. 725].

Даль-писатель высвечивает суть укорененности людей, определяемых Далем-лексикографом как «соотечественники, соотчичи, соземцы, земляки, едино (одно) земцы, нашеземцы, родовичи, родиничи, сородичи» и т. п., в родной земле, говоря прежде всего о крепкой многовековой кровной (родовой, родственной) и духовной их спаянности. При этом цепь лексем, дающих первое представление об отчизне, меняет цепь синтаксических конструкций – риторических вопросов: «Кому же не любя земля отцов и дедов, кому не мила родная земля? Кто не постоит за родину свою, за землю Русскую, которую завещали нам в духовной своей деда и прадеда наши, а мы завещать должны детям и внукам своим, чтобы было им где жить и тужить, веселиться и радоваться, а подчас и поплакать, коли лиха беда одолеет, да утешиться? Разве жить им на чужой земле, в поденщиках у чужого народа, и, как придет последний час, кости положить на чужбине?» [3]. Они создают нужный психологический фон, настраивают читателя на патриотический лад, душевный отклик. В иллюстративной части ряда статей своего Словаря В.И. Даль приводит такие пословицы: «Источил я кровь свою за отечество», «За отечество живот кладут», «Идем на послужение отечеству», «Праведники за веру умирают, герои за отечество, доблестные за правду».

Писатель В.И. Даль стремится укрепить у читателя чувство гордости за «землю Русскую, Отечество наше», которое «обширнее и сильнее всех других земель». Снова расширяется в его эссе «исходное понятие о Родине, Отечестве, Отчизне. О Русской земле говорится теперь как о государстве, объединившем более шестидесяти губерний. Лексикограф В.И. Даль добавляет, что «народ называет белым (т. е. символом добра, благочестия): веру свою, царя и отечество». В.И. Даль подчеркивал: «Отец мой выходец, а мое отечество Русь, русское государство. Для него Россия – не чужбина, не «чужая сторона, место вне родины, оседлости, жительства», а новая родина, или второе отечество – «земля, где выходец поселился, приняв подданство, или прочно, навсегда водворившись».

В конечном итоге и в Словаре, и в эссе концепты «Отчизна», «Отечество», «Родина» трактуются В.И. Далем как понятия всеобъемлющего характера, как органичная и неотъемлемая часть человеческой жизни, сознания и психологии, ценностные ориентиры, сопровождающие человека от колыбели до могилы (например, Родина – как колыбель, отчий кров), неотделимые от него, стоящие в одном ряду с высокими морально-нравственными категориями долга и совести, чести и достоинства, веры и правды.

Однако крайне значимо и то, что, рассуждая об Отчизне, Отечестве, Родине, описывая семантику значений этих понятий сочетаниями родная земля, родимая земля, русская земля и т. п., В.И. Даль оживляет и древнее понимание земли как народа и войска: «Все эти губернии, области и народы разноязычные составляют Русскую землю...». В.В. Колесов пишет об этом: «В XI в. «земля» понималась одновременно как место расселения и как род (народ), на нем живущий, вообще «мир людей», объединенных не только территориальной общностью. Землей могли назвать и рать, войско, выходившее в поле из данной земли...» [4, с. 78]. А потому и понимали они, что в зависимости от ситуации речь тут может идти о земле-территории, земле-государстве, земле-народе, земле-войске. При этом, когда государь – голова, народ – тело, с номинациями Отечество, Отчизна, Родина, родная земля, народ в один ряд встают и лексемы царь, государь. По В.И. Далю, говоря об Отчизне, Отечестве, Родине, родной земле, нельзя не сказать о народе, государе. Отдельный разговор о каком-то звене этой цепочки понятий останется и неполным, и незавершенным – «пустопорожним», а значит, «доброму ничему не научит». Характеризуя слово полк, которое «также значит множество, толпа, собрание, народ в целом, все люди рода, которые в нужное время составляют воинскую когорту», В.И. Даль выделяет следующую семантическую цепочку: «племя», «народ», «народное ополчение», «войско» (т. е. народ, поднявшийся на войну).

В толковом словаре живого великорусского языка В.И. Даля дано одно толкование слова Родина: Родина – родить, родня и пр. (см. «рождать»). Но в значении «Родина, родная земля» В.И. Даль использует лексему «Отечество», давая ей следующее толкование: «родная земля, отчизна, где кто родился, вырос; корень, земля народа, к коему кто, по рождению, языку и вере, принадлежит; государство, в отношении к подданным своим; родина в обширном смысле. Второе отечество, земля, где выходец поселился, приняв подданство, или прочно, навсегда водворившись» [2, с. 724-725].

В русской ментальности Родина для человека есть высшая ценность. Родина в пословицах предстает как самое лучшее место в мире. Она представляет собой дом, убежище от разного рода напастей и угроз, а также дарует спасение от душевных переживаний. Пословицы свидетельствуют о том, что человек любит и ценит свою Родину: «Каждому свой край сладок», «Родной край – сердцу рай», «И пылинка родной

земли – золото». В пословице «Мила та сторона (Не забудешь ту сторону), где пупок резан (т.е. родина)» находит отражение древний обычай после рождения ребёнка закапывать пуповину в землю.

Следует отметить, что пословицы и поговорки о родине у В.И. Даля вобрали в себя такие чувства как любовь, преданность, гордость за Родину. В русских поговорках находит отражение любовь к Родине, отождествляемой с образом матери: «Родимая сторона – мать, чужая – мачеха», «Чужая сторона – мачеха». В русской лингво-культурологической традиции Родина отождествляется с матерью человека, так как мать для человека всегда на первом месте. Она защищает и оберегает, заботится о своих детях, дарит им тепло, обеспечивает безопасность, спокойную и счастливую жизнь. В ней также закрепилась оппозиция «мать – мачеха», которая соответствует другой смысловой оппозиции «добро – зло». Отсюда и создается ассоциация, что мачеха – зло. Следовательно, Родина – мать, которая заботится, – олицетворение добра, а мачеха – чужбина, олицетворение зла. Родина, как и мать, самое дорогое, что есть у человека. Поэтому человек должен уметь защитить свою Родину так, как он бы защищал родную мать – «Родина – мать, умей за нее постоять». И считалось, что Родина у человека может быть только одна, поэтому и говорили на Руси – «Одна у человека мать, одна у него и родина».

В сознании русского народа укоренилась мысль о том, что несмотря на все богатства и сокровища, которые предлагает «чужая» сторона, на «своей» всегда светлее. Живя на чужбине, человек начинает тосковать и скучать по Родине, потому что она, как ничто другое, близка и «родственна» ему. Пословица «и кости по родине плачут» отображает предание, согласно которому в могилах на чужбине слышен вой костей. Глубоким смыслом наполнены и такие пословицы, приводимые В.И. Далем, как – «На чужбине, словно в домовине, – и одиноко, и немо», «Родину, как и родителей, на чужбине не найдешь», «За морем веселье, да чужое, а у нас горе, да свое». И это в противовес известному латинскому крылатому выражению: где хорошо – там и родина. А ведь латинские пословицы считались в Европе, и тем более в России, эталоном мудрости. Русская земля для В.И. Даля святая, за которую нужно стоять до конца: «Береги Родину, как зеницу ока», «Родину–мать учишь защищать», «Герой – за Родину горой», «Главное в жизни – служить отчизне», «Русским Богом да русским царем святорусская земля стоит».

Духовную суть понятия «Родина», по В.И. Далю, выражают язык и вера, тоже в своей основе общие для всех русских сословий. А родиной своей В.И. Даль считал не Данию, откуда выходец его отец, а Россию. Шестнадцатилетним кадетом, во время морского учебного плавания, он увидел родину своих предков – Швецию и Данию. «Ступив на берег Дании, – вспоминал он, – я на первых же порах окончательно убедился, что Отечество мое Россия, что нет у меня ничего общего с отчизной моих предков». В прибалтийском крае дерптские друзья В.И. Даля с германскими корнями в родословной требовали от него категорического ответа на вопрос кто он – русский или немец? И вот что он им ответил: «Ни прозвание, ни вероисповедание, ни самая кровь не делают человека принадлежностью той или другой народности. Дух, душа человека – вот где надо искать принадлежности его к тому или другому народу. Чем же можно определить принадлежность духа? Конечно, проявлением духа – мыслью. Кто на каком языке думает, тот к тому народу и принадлежит. Я думаю по-русски» [3]. Выступая на заседании общества любителей российской словесности в феврале 1860 г. и обращаясь к его членам В. Даль говорил: «Есть только обрусевший по виду между пишущей братией латино-французско-немецко-английский язык. Господа, Вы потребовали от меня отчёта о труде

моём в словаре, над которым я работаю. Исполняю ваше желание. Словарю дано название «Словарь живого великорусского языка».

По некоторым сведениям, за год до своей смерти В.И. Даль получил свидетельство того, что его род по отцовской линии – отнюдь не датский, а чистейше – русский. Якобы, предки В.И. Даля, богатые старообрядцы, вынуждены были при царе Алексее Михайловиче бежать из России в Данию, спасаясь от гонений. Эта информация нуждается в дальнейшем уточнении, но даже и без этого вся биография В.И. Даля нассквозь пронизана русским духом, наполнена плотью и кровью русского человека.

Незадолго до своей смерти В.И. Даль с душевной радостью перешел из лютеранства в православие. «Самая прямая наследница апостолов, бесспорно, русская греко-восточная Церковь, а наше лютеранство дальше всех забрело в дичь и глушь...» – так он толковал это своё решение. Также он объяснил это желанием быть похороненным на одном кладбище с женой, чтобы детям не пришлось ездить на разные кладбища.

Сегодня особенно актуально и пронзительно звучат слова В.И. Даля из его эссе об Отчизне: «Земля Русская, отечество наше, обширнее и сильнее других земель. Гордись тем и величайся, что родился ты русским, что Господь сподобил тебя быть ратником, воином Русской земли. Нужды и туги везде на белом свете много, и у тебя также не без того; надейся на Бога, на Царя своего и на справедливое начальство, и правдивая служба твоя не пропадёт. Отстаивай, ребята, родину свою, отчизну! Это зыбка твоя, колыбель и могила твоя; это дом и домовина; хлеб насущный, вода животворная. Русская земля тебе отец и мать, она же тебе Церковь Православная, она и престол царский; она житье отцов и дедов твоих, она же мир и приют детям твоим и всем добрым русским людям, всем православным потомкам нашим, доколе труба громозвучная, последняя, не позовёт всех нас из земли на Суд Божий, где будем ответ держать за дела наши, где воздастся нам по делам и помышлениям нашим, где каждого из нас спросят; так ли ты жил, как вера твоя повелевает; клал ли ты душу за Царя и родину свою, как велит долг и совесть и присяга твоя? Отечество тебе колыбель и могила. Не отрекайся от земли Русской: да не отречётся от тебя Господь» [3].

Таким образом, концепт «Отечество», неразрывно генетически и сущностно связанный с близкими к нему понятиями «Отчизна» и «Родина», в наследии В.И. Даля можно репрезентовать следующим образом в виде его главных составляющих элементов:

- 1) Отец, Мать, Семья.
- 2) Родительство, Род, Сородичи, Родной народ.
- 3) Родная земля, Родная почва, Родной край.
- 4) Корни, Основание, Источник, Коренные жители.
- 5) Родной язык, Родная речь.
- 6) Родная вера, Православная вера.
- 7) Войско, Полк, Ополчение, Армия, Флот.
- 8) Царь, Государь, Государство.

По сути, это и есть не что иное, как составные части – социально-культурные коды российской цивилизации, сохранение которых является важнейшей задачей современной России и залогом её успешного будущего развития. В условиях всё более расширяющейся глобализации Россия должна чётко определить свою цивилизационную, национальную, социально-культурную идентичность, в том числе и с учётом вышеизложенного наследия В.И. Даля, для того, чтобы продолжить свой многовековой самобытный путь развития в рамках всей мировой цивилизации и занять в ней достойное место.

Список литературы

1. **Виноградов, В.В.** Язык Пушкина: Пушкин и история русского литературного языка / В.В. Виноградов. – М. : 1935. – 457 с. – Режим доступа: <https://feb-web.ru/feb/pushkin/critics/jaz/jaz-001-.htm> (дата обращения: 01.06.2021).
2. **Толковый словарь** живого великорусского языка [Текст] : [в 4-х т.] / Владимир Даль. – 8-е изд. – Москва : Русский яз., 1981-1982. – Т. 2. И-О. – 1981. – 779 с.
3. **Даль, В.И.** Отчизна. Полное собрание сочинений в прижизненных публикациях. – Режим доступа : <https://philolog.petrus.ru/vdahl/texts/texts.htm> (дата обращения: 02.06.2021).
4. **Колесов, В.В.** Древнерусский литературный язык : учебник и практикум / В.В. Колесов. – Москва : Издательство Юрайт, 2015. – 333 с.

СЕКЦИЯ №2

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ РАЗЛИЧНОГО ТИПА

УДК [37.016 : 78.01] – 027.22

Горбулич Галина Валентиновна,
доцент кафедры культурологии и музыкознания
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,
кандидат педагогических наук, доцент
galina-gorbulich@yandex.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕЙ КОНЦЕПЦИИ МАССОВОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСАХ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются учебно-методические комплексы для начальной школы, построенные на основе идей концепции массового музыкального воспитания школьников. Анализируемые УМК представляют собой полное обеспечение учебного предмета «Музыка», что включает разработанную авторскую программу учебного предмета, учебник, тетрадь для работы школьников, методические рекомендации для учителя, фонохрестоматию и нотную хрестоматию.

Ключевые слова: музыкально-педагогическая концепция, учебно-методический комплекс, музыка, музыкальное искусство, учебник.

Abstract: The article discusses educational and methodological complexes for primary schools based on the ideas of the concept of mass musical education of schoolchildren. The analyzed EMC represent a complete provision of the educational subject «Music», which includes the development of an author's program of the educational subject, a textbook, a notebook for schoolchildren, methodological recommendations for teachers, phono-textbook and musical textbook.

Key words: musical and pedagogical concept, educational and methodical complex, music, musical art, textbook.

Реализация идей музыкально-педагогической концепции массового музыкального воспитания Д.Б. Кабалевского в современной музыкально-педагогической практике осуществляется по двум основным направлениям, включающим разработку программ и внедрение инновационных методик музыкального образования школьников, а также создание учебников нового поколения и соответствующего им учебно-методического обеспечения предмета «Музыка».

Музыкально-педагогическая концепция Д.Б. Кабалевского и разработанная под его руководством программа по музыке послужили образцом для создания учебно-методических комплексов нового поколения, включающих в себя вариативные программы и инновационные учебники по предмету «Музыка» для общеобразовательной школы. Авторами учебников нового поколения стали представители или последователи научной школы Д.Б. Кабалевского – В.В. Алеев, Т.И. Бакланова, Л.Г. Дмитриева, Т.Н. Кичак, Е.Д. Критская, Т.И. Науменко, Г.П. Сергеева, В.О. Усачёва, В.А. Школяр, Л.В. Школяр, Т.С. Шмагина и др.

Рассмотрим инновационные учебно-методические комплексы (комплекты) нового поколения для начальной школы, построенные на основе идей музыкально-педагогической концепции Д.Б. Кабалевского. Среди такого программно-методического сопровождения, прежде всего, необходимо отметить УМК, созданный на основе авторской программы по учебному предмету «Музыкальное искусство» В.О. Усачёвой и Л.В. Школяр. Создаваемое в рамках учебно-методического обеспечения проекта «Начальная школа XXI века» (создание комплекта инновационных учебников), это программно-методическое сопровождение предмета «Музыкальное искусство» включает в себя: учебник, блокнот для музыкальных записей, нотную хрестоматию и аудиозаписи, методическое пособие для учителя (Усачева В.О., Школяр Л.В., Школяр В.А. Музыкальное искусство. 1 класс. Методическое пособие. – М., 2005) [5]. Авторы методического пособия отмечают, что разработанная ими программа по музыке базируется на концепции Д.Б. Кабалевского «и иного уровня своего раскрытия, кроме философско-эстетического, не допускает. Доказательством следования научно-теоретической концепции Д.Б. Кабалевского становится то, что в первом классе, несмотря на всю естественность и простоту вхождения в музыку через «трёх китов» (эмпирический уровень), ставится задача раскрыть школьникам сразу всю музыку в ее целостности («ОБРАЗ МУЗЫКИ») на уровне ее атрибутов – содержание, формы, язык» [5, с. 6].

В структуре программы «Музыкальное искусство» для обучающихся 1–4 классов её авторы выделяют крупные разделы, которые подразделяются на несколько тем: 1) раздел «Музыка в жизни человека» («Слушание музыки», «Как можно услышать музыку», «Лаборатория музыки»); 2) раздел «Основные закономерности музыкального искусства» («Внутренняя музыка», «Искусство слышать»); 3) раздел «Музыкальная картина мира».

Методологическое осмысление целостного процесса познания музыкального искусства позволило В.О. Усачёвой и Л.В. Школяр уточнить содержательно-обобщающие положения, на которых строится авторская методика музыкального образования и соответствующая ей программа по предмету «Музыкальное искусство» [Там же, с. 3]. В частности, авторами акцентируются «следующие содержательно-обобщающие положения:

1. Музыка отражает жизнь на философском уровне. Отсюда музыка есть отражение диалектики жизни, а ее содержание – это человеческий опыт нравственно-эстетического

оценивания мира, выраженный в художественных образах специфическим для данного вида искусства языком.

2. Познание музыки осуществляется как самостоятельная деятельность учащихся по выявлению того, как реальное, приобретающее в нашем восприятии и отношении к нему черты привычности, повседневности, обыденности и пр., становится художественным (фактически речь идет о воспитании поэтического сознания).

3. Деятельность учителя – это не работа по «трансляции» знаний, умений и навыков в их общепринятом, традиционном понимании, а его методическое творчество в организации исследовательской деятельности школьников. Это заставляет коренным образом пересмотреть традиционное определение методики («совокупность способов целесообразного проведения какой-либо работы; отдел педагогики, излагающий правила, методы преподавания») и понимать ее как науку, как раздел педагогики искусства» [5, с. 3].

В методическом пособии для учителя В.О. Усачёва, Л.В. Школяр и В.А. Школяр раскрывают специфику проблематизации содержания музыкального образования и возможности её воплощения в учебном процессе общеобразовательных учреждений. «Проблематизация содержания образования», считают авторы методического пособия для учителей, позволяет изучать музыку «...как движение от целого к его частям, от содержания к форме, в единстве анализа и синтеза. Представленный литературный, изобразительный, музыкальный материал выводит детей за рамки узкой предметности в проблемное поле культуры. Весь комплект выстраивался таким образом, чтобы прослеживался проблемно-логический стержень, организующий становление музыкального мышления детей как на уроках, так и при самостоятельной работе дома» [Там же, с. 7].

Представленные примерные поурочные разработки и методические рекомендации к ним, по мнению авторов пособия, помогут педагогам организовывать учебный процесс и создавать нестандартные и увлекательные занятия. Становится очевидным, что в рассматриваемом контексте все представленные составляющие учебно-методического комплекта «Музыкальное искусство» (учебник, блокнот и др.) раскрывают проблемное содержание программы.

Таким образом, в анализируемом УМК авторами представлены два взаимодействующих методических блока – для учителя (включает программу, методические рекомендации, учебник, нотную хрестоматию и аудиокассету) и для ученика (включает учебник, блокнот и аудиокассету). Погранично-связующим звеном являются учебник и аудиокассета, поскольку они используются как учителем, так и учеником. Взаимодействие этих методических блоков – учительского и ученического – организовано авторами учебно-методического комплекта «Музыкальное искусство» таким образом, чтобы «...оптимально и целостно реализовать идею преподавания музыки в школе как искусства, сообразно его природе, природе ребёнка и природе художественного творчества. Такая задача определила необходимость создания новых учебно-методических комплектов по предметам эстетического цикла» [5, с. 7].

Подытоживая характеристику содержания учебно-методического комплекта «Музыкальное искусство. 1 класс», перечисли его составляющие: 1) обоснование авторского подхода к методике музыкального образования; 2) характеристика учебно-методического комплекта; 3) учебник (Л.В. Школяр, В.О. Усачёва «Музыкальное

искусство». 1 класс); 4) электронная форма учебника (ЭФУ); 5) рабочая тетрадь (блокнот для музыкальных записей); 6) методическая разработка проблематизации содержания музыкального образования в 1 классе; 7) проблематизация; содержание; методы; 8) примерное тематическое планирование; 9) примерное планирование музыкального материала по четвертям (1 – 4 четверти); 10) примерные поурочные разработки с методическими рекомендациями (1 – 4 четверти).

Отметим, что В.О. Усачёва и Л.В. Школяр в рамках УМК также создали учебники по «Музыке» для 1–4 классов (М., 2015), в которых последовательно реализован основной принцип музыкально-педагогической концепции Д.Б. Кабалевского о преподавании музыки как образного искусства, неразрывно связанного с жизнью. Данные учебники являются составной частью комплекта учебников развивающей Образовательной системы «Школа 2100».

Рассмотрим УМК по учебному предмету «Музыка» В.В. Алеева и Т.Н. Кичак, включающий учебники по «Музыке» для 3 (в 2-х частях) и 4 классов, рабочие тетради для 3 и 4 классов, рабочую программу («Музыка. 1–4 классы), нотное и аудио-приложение [1]. Отметим особую популярность из данного УМК учебника для 3 класса, который выдержали 17 (!) переизданий, последнее из которых – в 2022 г.

Следует отметить детально продуманное В.В. Алеевым аудиоприложение к учебникам по «Музыке» (неотъемлемая часть УМК), обеспечивающее важнейший вид деятельности на уроке, – слушание музыки. Целенаправленно организованный учителем процесс музыкального восприятия и тщательно отобранный музыкальный репертуар, считал Д.Б. Кабалевский, будет способствовать развитию у детей способности определять на слух авторов по наиболее характерным для них сочинениям, а также определять национальную принадлежность фольклорных образцов [2]. В этой связи, авторы учебника последовательно знакомят школьников с произведениями народной, духовной, классической и популярной детской музыки. В частности, к слушанию в 3 классе рекомендуется музыка таких композиторов, как Л. Бетховен, А.П. Бородин, М.И. Глинка, Э. Григ, К. Дакен, К. Дебюсси, А.К. Лядов, В.А. Моцарт, М.П. Мусоргский, С.С. Прокофьев, Н.А. Римский-Корсаков, П.И. Чайковский, Ф. Шопен. Также, продолжая традиции Д.Б. Кабалевского по созданию музыки для детей, в рамках слушания музыки школьниками представлены произведения автора учебника – В.В. Алеева (например, музыка к детскому спектаклю «Щелкунчик»).

Серия учебников для 1–4 классов в рамках программно-методического сопровождения учебного предмета «Музыка» была создана авторским коллективом – Е.Д. Критской, Г.П. Сергеевой и Т.С. Шмагиной (Музыка. 1 класс. – М., 2007; 2 класс. – М., 2005; 3 класс. – М., 2014; 4 класс. – М., 2004). Кроме учебников по предмету, анализируемое учебно-методическое обеспечение включает рабочую тетрадь по музыке (Музыка. 1 класс. Рабочая тетрадь. – М., 2011; 2 класс. – М., 2015; 3 класс. – М., 2014; 4 класс. – М., 2015), поурочные разработки (Критская Е.Д., Сергеева Г.П., Шмагина Т.С. Уроки музыки. Поурочные разработки. 1–4 классы. – М., 2015) [3; 4]. Также к учебнику по музыке прилагается аудиокассета (фонохрестоматия музыкального материала), специально выпущенная для данного учебника, которая используется в качестве самостоятельного прослушивания детьми произведений в домашней обстановке.

Авторы учебника, в соответствии с музыкально-педагогической концепцией Д.Б. Кабалевского, строят содержание урока музыки на основе принципов тематизма и

интереса к искусству, о которых музыкант-педагог говорил: «Нужна методика, которая помогла бы решению коренного вопроса музыкальных занятий в школе: как заинтересовать, увлечь школьников музыкой?» [2, с. 4].

В учебнике Е.Д. Критской, Г.П. Сергеевой и Т.С. Шмагиной для первого класса отражены две темы – «Музыка вокруг нас» и «Музыка и ты» [3], содержание которых отражает взаимосвязь музыкального искусства с жизнью детей и опирается на «трёх китов», поскольку, считал Д.Б. Кабалевский, именно опора на три основных музыкальных жанра дает возможность для «... установления плодотворных связей между школьными уроками и окружающей жизнью, особенно с того момента, когда ребята начинают вникать в жизненное содержание звучащей в классе музыки» [2, с. 13]. Свободное оперирование используемым на уроке жизненным материалом, в зависимости от знаний, интересов и личного жизненного опыта учителя, по мнению Д.Б. Кабалевского, позволяет продемонстрировать взаимосвязь «музыка – жизнь», и расширять понимание того, что дети на уроке музыки «...изучают жизнь, что музыка – сама жизнь» [Там же, с. 15].

В данном контексте Е.Д. Критская, Г.П. Сергеева и Т.С. Шмагина обозначают подтемы первого полугодия (тема полугодия – «Музыка вокруг нас»): «Хоровод муз», «Повсюду музыка слышна», «Душа музыки – мелодия», «Музыка осени», «Музыкальная азбука», «Музыкальные инструменты», «Родной обычай старины» и др. Тема второго полугодия «Музыка и ты» включает такие подтемы, как: «Край, в котором ты живешь», «Поэт, художник, композитор», «Музыка утра», «Музыка вечера», «Звучащие картины», «Музыкальные портреты», «Разыграй сказку» и др. [3]. Отметим, что авторы учебника в рамках данной тематики постепенно вводят элементы теории музыки (музыкальная азбука, ритмическая запись и др.), которые, как считает Д.Б. Кабалевский, должны избирательно и продуманно включаться в урок музыки (особенно в начальных классах) после того, как у детей вызван интерес к музыке, выработаны первоначальные навыки музыкального восприятия и исполнения музыкальных произведений, накоплен определённый объем слухового опыта [2, с. 21].

Интерес представляют разработанные авторами рассматриваемого учебника творческие задания, направленные на активизацию музыкального восприятия детей и воспитание интереса к музыкальному искусству: сочини мелодию; изобрази звуки; простучи ритмический рисунок; сравни звучание инструментов; разыграй песню; скажи слова «Доброе утро!» с разной интонацией; послушай, как музыку вечера нарисовали разные композиторы; какие слова наиболее точно выражают настроение вечернего пейзажа; передай красками настроение вечера; передай разговор-диалог героев произведения выразительными движениями; спой слова песни так, чтобы тебе поверили; вспомни и спой знакомые песни, в которых есть музыкальные портреты твоих сверстников; нарисуй афишу к музыкальному спектаклю и др. [3].

Аналогично учебнику («Музыка. 1 класс» Е.Д. Критской, Г.П. Сергеевой и Т.С. Шмагиной), на тех же принципах (тематизма, увлеченности искусством, совместного творчества учителя и детей) строится содержание рабочей тетради, в аннотации к которой авторы обращаются к школьникам, обозначая круг вопросов о музыке, который будет рассматриваться. Каждый из разделов рабочей тетради дополняет или расширяет тот материал, который изучается на уроке. Например, в рабочей тетради представлены такие темы: «Как появляется музыка?», «Учимся читать и писать ноты», «Ритм. Сказка о барабанах», «Твои музыкальные впечатления», «Музыкальный театр. Оперы. Балеты»,

«Играем в композитора» и др. Выполняя задания в тетради, школьники отгадывают кроссворды, рисуют афишу концерта или музыкального спектакля, вписывают ответы на вопросы, рисуют рисунки о музыке, изучают нотную грамоту и выполняют музыкально-ритмические задания.

Охарактеризуем УМК по музыке (для 1–4 классов), разработанный Т.В. Чельшевой и В.В. Кузнецовой [6; 7]. В учебно-методический комплекс входят: программа, учебники, тетради для самостоятельной работы, нотная хрестоматия, методические пособия для учителя, фонохрестоматия с монтажными листами. Учебники данного УМК разработаны в соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования и концепцией комплекта «Перспективная начальная школа». При создании материала учебников авторы опирались на музыкально-педагогическую концепцию Д.Б. Кабалевского и реализовывали принцип восприятия школьниками музыки как искусства интонируемого смысла. В учебнике представлена своеобразная экспозиция наиболее значимых музыковедческих аспектов в структуре школьного музыкального образования. В качестве приложения к учебнику входят: словарь эстетических эмоций «Как может звучать музыка?» (на основе словаря эмоций В.Г. Ражникова); музыкальный словарь; словарь музыкальных терминов, песенник «Какие песни мы поём»; схема расположения инструментов в симфоническом оркестре; «Азбука общения с искусством» (просветительского характера), включающая два подраздела – «Как слушать и слышать музыку?» (чтобы полюбить музыку, надо научиться её слушать и слышать), а также «Как правильно петь?» (для того, чтобы научиться правильно петь, запомни несколько важных правил) [7, с. 2].

Перечислим основные темы, связанные с сугубо музыкально-эстетическими категориями, которые рекомендуются авторами УМК по предмету «Музыка» Т.В. Чельшевой и В.В. Кузнецовой для изучения, например, в третьем классе: Часть 1 «Песня, танец, марш перерастают в песенность, танцевальность, маршевость» (подтемы – «Открываем для себя новые качества музыки», «Мелодичность – значит песенность?», «Танцевальность бывает не только в танцах» и др.);

Часть 2 «Интонация» (подтемы – «Сравниваем разговорную и музыкальную речь», «Зерно-интонация в музыке», «Как связаны между собой выразительные и изобразительные интонации?»);

Часть 3 «Развитие музыки» (подтемы – «Почему развивается музыка?», «Какие средства музыкальной выразительности помогают развиваться музыке?», «Что такое исполнительское развитие музыки?», «Что нового мы услышим в музыкальной сказке “Петя и волк?”» и др.);

Часть 4 «Построение (формы) музыки» (подтемы – «Рондо – интересная музыкальная форма», «Как строятся вариации?», «О важнейших средствах построения музыки» и др.) [7, с. 4–5].

Каждая часть в содержании учебника для 3 класса завершается подготовкой школьниками проекта, – это проекты «Школьный фольклорный праздник», «Музыкальный спектакль», «Концерт для родителей».

Методические пособия, сопровождающие учебники по музыке для каждого класса, адресованы учителям, в них представлены конкретные вопросы методического обеспечения работы с УМК «Музыка» в каждом классе, дается дополнительный материал для учителя и материал для самостоятельной работы учеников. Т.В. Чельшева и

В.В. Кузнецова отмечают, что методические пособия могут быть использованы также при подготовке будущих учителей в педагогических образовательных организациях и в системе дополнительного педагогического образования [6].

Таким образом, создание Д.Б. Кабалевским музыкально-педагогической концепции и, под его руководством, программы по учебному предмету «Музыка», а также непосредственная деятельность композитора-педагога по внедрению инновационной программы в образовательный процесс сформировали новое отношение как к самому уроку музыки, так и к практике методического обеспечения музыкально-образовательного процесса.

Список литературы

1. **Алеев, В.В.** Музыка: 3 класс: учебник: в 2 частях : издание в pdf- формате / В.В. Алеев, Т.Н. Кичак. – 17-е изд., стер. – М. : Просвещение, 2022. – Ч. 1. – 95 с.
2. **Кабалевский, Д.Б.** Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы /Д.Б. Кабалевский // Программа по музыке (с поурочной методической разработкой) для общеобразовательной школы. 1–3 классы. – М. : Просвещение, 1981. – С. 3–30.
3. **Критская, Е.Д.,** Сергеева, Г.П., Шмагина, Т.С. Музыка. 1 класс / Е.Д. Критская, Г.П. Сергеева, Т.С. Шмагина. – М. : Просвещение, 2007. – 134 с.
4. **Критская, Е.Д.,** Сергеева, Г.П., Шмагина, Т.С. Музыка. Рабочая тетрадь. 1 класс: пособие для учащихся общеобразоват. учреждений / Е.Д. Критская, Г.П. Сергеева, Т.С. Шмагина. – 3-е переизд. – М. : Просвещение, 2011. – 34 с.
5. **Усачева, В.О.,** Школяр, Л.В., Школяр, В.А. Музыкальное искусство. 1 класс: Методическое пособие // В.О. Усачева, Л.В. Школяр, В.А. Школяр. – М. :Вентана-Граф, 2005. – 176 с.
6. **Челышева, Т.В.,** Кузнецова, В.В. Музыка. 3 кл.: методическое пособие / Т.В. Челышева, В.В. Кузнецова. – М. : Академкнига / Учебник, 2014. – 96 с.
7. **Челышева, Т.В.,** Кузнецова, В.В. Музыка : 3 кл. : Учебник / Т.В. Челышева, В.В. Кузнецова. – М. : Академкнига / Учебник, 2012. – 160 с.

УДК 378.011.3-051:78:159.942

Дудник Елена Владимировна,
старший преподаватель кафедры
культурологии и музыкознания
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,
dudnikelen@mail.ru

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ: К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕФИНИЦИИ

Аннотация. В статье представлен педагогический анализ проблемы определения дефиниции «эмоциональная культура будущего учителя музыки». Показана целесообразность и необходимость всестороннего исследования данного феномена для усовершенствования теоретической и практической подготовки будущего учителя музыки в образовательном пространстве вуза.

Ключевые слова: культура, эмоции, эмоциональная культура, музыка, учитель музыки, эмоциональная культура учителя музыки.

Abstract. The article presents a pedagogical analysis of determining the definition of “future music teacher's emotional culture” problem. The expediency and necessity of a comprehensive study of this phenomenon is shown to improve the theoretical and practical training of the future music teacher in the educational space of the university.

Key words: culture, emotions, emotional culture, music, music teacher, emotional culture of a music teacher.

Динамичные социально-экономические и политические изменения, происходящие в современном обществе, нарастание темпа жизни, проявление определенных деструктивных явлений в различных сферах жизнедеятельности человека заостряют вопросы взаимопонимания, взаимодействия, актуализируют такие базовые человеческие ценности, как сочувствие, сострадание, милосердие и требуют от человека высокой степени стрессоустойчивости и адекватной реакции на события. В этих условиях возникает новый взгляд, новое понимание сущности образования. Психологизация образовательной среды, создание безопасных (в том числе психологических) условий для обучения, выдвигают новые требования к процессу профессиональной подготовки будущих учителей. В свою очередь, это влечет за собой необходимость более глубокого рассмотрения в образовательном процессе университета эмоционального аспекта в развитии личностной и профессиональной культуры будущего учителя. Не случайно в последние десятилетия ряд ученых сходятся во мнении, что эмоциональный компонент является важнейшим качеством, определяющим продуктивность педагогической деятельности.

Различные аспекты проблемы формирования эмоциональной культуры учителя определяют поле научных интересов таких ученых как: П.Г. Анисимов, Е.А. Белецкая, Л.Ю. Колтырева, О.А. Колядинцева, О.М. Кулеба, Е.В. Потменская, Н.А. Рачковская, К.М. Романов, О.В. Саломатина, И.В. Саморокова, О.А. Сергеева, Л.М. Страхова, В.А. Сухомлинский, Т.Г. Сырицо, А.Я. Чебыкин, М.Э. Шарычева, П.М. Якобсон, Г.А. Ястребова и др.

Не вызывает сомнения тот факт, что педагогическая деятельность имеет ярко выраженный творческий характер. Умение находить оригинальные решения в той или иной ситуации, применять новаторские формы и методы в работе, оказывает непосредственное влияние на совершенствование педагогической деятельности.

Данное утверждение самым непосредственным образом влияет на требования, предъявляемым к современным учителям музыки в школе. Помимо высокого уровня творческих, профессиональных знаний и умений, для будущих учителей музыки крайне важным является вопрос формирования эмоциональной культуры в процессе профессиональной подготовки.

Рассмотрению вопросов влияния на человека искусства в целом, и музыки в частности, были посвящены труды профессора И.М. Догеля (1898), физиолога и популяризатора науки И.Р. Тарханова (1893), русского и советского психиатра, психолога, ученого-исследователя В.М. Бехтерева, советского психолога, ученого-исследователя Л.С. Выготского (1965), профессора, доктора педагогических наук Б.М. Теплова (1947), советского педагога-новатора, создателя педагогической системы В.А. Сухомлинского (1974) и др.

Как показал анализ литературных источников, со второй половины XX века и до современного периода проблема профессиональной подготовки будущих учителей музыки не утратила своей актуальности. Это подтверждается научными работами Б.Г. Асафьева, Э.Б. Абдуллина, О.А. Апраксиной, Л.Г. Арчажниковой, Н.А. Ветлугиной, Д.Б. Кабалевского, Д.К. Кирнарской, Б.Д. Критского, О.П. Рудницкой, Б.М. Теплова, Г.М. Цыпина, Б.Л. Яворского и др.

В последние десятилетия освещение данной проблемы нашло отражение в работах таких ученых, как: И.А. Адоевцева, Р.В. Андрианова, Н.В. Баженова, Т.И. Бондаренко, О.В. Бочкарева, Н.А. Войтлева, Е.В. Гребенюк, И.П. Гринчук, С.В. Егорова, О.С. Жаркова, О.В. Зимина, Ж.Б. Кармазина, Л.П. Козырева, Т.А. Колышева, Б.Д. Критский, И.Р. Левина, Л.А. Ломова, Ю.Н. Мавродина, А.Ф. Назаров, Е.Н. Новицкая, И.О. Парий, А.Б. Печерская, Л.А. Пиджоян, Л.А. Рапацкая, Н.А. Рыбакова, Р.Ф. Сиразетдинова, О.В. Смирнова, Т.В. Харитоновна, Е.П. Шевченко, Т.В. Юрова, Н.А. Яксина и др.

Исследуя содержательный контекст понятия «эмоциональная культура будущего учителя музыки», требуется уточнение ключевых понятий: «культура», «эмоции», «эмоциональная культура», «эмоциональная культура будущего учителя».

Понятие культура имеет в науке фундаментальное значение. Существенный объем научно-педагогической, философской и психологической литературы, а также справочных первоисточников, изобилуют различными трактовками данного понятия. Филологи насчитывают их около 450 вариантов.

Культура (в переводе с латинского – «возделывание», «обрабатывание») представляет собой совокупность материальных и духовных ценностей, созданных и создаваемых человечеством в процессе общественно-исторической практики и характеризующих исторически достигнутую ступень в развитии общества. В более узком смысле принято говорить о материальной культуре (техника, материальные ценности) и духовной культуре (производство, распределение и потребление духовных ценностей в области науки, просвещения, философии и т. д.) [1, с.57].

В нашем понимании, сущность культуры проявляется в культуросотворяющей деятельности; в освоении культурного богатства, накопленного человечеством; в личностном, повседневном проявлении культуры в быту, в отношениях, в образе жизни, в поведении. Все эти характеристики культурной деятельности человека самым непосредственным образом проявляются в педагогической деятельности. А необходимость и важность эмоционального наполнения указанных характеристик не вызывает сомнения.

Эмоции являются сложным психическим явлением, внутренней необходимостью и неотъемлемой частью человеческой жизнедеятельности. Понятие «эмоция» (от франц. *emotion* – волнение, от лат. *emoveo* – потрясаю, волную) – это реакция человека на воздействие внутренних и внешних раздражителей. Душевное переживание, волнение, чувство [6, с.1421]. Эмоции играют важную роль в жизни каждого человека, они необходимы для нашей социализации. Эмоции находятся в постоянном развитии, которое связано как с внутренними (личностными, психофизиологическими) механизмами, так и с внешними изменениями объективной реальности. С одной стороны, они побуждают добиваться тех или иных результатов, являясь мотивом, побуждением к деятельности. С другой – эмоциональное состояние человека, его чувства и настроение самым непосредственным образом влияют на результат его деятельности. Эти процессы взаимообусловлены.

Одними из первых, кто стал рассматривать эмоции как измеримую часть сознания, стали такие ученые, как: Герберт Спенсер (английский ученый, философ, социолог, 1890), Вильгельм Вундт (немецкий врач, физиолог и психолог, 1896), Роберт СешнсВудворт (американский психолог и педагог, 1938), Гарольд Шлосберг (американский психолог, профессор психологии, 1941). Позже, американский психолог Роберт Плутчик, в своих научных исследованиях по теории эмоций (1962, 1980) указывал на то, что эмоции, как средство адаптации, играют важную роль в выживании человечества на всех его этапах и уровнях эволюции.

Среди советских и российских ученых-исследователей, кто занимался проблемами изучения эмоциональной сферы личности человека, были такие выдающиеся деятели, как: П.К. Анохин, Л.С. Выготский, Е.П. Ильин, П.В. Симонов, А.Я. Чебыкин и др.

Соединение этих двух важных составляющих (эмоция и культура) образуют новое понятие – эмоциональная культура. Но это не механическое соединение двух слов, а своеобразный органический сплав, синтез, новое общественное явление, в основе которого заложены нормы, традиции и правила, принятые в обществе.

Аргументированной представляется точка зрения исследователя О.В. Саломатиной, которая указывает на то, что «под эмоциональной культурой мы понимаем такой уровень развития личности, который предполагает эмоциональную отзывчивость и ответственность за свои переживания перед собой и окружающими при социальном поведении и взаимодействии, владение соответствующими приемами саморегуляции. Эмоционально культурный человек имеет представление о многообразии, роли и функциях эмоций, способен адекватно выражать и отражать эмоциональные переживания, осознавать, рефлексировать и управлять ими» [3, с. 294].

Согласно определению, данному О.А. Сергеевой: «Эмоциональная культура – это целостное динамичное личностное образование, имеющее собственную структуру, представленное системой знаний о развитии эмоций, умений и способов анализа эмоций, управления ими, направленных на адекватность реагирования, что способствует вербализации эмоций человека, его эмоциональной открытости, эмоциональной эмпатии и оказания эмоциональной поддержки окружающим» [4].

Анализируя данное понятие с точки зрения педагогики, исследователь О.М. Кулеба приходит к выводу о том, что «эмоциональная культура учителя представляет собой сложное структурное образование, становление компонентов которого определяется результатами овладения студентами функциями педагогической деятельности и условиями реализации их творческих возможностей. Эмоциональная культура представляет собой интегральное, системное, динамическое образование личности учителя, определяющее эмоциональную направленность типа, стиля и способов его профессионального поведения и деятельности» [1, с. 58]. По мнению доктора педагогических наук Е.В. Потменской, «эмоциональная культура будущего педагога представляет собой целостное, многокомпонентное динамичное качество личности, интегрирующее в себе сформированность ценностных ориентаций, утверждающих значимость эмоций в будущей профессиональной деятельности; стремлению к совершенствованию своего личного эмоционально-ценностного опыта посредством эмоциональной рефлексии на основе совокупности знаний об эмоциональной сфере личности и эмоциональных составляющих образовательного процесса, самом феномене эмоций; способность управления своим эмоциональным состоянием и адекватным реагированием в ситуациях педагогического процесса» [2, с.10].

Труды ученых по данной проблеме подводят нас к мысли о том, что эмоциональная культура – это, своего рода, «инструмент» измерения, важная часть общей культуры, которая, в свою очередь, включает в себя систему норм и правил для переживания и выражения эмоций и управления ими. Отсюда и коллективные представления относительно эмоций и формирование соответствующих правил их использования и проявления в различных контекстах.

Учитывая все вышесказанное, считаем целесообразным отметить, что эмоциональная культура будущего учителя является сложным, целостным личностным образованием, динамичным по своей природе профессионально значимым качеством, которое демонстрирует и одновременно характеризует эмоциональную составляющую стиля и способов поведения педагога и является важнейшим компонентом личностной и профессионально-педагогической культуры.

Как показал анализ литературных источников, у педагогов-практиков, ученых-исследователей и музыкально-педагогического научного сообщества не ослабевает интерес к проблеме профессиональной подготовки будущих учителей музыки (Р.И. Лозовская, Н.Х. Нургаянова, О.Е. Плеханова, О.В. Пырикова, Л.А. Рапацкая, Т.В. Ткаченко, Л.П. Шевченко и др.).

И не смотря на широчайший спектр изучения данного вопроса, мы считаем, что именно искусство, музыка играют ключевую роль в профессиональной подготовке будущего учителя музыки с точки зрения формирования его эмоциональной культуры.

Согласно нормативным документам, цель уроков музыки в школе – это обогащение и гармонизация эмоциональной сферы личности учащегося, формирование их эмоциональной культуры через освоение взаимосвязи художественной и жизненной сфер деятельности человека. Именно музыка способна вызывать разнообразные по силе и напряжению душевные переживания. Сопоставление этих переживаний с эмоциями и чувствами от других видов искусства, а также с жизненными эмоциями, влияет на формирование в человеке множества оттенков сопереживания, которые, в свою очередь, являются элементами эмоциональной культуры личности.

Сам урок музыки в школе нацелен на эмоциональное воспитание школьников, на формирование их эстетических чувств, культурных потребностей, на оптимистичное восприятие жизни. А для того, чтобы это стало возможным, именно будущий учитель музыки должен обладать таким личностным качеством, личностным образованием как эмоциональная культура. И наиболее подходящим, незаменимым средством для этого является музыка – смысл, ценность и значимость которой заключены в ее эмоционально-образной сущности.

Необходимо отметить, что в научно-педагогической и музыковедческой литературе понятие «эмоциональная культура будущего учителя музыки» как объект специального изучения отсутствует. Поэтому, для нашего исследования большое значение имеют работы, которые определенным образом касаются интересующего нас понятия, при этом, хотя бы и частично, но подразумевают его рассмотрение.

Так, в статье Т.А. Стахи об эмоциональной культуре личности музыканта, исследователь говорит о том, что музыкальное искусство – это концентрированная форма эмоционального опыта человечества. Постигая музыкальное произведение, человек приобщается к знанию о мире в целом, к процессу познания внутреннего мира композитора, к самопознанию. Переживание этого процесса является основной работой психики в моменте прослушивания или исполнения произведения. Само переживание, как

насыщенное эмоционально-психологическое состояние, движется вслед за развитием музыкального повествования и не прекращается даже после его завершения, а может продолжать «звучать внутри» еще долгий период времени [5, с.23]. Формируясь при активном взаимодействии личности и музыкального искусства, при их взаиморазвитии, эмоциональная культура представляет собой определенный процесс со-бытия, при этом непосредственно становясь Событием. При этом основным элементом в формировании эмоциональной культуры личности музыканта, автор считает «эмоциональное отношение», которое имеет решающее значение в общении человека с искусством и способно развиваться в процессе этого общения. По мнению исследователя, «эмоциональная культура личности музыканта представляет собой не некое статичное образование, а саморазвивающуюся систему, источником развития которой является эмоциональное отношение как способ управления многоуровневого иерархического построения... это открытая система, так как ее функционирование происходит при непрерывном обмене эмоциональной энергией с музыкой, несущей интонационный заряд лирического героя, автора произведения, художественного стиля, эпохи, а также при сопряженности с эмоциональной сферой психики учащихся, при которой обе стороны являются как объектом, так и субъектом взаимодействия» [5, с.25].

Полноценное интеллектуальное, духовное, эмоциональное развитие будущего учителя музыки предполагает также формирование такого важного профессионального качества, как педагогическая рефлексия. Оно позволяет учителю музыки преодолеть стереотипы в процессе профессиональной деятельности, посмотреть на свою профессию с точки зрения культурологического знания, оценки ее социального значения и предоставления возможности для саморазвития, самопознания и самосовершенствования. В этой связи немаловажный интерес представляет научная работа Т.В. Юровой по развитию педагогической рефлексии учителя музыки. Исследователь рассматривает универсальность влияния музыки в силу ее интонационно-смыслового восприятия, невербальный характер ее воздействия на эмоциональную сферу человека, необходимость развития педагогической рефлексии «как личностного и профессионально значимого качества, основанного на способности осознавать, оценивать, анализировать собственные личностные качества и профессиональную деятельность» [7, с. 5]. В своем исследовании автор приходит к определению, что «педагогическая рефлексия – полинаучная категория, понимаемая как личностно-профессиональное качество, благодаря которому учитель музыки, как субъект педагогической рефлексии, обретает способность к самоактуализации, самопониманию, самоидентификации, саморегуляции, самооцениванию в каждом из трех составляющих пространства педагогического труда: в системе своей профессиональной деятельности, в системе педагогического общения и в системе собственной личности» [там же, с.9].

Мы считаем, что понятия «педагогическая рефлексия учителя музыки» и «эмоциональная культура будущего учителя музыки» взаимообусловлены и находятся в тесной взаимосвязи между собой. И в одном, и в другом случае можно говорить о совокупности личностных и профессиональных качеств, которые дают возможность осознавать, анализировать и находить пути совершенствования как собственной личности, так и педагогической деятельности.

Исходя из всего вышесказанного, мы можем сделать вывод о том, что эмоциональная культура будущего учителя музыки – это сложное, целостное, многокомпонентное по своей структуре личностное образование; динамичное по своей

природе профессионально значимое качество, которое демонстрирует и одновременно характеризует эмоциональную составляющую стиля и способов поведения педагога, находясь при этом в постоянном развитии и преобразовании (как параллельный и одновременный процесс потребления и отдачи культурных и духовных ценностей), являясь важнейшим компонентом личностной и профессионально-педагогической культуры.

В заключении считаем необходимым отметить, что музыка, безусловно, является той ценностью, которая обогащает и углубляет внутренний мир и личностные качества каждого человека, палитру его эмоциональных чувств и переживаний, расширяет «эмоциональное поле», повышает эмоциональный интеллект, а также обеспечивает стабильное, постоянное и адекватное проявление эмоциональной культуры будущих учителей музыки. Помимо этого, музыка предоставляет богатые возможности для общения учителя с учениками, создает основу для налаживания положительного эмоционального контакта между ними. Необходимость использования потенциала музыкального искусства в формировании эмоциональной культуры будущего учителя музыки в процессе профессиональной подготовки становится очевидной.

Список литературы

1. Кулеба, О.М. Эмоциональная культура как компонент профессионально-педагогической культуры вузовского преподавателя / О.М. Кулеба // Профессиональное образование. – 2007. – №2. – С. 57 – 59.

2. Потменская, Е.В. Герменевтико-педагогическая концепция формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета: автореф. дис. док. пед. наук: 5.8.7. / Е.В. Потменская. – Калининград, 2022. – 40с.

3. Саломатина, О.В. Эмоциональная культура педагога как залог психологического здоровья / О.В. Саломатина // Материалы областной межведомственной конференции «Формирование здорового образа жизни. Передовой опыт социально-педагогической работы с детьми и семьей». – Коломна. – 2016. – С. 294 – 296.

4. Сергеева, О.А. Эмоциональная культура и её составляющие [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gvwrngu.narod.ru/section/section1/stati2009/sergeeva.htm> (дата обращения 20.10.2023).

5. Стахи, Т.А. Синергетический подход к исследованию явления «эмоциональная культура личности музыканта / Т.А. Стахи // Гаудеаму. – 2002. – №2 (2). – С. 21 – 27.

6. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Б.Н. Волина, Д.Н. Ушакова. – М., 1940. Т. 4. – 1458 с.

7. Юрова, Т.В. Условия развития педагогической рефлексии учителя музыки в процессе повышения квалификации: автореф. канд. пед. наук: 13.00.08 / Т.В. Юрова. – Чита, 2005. – 24с.

Исачкин Артур Александрович,
магистрант 2 курса направления
подготовки «Педагогическое образование»
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
artlug-rambler@mail.ru

Федорищева Светлана Павловна,
заведующий кафедрой
дополнительного образования детей и взрослых
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,
кандидат педагогических наук, доцент
fedorisvetlana@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ВОКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В статье раскрываются проблемы формирования вокальной культуры будущего учителя музыки в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: учитель музыки, процесс профессиональной подготовки будущего учителя музыки, вокальная культура, формирование вокальной культуры.

Abstract. The article reveals the problems of forming the vocal culture of a future music teacher in the process of professional training.

Keywords: music teacher, process of professional training of a future music teacher, vocal culture, formation of vocal culture.

В связи с перспективами дальнейшего развития высшей школы перед педагогическими вузами встает ряд важных задач: воспитание профессионализма будущего учителя музыки, что всегда находится в поиске наиболее рациональных, эффективных средств воздействия на учащихся и воспитание его творческой личности.

Профессиональная подготовка будущего учителя невозможна без воспитания его вокальной культуры. Развитию и охране певческого голоса посвящено много работ российских педагогов, методистов вокального класса (Н.И. Жинкин, В.П. Морозов, Е.П. Петрова, П.В. Голубев и др.). Вопросы интерпретации рассматривались в науке с позиций философии: Г. Гадамер, Р. Ингарден, А.Ф. Лосев; психологии: Л.Л. Бочкарев, Л.С. Выготский, А.Л. Готсдинер, В.И. Петрушин; искусствознания: Г.И. Гильбурд, Е.Г. Гуренко, Н.П. Корыхалова и др.

На сегодняшний день имеется немало исследований, рассматривающих различные аспекты вокальной педагогики и вокального исполнительства, которые нашли свое отражение в исследованиях В.А. Багадурова, В.К. Ланге, В.И. Авратинер, Э.Б. Абдуллина, А.Г. Менабени и др.

Однако проблема формирования вокальной культуры будущего учителя музыки в условиях педагогического вуза разработана недостаточно. Специфика этой проблемы заключается в небольшом количестве времени, отводимом программой для обучения пению и основам методики обучения пению, охране голоса; и преимущественно, средние вокальные данные у студентов.

Целью нашей статьи является поиск такой формы обучения, которые смогли бы

оптимально обеспечить формирование вокальной культуры студентов музыкально-педагогического факультета.

Освещая проблему формирования вокальной культуры, необходимо, на наш взгляд, дать определение самого понятия «культура». Слово «культура» этимологически весьма многозначно. Буквально оно передает такие значения, как «обрабатывать, выращивать, создавать».

Раскрывая сущность этого понятия, разные авторы предоставляют ему различные содержательные возможности, в частности, открывают его связь с понятиями «культы» (П.А. Флоренский), «памяти» (Д.С. Лихачев, Ю.М. Лотман), «символа» (С.С. Аверинцев, О. Шпенглер), «бессмертия» («смерти» – О.Э. Мандельштам, Х. Борхес).

По мнению П.А. Флоренского, М.М. Бахтина, культура имеет основание религиозного порядка. Ключевым явлением культуры П.А. Флоренский считает «канон», потому что зерном культуры и зерном знаний о ней является традиция – традиционные аспекты человеческого опыта, которые в концентрированном виде отражены в каноне. «Канон можно рассматривать как “концентрированную традицию”, “концентрированный разум человечества”, “художественное изображение сущности вещей”, “освобождение, а не закрепощение”, “дар от человечества художнику”» [6, с. 28].

Культура в широком понимании – это совокупность материальных и духовных ценностей, которые выработаны на протяжении истории человечества; а в узком – сфера духовной жизни человека.

Русский искусствовед и критик А.В. Кукаркин определяет понятие «эстетическая культура общества» как, совокупность всех эстетических (природных и созданных творческим трудом человека) ценностей, которые принимают участие во взаимодействии общества с миром, пытаясь его усовершенствовать, до полного расцвета этой системы общественных отношений. «Эстетическая культура личности» – это совокупность ее способностей чувствовать, переживать и преобразовывать природу, общественную жизнь и самого человека по законам красоты. Ученый освещает уровень развития эстетической культуры как: высокий, средний, низкий [2, с. 86].

Относительно вокальной культуры, объекта данного исследования, известная певица и педагог Н.Д. Шпиллер (в прошлом профессор и заведующая кафедрой оперной подготовки Государственного музыкально-педагогического институт им. Гнесиных) считает, что вокальная культура – это совокупность профессионального глубокого изучения музыки, освоения различных видов вокальной техники и рабочий режим, который обеспечивает высокое качество пения, создает условия для исполнительского долголетия. Каждое из этих положений содержит в себе множество синтезируемых деталей, переплетающихся между собой, создающих уровень вокальной культуры.

Вокальное воспитание в отличие от других сфер педагогики, имеет свои совершенно специфические трудности, связанные с психофизиологическим процессом звукоформирования. По ряду вопросов теории, методисты, преподаватели вокального класса не имеют единых методических принципов. Бесспорно, по характеру исполнения, манере звукоизвлечения, звукоформирования, звуковедения, вкусу и другим тонкостям можно распознать педагогическую манеру. Но, к сожалению, педагогический опыт редко обобщается, аккумулируется.

Несмотря на то, что появились работы, которые освещают «черные пятна» в искусстве пения, много еще вопросов, которые требуют исследований в области методики преподавания вокального класса. Например, метод овладения дыханием – один

изосновных моментов в вокальной педагогике. Характер вдоха, управление выдохом, то есть умелое распределение запаса воздуха, решает вопросы эластичности, гибкости звука, в значительной степени чистоты интонации и красоты тембра. Кантилена, филировка, виртуозность также зависят от умения регулировать дыхание. Поэтому область дыхания в той части, где оно помогает верности, истинности свободного звукоформирования, нуждается еще в методической глубокой разработке.

Основой вокальной культуры является глубокое всестороннее изучение музыки. Настроенный голосовой инструмент легко поддается руководству, но заставить себя слушать певец может только тогда, когда его звук содержательный. А сделать это он сможет тем лучше, чем больше углубится в теоретические музыкальные знания.

Чтобы получить возможность тесной психологической связи с творческими мыслями композитора, следует долго и постоянно учиться. Изучение манеры написания музыки композитором открывает путь к познанию стиля. К сожалению, детальная разработка стилистических особенностей исполнения пока что рассмотрена в музыковедении недостаточно полно и всесторонне.

Композиторы прошлого писали для голосов в удобной тесситуре, сопровождая легким прозрачным аккомпанементом. Грациозность, элитарность в передаче эмоций, характерная прошлой эпохе, определяет и нежность звучания, и легкость музыкального образа. Стилистические особенности классиков прошлого, в исполнении будущих учителей музыки, передаются не совсем точно. И проблемы стиля должны решаться благодаря четкому исполнению музыкального текста, легкости вокального звучания, известной сдержанности эмоций, верному исполнению мелизмов и т.п.

Будущим учителям музыки необходимо изучать стили разных композиторов. Без сомнения, характер творчества композитора, тематика, эпоха, эмоциональная направленность, определяют стиль исполнения. Общеизвестно, что В.А. Моцарт диктует звуковую сдержанность и, в большинстве случаев, мягкость и утонченность эмоций, что Баха следует петь несколько «отстраненно», симметрично выполняя динамические оттенки. В произведениях Й.С. Баха звук не должен быть наполненным лишними обертонами, а должен быть максимально собранным, с максимально мелким *vibrato*. Й.С. Бах требует более наполненного пропевания четвертных, а баховские пассажи исполняются метрично, в отличие от блестящих фурнитур В. Беллини, которые пропеваются в стремительном тяготении к кульминации. Произведения М.И. Глинки следует петь проникновенно, просто, без нарочитой звучности, чрезмерной эмоциональной надломленности, но не уменьшая темпа.

Исполнение музыки французских композиторов нуждается в изысканности и подчеркнутых динамических оттенках с щедрым применением *rubato* – не только в течение предложения, но даже в рамках одного такта. Итальянская манера подачи звука – сочная, наполненная обертонами. Для пения русского репертуара присуща тембровая особенность, определенная в более глубоком *vibrato*. Эта черта русского пения придает особую теплоту голосу, но, к сожалению, многие преувеличивают использование глубокого *vibrato*. Знаменитое русское *vibrato* теряет, в таком случае, свою стилистическую основу, переходит в вульгарные качания, что приводит к звуковому расщеплению и нарушает чистоту интонации.

При определении стиля исполнения, прежде всего, следует обращать внимание на индивидуальный характер музыки. Вместе с тем, в интерпретации должны найти отражение темп эпохи и условия современной жизни. Так, русская вокальная школа при

исполнении классической музыки позволяет наполнить голос обертонами, которые придают ему особую тембровую теплоту и отойти, таким образом, от инструментального звучания в сторону живого человеческого голоса.

Для формирования вокальной культуры будущих учителей музыки, здоровья и долголетия голосового аппарата большое значение имеет рабочий режим, направленный на охрану голоса. Ранняя потеря голоса или постоянные заболевания голосового аппарата находятся в прямой зависимости от рабочего и жизненного режима. Голос должен быть предметом постоянного внимания певца. Беречь голос – это совсем не значит мало петь. Наоборот, петь следует постоянно, равномерно распределяя нагрузку. Чем больше выступлений, тем больше тренировки. Голосовая усталость будет меньше, если весь комплекс мышц хорошо натренирован.

Говоря о работе с голосом, нам необходимо рассмотреть выражение «постановка голоса». Что это значит? На что необходимо ставить голос? «Постановка голоса – как написано в музыкально–энциклопедическом словаре – приспособление и развитие голосового аппарата в профессиональных целях. Она необходима певцам, драматическим актерам, учителям, лекторам и пр.» [4, с. 438]. Методика основана на координации работы дыхания, резонаторов, гортани, органов артикуляции. Цель «постановки голоса» – достижение максимальной свободы звукоформирования, расширение диапазона голоса, увеличение его силы, яркости и красоты тембра, придание ему звонкости, легкости, способности «литься» на одном дыхании при минимальных затратах мышечной энергии.

Термин «постановка голоса» является объемным понятием. Но, на наш взгляд, его следует заменить словами «вокальное воспитание». Это широкое определение включает в себя и так называемую «постановку голоса». В понятие вокальное воспитание, конечно, входит и развитие вокальной техники, которой будущий учитель должен быть крепко вооружен для безупречного исполнения произведений вокальной литературы.

О постепенности вокального воспитания прекрасно высказался А.Л. Доливо: «Первая стадия вокального воспитания чаще всего бывает решающей. Неразумной будет позиция того ученика, который соблазнится привлекательностью коротких путей к успеху. Коротких путей он не найдет ни у тех, кто направит его силы лишь к овладению одной звуковой стороной голоса, ни у тех, кто, будучи не в состоянии дать ему прочной технической базы пользуясь избытком молодых сил и свежестью природного вокального материала, будет преждевременно раздражать темперамент ученика и распалать воображение, вместо того чтобы терпеливо и мудро воспитывать гармоническое сочетание интеллектуальных и физических ресурсов» [1, с. 8].

Интересным и почти не исследованным является вопрос постановки артикуляционного аппарата в процессе вокального обучения. Постановка рта имеет большое значение для нахождения верного положения гортани, освобождения глотки и удобства формирования гласных и согласных.

Мануэль Гарсиа и Жак Дюпре имели определенное мнение относительно значения постановки рта: «Очень большое раскрытие челюстей, в результате, закрепощает глотку и, соответственно, заглушает вибрацию голоса, отнимая у голосового аппарата его резонирующие возможности. Если губы через меру приближены, голос получает горловой оттенок». Ф. Ламперти говорил, что «в гласных “а”, “е”, “и” рот всегда должен принимать улыбающийся вид, обнажая верхние зубы» [3].

Эти рекомендации признанных мастеров, педагогов пения показывают необходимость постановки рта больше в ширину, то есть – горизонтально, чем овально

или вертикально. В старом выпуске «Школы пения» М. Гарсиа о постановке рта говорится, «есть только одно разумное средство движения губ: это приближать или отдалять их уголки, то есть рот должен раскрываться горизонтально» [5, с. 121]. Эта рекомендация позволяет удерживать нижнюю челюсть от смещения вниз, и тем самым, сдерживается гортань от перемещения. Конечно, у всех людей разные носы, челюсти, губы, гортани, но индивидуальный подход заключается в том, чтобы с учетом особенностей каждого певца, разными методическими путями достигать четко выработанной функциональной манеры пения.

В начальном периоде вокального воспитания будущего учителя музыки в процессе формирования его вокальной культуры, педагог наряду с детальным ознакомлением с его физическими данными должен найти наиболее естественный и как можно более короткий путь к глубокому изучению его индивидуальности. Ведь вокальная культура обучающегося должна базироваться на развитии общей и музыкальной культуры будущего педагога. В общих установках начального периода формирования вокальной культуры добавим основные принципы постепенности и последовательности в овладении мастерством пения: недопустимость целенаправленного увеличения диапазона голоса, форсирования голоса, преждевременном использовании непосильного репертуара, недоступного художественному восприятию и техническим возможностям студентов. Охрана тембра зависит от самого певца. Он должен научиться слушать самого себя и знать свои ощущения. Самый чудесный голос без общего развития, без формирования вокальной культуры остается только материалом, драгоценным камнем, который требует огранки.

Список литературы

- 1. Голубев, П.В.** Советы молодым педагогам–вокалистам [Текст]. – [2-е изд., перераб. и доп.] / П.В. Голубев. – М. :Музгиз, 1963. – 87 с.
- 2. Кукаркин, А.В.** Буржуазная массовая культура [Текст]: Теории. Идеи. Разновидности. Образцы. Техника. Бизнес / А.В. Кукаркин. – 2-е изд., дораб. и доп. – М. : Политиздат, 1985. – 397 с.
- 3. Ламперти, Франческо.** Искусство пения (L'artedelcanto) по классическим преданиям: технические правила и советы ученикам и артистам [Текст]: [учебное пособие] / Ф. Ламперти. – [2-е изд., испр.]. – Санкт–Петербург: Лань, 2009. – 192 с
- 4. Музыкальный энциклопедический словарь** / Гл. ред. Г.В. Келдыш. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 672 с.
- 5. Назаренко, И.К.** Искусство пения [Текст]: Очерки и материалы по истории, теории и практике худож. пения: Хрестоматия. – 2-е изд., перераб. и доп./ И.К. Назаренко.– М.: Музгиз, 1963. – 512 с.
- 6. Самойленко, А.И.** Музыкаведение и методология гуманитарного знания. Проблема диалога: монография [Текст] / А.И. Самойленко. – Одесса :Астропринт, 2002. – 244 с.

ИСКУССТВО ИЗГОТОВЛЕНИЯ ГИТАР В РОССИИ: ВЫДАЮЩИЕСЯ МАСТЕРА

Аннотация. В статье освещается история искусства изготовления гитары выдающимися мастерами России, что способствовало развитию исполнительского мастерства и композиторского творчества. Определяются основные факторы совершенствования конструктивных особенностей инструмента в процессе изготовления гитар.

Ключевые слова: гитара, гитарный мастер, исполнительская деятельность.

Abstract: The article highlights the issue of the art of making guitars by outstanding masters of Russia, which contributed to the development of performing arts, methodical thought and compositional creativity. The main factors of improving the design features of the instrument in the process of making guitars are determined.

Key words: disposition fingers, rationality, physiological justification, positional thinking, performance actives.

Большой пласт в истории совершенствования инструментария принадлежит развитию гитары в России, в частности деятельности мастеров, что является одним из весомых факторов в становлении гитарного искусства. Именно мастер по изготовлению музыкальных инструментов, в частности мастер-изготовитель гитары, стал одним из важных пропагандистов в распространении инструмента.

Первое упоминание в печатных изданиях о шестиструнной и семиструнной гитарах встречается в России с 1790-х годов. Это является косвенным подтверждением того, что некоторые гитары, завезенные иностранцами в Россию в этот период, были семиструнными. Поэтому неудивительно, что ранние гитары русских мастеров так похожи на французские. Также возможно, что корпус ранних семиструнных гитар был результатом творческого преобразования корпуса пятиструнных или шестиструнных гитар того времени в поиске более широкого, но наиболее удобного грифа для семи струн.

В России, как и во Франции, встречались две разновидности корпуса гитар. Гитара, напоминающая цифру восемь, узкая по центру и менее рельефная, без узкой «талиии». Инструменты с первой разновидностью корпуса изготавливал московский мастер И. Краснощеков (1798-1875). Они были похожи на гитаристы французских мастеров середины XVIII века. Поэтому более ранние русские гитары звучали чисто, но не так мощно, как гитары И. Краснощекова.

Особенностью русских гитар начала XIX – середины XX века был регулируемый гриф, позволяющий изменять высоту струн, изменяя угол по отношению к площади верхней деки. Такой гриф не был жестко приклеен к корпусу, а крепился винтом. При такой конструкции часть грифа с верхними ладами не касалась корпуса, а был с небольшим зазором подвешены над ним как на скрипке. На струнных щипковых инструментах традиционно использовался гриф, полностью приклеенный к корпусу. Первое упоминание о конструкции регулируемого грифа появилось во французском музыкальном журнале в 1769 году, однако в Западной Европе это нововведение не было

популярным до середины XIX века, пока его не начал использовать известный венский и гитарный мастер И. Штауфер со своими учениками [1].

В контексте исследования происхождения русской семиструнной гитары весьма интересен факт распространения в Европе до середины XIX века так называемой английской гитары и семиструнной гитары во Франции. Благодаря регулируемому грифу, который в верхних позициях нависал над розеткой, (что можно увидеть на сохранившихся гитарах И. Краснощекова), семиструнные гитары первой трети XIX века уже малы от 19 до 21 лада. Русский гитарист Д. Кушенов-Дмитриевский в своей школе игры на семиструнной гитаре 1813 года использует позиции до 15 лада, а М. Высотский – до 17 лада. В тот час западные шестиструнные бас-гитары еще малы – не более 12 ладов. Их вклеенный гриф упирался в розетку и мешал освоению верхних позиций.

Во второй половине XIX века, как в России, так и в Европе развитие гитары шло по пути совершенствования технологии и расширения диапазона, что привело к появлению инструментов с 24 ладами. На конкурсе гитарных мастеров в Брюсселе, организованном в 1856 году русским гитаристом-виртуозом Н. Макаровым (1810-1890), к инструментам предъявлялись следующие требования: гриф должен быть плоским, желателен широкий и с винтом (т. е. регулируемый) и включать две полные октавы на одной струне (24 лада). На конкурс было представлено семь инструментов, среди которых лучшей оказалась гитара Венского мастера И. Шерцера, ученика И. Штауфера. Вторую премию получил инструмент Ф. Архузена (1795-1870) из Петербурга. [2].

Если для русских гитар с «подвешенным» грифом увеличение количества ладов было несложной задачей, то для западных двенадцатиладовых были необходимы серьезные технические изменения. В 1825 году И. Штауфер изменил пропорции инструментов и начал делать гитары квартового лада с 24 ладами. Гриф перестал граничить с розеткой и даже не находился над ней. На фотографии известного гитариста Н. Коста (1806-1883) можно увидеть гитару с грифом 24 лада. Свидетельством существования гитар терцового строя с 24 ладами является школа игры на семиструнной гитаре М. Соловьева (1856-1911) 1896 года, в которой используются позиции до 24 лада.

На разных типах гитар этого периода применялись похожие подставки. Струны вставлялись с использованием специальных шпилек, которые были продеты в отверстия, сделанные в подставке. Это был переходный период в развитии гитарных подставок. В современных гитарах они больше похожи на более ранний тип, что было использовано на лютях и барочных гитарах. Отверстия обычно делали через подставку, захватывая верхнюю деку, что сейчас позволяет исследователям узнать точное количество струн на гитарах, дошедших до нас без подставок.

Российские гитарные мастера изобрели свою конструкцию, не известную на Западе вплоть до начала XX века, систему колкового механизма, которую называют «семимеханика». В отличие от европейской системы, которая использовала трение между деревянным колком и внутренним пространством отверстия, русские мастера использовали трение между плоской деревянной частью, которую продолжал металлический штырь, с надетой на него плоской вкладкой. С внешней стороны на эту конструкцию надевали сам колок округлой формы, а с внутренней ее закрепляла гайка, регулировавшая силу трения. Колки, в отличие от других, могли использоваться для любого типа струн, а гайки на них подтягивалась тем же ключом, что и регулируемый гриф. Струны на русских гитарах использовались такие же, как и на шестиструнных европейских: жильные, иногда называемые «римскими», металлические и с проволочной

обмоткой. Ф. Кушенов-Дмитриевский в 1817 году писал, что на семиструнной гитаре первые три струны сделаны из шелка, покрытого серебряно-медной проволокой, а последние четыре «римские» (первой струной тогда считался нижний бас). На английских гитарах с терцовым строем все струны были металлические [1, с. 7].

До конца XIX века из семи струн жильными оставались только три тончайшие струны. Это напоминает современные гитарные струны, в которых три верхние струны нейлоновые монолитные, а басы с проволочной обмоткой. Толщина струн зависит от размера инструмента (на гитарах меньшего размера струны должны быть тоньше). Показательно и то, что в России такое прогрессивное явление, как замена парных струн на гитаре на одинарные, произошло раньше, чем в Европе. Ко времени установления окончательного количества струн и строя семиструнной гитары (то есть к 1798 году) струны на ней были уже одинарными.

В России с XIX века до революции 1917 года в ансамблевой игре широко применялись гитары уменьшенных размеров и повышенного терцового строя (терц-гитара с мензурой 60-62 см и кварт-гитара с мензурой 55-56 см). О масштабах распространения таких гитар говорит тот факт, что обычную гитару полного размера с мензурой 65 см со стандартным корпусом и строем стали называть «Большой гитарой». Использовались также гитары увеличенного размера с строем на квинту и октаву ниже. Лучшие кварт-гитары И. Краснощекова (некоторые из них сохранились) превосходно звучали во всех регистрах, что позволяло использовать их в качестве виртуозных сольных инструментов, так как за счет небольшого грифа растяжка пальцев на левой руке была минимальной [3].

В России существовало две школы гитаростроения, одна в Петербурге, другая в Москве. Поскольку в те времена в одной мастерской делали разные инструменты, то источники для поиска информации надо искать в различных музеях и частных коллекциях, касающихся изготовления не только гитары, но и скрипки, виолончели, фортепиано, балалайки, домры и других инструментов. Например, мастер И. Батов (1767-1841) учился в мастерской А. Владимирова (Москва) и фортепианного мастера П. Гука (Петербург), И. Архузен (1795-1870) работал на фабрике И. Краснощекова (1798-1875) учился у К. Дубровина (Москва) – эти мастера работали в конце XVIII начале XIX веков.

Если вспоминать деятельность русских мастеров, то в первую очередь следует вспомнить деятельность мастера И. Батова (1767-1841). Он делал скрипки, альты, виолончели, гитары и многое другое. Изготовил 10 гитар. Его гитары звучали не слишком громко, но отличались нежным, теплым тембром. Мастер изысканно отделывал гитары инкрустацией, используя перламутр и ценные породы древесины [1, с. 40]. Скрипки И. Батова так близко подошли к инструментам Дж. Гварнери, что все по большей части продавались за границу или в Петербурге, выдавая за работу этого итальянского мастера. Новые его скрипки продавались от 500 до 800 рублей ассигнациями, а старые ценились от 1000 до 2000 рублей. Все известные виртуозы того времени пользовались его инструментами. Заказчиком был И. Хандошкин, знаменитый скрипач и балалаечник князя Г. Потемкина. За свою жизнь И. Батов сделал 41 скрипку, 3 альты, 6 виолончелей, и, по просьбе друзей, 10 гитар и контрабас [4].

И. Архузен (1795-1870 г. г.) родился в Копенгагене, умер в Петербурге. Известный инструментальный мастер. В молодости пошел работать на инструментальную фабрику И. Бреля, где специализировался по конструированию струнных инструментов. В 1818 г. открыл собственную мастерскую, в которой делал главным образом арфы и гитары, иногда рояли. Ему первому принадлежала идея изобретения пианино, но осуществить ее

он не успел. В мастерской И. Архаузена конструировали хорошие, но относительно дорогие инструменты – скрипки, гитары и другие. Гитар работы И. Архаузена сохранилось немного и встретить их чрезвычайно трудно; делал он их по цене 40 рублей и дороже. Одна из них в 1856 году была удостоена второй премии на Брюссельском конкурсе Макарова. Дело И. Архаузена продолжили два сына-гитарные мастера-старший Ф. Архаузен и младший Р. Архаузен. Инструменты Ф. Архаузена свидетельствуют о незаурядности мастеров, они отличаются солидностью конструкции и чистотой работы. Мастер подражал модели И. Шерцера, но делал гитары с очень большой мензурой – 66,0-66,5 см при длине корпуса в 46,5-48,0 см, а также шел своим путем, делая различные эксперименты. Об этом свидетельствует гитара его работы 1890 года с четырьмя деками (верхняя, две нижних и одна внутри корпуса) [6].

В середине XIX века одним из самых известных мастеров был И. Краснощеков (1798-1875). Двенадцатилетним мальчиком И. Краснощеков был привезен в Москву и отдан на учебу к инструментальному мастеру И. Дубровину. И. Краснощеков конструировал скрипки и гитары. Стоимость гитар была установлена от двух до двухсот рублей. Дешевые гитары сбывались из-за скупщиков на Нижегородской и других ярмарках, где продавались также и дешевые скрипки. Дорогие скрипки И. Краснощеков не конструировал [5]. Он мастерил не только салонные гитары, но и концертные инструменты. Некоторые гитары мастера до сих пор служат современным исполнителям [6].

Многие известные гитаристы играли на гитарах И. Краснощекова, а именно: М. Высоцкий, М. Соколовский, Ф. Циммерман, П. Макаров, В. Морков, А. Ветров, К. Голиков, П. Белошеин, В. Свинцов, И. Ляхов, М. Корин, П. Кудрявцев и М. Стахович. Мастер не только конструировал гитары и играл на гитаре по слуху. В 1872 г. на Московской Политехнической выставке за большую гитару, оцененную И. Краснощековым в двести рублей, он получил Большую золотую медаль [4].

К. Березин (1847-1892г. г.) родился в Москве. Гитарный мастер. Ученик или последователь знаменитого И. Краснощекова. После смерти И. Краснощекова приобрел его мастерскую, в которой осталось около трехсот пятидесяти этикеток покойного мастера, и наклеивал их на гитары своей работы. Пользовался моделью И. Краснощекова и подражал ему в работе. Мастер пользовался популярностью.

Ф. Суров. Московский гитарный мастер XIX в. ученик И. Краснощекова. После смерти известного мастера приобрел совместно с Березиным его мастерскую и наклеивал на гитары своей работы этикетки И. Краснощекова.

В. Климов (1869-1950), родился в Шихово, Звенигородского уезда, Московской губернии, умер в Москве. Один из лучших гитарных мастеров XX в. и незаменимый реставратор. Звенигород и Звенигородский уезд в дореволюционной России в конструировании гитар имели такое же значение, как в Германии Миттенвальд и Маркнекирхен, во Франции Мирекур и в Испании Валенсия. В. Климову с раннего детства пришлось оборачиваться в среде гитарных мастеров и присматриваться к их работе. В начале 1880 г. В. Климов приехал в Москву и поступил в мастерскую К. Березина, ученика известного И. Краснощекова. Под руководством К. Березина В. Климов работал в течение десяти лет и детально изучил модель Краснощековских гитар, которых придерживался его учитель. Сталкиваясь в процессе работы с гитарами венских мастеров – И. Штауфера, И. Шерцера, И. Битнера и др. В. Климов заинтересовался инструментами венской школы. Стремясь к дальнейшему

объективному изучению и совершенствованию конструкции инструмента, прекратил работу у Березина и открыл (1890 г.) на Арбатской площади на углу Никитского бульвара небольшую мастерскую, в которой работал единолично до 1890 г. не прекращая работы на дому, в том же году он поступил в музыкальную фирму И. Мюллера в качестве главного мастера гитарного цеха, где оставался до 1915 г. [4].

Из своих современников наиболее талантливыми мастерами (русскими) В. Климов считал: Р. Архаузена, М. Ерошкина, братьев А. Сулова и В. Сулова, работавших в Звенигороде, учеников И. Краснощекова – П. Белова, К. Березина, Ф. Сулова и М. Дубровина, а также вышеупомянутых своих учеников В. Коробова и С. Бурова. Многие гитаристы обязаны В. Климову реставрацией инструментов старых мастеров, которая иногда требовала тщательной работы и сборки их из отдельных мелких кусочков. В. Климов с большой любовью относился к своей работе, и ему можно было доверить самые дорогие инструменты и самые сложные ремонты, рассчитывая получить после ремонта гитару чистой как стекло [там же].

В советские времена выделяют мастера Ф. Савицкого (1894-1956), родился в Вязьме, умер в Москве. Гитарный мастер. Конструированием гитар начал заниматься с 1923 г., а до этого работал в области электротехники и живописи. Переход от одного вида деятельности к другому вызван переутомлением от политики и смертью его первой жены. Работа по конструированию гитар благотворно подействовала на его нервную систему. Деятельность Ф. Савицкого как гитарного мастера началась с ремонта инструментов.

Первые гитары им были сделаны в 1927 г., после концертов А. Сеговия по модели его инструмента, но небольшого формата, терц-гитары. Вскоре мастер своими инструментами приобрел широкую известность по всему Советскому Союзу. К сожалению, невозможность полностью работать в качестве гитарного мастера побудила его переключиться на консультацию по конструированию народных инструментов. Так, с 1937 по 1938 г. он работал в Художественном институте по игрушке промкооперации Всекомпрофсовета, с 1939 г. был консультантом и начальником цеха на музыкальной фабрике ТОМПС и с 1940 г. – консультантом там же.

Свои исследования мастер не считал законченными, тон гитары, по его мнению, не был доведен до предела возможного. Ф. Савицкий мечтал принять участие и получить премию за гитару на Всемирной выставке. Ф. Савицкий – единственный мастер, который занимался строем гитары. Он был сторонником 6-струнной гитары, считая ее более совершенным инструментом, конструировал 6-струнные гитары и считал ниже своего достоинства ставить свое имя на 7-струнной гитаре [4].

Одно время на его инструменте играл Иванов-Крамской. К сожалению, инструментам Ф. Савицкого был присущ серьезный недостаток, который проявлялся не сразу. Это вопрос противоречия между желаемым резонансом корпуса и требованиями прочности. Ф. Савицкий не смог найти золотую середину. Его гитары имели прекрасный резонанс, звучали ярко и своеобразно, но запас прочности оказался недостаточным. Теперь, когда мастера уже нет в живых, почти все его инструменты нуждаются в серьезной реставрации [1, с. 41].

Я. Косолапов (?-1952 г.г.) родился в Москве. В газете «Советское искусство» от 9 августа 1952 г. была помещена следующая статья памяти Я. Косолапова: «умер один из старейших советских мастеров музыкальных инструментов – Яков Иванович Косолапов. Почти полвека посвятил Яков Иванович созданию высококачественных струнных народных и смычковых инструментов. На его инструментах играют многие советские

исполнители-профессионалы. Книга Я. Косолапова «Ремонт щипковых музыкальных инструментов», написанная им в сотрудничестве с проф. А. Рождественским, выдержала два издания. Я. Косолапов был членом Совета мастеров смычковых инструментов Комитета по делам искусств при Совете Министров СССР». Я. Косолапов был мастером по изготовлению гитар, качество которых, было достаточно высоким.

Ф. Пасербский (?- 1903г.г.). Родился в Петербурге. Один из лучших скрипичных и гитарных мастеров конца XIX – нач. XX в. придворный мастер и поставщик инструментов для принца Ольденбургского. Называл себя «усовершенствователем балалайки». Мастерская его была открыта в 1886 г. жил в С. Петербурге. Некоторые из его гитар были потрясающими. С ним работали такие мастера, как М. Ерошкин, К. Дорожкин и др.

Таким образом, своеобразной и самобытной были пути развития конструкции гитары в России. К XVIII в. гитара была меньше по размеру, и корпус был довольно узким и вытянутым. К середине XIX в. гитара получила окончательную форму и стала больше по размеру. На ней появилось шесть струн (Ми, Си, соль, ре, ля, ми) с ладами. Будучи пятиструнной, гитара была завезена в Россию итальянскими музыкантами в XVIII веке, однако распространения не получила. Позже, в начале XIX века, русские музыканты знакомятся с «испанской» шестиструнной гитарой, которая уже стала популярной в Европе.

История совершенствования конструкции гитары прошла большой путь развития от мавританского и латинского типов гитар до профессионально-академической классической шестиструнной гитары и приняла современный внешний вид.

Список литературы

1. **Базарян, С.** Рассказ о гитаре / С. Базарян. – М.: Детская литература, 1988. – 46 с.
2. **Видаль, Р.Ж.** Заметки о гитаре, предлагаемые Андреасом Сеговией / Р.Ж. Видаль. - М.: Музыка, 1995. – 32 с.
3. **Вольман, Б.Л.** Гитара и гитаристы. Очерк истории шестиструнной гитары / Б.Л. Вольман. – Л.: Музыка, 1968. – 188 с.
4. **Иванов, М.Ф.** Русская семиструнная гитара / М.Ф. Иванов. – М.: Гос. муз. изд-во, 1948. – 144 с.
5. **Субота, А. В.** Конструктивные особенности семиструнной гитары как органоологическая детерминанта ее статуса в культуре / А. В. Субота – URL <http://www.nbuv.gov.ua> (дата обращения: 05.12.2023)
6. **Шарнассе, Э.** Шестиструнная гитара: От истоков до наших дней [Пер. с фр.] / Элен Шарнассе – М. : Музыка, 1991. – 87с., нот., ил.

Кондрашов Сергей Николаевич,
профессор кафедры станковой живописи
ФГБОУ ВО «Луганская государственная
академия культуры и искусств
имени Михаила Матусовского»,
tanya.mala@internet.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ЦЕЛОСТНОГО ВОСПРИЯТИЯ ОБРАЗА У ГРАФИЧЕСКИХ ДИЗАЙНЕРОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АКАДЕМИЧЕСКОМУ РИСУНКУ

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития целостного восприятия образа будущими дизайнерами с помощью техники наброска на занятиях по дисциплине «Рисунок». Чем ярче выявлены зрительные впечатления, творческое воображение в образных набросках, чем больше их запас и умение переносить их на бумагу, тем более свободным студент себя чувствует при решении будущих профессиональных задач.

Ключевые слова: эскиз, графический дизайн, композиция, изображение, чертеж.

Annotation. The article is devoted to the problem of developing a holistic perception of the image by future designers using the technique of sketching in the classroom on the discipline «Drawing». The more clearly visual impressions, creative imagination are revealed in the sketches of the future specialist, the greater their stock and the ability to transfer them to paper, the more free the student feels when solving future professional problems.

Key words: sketch, graphic design, composition, image, drawing.

Ведущую роль в современной профессиональной подготовке будущих специалистов графического дизайна играет краткосрочный рисунок с натуры, который называется наброском. Именно с помощью наброска по представлению, памяти или с натуры дизайнер воспроизводит, рождает собственные идеи, творческие находки, художественные образы, лежащие в основе проектирования любого из графических объектов: этикеток, ярлыков, листовок, флаеров, плакатов, афиш, визиток, упаковок, книг и тому подобное. Ведь удачно найденный образ может стать успешным для имиджа определенного предприятия, рекламы, книжного издания, а прежде всего он красноречиво свидетельствует о компетентности специалиста-дизайнера. Чем ярче выявлены зрительные впечатления, творческое воображение в набросках будущего специалиста, чем больше их запас и умение переносить их на бумагу, тем более свободным студент себя чувствует при решении новых профессиональных задач.

Однако в процессе обучения можно наблюдать, что даже студенты-дизайнеры, хорошо владеющие рисунком с натуры (модели) испытывают большие трудности и порой бывают беспомощными при выполнении тех профессиональных задач, которые требуют с помощью воображения быстро изобразить стилизованный образ, найти целостную композицию для плаката, фирменного знака или книги. Это связано с тем, что в художественных учебных заведениях образным наброскам и краткосрочным рисункам преподаватели не уделяют так много внимания, как долгосрочным. Однако стоит помнить, что именно работа над набросками, эскизами развивает у будущих специалистов графического дизайна такое крайне необходимое для них цельное видение, образное композиционное мышление, вырабатывает точный взгляд в решении учебных, а затем и

профессиональных проблем, умение адекватно подчинять все элементы композиции основному, выражать линии и обобщать образ, выбирать определенные средства художественной выразительности, правильно пользоваться пятном, линией, фактурой, всеми возможностями дизайн-графики. Кроме того, наброски как творческое воплощение мысли требуют умения владеть гибким, подвижным рисунком, который способен воспроизвести действия живого человека, животных и т.п., выявить их характерные черты, выразительность пластики, жестов, выработать стилистику, присущую цели любого проекта. Методика преподавания набросков должна пробуждать у будущих дизайнеров чувство творческой раскрепощенности и свободы в выборе изобразительных средств и технологий. Наряду с этим следует отметить, что наброски развивают у студентов необходимое в проектировании графических объектов целостное, обобщающее художественное видение [1, с. 21]. Наброски – это лаборатория мышления дизайнера. Подходя именно с этих позиций к оценке работы будущих специалистов этого направления, мы можем активно влиять на их скрытые творческие возможности, развивать их.

Анализ исследований и публикаций по проблеме развития целостного видения образа у будущих специалистов в области изобразительного искусства является предметом пристального внимания педагогической науки. В частности, достаточно глубоко эта проблема исследована в трудах таких ученых, как О. Авсиян (общехудожественная подготовка учащихся), А. Бариз (профессиональная подготовка будущих преподавателей изобразительного искусства в техникумах), Г. Беда (подготовка студентов художественно-графических факультетов педагогических институтов), Г. Перепелкина и Н. Ростовцев (подготовка будущих художников-живописцев и графиков в художественных вузах). Однако в научных исследованиях не уделяется внимание проблеме развития целостного видения образа через наброски именно у будущих специалистов графического дизайна.

Учитывая все вышесказанное, следует отметить, что целью статьи является выявление современных тенденций развития целостного видения образа у будущих специалистов графического дизайна с помощью набросков.

Рассматривая существующие методы создания набросков, можно дать общие рекомендации. Прежде всего, следует обратить внимание на подчиненность и зависимость наброска от композиционного замысла, на целевое назначение дополнительных рисунков проекта, которые уточняют и обогащают задуманный образ. Рисунок, его воплощение находятся в зависимости от выбранного материала. К таким материалам можно отнести мягкие карандаши, перо, кисть, фломастер, тушь, маркер, шариковую ручку.

Во время работы, чтобы рисунок не был подробным, необходимо постоянно следить за пропорциями, их взаимосвязью. Ошибки исправлять надо решительно. Скорость выполнения наброска не должна означать поспешности. Наоборот, независимо от времени, прежде всего, следует представить в своем воображении рисунок, будто он уже воплощен. В определенном материале и созданный соответствующим приемом. И после этого, чем менее поспешно, но уверенно работает перо, карандаш или кисть, тем скорее и правильнее получится рисунок.

Известный российский искусствовед и прекрасный педагог Г. Беда дал очень удачное определение понятию «набросок»: «Это рисунок, который выполняется за короткий промежуток времени и представляет форму объекта, который рисуют в основных пропорциях и характерном движении» [3, с. 97].

Набросок – основа и начало долгосрочного рисунка. С него начинается непосредственное воплощение проектного замысла. Свежесть первого впечатления положительно отразится в работе над любым графическим объектом.

Для развития целостного видения можно рекомендовать делать набросок, не отрывая пера, кисти, карандаша от бумаги, рисуя, будто из одного «удара». Могут при этом быть наброски линейные в соотношении с тоном, штрихом, пятном. Студенты должны в процессе обучения постоянно фиксировать свое воображение, наблюдения и для этого иметь с собой альбом, блокнот, записную книжку. Могут быть более сложные задачи – рисунок без резинки, ведение рисунка от деталей к целому [2, с. 207].

Условно можно разделить наброски на следующие виды: эскиз, документ, упражнения. Каждый полноценный эскиз уже в первой зарисовке обнаруживает основное идейно-образное содержание проекта, является подготовительным наброском для масштабной работы дизайнера. Но не только целевая эскизная работа может возбуждать творческую энергию и мнение дизайнера. Иногда эскизы создаются в виде импровизаций на близкие творческому воображению, переживаниям дизайнера темы. И часто такие эскизы, своей смелостью, свободой и красотой решения, остротой могут представлять самостоятельную художественную ценность и положительно влиять на степень развития творческого воображения, стимулировать новые замыслы.

Документальность, точность образа – очень существенная примета набросков, имеющих вспомогательный характер. Здесь имеют место быстрые зарисовки отдельных фрагментов, типовых деталей для конкретных композиционных решений. Тут нужна смелость в обобщении, в выборе и подчинении документального материала образному пластическому построению архитектоники объекта курсового проекта.

Если дизайнер пытается достичь высокого уровня профессионализма, он обратит внимание на такую форму рисунка, как рисунок-упражнение. Это не механическая, бездумная тренировка, а стремление выработать снайперский, острый взгляд, решение, прежде всего, пластических задач, развитие художественного вкуса [5, с. 47].

В выразительном творчестве скупых линий необходимо схватить динамику ситуации. А главное, что заложено в факторе времени, это воспитание привычки мобильности метода, что плодотворно отражается в целом рисунке.

Прежде чем начинать работу над композицией, необходимо, как говорят художники и дизайнеры, увидеть изображение внутренним зрением. Естественно, что дизайнер обращается к своим зрительным впечатлениям и наброскам, и чем сильнее, ярче эти впечатления, тем более свободно, уверенно происходит исполнение проекта. Безусловно, исключительно этим не исчерпывается работа над композицией, но не вызывает сомнения роль жизненных впечатлений в создании художественного образа. Умение мгновенно фиксировать живые черты – качество, значимое для дизайнера. Это не срисовывание с натуры, а умение выделить из наблюдений только художественно важное, безжалостно жертвовать второстепенными, что проявляет пластический эффект, выражает движение, создает образ [4, с. 134].

Таким образом, работа над набросками будущих специалистов графического дизайна формирует не только остроту видения и помогает развитию проектно-образного мышления, а, прежде всего, учит целостному видению образа, является первоосновой для будущей профессии. Понятие завершенности образа в полной мере относится к наброску и означает целостное решение поставленных проектных задач.

К перспективным направлениям исследования данной проблемы следует отнести анализ реальной практики развития целостного видения образа с помощью набросков у будущих специалистов графического дизайна в высших учебных заведениях.

Список литературы

1. **Авсиян, О.А.** Натура и рисование по представлению/ О.А. Авсиян. – М. : Изобразительное искусство, 1985. – 152 с.
2. **Аксёнов, Ю.Г.** Цвет и линия: Руководство по рисунку и живописи / Ю.Г. Аксёнов, М.М. Левидова. – М. : Художник, 1996. – Вып. 1. – 304 с.
3. **Беда, Г.В.** Основы изобразительной грамоты/ Г.В. Беда. – М. : Просвещение, 1981. – 239 с.
4. **Репин, Н.Н.** О набросках / Н.Н. Репин. – М. : Учебный рисунок, 1995. – 160с.
5. **Ростовцев, Н.Н.** История методов обучения рисованию / Н.Н. Ростовцев. – М. : Просвещение, 1981. – 192 с.

УДК 78.071.1

Кравченко Юлия Анатольевна,
магистрант 2 курса кафедры вокала
ФГБОУ ВО «Луганская государственная
академия культуры и искусств
имени Михаила Матусовского»
daisy_27@mail.ru

СЛОВО И МУЗЫКА В ВОКАЛЬНОЙ ЛИРИКЕ С. ПРОКОФЬЕВА

Аннотация. В статье рассматриваются камерно-вокальные произведения С. Прокофьева. Внимание акцентируется на раскрытии лирической линии творчества композитора, его способности мастерски воплощать образы поэтического текста.

Ключевые слова: С. Прокофьев, романсы, стихотворения, музыкальный язык, художественный образ, речевая интонация.

Abstract. The article discusses the chamber-vocal works of S. Prokofiev. Attention is focused on the disclosure of the lyrical line of the composer's creativity, his ability to masterfully embody the images of a poetic text.

Key words: S. Prokofiev, romances, poems, musical language, artistic image, speech intonation.

Вопрос о взаимодействии слова и музыки начал привлекать внимание композиторов ещё в XIX веке. В их творчестве было немало интересных экспериментов и поисков, приводивших к величайшим художественным открытиям. В начале XX столетия композиторы направляют своё внимание главным образом на проблему художественного слова, проблему декламации в лирическом стихе. Постановка вопроса значительно сузилась по сравнению с XIX веком, но одновременно и обострилась. Поэзия и музыка ещё более явственно пошли друг другу навстречу, имея общую точку соприкосновения в лирике, занявшей в это время едва ли не господствующее положение и в том, и в другом искусстве. Из обихода большинства русских композиторов почти вовсе исчезло привычное слово «романс». С. Танеев, Н. Метнер, С. Прокофьев, М. Гнесин, а затем

С. Рахманинов и многие другие музыканты стали давать своим сочинениям для голоса и фортепиано название «стихотворения». Композиторы стремились по-новому воплотить синтез поэзии и музыки, прибегали к более свободным формам музыкального воплощения поэтического текста, экспериментировали с вокальными интонациями и деталями фортепианного сопровождения.

Сергей Прокофьев относится к числу тех художников, в творчестве которых нашли отражения многие черты музыкального мышления XX века, проявившиеся в таких элементах музыкальной композиции, как гармония, метроритм, тембр, фактура, а также во взаимоотношениях между ними. Развивая традиции М. Мусоргского и А. Бородина, С. Прокофьев внёс в музыку неистовую энергию, бурный натиск и чрезвычайный динамизм. Многие стилистические новшества, найденные композитором в самом начале творческого пути, оказались впоследствии общепринятыми элементами новой музыки и вошли в эстетическую жизнь. Камерно-вокальное творчество явилось своего рода проектом его оперных сочинений. Именно в вокальной лирике композитор оттачивал свою индивидуальность в области интонационного языка, именно здесь ярче всего проявилась работа над словом и музыкально-речевой интонацией, персонифицирующей образы поэтических текстов. Музыкальный стиль лирических сочинений Прокофьева насквозь пронизан элементами театральности. Композитор мастерски мог изобразить реальность тонких психологических настроений и дать яркие характеристики, создавая оригинальный образ или портрет несколькими интонационными штрихами[5, с. 136].

Первым опытом Прокофьева в жанре камерно-вокальной лирики явились романсы ор. 9. «Отчалила лодка» на слова А. Апухтина и «Есть другие планеты» на слова К. Бальмонта, в которых композитор уже отдал своё предпочтение типу мелодии, близкой речевой интонации. Здесь обнаруживается характерное для музыканта соединение мелодических рисунков с достаточно извилистой гармонической линией сопровождения.

Музыкальная сказка «Гадкий утёнок» – одно из самых поэтических произведений Сергея Прокофьева. Композитор точно понял и правдиво передал гуманистическую идею андерсеновского рассказа, найдя для этого необходимые интонации и красочные гармонии. В сочинении немало изобразительных элементов. Главное высказано в вокальном речитативе, из которого вырастают широкие мелодические фразы. Слово отражается в разнообразных по динамике, штрихам, нюансам интонациях вокальных строк и в фортепианном аккомпанементе. Принцип выражения речевой интонации осуществляется посредством сближения музыкальной ткани и речевого высказывания при помощи различных средств музыкальной выразительности (ритм, тембр, мелодия и другие). Интонации героев сказки насыщены своеобразием, типичным для их персонажей. Декламационность сочетается с мелодической насыщенностью, что делает задачу исполнителя вокалиста особенно интересной и многогранной. В музыке есть нечто акварельное, нечто от импрессионистической красочности, но в то же время она отличается чёткостью мелодического рисунка. Воспроизведение особенностей речи персонажей позволило композитору раскрыть их темперамент, черты характера и настроение, а также способствовало передаче их реакции на происходящие события [4, с. 177].

Следующие вокальные сочинения были написаны на декадентские стихи поэтов-символистов. Опус включил в себя пять маленьких драм, человеческих трагедий, в музыкальных рисунках которых высвечивались общие социальные проблемы в сюрреалистическом ракурсе. В стихотворениях «Под крышей» В. Горянского, «Серое

платице» З. Гиппиус, «Доверься мне» Б. Верина, «В моём саду» К. Бальмонта и «Кудесник» П. Агнивцева композитор создал иронические, гротесковые, саркастические образы, применил нарочито грубоватые и тяжеловесные ритмы. В основе вокальных миниатюр – гибкая декламация, следующая за поворотами текста. Романс «Под крышей» – раннее проявление тонкого психологизма композитора. Сам же автор особо ценил романс «Серое платице», в котором музыкальный язык крайне детализирован, поэтические образы лаконичны, декламационные и фактурные детали изобразительно передают весь смысл стихотворения-диалога [5, с. 139].

«Пять стихотворений Ахматовой» (Op. 27) для голоса с фортепиано занимают в творческой биографии композитора особое место. На тонкие, искренние, строгие стихотворения поэтессы Прокофьев откликнулся музыкой, полной задушевности. В этих произведениях мелодический дар композитора открылся с новой стороны. Получает естественное развитие пластичная и выразительная вокальная линия, неброская, но всё ярче и увереннее звучащая в его музыке. Сферу жизни сквозь призму любви в сочинениях олицетворяют элементы, традиционно ассоциируемые со сферой прокофьевской лирики: квинта, кварта, трихордовые и трезвучные последовательности. Знаки смерти – интервал малой терции, который воспринимается как звуковое воплощение тревоги, предчувствия неминуемой катастрофы, сухие скандированные формулы на одном-двух звуках, появляющиеся в вокальной партии на остинатном фоне, тритон, как акустический феномен, и вертикали, основанные на нём, в частности, гармония двойной доминанты с пониженной квинтой. В этих вокальных миниатюрах, масштабы которых легко охватываются слухом и памятью, без помощи композиционных повторов, обнаруживаются наиболее удачные образцы последовательного отражения речевой мелодики Прокофьева. Особенно выделяется в этом плане романс «Здравствуй!», он весьма лаконичен, но в то же время интонационно разнообразен. Здесь и простая, открытая, ясная интонация обращения («Здравствуй!»), и интонация утверждения («Я к тебе пришла»), и тревожный шёпот, из которого как будто «вырывается» одно, подобное стону, восклицание («Не гони меня туда...») [2, с. 191].

После романсов Op. 27 Прокофьев делает длительный перерыв в камерно-вокальном жанре. Это можно объяснить тем, что вокальные произведения композитора были тесно связаны с интонациями русского языка, которые проигрывали в значительной мере при переводе их на иностранные языки [2, с. 195]. Следующее сочинение «Пять песен без слов» можно считать по праву продолжением лирики ахматовского цикла. В произведении автор трактует голос инструментально. Это выражается в оригинальной, богатой изгибами и скачками мелодии достаточно широкого диапазона и дыхания. Вокальный цикл имеет чёткую драматургическую линию. Отсутствие словесного текста способствует обобщённости образов. В каждой из пяти пьес песенный лиризм разворачивается новыми гранями, будучи окрашен неяркими, холодноватыми, но очень женственными оттенками [1, с. 45]. Для каждой пьесы Прокофьев находит индивидуализированную фактурную модель, используя разнообразные виды полимелодической ткани, а также технику остинато – один из маркеров авторского стиля композитора. Семантика остинатных эпизодов различна – это и магическая заклинательность (средняя часть № 2), и экстатический порыв с последующим погружением в гипнотический транс (№ 3). Введение остинато будто переключает действие в какую-то параллельную реальность. Особенно заметна роль интервалов квинты, кварты и секунды как несущих конструктивных элементов. Эти интервалы

выполняют также определённую семантическую роль, символизируя синтез объективно-жанрового и интимно-личностного начал.

В 1921 году, находясь во Франции, С.С. Прокофьев пишет цикл «Пять стихотворений К. Бальмонта» (Op. 36). Каждое из стихотворений отличается особой целостностью и законченностью, точной отделкой деталей, стремлением к совершенному воплощению поэтических идей и образов. Например, «Бабочка» очень мала – всего два четверостишия, но в них заключена сильная антитеза: контраст мрака и света. Каждая из сторон показана посредством образов-символов: свет – желтокрылая бабочка, мотив светлых воспоминаний детства, чёрная ночь и меч – мотив одиночества и душевного страдания. Особое внимание композитор уделяет поэтическому слову: его интонациям, ритму, артикуляции, семантической плотности. Партия голоса всех произведений цикла обладает значительной гибкостью и изменчивостью интонационных структур. Тонкая детализация фактуры фортепианной партии, выразительной и тематически насыщенной – ещё один фактор художественного родства поэта и композитора. Однако по глубине и значительности оно уступает более ранним романсам на слова Ахматовой и «Гадкому утёнку». Большая гуманистическая тема предшествующих циклов не получила дальнейшего развития, растворилась в экзотической сфере заговоров и легенд.

Пушкинский цикл в творчестве С.С. Прокофьева – единственное обращение композитора к А.С. Пушкину в вокальном жанре. В вокальный цикл вошли три романса: «Сосны», «Румяной зарёю покрылся восток» и «В твою светлицу». В первом номере композитор не пытается иллюстрировать пушкинское стихотворение, он лишь вокализует поэтический текст, в то время как фортепианная партия создаёт гармонический фон. Основу романса составляет ядро – четырёхзвучная фраза-попевка, которая даёт возможность передать цельность настроения и художественного образа произведения. Второй романс написан в трёхчастной форме, где каждая из частей несёт свою смысловую нагрузку: завязка – описание природы, плавность мелодических линий; кульминация – напряжение, интрига, токкатная организация аккомпанемента; развязка – повторные опевания. Третий романс – лирическая миниатюра, где ощущаются принципы прокофьевского стиля. На передний план выносятся вокальная партия, в то время как фортепианный аккомпанемент фактурно прост. Спецификой пушкинских романсов является стремление к ясности, созвучности, к эмоциональной непосредственности и мелодической яркости, опоре на кантилену и ариозность.

Таким образом, проведя анализ камерно-вокального творчества С.С. Прокофьева показывает, следует отметить, что в композиции, синтаксисе и языке его вокальных сочинений ярко проявляется согласование словесного и музыкального материалов, выраженного во взаимодействии певческих интонаций, рельефной текстуры сопровождения тончайшим деталям поэтического текста. Чем ближе подходит мелодия к ритму стиха, фразы, слова, чем точнее и детальнее фиксирует она ритм текста, тем однообразнее становится ритм музыкальный. И, наоборот, чем ярче встречный ритм, чем самостоятельнее он по отношению к стиху, тем выразительнее мелодия в целом. При этом две закономерности имеют здесь решающее значение: распев, кантиленность и активность музыкального ритма. Мелодика композитора нелегка для исполнения. Прежде всего вокалисту придётся преодолеть такие вокальные трудности, как широкие скачки, сложные хроматические ходы, неожиданные сопряжения интервалов, после чего развитие мелодии становится ясным и понятным, превращаясь в свободное высказывание.

Список литературы

1. **Бояринцева, А.А.** «Голос» композитора: происхождение феномена (вокальное творчество Сергея Прокофьева) / А.А. Бояринцева // Musicus: Вестник Санкт-Петербургской государственной консерватории им. Н.А. Римского-Корсакова. – 2014. – № 1 (37). – С. 44-46.
2. **Васина-Гроссман, В.А.** Мастера советского романса : Исследование. – 2-е изд., перераб., доп. / В.А. Васина-Гроссман. – М. : Музыка, 1980. – 317 с., нот.
3. **Вишневецкий, И.Г.** Сергей Прокофьев / И. Вишневецкий. – Москва : Молодая гвардия, 2009. – 703 с., ил. – (Жизнь замечательных людей: серия биографий; вып. 1200).
4. **Марзоева, Л.В.** Интонационные особенности вокальной сказки «Гадкий утёнок» Сергея Прокофьева / Л.В. Марзоева // Новая наука: от идеи к результату. – 2016. – № 9-2. – С. 176-180.
5. **Мишурова, Л.А.** Камерно-вокальное творчество С.С. Прокофьева / Л.А. Мишурова // Российские педагогические ассамблеи искусств в Магнитогорске. – 2017. – № 22. – С. 131-142.

УДК 78.03

Модлик Анна Александровна,
магистрант 2 курса направления подготовки
«Педагогическое образование» ФГБОУ ВО «ЛГПУ».
Научный руководитель Ященко Ирина Анатольевна,
доцент кафедры культурологии и музыковедения
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,
кандидат искусствоведения, доцент
annmodlik@gmail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ БОРИСА БЕРЛИНА В АСПЕКТЕ РЕШЕНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ ПИАНИСТА

Аннотация. В статье анализируется музыкально-педагогический опыт выдающегося педагога-пианиста Бориса Берлина. В сочетании с нравственно-эстетическими взглядами и природно-обусловленными типологическими особенностями личности исполнительский талант Бориса Берлина определял индивидуальный стиль педагогической деятельности, его самобытный «почерк».

Ключевые слова: Борис Берлин, фортепиано, педагогическая концепция, исполнительская деятельность.

Abstract: The article analyzes the musical and pedagogical experience of the outstanding teacher-pianist Boris Berlin. In combination with moral and aesthetic views and naturally determined typological characteristics of the personality, Boris Berlin's performing talent determined the individual style of pedagogical activity, his distinctive "handwriting"

Key words: Boris Berlin, piano, pedagogical concept, performing activity.

В фортепианной педагогике, как и в общей, оптимальным признается метод комплексного воздействия на ученика, в котором ведущую роль играет психологическое воздействие, направленное на актуализацию духовных сил ученика. Бесспорно,

мастерство педагога зависит от умения максимально использовать возможности глубокого влияния на ученика.

Как известно, методы и приемы воспитания пианистов сложно классифицировать в силу их многообразия и многомерности – ведь музыкант-исполнитель развивается в условиях индивидуальной системы обучения, поэтому содержание многих методов определяется личностью педагога, особенностями ученика, условиями протекания учебно-воспитательного процесса. Тем не менее, следует помнить, что приоритетное значение в любой структуре методов обучения и воспитания имеет объективная часть, имеющая строго научную основу. Именно объективная сторона определяет жизнеспособность педагогической системы. Только тогда индивидуальный педагогический опыт становится достоянием массовой педагогики, а индивидуальное мастерство рано или поздно уступает место мастерству коллективному.

Педагогика Бориса Берлина была на удивление продуктивной – изменения в исполнительском облике его учеников начинали происходить уже с первых уроков – ученики преображались и внутренне, и внешне (вспомним хотя бы знаменитую «берлиновскую» посадку).

Характеризуя особенности педагогической деятельности Бориса Берлина, в первую очередь следует отметить ее всесторонность, «трехканальность», когда каждый акт педагогического воздействия обеспечивал активный выход на все каналы восприятия ученика (чувство, разум, волю). Педагогика Бориса Берлина не только выявляла и возвращала лучшее в ученике, настойчиво побуждая к творческой деятельности, – она способствовала приобретению новых качеств и новых способностей, широко раздвигая границы возможного, помогала ученику «возвыситься над собой». Говоря словами Артура Шнабеля, Борис Берлин умел вводить «в творческий процесс, начиная с небольших полетов и завершая дальними путешествиями по музыкальному космосу; иначе говоря, начиная с техники и кончая тайной» [3, с. 258].

Борис Моисеевич Берлин родился в Минске 8 марта (по новому стилю) 1906 года. Борис Моисеевич начал играть на рояле в четырехлетнем возрасте, подбирая по слуху и импровизируя. В 1922 году Борис Моисеевич поступил в Московскую консерваторию (рабфак) по двум специальностям: композиции – класс Г. Конюса, и фортепиано – класс А. Гедике. Система метротектонического анализа Г. Конюса оказалась чуждой импровизационному мышлению Б. Берлина. В 1974-1979 гг. Б. Берлин учится в ассистентуре-стажировке. Ученик В. Сафонова попросил перевести его в класс М.Ф. Гнесина, прекратив на какое-то время занятия на фортепианном факультете. Позже, сильное влияние на Б. Берлина-композитора оказал Н. Мясковский, о котором Борис Моисеевич всегда вспоминал с особой теплотой.

В середине 20-х годов в Москве выступал В. Горовиц. Впечатления от его концертов перевернули всю жизнь Б. Берлина. Он решил заняться пианизмом. Помимо учебы в консерватории Б. Берлин много работал. Сначала у А.Я.Таирова в Камерном театре, а затем в кинотеатре «Малая Дмитровка» (в этом здании сейчас театр Ленком), где импровизациями на рояле сопровождал немые фильмы.

Пунктуальность Б. Берлина, как он считал, – от Н. Мясковского. Интересно, что Мясковский, узнав о мечте Б. Берлина сыграть симфонии Л. Бетховена в транскрипции Ф. Листа, выписал за свои деньги ноты из-за границы, и сам принес их к нему домой. 36 Борису Моисеевичу посчастливилось общаться с В. Горовцем, Д. Рабинович, К. Игумнов, В. Мейерхольдом, К. Станиславским, М. Чеховым.

Театр и кино оказали огромное влияние на художественное мышление и формирование педагогической концепции Б. Берлина. Среди своих учителей, музыкант называл выдающегося дирижера О. Клемперера.

Важную роль в формировании Берлина-музыканта сыграло и то обстоятельство, что в 20-х годах в Москву стали приезжать иностранные пианисты: А. Шнабель, К. Цекки, Э. Петри. Огромное впечатление оставили выступления «эмигрантов» Н. Метнера и С. Прокофьева. В самой консерватории огромное влияние на Б. Берлина оказали Г. Нейгауз, С. Фейнберг, А. Гольденвейзер.

В классе К. Игумнова вместе с Б. Берлиным учились ярчайшие пианисты. Огромное влияние в формировании педагогической концепции пианиста оказало творчество: В. Мейерхольда (актер и режиссер, крупнейший реформатор театра), который разработал особую методологию актерского тренажа – биомеханику; К. Станиславский (актер, режиссер и теоретик театра), оказавший огромное влияние на развитие мирового театра 20-ого века; В. Немировича-Данченко, М. Чехова, О. Клемперер [1].

Неоднократно гастролировав в СССР, начиная с 1924 года, Б. Берлин говорил, что после репетиции с дирижером О. Клемперером, он понял, насколько важно не просто показать, объяснить ученику звучание того или иного фрагмента, а непременно добиться от него результата на уроке.

В творчестве и педагогике А. Гольденвейзера Б. Берлина привлекала выдающаяся эрудиция и глубина знаний и в каком-то смысле научный подход к музыке и исполнительству.

Из пианистов, оказавших большое влияние, Б. Берлин всегда выделял М. Юдину. Будучи уже доцентом консерватории, он много времени проводил в ее классе, слушал, как она занимается со студентами, изучал ее методику. Он считал, что М. Юдина открыла ему подлинного В. Моцарта. Много времени проводил Б. Берлин в лаборатории В. Марсовой, изучая биомеханику и физиологию фортепианной техники звукоизвлечения.

В 1931 году Б. Берлин закончил консерваторию и стал ассистентом К. Игумнова. Одновременно он вел большую концертную работу, выступал по радио. В репертуаре пианиста преобладали произведения Л. Бетховена, Ф. Шопена, Ф. Листа, Й. Брамса и особенно А. Скрябина. Играл он и современную музыку, в частности Л. Половинкина. Б. Берлин считал, что в 20-е годы Л. Оборин своей поэтичностью и виртуозностью был ни на кого не похожим уникальным пианистом.

Ученое звание доцента Б. Берлину было присвоено в 1935 году. Он стал очень популярным молодым педагогом Московской консерватории. В те годы у него занимались (впоследствии профессора) К. Аджемов, К. Малхасян, И. Михновский, В. Подольская. В конце 30-х годов К. Игумнов написал: «Доцент руководимой мною кафедры Борис Берлин, один из моих лучших учеников, может быть по своему дарованию поставлен в ряд с Обориным и Флиером. К несчастью, уже семь лет его болезненное состояние заставляет его отказаться от исполнительской деятельности и принуждает замкнуться в педагогической сфере исключительно. Работая в этой области, он стал моим главным помощником, не только усвоившим мои художественные и педагогические установки, но и умеющим самостоятельно методически мыслить» [1, с. 106].

В феврале 1942 года в Большом зале Саратовской консерватории состоялся концерт студентов класса Б. Берлина. В программе звучали произведения Ф. Листа. Среди участников были А. Бабаджанян, И. Белоконь, Г. Богино, Н. Сильванский, А. Каплан, З. Лихтман, М. Поркшеян, А. Франк. Одним из слушателей концерта был Б. Яворский,

который дал высокую оценку работы педагога. В том же году фортепианный факультет консерватории провел научную сессию, посвященную становлению методических принципов московской фортепианной школы, на которой Борис Моисеевич впервые выступил как педагог-методист. С 1944 г. Б. Берлин начал работать в институте имени Гнесиных, где Б. Берлин занимался и композиторским творчеством. Первым опубликованным сочинением был... фокстрот «Ниагара», изданный в 1925 году под псевдонимом Бербор. Потом появились пьесы для фортепиано, романсы для голоса и фортепиано, обработки прибалтийских народных песен, транскрипции «Детских песен» Чайковского, музыка для театра (много музыки во вторую половину 40-х годов было написано для Теневого театра). Самое крупное сочинение для фортепиано — «Восемь картин на русскую тему», было посвящено памяти К. Игумнова.

О композиторском творчестве Б. Берлина тепло отзывались Г. Нейгауз, А. Хачатурян, Т. Николаева. Интересно, что музыкант никогда не преподавал композицию, но в его фортепианном классе еще в консерватории занимались крупные композиторы: А. Бабаджанян, А. Арутюнян, Э. Мирзоян, С. Дрезнин.

В 1948 году состоялся первый выпуск учеников Б. Берлина в Институте имени Гнесиных. В 50 –60-е гг. в классе Б. Берлина обучались ныне известные педагоги: профессор И. Анастасьева, профессор В. Самолетов, профессор Л. Стародубровская, профессор Л. Тихонова (Петросян), канд. пед. наук профессор Г. Овакимова, профессор Л. Франк, Т. Натарова, Засл. арт. России Л. Калинина, проф. Т. Юрова [2].

Трудно определить, кому из композиторов Б. Берлин отдавал приоритет. Возможно – это Л. Бетховен, Ф. Лист, А. Скрябин и Й. Брамс. Но, конечно, еще и И. Бах, В. Моцарт, Ф. Шуберт, Р. Шуман, Ф. Шопен, П. Чайковский, С. Рахманинов, С. Прокофьев, К. Дебюсси и М. Равель. Б. Берлин постоянно обновлял педагогический репертуар. В 50-е, 60-е годы он одним из первых стал проходить со студентами сонаты П. Хиндемита и А. Веберна, сочинения Б. Бартока и Д. Менотти, позже произведения А. Шнитке.

В 1992 году Б. Берлину было присвоено звание «Заслуженный деятель искусств России». В архиве института сохранилась рукописная справка, данная Г. Нейгаузом в апреле 1949 года для подтверждения каких-то документов: «Удостоверяю, что тов. Б.М.Берлин... проявлял как исполнитель и педагог всегда большую самобытность, талантливость и любовь к делу». Этими прекрасными качествами он отличался до последнего дня своей жизни, до последнего дня своей работы в институте – Российской Академии музыки имени Гнесиных.

Фортепианная педагогика – было то главное, чему он посвятил всю свою жизнь. (Он воспитал более 200 учеников.) Но Б. Берлин был необычайно предан искусству в целом, знатоком литературы, живописи, театра. Театральным критиком он был не менее суровым, чем фортепианным (говорил, что после театра 20-х, 30-х годов мало, что может произвести на него впечатление).

Борис Моисеевич всегда ориентировал учеников на концерты, особенно доступные (которые проходили в стенах института). Б. Берлин был профессионально открытым. В классе часто сидели приезжие слушатели или студенты других педагогов. Сам он рекомендовал ученикам ходить слушать уроки своих коллег [2].

Педагогические принципы Берлина укладывались в достаточно четкую систему, которую можно изложить по пунктам с ключевыми словами:

1. Представьте себе... (воображение).
2. Слушайте между нот (и проблема движения)

3. Звук.
4. Собираение гармоний.
5. Фразировка.

Все пункты этого условного деления взаимосвязаны, но и сочетаются с такими технико-физиологическими проблемами, как: «посадка», «не смотрите на клавиатуру», «стальной палец и гибкая кисть». Воображение имеет огромное значение для всей творческой работы, поэтому Б. Берлин сам процесс урока превращал в творческое, может быть, даже театральное действие.

Система К. Станиславского, можно сказать, была в основе педагогики Б. Берлина. «В то, что исполнитель делает, надо верить, вплоть до того, чтоб исполняемое стало дороже реальной жизни» (это не просто пафосные слова, эмоциональный накал уроков, самоотдача Б. Берлина, образы, создаваемые им, которые производили невероятное впечатление). Б. Берлин говорил о том, что необходим творческий гипноз, гипнотическое воздействие педагога на ученика-исполнителя, с выработкой гипнотического воздействия уже самого ученика-исполнителя на публику. В этом плане большое впечатление производили ученики на открытых уроках, когда, посредством организации и настройки мышления, даже не меняя технические приемы и другие аспекты исполнения, игра поразительно менялась. Сам же Борис Моисеевич демонстрировал очень впечатляющий пример музыкально-звукового гипноза: он играл трель на педали, потом постепенно прекращал ее играть, снимая руку, но пальцы продолжали двигаться в воздухе, как бы играя..., а все отчетливо слышали звучание трели.

Воображение требуется не только для создания образа, программы, настроения исполняемого произведения. Воображение должно включаться и для осмысления авторских обозначений в тексте. Например: два форте в «Гноме» М. Мусоргского, – «почему так громко?» – «два форте», – «но ведь это гном, он маленький». При этом, показывая за роялем, Берлин удивительно перевоплощался, казалось, превращался в гнома. Если образные сравнения не принадлежали Берлину, он всегда упоминал авторов. Творчество композитора может ассоциироваться с видом искусства: Дебюсси – это живопись, Шопен – поэзия, Лист – театр, Бах – архитектура. Б. Берлин приводил пример, когда одно и то же слово в разных ситуациях имеет свой подтекст [1].

Требуя не смотреть на клавиатуру или даже закрыть глаза, Б. Берлин стремился не к позе, а к полному погружению в мир музыкальных звуков. Арпеджированный аккорд из пяти нот *crescendo* вверх, затем *piano* и *diminuendo*, как будто эхо, – вниз: это упражнение на «собираение гармонии», ставшее часто применяемым профессиональным термином от Берлина.

Собираение гармонии – главнейшая исполнительская задача, которой необходимо научиться отдельно от исполняемых сочинений, т. к. при исполнении возникает много других проблем: образность, текст, форма, непосредственно физические пальцевые технические проблемы и т. д. Существуют множество замечательных упражнений различных авторов: на беглость, на кисть, на двойные ноты, на октавы и т.д. Многочисленные упражнения Б. Берлина – на воображение, на слушание звука, на музыкальное мышление – основа исполнительской техники. Для композитора гармонический план то же, что для художника – краски. «Собираение гармоний» неразрывно связано с интонацией. Самое же трудное на рояле – фразировать мелодию на одной и той же ноте. Б. Берлин показывал, как определенная интонация характеризует стиль композитора, и приводил в пример творчество С. Рахманинова. Фраза у

С. Рахманинова практически всегда излагается так, что акцент падает на слабую долю такта. Б. Берлин подчеркивал, что очень важно, изучая произведение любого композитора, определить истоки интонаций. С интонацией неразрывно связан диапазон интервалов и в целом – фразировка. Интонация, интервал, фраза должны быть наполнены дыханием, можно сказать, вокальным дыханием. Б. Берлин всегда заставлял ученика пропеть голосом мелодию или короткий мотив, одновременно дирижируя или даже сочетая это с ходьбой, чтоб все тело на свободе ощущало фразировку. Здесь были элементы «работы актера над собой» из приемов М. Чехова [1].

Чувство интонаций, понимание интервалов – главнейшие черты лица исполнителя. Нельзя спутать Г. Гульда с В. Горовицем, так как у каждого из них свое лицо, и одним из черт является свое понимание интонаций и интервалов. Правильная посадка за инструментом – первая технико-физическая задача, свобода – в организации. Берлин считал, что пианист за инструментом должен сделать свое тело гордым, как бы недоступным. Посадка не должна быть приниженной, сгорбленной, наклонной, из-за которой часто переигрываются руки, так как при плохой посадке, во время игры не участвуют в работе тела некоторые мышцы, и происходит перегрузка работающих мышц.

Вся педагогика Б. Берлина, все его упражнения были направлены на то, чтобы ученик мог с легкостью вызвать в себе «зерно» и физическое самочувствие, применимое к исполнению нужного произведения. Стилистически, это была настоящая русская школа пианизма. Б. Берлин учил (как невероятно это может показаться) быть талантливым, и, конечно, постоянно подчеркивал, что для выработки всех навыков (необходимых и исполнителю, и педагогу) нужны годы и многие часы напряженной духовной и эмоциональной работы, нужна жесткая самодисциплина. Интересно, что он предлагал считать количество часов занятий не в день, а в неделю, причем, это количество не могло уменьшаться. Например, 30 часов в неделю можно было разбить на каждый день. Но, если, в силу обстоятельств, какой-то день или дни были пропущены, в оставшиеся надо было эти часы компенсировать. Конечно, учиться у Б. Берлина было очень трудно, и настоящие его ученики были те, кто верил и пытался постичь всю глубину его идей.

Поразительно и то, что при всей постоянности основ его системы, он до конца своих дней искал что-то новое, и даже однажды засомневался в правильности метода добиваться от ученика четкого выполнения педагогических установок, предоставив больше свободы. Анализируя сохранившиеся записи уроков Б. Берлина, надо учитывать в какой степени готовности находился ученик, т.е., какой-то объем работы уже проделан, или представлен только разбор произведения [2].

На открытых уроках Б. Берлин в сжатом виде излагал свою педагогическую и исполнительскую концепцию, делал своего рода методическое сообщение на примере работы с учеником. На открытых уроках, из-за ограничения во времени, Б. Берлин все-таки не всегда мог применить свой главный педагогический принцип – добиться от ученика непосредственно на уроке выполнить поставленную задачу. А в классе было совсем иначе: весь урок продолжительностью в два академических часа, мог быть посвящен, например, 2-3 первым строкам второй баллады Ф. Шопена. Все внимание направляется на образно-содержательное осмысление произведения, напоминающее режиссерские комментарии к постановке пьесы или к съемкам фильма.

Таким образом, педагогическая концепция Б. Берлина состояла из положений, направленных на решении исполнительских задач: образно-содержательное осмысление произведения, четкую систему (представьте себе... (воображение), слушайте между нот (и

проблема движения), звук, собирание гармоний, фразировка. Все пункты этого условного деления взаимосвязаны и сочетаются с такими технико-физиологическими проблемами, как: «посадка», «не смотрите на клавиатуру», «стальной палец и гибкая кисть». Интонация, интервал, фраза через вокальное дыхание. В исполнительском процессе важно раскрыть колористические и динамические возможности инструмента. В сочетании с нравственно-эстетическими взглядами и природно-обусловленными типологическими особенностями личности исполнительский талант Бориса Берлина определял индивидуальный стиль педагогической деятельности, его самобытный «почерк». Феномен заключался в его виртуозном умении выступать сразу в трех ипостасях – одновременно быть и педагогом, и артистом, и пианистом.

Список литературы

1. **Режиссура** игры на фортепиано. Б. М. Берлин – музыкант, личность, педагог. К 100-летию со дня рождения: Сборник статей и материалов с приложением компакт-диска (CD) / Составитель А.М.Аксенов / РАМ им. Гнесиных. – М., 2006. – 310 с.
2. **Кремштейн, Б.** Воспоминания о педагогике Б.М.Берлина / Б. Кремштейн // Гнесинские учебные заведения от XIX к XXI веку. – М., 2006. – С. 206-212
3. **Шнабель, А.** Музыка и линия наибольшего сопротивления // «Ты никогда не будешь пианистом!» / А. Шнабель. – М., 2002. – 332 с.

УДК 37.06

Пархоменко Сергей Романович,
магистрант 2 курса кафедры
музыкального искусства эстрады
ФГБОУ ВО «Луганская государственная
академия культуры и искусств
имени Михаила Матусовского».
serzh.parkhomenko.9696@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИСКУССТВА

Аннотация. В данной статье рассматривается процесс формирования у детей школьного возраста эстетических ценностей средствами культуры. Обуславливается необходимость формирования эстетического восприятия посредством форм изобразительного искусства, рассматриваемых на уроках художественной культуры, музыки и литературы. Также рассматривается роль педагога в эстетическом воспитании.

Abstract. This article examines the process of formation of aesthetic values in school-age children by means of culture. The necessity of forming aesthetic perception through the forms of fine art considered in the lessons of art culture, music and literature is also determined. The role of the teacher in aesthetic education is also considered.

Ключевые слова: искусство, эстетическое воспитание, эстетическое восприятие, народные художественные промыслы, творчество.

Keywords: art, aesthetic education, aesthetic perception, folk arts and crafts, creativity.

Процесс воспитания являет собой целый комплекс методов и средств, позволяющих привить человеку ценностные установки для того, чтобы максимально приспособиться к жизни в обществе, быть социально значимым, востребованным, и, наконец, счастливым. Человек – очень сложная жизненная форма, которая развивается на протяжении всего времени существования вида как такового. С годами у него помимо базовых потребностей, которые заложены человеческим естеством, возникают потребности, которые способствуют его культурному развитию, что в свою очередь положительно влияет на умственные способности, формируя дополнительные нейронные связи. Воспитание средствами искусства может кардинально отличаться в зависимости от многих факторов. К важнейшим из них стоит отнести генетический, так как большинство способностей передается из поколения в поколение. Способности к творчеству и искусству могут проявиться в раннем возрасте. В данном случае, родители, как правило, стараются поддержать ребёнка и способствуют его развитию, отдавая его в музыкальную школу, или школу искусств, где он может приумножить свои умения, и получить дополнительную мотивацию, развиваясь как творческая личность.

Ключевое влияние на эстетическое воспитание человека оказывает его окружение. Если человек растёт и развивается в высококультурном кругу общения, то высока вероятность того, что он благодаря и переданным по генному коду способностям, и усердной работе над собой станет весьма образованным и талантливым. Но так бывает далеко не всегда. В некоторых случаях на детей оказывается давление со стороны родных и друзей, которые считают данную деятельность бесперспективной. Тогда ребёнку приходится развиваться вопреки не только естественным преградам (в виде болезней, и других независимых от человека ситуаций), но и доказывать и родным, и в первую очередь себе, что он способен на многое. Такая позиция закаляет характер, но не всегда благотворно влияет на неокрепшую психику.

Основы художественно-эстетического воспитания закладываются у ребёнка с самого раннего возраста. В детском саду уже можно разглядеть и приумножить его творческие способности – именно там дети осваивают первые уроки рисования, лепки, учат первые стихотворения, делают аппликации, разучивают песни.

В школьные годы ребёнок продолжает развиваться на культурном поприще, формируются качества его личности. У него продолжают уроки музыки, к этой же категории можно отнести уроки труда, где ребёнок учится делать своими руками сначала несложные аппликации, а повзрослев, уже более сложные вещи, формируя таким образом культуру созидания. На наш взгляд, процесс воспитания неразрывно связан с привитием детям традиционной культуры народа, которая содержит в себе празднично-обрядовые, семейно-бытовые традиции, а также народную художественную культуру (художественные ценности народа, формы их бытования). Стоит выделить также некоторые виды народного творчества, которые, несомненно, влияют на формирование личности, прививают любовь к родному дому, к родному краю. К ним отнесем следующие виды народного творчества:

- фольклорное творчество своего края (литература, музыка, танцы и др.);
- национальная одежда своего региона (сарафаны, рубашки, платки, кокошники, лапти, валенки и др.);
- ремесла (изготовление орудий труда, оружия и украшений);
- промыслы (различные виды росписи, городецкая роспись и др.);
- изготовление игрушек (матрешка, и др.).

Касаемо фольклорного творчества, необходимо сказать, что это непоколебимый пласт нашего культурного наследия, народное творчество собиралось веками в большую сокровищницу русской культуры. Оно передаётся из поколения в поколение и, несомненно, оказывает большое влияние на формирование культурной личности.

Национальная одежда в каждом регионе является предметом гордости. Одежда расшита традиционным для региона орнаментом. Когда говорят о традиционном головном уборе в России, многие упоминают кокошник (старинный женский головной убор в виде гребня), если же говорить о наряде, часто упоминается сарафан (женская одежда в виде платья без рукавов). Платки придавали женщинам необычайную красоту. Особняком стоит оренбургский пуховый платок, который наряду с кокошником является символом России. Помимо того, что он чрезвычайно хорош внешне, он отличается удобством ношения.

Стоит сказать о мужском традиционном русском наряде. Повседневная мужская одежда состояла из рубахи и штанов. Рубаху носили на выпуск и подпоясывали узким поясом. По мере надобности к поясу прикрепляли гребень, дорожный нож или другие мелкие предметы.

Лапти и валенки – традиционная обувь в России. В старину лапти были в ходу в сельской местности. Плели ее из древесного лыка (липового, вязового и других). Для прочности их прошивали верёвкой. Валенки – тёплые войлочные сапоги из смеси валяной овечьей, коровьей, козьей, кроличьей шерсти. По виду похожи на сапоги с высоким голенищем.

В Древней Руси ремесленная деятельность была в большом почёте. Ремесленники, как правило, имели несколько специальностей, их часто характеризовали не иначе как «золотые руки». Они специализировались на изготовлении орудий труда, оружия (что было немаловажно при набегах кочевников), женских украшений (бусы, кокошники).

Городецкая роспись – это русский народный художественный промысел, особый вид росписи по дереву, который появился в середине XIX века в Нижегородской губернии. Городецкая роспись появилась в Поволжье, в небольшом городке под названием Городец. Жители близлежащих деревень украшали деревянные прялки резьбой.

Говоря о традиционных русских игрушках, необходимо упомянуть о матрёшке – русской расписной кукле, внутри которой находится еще несколько матрёшек размером поменьше. Они также являются символом и гордостью России.

Также к методам воспитания средствами искусства может относиться беседа с демонстрацией фильмов, которые освещают культурное наследие нашего народа, презентации по теме народного или современного творчества. На уроках труда детям можно предложить изготовить простые вещи в национальном стиле, украсив их традиционным орнаментом. Такой вид деятельности будет формировать не только воображение, но и закладывать фундамент патриотического воспитания – любви к своей Родине.

Непрерывно стоит отнести к культурной деятельности внешкольную, досуговую деятельность, а именно: посещение театральных постановок, музеев, картинных галерей, филармонии. Д.Б. Лихачев в своей книге «Теория эстетического воспитания школьников» приводит понятие, данное К. Марксом: «Эстетическое воспитание – целенаправленный процесс формирования творчески активной личности ребенка, способного воспринимать и оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в жизни и искусстве, жить и

творить «по законам красоты» [25, с.51]. Автор выявляет ключевую роль педагогического воздействия в эстетическом становлении ребенка.

Например, развитие у ребенка эстетического отношения к действительности и искусству, как и развитие его интеллекта, возможно, как неуправляемый, стихийный и самопроизвольный процесс. Знакомясь с различными видами искусства, ребенок таким образом развивается, однако, не осознает этого. Развитие происходит неосознанно, и нередко сводится к игре, к тому же без вмешательства со стороны взрослых, у ребенка могут сформироваться ложные представления о жизни, ценностях. Лихачев, как и многие другие педагоги и психологи считает, что только целенаправленное педагогическое эстетико-воспитательное воздействие, вовлечение ребенка в разнообразную художественную творческую деятельность, способны развить их сенсорную сферу, обеспечить полное понимание эстетических явлений, поднять вплоть до осмысления подлинного искусства, красоты действительности и прекрасного в человеческой личности [25, с.42].

Кроме формирования эстетического отношения детей к действительности средствами искусства, эстетическое воспитание одновременно вносит вклад в их всестороннее развитие. Эстетическое воспитание представляет собой целенаправленный, систематический процесс, который способствует формированию нравственности человека, расширяет его знания об обществе, мире и природе. Различные творческие занятия детей способствуют становлению их навыков, таких как воображение, мышление, дисциплинированность.

Более точно обозначил необходимость эстетического воспитания М.М. Рукавицын, который пишет: «Конечная цель эстетического воспитания – гармоничная личность, всесторонне развитый человек: образованный, прогрессивный, высоконравственный, обладающий умением трудиться, желанием творить, понимающий красоту жизни и красоту искусства» [26, с.142].

Данная цель также наглядно демонстрирует особенность эстетического воспитания как части всего педагогического процесса. Любая цель не может рассматриваться без задач. Значительная часть педагогов (Г.С. Лабковская, Д.Б. Лихачев, Н.И. Киященко и другие) выделяют три основных задачи, которые имеют свои варианты и у других ученых, но при этом не утрачивают основную суть.

Первой из задач является определение элементарных эстетических знаний, без которых не могут сформироваться впечатления. Суть этой задачи – формирование базовых сенсорных возможностей (цветов и вкусов), на которую ребёнок будет ориентироваться в последующей жизни.

Второй задачей является развитие художественных способностей, на основе базовых знаний, полученных благодаря выполнению первой задачи. Ценностью данного этапа можно назвать более глубокое погружение в творчество, изучение видовых его особенностей. Таким образом, ребёнок обретает новые знания и умения в творческой форме, и учится формировать своё мнение, касательно того или иного вида творческой деятельности и конкретных образцов творчества.

Третьей же задачей является формирование в ребёнке на основе полученных знаний созидательных способностей. Теперь он может не просто любоваться красотой, а становится активным творцом. Искусство позволяет не только развивать чувственный аспект личности, но и синхронизировать жизнедеятельность всего организма ребенка, оказывает положительное влияние на психическое и физическое здоровье ребенка, что

является основой его успешного развития. Художественно-образное отражение окружающего мира способствует созданию положительного настроения и является одним из самых главных факторов хорошего самочувствия детей.

Ценность эстетического воспитания сложно переоценить. Она состоит не только в умении находить прекрасное во всём, но и значительно расширяет кругозор подрастающего поколения. Это в свою очередь развивает креативность, что на наш взгляд очень важно для формирования творческой личности, успешной во всех сферах жизнедеятельности. Креативность, а именно умение человека отступать от стандартных правил и шаблонов, может помочь избежать многих проблем в сложных жизненных ситуациях, помочь найти нестандартное решение при возникновении тех или иных проблем, ведь креативный человек в любом круге общения ценится на порядок выше. Таким образом обосновывается мотивация развития творческой личности.

Эстетическое воспитание всегда было и остается актуальной проблемой общественной жизни человека. От мала до велика искусство всесторонне развивает личность, что несомненно очень важно для воспитания высококультурной личности в частности, и формирования культурного современного общества в целом. Как было сказано в начале статьи, культурная личность может формироваться уже с детского возраста, общество только способствует этому – работает множество музыкальных школ, музеев, театров. Начиная со школы и детского сада, закладывается фундамент созидательной деятельности, прослеживается связь обучения и воспитания, что остается важнейшей задачей в развитии человека.

Список литературы

- 1. Кудина, Г.Н., Мелик-Пашаев, А.А., Новлянская, З.Н.** Как развивать художественное восприятие у школьников. – Москва: Знание, 2008 – №2. – С. 79.
- 2. Куприна, Н.Г.** Развитие у младших школьников эмоционально ценностного восприятия произведений искусства как педагогическая проблема / Н.Г. Куприна, Э.Д. Оганесян // Педагогическое образование в России. - 2017. – №3. – С.45-51.
- 3. Лабковская, Г.С.** Эстетическое воспитание учащихся / Г.С. Лабковская // Москва : Просвещение. – 2001.
- 4. Лихачёв, Д.Б.** Теория эстетического воспитания школьников / Д.Б. Лихачёв // Москва : Просвещение, 1985.– №25.– С.42 – 51.
- 5. Мелик-Пашаев, А.Ш.** Как оценивать художественное развитие ребенка? / А.Ш. Мелик-Пашаев // Искусство в школе. – 2002. – №6. – С.3 – 7.
- 6. Рукавицын, М.М.** Принадлежит народу. О народности культуры и творчества / М.М. Рукавицын // Москва : Знание.– 1990. – №26. – С.142.

РОЛЬ АНСАМБЛЕВОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ В РАЗВИТИИ МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема значения ансамблевого музицирования в развитии музыкально-исполнительского потенциала обучающихся в учреждениях дополнительного образования (ДМШ и ДШИ). Формирование и развитие музыкально-исполнительского потенциала юных музыкантов, их художественное мышление, творческая интуиция, исполнительский опыт наиболее результативно реализуется в коллективах.

Ключевые слова: ансамбль, обучающиеся, учреждения дополнительного образования, репертуар, исполнительская деятельность.

Abstract. The article deals with the problem of the importance of ensemble music making in the development of musical and performing potential of students in institutions of additional education (secondary schools and secondary schools). The formation and development of the musical and performing potential of young musicians, their artistic thinking, creative intuition, and performing experience are most effectively implemented in groups.

Key words: ensemble, students, institutions of additional education, repertoire, performing activities.

В современном музыкально-художественном обучении учреждения дополнительного образования (музыкальные школы и школы искусств) являются важнейшей базой приобщения детей к музыкальной культуре.

Цель школы общего музыкального образования – сделать музыку достоянием не только одаренных детей, которые выберут музыкальное исполнительство профессией, но и всех, кто проявляет интерес к данному виду искусства. Условием достижения ожидаемого результата является умение преподавателей музыкальных школ воспитать у юного поколения преданность к искусству, научить самостоятельно оценивать музыкальные явления, любить музыку настолько, что, даже не став профессиональным музыкантом, выпускники музыкальной школы реализуют желание и возможность практического применения своих умений и навыков.

Не каждый ребенок, обучающийся в музыкальной школе, имеет возможность принимать участие в качестве солиста в исполнительских конкурсах или музыкально-просветительских мероприятиях, в силу индивидуальных способностей и исполнительского потенциала. «Игра же в ансамбле и оркестре делает обучающихся различной подготовки равноправными исполнителями и независимо от степени сложности партий дает возможность выступать на самых ответственных концертах, стимулируя тем самым учебный процесс» [1, стр. 91-92].

Проблематика ансамблевого исполнительства в контексте музыкально-исполнительского развития учащихся, формирования навыков коллективного музицирования, представлены в исследованиях Б. Теплова, А. Готлиба, Е. Максимова; формирование навыков коллективного музицирования в детских оркестрах и ансамблях, в работах Р. Гертович, А. Галеевой, Л. Мордкович. Опираясь на исследования ученых,

отмечаем, что ансамблевое музицирование – это форма коллективной музыкальной деятельности, которая выявляет знания, умения и навыки всех участников коллектива в процессе эмоционально-выразительного, интерпретационно определенного исполнения музыки. Коллективное музицирование является одной из форм общения, обогащающей эмоциональную сферу человека.

Ансамблевое исполнительство представляет собой феномен возникновения художественной целостности в процессе согласованного совместного исполнения музыки несколькими исполнителями, партии которых не дублируются.

Отличительные особенности ансамблевого исполнительства таковы:

- функционирование по принципу «один исполнитель – один голос (партия);
- ограниченное количество участников;
- равноправное взаимодействие участников ансамбля;
- сбалансированный, гармоничный характер исполнения, синтезирующий проявления индивидуально-личностного и коллективно-совместного начал;
- коллективный характер художественно-творческой инициативы;
- диалогический тип коммуникативности.

Игра в ансамбле с преподавателем уже с первых уроков обогащает восприятие ребенка и укрепляет заинтересованность процессом обучения. По мере приобретения игровых навыков становится возможным формировать коллективы малых форм (дуэты, трио), пытаться объединить учеников учитывая их подготовку, а также личные отношения. Такая работа воспитывает в детях «чувство локтя – ответственность не только за себя, но и за своего товарища. Именно в ансамбле инструменталист начинает чувствовать себя музыкантом, коллективно создавая музыку.

Перед руководителем ансамбля стоит целый ряд специфических задач:

- воспитать у учеников умение слышать игру в целом и свою партию в общем звучании;
- умение достигать определенной созвучности своих действий с другими участниками ансамбля;
- воспитание личной ответственности за общее дело.

Как показывает практика, дети, задействованные в ансамблях, работая с большей нагрузкой, лучше распределяют свое рабочее время, что положительно отражается и на учебе в образовательных учреждениях. Руководители коллективов – это, как правило, преподаватели, которые хорошо знают специфику работы с учениками, их технические возможности, что очень важно при выборе репертуара, распределении партий, достижении конечного результата. Помимо профессиональной подготовки руководитель коллектива должен владеть умением использовать психологические факторы воздействия, стимулировать любопытство, мобилизовать память [1, с. 140]. Важными составляющими в работе с детскими коллективами является: использование технических средств (прослушивание произведения, как в профессиональной интерпретации ведущих музыкантов, так и запись исполнения на репетициях с последующим анализом, в котором участвуют все участники коллектива); использование вместе с детьми творческо-поискового метода в работе над произведением (выбор динамических оттенков, темпа). Такие занятия развивают у обучающихся самостоятельность музыкального мышления.

Чаще всего в ансамбле дети начинают играть с 3 класса музыкальной школы, но преподаватели нередко подключают к участию в ансамбле детей младших классов, что дает возможность исполнения партий разной степени сложности, а также стимулирует

мотивацию младших обучающихся. Широкое распространение получила практика организации детских коллективов вместе с преподавателями. Такое единение стимулирует исполнительскую деятельность преподавателей, а также несет важное воспитательное значение для учащихся: дети чувствуют большую ответственность, играя наравне со своими педагогами [2, с. 156]. Л. Мордкович отмечает, что именно «успешная работа детского коллектива, его творческая монолитность и характер взаимоотношений много в чем определяются личностью руководителя, его умением организовать и направить творческую работу коллектива. Отношения должны тесно переплетаться с чувством личной симпатии и доверия, основанной на творческом видении руководителя и его профессиональных качествах» [4, с. 138-139].

Стиле-жанровое разнообразие репертуара в ансамблевом исполнительстве является основой формирования и развития музыкально-исполнительского потенциала юных участников коллектива, их художественного мышления, творческой интуиции, исполнительского опыта. Возможность сотворчества, совместного исполнения разнообразных музыкальных произведений, отличных по стилевым, жанровым и структурным признакам, образному содержанию (обработки песенно-танцевальных мелодий, классическая музыка, оригинальные произведения современных композиторов) способствует повышению общемузыкального и художественно-исполнительского уровня обучающихся.

Начиная работу над произведением, руководитель заблаговременно детально продумывает и вносит уточнения в исполнение художественно-технологической основы пьесы: удобные штрихи, динамические оттенки, единую аппликатуру, наиболее удачный темп.

Большое внимание уделяется организации работы учеников на репетиции. Иногда запланированный ход репетиции может потребовать от руководителя гибкости в отклонении от плана, в силу утомляемости детей. Отсюда, одним из важнейших требований проведения занятий ансамбля: умелое сочетание активной работы и отдыха. Перерыв можно использовать для беседы о произведении: стиле-жанровое направление, интерпретация, художественно-образное содержание (рассказе об образах природы, произведениях живописи, литературы, связанных с исполняемым произведением).

Для достижения богатой палитры музыкальных красок ансамбль должен обладать большим диапазоном нюансов: от самого тихого *pp* до большого насыщенного *f*. Важно, чтобы обучающиеся наработали умение художественного осмысления необходимой динамической дифференциации и фразировки. На репетиции руководитель обязательно должен напоминать детям о слуховом контроле, культуре звукоизвлечения, предостерегать от форсированного или дряблого звука.

Концертное выступление – важный этап учебно-воспитательной работы. Предметом внимания руководителя является подготовка ансамбля к выступлению: поведение юных исполнителей на сцене, воспитание стрессоустойчивости, концертного внимания, четкости действий. После концерта коллективный анализ выступления, возможность каждого участника выразить свое впечатление.

Результатом учебно-педагогической деятельности коллектива и стимулом для дальнейшей плодотворной работы становятся концертные выступления, участия в конкурсах и фестивалях молодых исполнителей. В рамках конкурсно-фестивальных мероприятий всегда проходят разнообразные встречи с известными исполнителями,

концерты членов жюри и гостей, мастер-классы специалистов ансамблевого исполнительства.

Таким образом, ансамблевое музицирование играет важную роль в развитии музыкально-исполнительского потенциала обучающихся в учреждениях дополнительного образования, поскольку ансамблевая игра является одной из важных форм формирования и развития художественно-интерпретационного, образного мышления, музыкально-исполнительской техники, художественно-исполнительской культуры, музыкальных способностей детей. Воспитывает характер, чувство коллективизма, общительности, принадлежности к важному делу пропаганды музыкально-художественной культуры.

Список литературы

1. Галеева, Д.Ш. Камерный ансамбль. Методические рекомендации для детских музыкальных школ / Д. Галеева. – Казань, 2012 – 27 с.

2. Гертович, Р. Оркестр в детской музыкальной школе: вопросы организации и руководства / Р. Гертович // Вопросы музыкальной педагогики: сб. ст. / сост. В.И. Руденко. – М.: Музыка, 1986. – С. 154 – 160

3. Мордкович, Л. Детский музыкальный коллектив: некоторые аспекты работы / Л. Мордкович // Вопросы музыкальной педагогики: сб. ст. / сост. В.И. Руденко. – М.: Музыка, 1986. – С. 136 – 153.

4. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М.Теплов // Халабузарь П., Попов В., Методика музыкального воспитания: учеб. пособие. – М.: Музыка, 1989. – С.68 – 79.

УДК 37.018.2

Пруткова Елена Викторовна,
преподаватель отделения теоретических дисциплин
ГБОУ ВО «Белгородский государственный
институт искусств и культуры»
e.prut.vik@mail.ru

СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА САМОВОСПИТАНИЯ В ШКОЛЕ

Аннотация. В данной исследовательской работе рассматривается самовоспитание в школе как неотъемлемая часть непрерывного современного образования. Цель нашего научного исследования состоит в том, чтобы понять, как нужно правильно заниматься самовоспитанием, на что необходимо обратить внимание и как найти себя. Главными задачами являются – изучение понятия, структуры, содержания самовоспитания, анализ научных знаний по теме исследования, а также изучение принципов стимулирования самовоспитания.

Ключевые слова: образование, воспитание, школьники, саморазвитие, самовоспитание, учебный процесс.

Abstract. In this research paper self-education in school is considered as an integral part of continuous modern education. The purpose of our scientific research is to understand how to properly engage in self-education, what you need to pay attention to and how to find yourself. The main tasks are to study the concept, structure, and content of self-education, analyze

scientific knowledge on the topic of research, and also study the principles of stimulating self-education.

Key words: education, upbringing, schoolchildren, self-development, self-education, educational process.

Актуальность исследования заключается в том, что в настоящее время существует тенденция заниматься самовоспитанием и самообразованием. Это связано с тем, что школы не могут дать абсолютных знаний и отличного воспитания. В современном мире личность постоянно развивается, начиная с детского сада, и за все время обучения в школе, ВУЗе учителя и преподаватели лишь помогают человеку быть образованным и воспитанным, дают наставления и направления. Немаловажную роль играет и самовоспитание. Оно являет собой усвоение человеком определенных умений и навыков предыдущих поколений. Естественно, воспитание невозможно без самовоспитания. Соответственно, это «две стороны одной медали».

Человек рано или поздно ставит перед собой определенные цели, которых он хочет достичь, таким образом, изменяя и совершенствуя свою личность. Поставленные цели человек должен, как минимум, осознавать и здраво смотреть на происходящие события, и, только в этом случае будет желаемый результат. Данный процесс и есть самовоспитание личности. Конечно, этот процесс очень сложный, он требует развития личности и способности к анализу своих поступков.

Планируя и осуществляя процесс самовоспитания, человеку необходимо учитывать ряд приемов, которые помогут ему в этом. Первый прием – самообязательство (человек сам дает себе установки и цели). Второй – это самоотчет (ретроспективный взгляд на пройденный путь). Третий – осмысление своей деятельности и поведения. И, наконец, четвертый прием – это самоконтроль.

Сегодня, к сожалению, не каждый может заниматься самовоспитанием. Это происходит из-за незнания человека, с чего начать свое самовоспитание, как найти себя в этом мире, как проявить свои навыки и способности и как минимализировать свои недостатки. Все эти вопросы позволили сформулировать проблему исследования: как правильно заниматься самовоспитанием и кто в этом может помочь? Решение этой проблемы составило цель исследования.

Методологической базой исследования выступила школа №2. Выборку исследования составили учащиеся одиннадцатых классов в количестве 53 школьников в возрасте от 16 до 18 лет. В 11 «А» классе – 14 девочек и 12 мальчиков, в 11 «Б» классе – 12 девочек и 15 мальчиков. Мы обратимся к школьникам старшего звена, проведем эмпирический анализ процесса их самовоспитания с помощью методологических приёмов, которые помогут нам проследить положительную динамику исследования.

Сегодня вопросы воспитания и прежде всего самовоспитания особенно актуальны. В процессе воспитания личности участвуют большое количество людей, это и воспитатели, и педагоги, и, конечно родители. Но все эти люди не могут сделать из человека правильную или идеальную личность, пока человек сам не начнет заниматься самовоспитанием и впитывать в себя как губка все советы и наставления людей, которые только помогают встать на верный путь. Большое влияние на воспитание детей имеют учителя, потому что ребенок ни мало, ни много, проводит в школе 11 лет, и за этот период времени он постоянно чему-то учится, занимается самовоспитанием и самореализуется, а учителя ему только помогают в этом.

По мнению Л.И. Новиковой, достаточно развитая воспитательная система учебного

заведения может значительно повысить процент самовоспитания и саморазвития школьников. Деятельность самой организации реализует цели, создает среду системы и обеспечивает прямое управление [1, с. 54].

Данная система может быть психолого-педагогической и социально-педагогической. В первом случае происходит влияние на детей через учителя, учебники, домашнее задание и пр. Во втором случае – фактор социальный, то есть взаимоотношения с другими учениками, педагогами, родителями и другими участниками воспитательного процесса [2, с. 318-319].

Воспитательная работа включает в себя множество различных задач, приемов и целей. В первую очередь – это комплекс организационных и педагогических задач, которые в результате их разрешения приведут к желаемому развитию личности школьника. Конечно же, это совместная работа учителя и учеников. Основными компонентами воспитательного процесса являются: целевой, содержательный, операционно-деятельностный и аналитико-результативный [3, с. 107]. Целевой компонент определяет непосредственно, сами цели воспитания. Содержательный компонент включает в себя основные направления воспитания. Операционно-деятельностный представляет собой необходимую работу по решению поставленных воспитательных задач. Аналитико-результативный предполагает выявление эффективности и результативности воспитательного процесса [4, с. 45].

Для изучения психологической организации процесса самовоспитания школьников нами была разработана анкета, с помощью которой мы определили уровень самовоспитания учащихся одиннадцатых классов. Также, были произведены походы на предприятия, которые составили программу воздействия на учащихся. Все школьники, участвовавшие в исследовании, были разделены на две группы, то есть 11 «А» и 11 «Б» классы.

В 11 «А» классе наблюдался оптимальный уровень самовоспитания, так как у большинства учащихся была хорошая успеваемость по основным предметам, высокая оценка преподавателей инициативности и самостоятельности учащихся и большой процент детей, которые участвовали во внешкольной деятельности.

В 11 «Б» классе был уровень самовоспитания ниже, чем в параллельном классе. Мы определили это по следующим признакам: успеваемость учащихся отличалась от успеваемости 11 «А» класса, она была не очень высокой, так как в 11 «Б» классе преобладали мальчики. Оценка педагогов индивидуальной деятельности школьников была низкой, лишь единицы участвовали в различных мероприятиях, спортивных соревнованиях, конференциях и научных исследованиях, некоторые из учащихся не однократно прогуливали занятия в школе. Очевидно, что по признакам 11 «А» класс – это успевающие дети, а 11 «Б» – неуспевающие. Для того, чтобы не было большой разницы в уровне самовоспитания школьников, мы постарались сделать уровень самовоспитания примерно одинаковым. Для этого мы занимались и работали с 11 «Б» классом, так как в 11 «А» классе уровень самовоспитания достаточно высокий.

В нашем исследовании мы разработали метод для стимулирования самовоспитания школьников одиннадцатых классов. Он заключается в следующем: в течение одного месяца мы проводили с детьми различные экскурсии. Нам был организован поход в центральный банк России, Сбербанк. Эта экскурсия оказалась довольно необычной, но интересной. Она включала: знакомство с персоналом и управляющим банком для разговора о престижности профессий и получении высшего образования, ознакомление с

основным видом деятельности (документация, рабочие места, униформа, график работы и заработная плата), беседа с директором банка о сотрудничестве с иностранными клиентами и выезд за рубеж в рабочие командировки.

Проводя такие походы, мы агитировали школьников, показывая им, что каждый человек может добиться многого в своей жизни, только если сам этого сильно захочет и будет стремиться к самореализации. В перерывах между экскурсиями мы неоднократно убеждали детей, что без самообразования и прежде всего без самовоспитания, невозможно реализовать свои цели и задачи, добиться успеха и уважения со стороны других людей.

В начале нашего исследования многие учащиеся не проявили желания участвовать в наших экскурсиях. По их словам, это им не интересно и не нужно. Но мы не могли проводить исследование не со всеми учащимися, потому что мы не смогли бы сделать выводы по окончанию нашего исследования. Поэтому в исследовании принимали участие все учащиеся.

В течение наших первых экскурсий многие школьники не были заинтересованы в той информации, которую мы им рассказывали. Однако, с последующими экскурсиями дети понемногу начинали проявлять интерес к информации, к деятельности работников различных предприятий, которые мы посещали, начали задавать вопросы по интересующей их теме, интересоваться оборудованием, и самое главное – задавали вопросы о том, что нужно сделать, чтобы получить ту или иную профессию и самостоятельно достичь успеха в своей жизни.

Итак, в ходе нашего исследования нами была разработана одна анкета «Оценка воспитанности учащихся 11-х классов» для опроса школьников с целью выявления у них уровня самовоспитания. С помощью данной анкеты вам предлагается оценить свой уровень воспитанности. Для этого вам необходимо прочитать ниже суждения и поставить напротив каждого суждения соответствующий для вас балл от «1» до «5». Вы должны определить, насколько важно для вас то или иное суждение и оценить его.

1. Слежу за своим внешним видом.
2. Я управляю собой, своими эмоциями и поведением.
3. Хорошо организовываю свое время.
4. Соблюдаю правила личной гигиены.
5. Не имею вредных привычек.
6. Занимаюсь спортом.
7. Соблюдаю режим дня.
8. Я осознаю гражданские права и обязанности.
9. Хорошо отношусь к людям другой национальности.
10. Стараюсь в свободное время посещать культурные центры.
11. Умею находить «прекрасное» в жизни.
12. Много читаю.
13. Занимаюсь творчеством.
14. Бережно отношусь к природе и животным.
15. Помогаю природе.
16. Привлекаю своих друзей к сохранению природы.
17. Уважаю старших.
18. Не ссорюсь с друзьями.
19. С родителями у меня хорошие отношения.

20. Стараюсь поступать так, чтобы мои поступки признавались людьми.
21. Стараюсь поступать так, как решит большинство моих друзей.
22. Мне хочется быть впереди всех.
23. Если мне не нравится человек, то я не буду с ним общаться.
24. Стараюсь доказать свою правоту.
25. За что бы я ни взялся – всегда добиваюсь успеха.
26. Если я что-то задумал, то обязательно это сделаю.
27. Я умею поощрять людей.
28. Считаю, что делать добро – главное в жизни.
29. Переживаю неприятности других как свои.
30. Стараюсь обижать тех, кого обижают [5, с. 169-170].

Нам необходимо сложить все оценки в группе и разделить сумму на 5. Далее следует определить средний балл класса и соотнести с числом анкетированных школьников. На основании полученных данных мы получаем уровень воспитанности детей. Шкала воспитанности: 1-2 – низкий уровень, 2-4 – средний уровень, 4-5 – высокий уровень. Данная анкета помогла нам выявить уровень воспитанности наших учащихся. Результат анкетирования показывает эффективность программы воздействия. Большинство ребят, ответивших на вопросы анкеты, имели средний и высокий уровни воспитанности.

Выбор диагностического инструментария связан с поставленными задачами исследования, доступностью наших анкет и простотой обработки получаемой информации. Выбор исследования организации процесса самовоспитания учащихся в школе связан с интересом автора к исследуемому предмету.

Настоящее исследование посвящено одной из актуальных проблем современного образования – организации процесса самовоспитания учащихся 11-х классов во время обучения в школе. Данное исследование позволило сформулировать следующие выводы: умение заниматься самовоспитанием идет наряду с обыденными вещами, такими как считать, писать, читать. Владя отточенными технологиями и навыками, человек получает свой индивидуальный стиль мышления, принципиально иначе подходит к самооценке, к организации своей деятельности, к достижению поставленных им целей, умению реализоваться в своей жизни.

Мы выявили, что главная цель самовоспитания – это мотив, который заставляет нас работать над собой, прилагать усилия в достижении успешного результата. Если нет цели – нет дела. Самовоспитание здесь не является исключением. Чтобы все задачи были выполнены, как было задумано, нужно ставить цели, которые человек точно сможет выполнить. В противном случае – неосуществимые надежды могут привести к разочарованию и неуверенности в себе.

В заключении хотелось бы отметить, что, глядя на сегодняшнюю молодежь, можно отследить смену ценностей современного мира. У подростков меняются взгляды, нравы, поступки, человеческие ценности. Это говорит об адаптации к современному обществу и социуму, ребятам приходится быстро подстраиваться под темп меняющихся уставов. Все это имеет огромное влияние на молодежь, иногда это влияние может быть негативным. Именно поэтому очень важно убеждать детей в необходимости самовоспитания и саморазвития, и помогать им в этих процессах.

Список литературы

1. Байбородова, Л.В. Изучение эффективности воспитательной системы школы / Л.В. Байбородова, С.Л. Паладьев, Е.Н. Степанов. – М. : Твор. Центр Сфера, 1997. – 128 с.
2. Ильин, Е.П. Мотивы и мотивация / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2011. – 508 с.
3. Кон, К.С. Психология старшеклассника / К.С. Кон // пособие для учителей. – М. : Просвещение, 1980. – 191 с.
4. Куриленко, Л.В. Психолого-педагогические основы индивидуально-личностного развития школьника / Л.В. Куриленко. – Самара : Самар. ун-т, 2001. – 107 с.
5. Осипов, П.Н. Стимулирование самовоспитания учащихся / П.Н. Осипов. – Казань: Карпол, 1997. – 215 с.

УДК [378.011.3-051:378.091.313] – 043.84 – 042.65

Самохина Наталья Николаевна,
профессор кафедры культурологии и музыковедения
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,
доктор педагогических наук, доцент
samohina71@mail.ru

АВТОРСКИЙ ПРОЕКТ «ЛАБОРАТОРИЯ ТВОРЧЕСКИХ ИДЕЙ» КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

Аннотация. В публикации исследована значимость самореализации в процессе профессиональной подготовки будущих учителей музыки; представлен анализ авторского проекта «Лаборатория творческих идей», активизирующего процесс профессиональной самореализации будущих учителей музыки; определены цели, задачи проекта, конкретизировано его содержание, обозначены формы работы, способствующие развитию самостоятельности, креативности, инициативности будущих специалистов.

Ключевые слова: будущий учитель музыки, самореализация, творчество, самостоятельность, инициатива, проект, формы работы.

Abstract: In this publication the analysis of an original project “The workshop of creative initiatives”, which activates a process of professional self-realization of the future music teachers, is given. Aims and objectives of the workshop are defined; content of a project is concretized; forms and methods of work, which conduce the development, independence and initiative of future specialists, are designated.

Key words: teacher of music, self-realization, creativity, independence, initiative, project, methods of work.

Современное отечественное образование переживает период глобальных трансформаций, обусловленных новыми тенденциями в развитии общества, а также динамикой научно-технического прогресса. Качество образования детерминировано развитием активности, творческой инициативы, самостоятельности непосредственных участников образовательного процесса. В связи с этим актуализируется значимость профессиональной самореализации будущих специалистов, представляющей осознанный процесс и осмысленный результат раскрытия их профессионально-творческого

потенциала. Проблема профессиональной самореализации приобретает еще большую актуальность, когда речь идет о личности будущего учителя. Именно учитель обеспечивает формирование интеллектуального потенциала нации, оказывает значительное влияние на процесс воспитания личности, способной творчески и целостно подходить к решению задач социального и профессионального содержания.

Во все времена учитель представлял собой личность с яркой индивидуальностью, вектор профессиональных устремлений которой нацелен на творческую самореализацию в профессии. Данное утверждение особенно актуально для будущих учителей предметной области «Искусство», в частности будущих учителей музыки, поскольку их профессиональная деятельность непосредственно связана с творчеством. Акцентируем внимание на том, что творчество учителя музыки предусматривает отход от шаблонов, стремление к новым идеям, яркое личностное и профессиональное самовыражение. Только научившись работать творчески и осознав средства и стимулы для раскрытия собственных возможностей, учитель музыки сможет создать соответствующие условия для развития творческого потенциала учащихся.

В области музыкально-педагогического образования проблема самореализации находится в поле зрения таких современных ученых, как: Л.Г. Арчажникова, Л.В. Горюнова, В.Ф. Орлов, Г.Н. Падалка, А.П. Щелокова и др. В данных исследованиях акцентировано внимание на условиях формирования таких значимых составляющих самореализации будущих учителей музыки, как активность, самостоятельность, инициативность, познавательный интерес, творческие способности.

Как утверждает В.А. Слостенин, «...способность к постоянному профессионально-личностному саморазвитию через максимально возможную реализацию своих творческих сил является одним из важнейших критериев личности преподавателя (как профессионала). Саморазвитие является способом постоянного творческого обогащения профессионала педагогическими ценностями, новыми технологиями педагогической деятельности» [4, с. 23]. Исследуя особенности профессиональной самореализации, Н.Г. Битянова отмечает, что «данный феномен является механизмом и структурной единицей личностного развития наряду с самопознанием, программированием профессионального и личностного роста» [2, с. 32]. По мне нию авторов коллективной монографии «Профессиональная самореализация личности в современном обществе», самореализация в профессии являет собой «... непрерывный гетерохронный процесс развития потенциалов человека в деятельности на протяжении всего его жизненного пути» [3, с. 19].

Несмотря на то, что проблема профессиональной самореализации постоянно находится в поле зрения ученых, тема сохраняет свою актуальность. Большой интерес вызывают инновационные технологии и авторские проекты, активизирующие процесс профессиональной самореализации будущих специалистов. В связи с этим, в данной статье был исследован содержательный контекст авторского проекта «Лаборатория творческих идей», способствующего активизации процесса профессиональной самореализации будущих учителей музыки.

Одним из основных показателей профессионализма педагога-музыканта является творчество, конкретизированное новыми ценностями, открытиями, устремлениями. Творчество педагога-музыканта, обусловленное его детерминантами, достаточно специфично. Именно творчество характеризует и объединяет разнообразные виды деятельности учителя музыки (учебную, воспитательную, научно-исследовательскую,

музыкально-исполнительскую). Среди специфических особенностей творчества педагога-музыканта целесообразно выделить следующие: динамическая индивидуальность («краткость во времени»); публичность, осуществление в сотворчестве (с учениками, студентами, коллегами); связь результатов с развивающимся человеком, формирующейся личностью; отсрочки результата, необходимость его прогнозирования; значимость постоянного соотнесения стандартных педагогических приёмов и нетипичных ситуаций. Как отмечает Л.Г. Арчажникова, «... специфика музыкально-педагогической деятельности в том, что она решает педагогические задачи средствами музыкального искусства ... особенностью же музыкально-педагогической деятельности является наличие в числе ее составляющих художественно-творческого начала»[1, с.17]. Творческий педагог-музыкант – специалист с ярко выраженной профессионально-ориентированной мотивацией и ценностным отношением к самосовершенствованию и творческому осуществлению в профессии. В связи с этим, актуализируется значимость авторских технологий, проектов, активизирующих творческий потенциал будущих специалистов. Таким проектом является и разработанный нами социально ориентированный проект «Лаборатория творческих идей».

В процессе разработки данного авторского проекта, нами были учтены следующие закономерности:

- Успешная профессиональная самореализация будущих педагогов-музыкантов осуществляется в синтезе трех компонентов образовательно-воспитательного процесса: обучения, развития и воспитания;
- Разработанный авторский проект ориентирован на личность обучающегося, реализующего себя в разнообразных видах аудиторной и внеаудиторной учебно-воспитательной деятельности;
- Содержание проекта корректируется принципами музыкально-педагогической деятельности будущих специалистов;
- Результативность авторского проекта «Лаборатория творческих идей» определяется творчески ориентированной деятельностью обучающихся.

Акцентируем внимание на том, что разработанный нами проект достаточно актуален для будущих педагогов-музыкантов, поскольку в процессе его реализации у студентов активизируется проектное мышление, будущие специалисты получают навыки коммуникативной деятельности, руководства проектной группой (лидерства), а также учатся оперативно принимать решения, проводить стратегическое планирование и разработку системы оценки результатов. В качестве основных задач социально-ориентированного проекта «Лаборатория творческих идей» нами были определены следующие: поддержка студенческих музыкально-творческих инициатив в рамках осуществления квазипрофессиональной музыкально-педагогической деятельности; оказание методической и организационной помощи студентам, ориентированным на творческое самоосуществление в профессии; формирование партнерского взаимодействия сотрудников вуза с социально активными и творческими студентами; развитие межфакультетских творческих взаимодействий; установление внешних контактов и реализация совместных музыкально-творческих проектов с разнообразными социальными институтами.

Участвуя в работе Лаборатории, студентам предоставлялась возможность раскрыть свой творческий потенциал, познакомиться с особенностями будущей профессии в

реальных условиях; проявить свои творческие способности и реализовать интерес к социально-культурной деятельности; научиться формулировать и оформлять собственные проектные предложения, ознакомиться с другими студенческими проектами, а также принять в них участие.

В процессе реализации данного проекта мы руководствовались концепцией профессионального воспитания студентов в системе непрерывного музыкально-педагогического образования, которая предусматривает три аспекта:

- социальный (идентификация с социокультурным и профессиональным окружением, принятие его ценностей);
- индивидуальный (выделение себя из среды: самоопределение, самостановление, самореализация, определяющие самооценку обучающегося в жизни и деятельности);
- коммуникативный (взаимодействие со средой: принятие ценностей среды, утверждение в ней своих взглядов, своего значения).

В разработанном проекте может принять участие любой студент, а также сотрудник вуза. Обязательное условие – заинтересованность в реализации собственной инициативы (идеи, проекта), а также инициативы коллег, исходя из собственных потребностей. Для реализации студенческого проекта может создаваться оргкомитет, привлекаться организационные и иные ресурсы отдела воспитательной работы, а также других структурных подразделений вуза.

Содержание проекта «Лаборатория творческих идей» конкретизируется информационной и деятельностной составляющими. Информационная составляющая включает в себя информационно-методическую поддержку будущих специалистов в процессе реализации творчески ориентированных идей и проектов обучающихся; организацию специальных занятий для студентов по вопросам творческой социально-ориентированной деятельности будущих учителей музыки; консультирование инициативных студентов в подготовке и реализации собственных музыкально-творческих проектов. Деятельностная составляющая предполагает реализацию полученных в ходе обучения знаний, умений и навыков на практике. Ее содержание конкретизируется следующими видами деятельности будущих учителей музыки: организация и проведение студенческих проектов, концертов, исполнительских конкурсов, музыкально-просветительских мероприятий; совершенствование механизмов реализации музыкально-творческих проектов; создание Интернет-ресурсов в сфере музыкально-творческой деятельности будущих учителей музыки; взаимодействие с различными социальными институтами, овладение навыками арт-менеджмента.

Работа Лаборатории конкретизируется двумя взаимодополняющими направлениями:

- регламентируемая музыкально-творческая деятельность студентов (разработка тематических концертов, музыкально-просветительских лекториев на заданную тему, редактирование творческой странички на сайте вуза, а также в различных социальных сетях и т.д.);
- произвольная музыкально-творческая деятельность студентов (авторские концерты, эксклюзивные музыкально-театральные шоу, интерактивные музыкально-педагогические презентации и т.д.).

Следует отметить, что оба направления работы Лаборатории являются эффективными, поскольку способствуют повышению интереса студентов к профессии, расширяют их творческий потенциал, побуждают обучающихся выходить за рамки

банального восприятия материала на уровне «услышал-запомнил». Реализуя цели и задачи Лаборатории, студенты не только углубляют профессиональные знания, но и овладевают творческими умениями, активизируют способности к саморазвитию, творческому поиску, самосовершенствованию. В результате – возрастает мотивация к профессиональной деятельности, активизируется «творческое Я» обучающихся.

Реализации проекта «Лаборатория творческих идей» способствуют такие значимые для профессионально-творческой самореализации будущих педагогов-музыкантов формы работы, как: концерты, литературно-музыкальные композиции, творческие встречи с представителями мира искусств, музыкальные конкурсы, фестивали, музыкально-просветительские мероприятия. Использование обозначенных форм в процессе обучения и воспитания будущих учителей музыки актуализирует разнообразные направления их социально-ориентированной деятельности, инициирует самостоятельность и активность обучающихся, способствует эффективной работе в команде, активизирует умения и навыки будущих специалистов творчески подходить к осуществлению собственной профессиональной деятельности. Интеграция разработанного проекта в процесс обучения и воспитания будущих педагогов-музыкантов способствует удовлетворению потребностей студентов в саморазвитии, самовыражении, самоопределении. Потребность, в свою очередь, порождает ведущий к действию и взаимодействию с окружающей средой мотив; происходит усвоение личностью социального опыта, осуществляется активное личностное и профессиональное развитие будущего специалиста.

Таким образом, разработанный нами проект «Лаборатория творческих идей» активизирует социальную направленность профессиональной деятельности педагога-музыканта, инициирует творческое самопроявление и самовыражение студентов. Организация тематических и авторских концертов, разработка музыкально-просветительских лекториев и музыкально-театральных шоу, редактирование «творческой странички» в социальных сетях Интернета – вариативные формы работы «Лаборатории студенческих идей», способствующие развитию творческого потенциала обучающихся, реализация которого определяет их успешность и эффективность в профессиональной деятельности. Участвуя в работе Лаборатории, студенты адаптируются к реалиям будущей профессиональной деятельности, развивают профессиональную самостоятельность и компетентность.

Список литературы

1. **Арчажникова, Л.Г.** Профессия – учитель музыки / Л.Г. Арчажникова. – М. : Просвещение, 1984. – 111 с.
2. **Битянова, Н.Р.** Проблема саморазвития личности в психологии / Н.Р. Битянова. – М. : Флинта, 1998. – 48 с.
3. **Профессиональная самореализация личности в современном обществе** : монография / под науч. ред. Е.В. Федосенко. – СПб. : Речь, 2009. – 122 с.
4. **Сластенин, В.А.** Гуманитарная культура специалиста / В.А. Сластенин // Магистр. – 1991. – № 1. – С. 16 – 25.

Степанова Наталья Викторовна,
доцент кафедры «Фортепиано»
ГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
институт искусств им. П.И. Чайковского»,
кандидат педагогических наук, доцент
stepanova.n2010@yandex.ru

К ВОПРОСУ АКТУАЛЬНОСТИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ

Аннотация. Автор обосновывает актуальность развития критического мышления у музыканта исполнителя, как одной из наиболее важных задач современного профессионального музыкального образования. Цель статьи состоит в рассмотрении основных положений психолого-педагогических концепций осмысления категорий «мышление» и «критическое мышление». В статье актуализируются вопросы экстраполяции принципов рассматриваемых научных концепций в практику обучения музыканта-исполнителя.

Ключевые слова: мышление, критическое мышление, деятельностно-познавательная природа мышления, музыкально-исполнительская деятельность, учебно-образовательный процесс.

Abstract: The author substantiates the relevance of the development of critical thinking in a musician performer as one of the most important tasks of modern professional music education. The purpose of the article is to consider the main provisions of the psychological and pedagogical concepts of understanding the categories "thinking" and "critical thinking". The article actualizes the issues of extrapolation of the principles of the considered scientific concepts into the practice of teaching a musician-performer.

Key words: thinking, critical thinking, activity-cognitive nature of thinking, musical and performing activity, educational process.

Приступая к осмыслению актуального на сегодняшний день в психолого-педагогической науке и практике понятия «критическое мышление», обратимся к характеристике фундаментальной категории психологической науки, лежащей в основе рассматриваемого понятия – категории «мышление».

Мышление как активная, сложно структурированная мыслительная деятельность, согласно концепции С.Л. Рубинштейна, осуществляется посредством взаимообусловленных операций «анализирования и синтезирования», а также производных от них операций – «абстракции и обобщения». Утверждая, что «анализ и синтез – это две стороны...единого мыслительного процесса» [7, с. 310], С.Л. Рубинштейн указывал на диалектическую взаимосвязь психологических механизмов «внутреннего» и «внешнего», организующих познавательную деятельность человека, подчёркивая познавательно-деятельностную природу мышления. По мнению учёного, в этом процессе «психика – это внутреннее, а деятельность – это внешнее..., и психика, и деятельность представляют органический сплав внешнего и внутреннего» [1, с. 37]. Таким образом, внешнее информационно-знаниевое поле является фундаментом для интенсификации процессов мыслительной деятельности, подтверждение чему мы находим в словах С.Л. Рубинштейна: «мыслительные процессы активизируются при решении конкретных

«проблемных ситуаций» [7, с. 328].

На познавательно-деятельностную природу мышления указывали в своих трудах Л.С. Выготский, А.В. Брушлинский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, трактуя мышление, с одной стороны, как «высшую степень познания», с другой – как «специфическую человеческую деятельность, отвечающую познавательному мотиву», разделяя при этом позицию С.Л. Рубинштейна, что «мышление всегда возникает из затруднения..., там, где поведение встречает преграду» [3, с. 166]. Научная концепция познавательно-деятельностной природы мыслительных процессов позволяет говорить о мышлении как о форме деятельности, дающей человеку возможность анализировать, осмысливать информацию о предмете познания, давая ему адекватную оценку, и, как следствие, её эффективную деятельностную реализацию. Эту же идею транслирует в своей «Теории информации» Н. Винер: «Человек погружён в мир, который он воспринимает своими органами чувств. Получаемая им информация координируется его мозгом и нервной системой, пока после соответствующего процесса накопления, сличения и отбора она не поступает в эффекторы» [2, с. 27]. Согласно его теории, информация имеет своё содержание, которое обличено в некий язык-код, постигая значение которого, человек открывает для себя широкое знаниево-понятийное поле об окружающем его мире.

В современной информационно-перенасыщенной жизни, способность человека ориентироваться в информационном водовороте и умение работать с информацией становятся приоритетными, тем самым, выводя его мыслительно-познавательную деятельность на новый качественный уровень. Поэтому и мышление уже трактуется в научном мире как «исследование и поиск», которые стимулируют осознанное, «целенаправленное действие» [6, с. 85-86]. Таким образом, способность человека в своей познавательной деятельности продуманно и самостоятельно оперировать информационными ресурсами, адекватно оценивая и отбирая для себя самое значимое и ценное, формируя систему собственных убеждений и взглядов, актуализирует вопрос развития критического мышления.

Понятие «критическое мышление» на сегодняшний день стало предметом активного исследования в различных сферах гуманитарного знания, хотя история вопроса уходит корнями к идеям «аргументированного мышления» древнегреческих мыслителей (Сократ, Платон, Аристотель), основанных на тезисе о правомерности и ценности существования альтернативных точек зрения, мнений, убеждений, взглядов. Именно они являются стимулом для формирования индивидуально-личностного осмысления и отражения жизни.

На сегодняшний день существует большое разнообразие формулировок понятия «критическое мышление», но одной из первостепенных его характеристик, по мнению Д. Дьюи, которого считают родоначальником идеи критического мышления, является «рефлекторная составляющая» (выражение Д. Дьюи), т.е. оценочная, она же – критическая. Именно она побуждает и стимулирует в человеке осознанные механизмы активного и непрерывного процесса познания, генерирующие систему знаний и оценочных суждений. Данный аспект составляет сущность современной концепции проблемного обучения, инициирующего исследовательско-поисковую компоненту. В рамках статьи приведём формулировку понятия «критическое мышление» Е.С. Полат, как наиболее отвечающую нашим представлениям: «Критическое мышление стремится к убедительной аргументации, оно самостоятельно, оно стремится к знанию, это уверенность, но основанная на фактах» [6, с. 94]. Инструментально-

операциональную составляющую критического мышления подробно рассмотрел Д. Клустер. Он выделил пять ключевых структурных компонентов критического мышления: 1) это мышление самостоятельное (носит индивидуальный характер), 2) это обобщённое мышление (информация как отправной пункт), 3) это проблемное и оценочное мышление (постановка конкретной проблемы и её решение), 4) это аргументированное мышление (наличие обоснованных доводов), 5) это мышление социальное (мыслить этично, т.е. в основе коммуникации лежит конструктивный диалог) [5].

Предпримем попытку экстраполировать основные положения концепции «критического мышления» и их реализацию в музыкально-исполнительской деятельности. В музыкальной психологии широко исследовано понятие музыкальное мышление (М.Г. Арановский, Л.А. Мазель, В.В. Медушевский, Е.В. Назайкинский, Б.Н. Теплов, Г.М. Цыпин, Б.Л. Яворский и др.). Учитывая особенности, рассматриваемой нами музыкально-исполнительской деятельности, встаёт вопрос – свойственна ли музыкальному мышлению критическая составляющая?

В одном из своих исследований мы определили музыкально-исполнительскую деятельность как «разновидность художественно-творческой деятельности, которая рождает особый творческий продукт – музыкальную интерпретацию, содержанием которой, является индивидуальное прочтение, персонально-личностное истолкование музыкального текста и его практическая реализация в живом исполнении» [8, с. 24]. Процесс реализации художественной идеи композитора – это создание неповторимого «исполнительского эквивалента авторского замысла», который всегда окрашен особым типом мышления исполнителя-интерпретатора, всецело обусловленный его творческой индивидуальностью, художественным мировоззрением, а также духовно-интеллектуальным опытом.

Художественное мышление всегда противопоставлялось рационально-логическому. Так, например, вышеупомянутый Д. Клустер считает, что для творческого мышления в принципе не характерны «аналитические, оценочные суждения» [цит. по 6, с. 93]. Позволим себе не согласиться с этой точкой зрения, поскольку считаем, что доминирующее у музыканта-исполнителя художественное мышление совершенно не исключает способность рационально мыслить, т.е. наличие у него рефлексивного типа мышления. Более того, рефлексивный тип мышления, на наш взгляд, является непреложным компонентом художественного мышления, который позволяет музыканту проводить сравнительный анализ различных интерпретаторских версий, генерировать неординарные идеи и вырабатывать собственную исполнительскую концепцию произведения. Так, Г.М. Цыпин писал, что «эмоциональная природа музыкального мышления отнюдь не препятствует оперированию определёнными системами теоретических категорий и понятий» [9, с. 247]. Поэтому широко исследованная в музыкальной психологии тема – «психология исполнительского творчества» (А.В. Вицинский, Л.Л. Бочкарёв, Г.П. Овсянкина, В.И. Петрушин, Ю.А. Цагарелли, Г.М. Цыпин и др.) включает два взаимообусловленных компонента формирования индивидуальной исполнительской концепции – «интеллектуально-образное, где доминирует аналитическое начало и эмоционально-образное – с преобладанием эмоционального начала» [1, с. 228].

Интересную мысль высказывает Л.Л. Бочкарёв, рассматривая исполнительское творчество в контексте «музыкально-критической деятельности», утверждая, что «благодаря механизму анализа через синтез, первичная эмоциональная гипотеза не только

глубоко осмысливается, анализируется на этапе реализации, но и обогащается всесторонними связями и отношениями с «технической звуковой плотью» (второй синтез), что ведёт к более глубокому постижению прообраза, который открывается перед исполнителем в многообразии новых сторон» [1, с. 234]. Анализ научных исследований в области психологии и педагогики музыкальной деятельности показывает, что музыкально-исполнительская деятельность – это «плод деятельности художественного мышления...познание и оценивание слито здесь воедино» [4, с. 122]. Важным аспектом в данном процессе является продуманная, достоверная и убедительная интерпретация музыкантом-исполнителем авторского текста с точки зрения особенностей музыкального языка, стиля, жанра, обусловленных культурно-эстетическими принципами эпохи. В своём исследовании мы рассматриваем авторский текст как «знаковую систему нотирования, посредством которой осуществляются механизмы раскодирования, понимания и осознания смысла музыкального произведения исполнителем» [8, 25]. Расшифровка, постижение и проникновение в смыслы «поливалентной» музыкальной информации, обусловленной «множественностью истолкований любого её параметра», невозможно вне развитого критического начала у музыканта-исполнителя [8, с. 25]. Музыкант-исполнитель становится музыкантом-исследователем, который пребывает в непрерывном поиске, в противном случае, он стоит на месте.

Таким образом, «операциональная сторона деятельности» музыканта-исполнителя не мыслима без аналитической составляющей, определяющейся способностью к глубокому, исчерпывающему, самостоятельному анализу музыкальной информации и её критической оценки. Создавая свою индивидуальную «режиссуру произведения», музыкант находит новые интерпретационные возможности в трактовке исполняемого произведения. Горячо протестовали известные музыканты-исполнители и педагоги (Г.Г. Нейгауз, Н.Е. Перельман, В.Х. Разумовская, С.И. Савшинский, С.Е. Фейнберг и др.) против формального подхода в исполнительской интерпретации, лишённого своеобразия, новизны и свежести, хотя, безусловно, «новое всегда рождается через сопоставление со старым» [1, с. 178].

Резюмируя вышеизложенное, становится очевидным, что наличие развитого конструктивно-критического мышления у музыканта-исполнителя является непреложной задачей современного профессионального музыкального образования. В процессе обучения музыкант-исполнитель должен получить комплекс музыкально-теоретических знаний, ясные представления о работе над всеми атрибутами музыкального текста, создавая свою адекватную и окрашенную собственной индивидуальностью музыкально-интерпретаторскую концепцию. Умение музыканта найти оптимальное и убедительное равновесие между объективными и субъективными аспектами в трактовке всех параметров нотной записи, её образно-смыслового начала делает его интерпретацию осмысленной, а, следовательно, зрелой и убедительной.

Список литературы

1. **Бочкарев, Л.Л.** Психология музыкальной деятельности / Л.Л. Бочкарев. – М. : Изд. дом «Классика-XXI», 2008. – 352 с., ил.
2. **Винер, Н.** Кибернетика и общество / Н. Винер. – М. :Тайдекс Ко, 2002. – 184 с.
3. **Выготский, Л.С.** Педагогическая психология / Л.С. Выготский // под ред. В.В. Давыдова. – М. : Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
4. **Каган, М.С.** Человеческая деятельность (Опыт системного анализа) / М.С.

Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.

5. **Клустер, Д.** Что такое критическое мышление? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://testolog.narod.ru/Other15.html> (дата обращения: 07.11.2023).

6. **Полат, Е.С.** Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Изд. центр «Академия», 2007. – 368 с.

7. **Рубинштейн, С.Л.** Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – в 2 т. Т.1. – М.: Педагогика, 1989. – 488 с.

8. **Степанова Н.В.** Развитие коммуникативно-исполнительских качеств у студентов музыкального колледжа в классе фортепиано : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Степанова Наталья Викторовна ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2011. – 225 с.

9. **Цыпин, Г.М.** Обучение игре на фортепиано: Учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. N2119 «Музыка и пение» / Г.М. Цыпин. – Москва : Просвещение, 1984. – 176 с.

УДК 7.094

Токарь Юлия Владимировна,
магистрант 2 курса
ФГБОУ ВО «Луганская государственная
академия культуры и искусств
имени Михаила Матусовского»
alo23car@bk.ru

ПРЕОБРАЗОВАНИЕ ЖАНРА «МЮЗИКЛ» В РОССИИ КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ ОТКЛИК НА КУЛЬТУРНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ ОБЩЕСТВА

Аннотация. В данной статье автор исследует преобразование жанра мюзикла в России и его связь с культурными потребностями общества. Рассматривается эволюция мюзикла в российской культуре, включая его роль в удовлетворении потребности в эстетическом разнообразии и отражении современных социальных и политических реалий. Уделяется внимание специфике российского мюзикла, а также исследуются перспективы развития этого жанра.

Ключевые слова: жанр, мюзикл, российский мюзикл, культурные потребности, российская культура, эстетическое разнообразие, социальные реалии, взаимодействие с публикой.

Abstract. In this article, the author explores the transformation of the musical genre in Russia and its connection with the cultural needs of society. The evolution of the musical in Russian culture is considered, including its role in satisfying the need for aesthetic diversity and reflecting modern social and political realities. Attention is paid to the specifics of the Russian context, and the prospects for the development of this genre are also explored.

Key words: genre, musical, Russian musical, cultural needs, Russian culture, aesthetic diversity, social realities, interaction with the public, prospects for the development of the musical.

Специфика преобразования жанра мюзикла в России является закономерным откликом на культурные потребности общества. В условиях быстрого развития

технологий и активизации глобализации, мюзикл становится популярным средством культурной коммуникации общества, поскольку он раскрывается посредством передачи историй, раскрытия эмоций в музыкально-песенном проявлении. В России жанр мюзикла приобрел свои уникальные черты, особенности. Так, современные исследователи вопроса – В.В. Шулин, Н.Л. Кабачёк, В.В. Брейтбург отмечают, что мюзикл сочетает в себе элементы русской драматургии, национальной музыкальной культуры и мировых музыкальных трендов. Такой подход к жанру мюзикла позволяет говорить о нем как о некоей амальгаме творчества и социальной потребности в культурном диалоге.

В данной статье мы предприняли попытку исследовать мюзикл как отражение потребностей российского общества в современных и доступных формах искусства, способных актуализировать эмотивные переживания, культурный потенциал и культурный код отечественного зрителя посредством музыки.

Мюзикл, как вид музыкально-драматического искусства, получил широкий интерес и популярность. В последние годы он стал одним из ключевых элементов российской музыкальной культуры, укрепив свои позиции и вызвав множество дискуссий о его будущем. Мюзикл возник на бродвейской сцене в начале XX века в условиях сосуществования различных жанров и стилей. Он объединял в себе легкость, развлекательность и оригинальность, что привлекало зрителей и позволяло представить широкий спектр музыкальных и драматических возможностей [1].

Отечественный исследователь Е.Г. Кретова, обращаясь к теме «русского пути мюзикла», отмечает, что представления о динамике развития жанра могут трактоваться одинаково как зрителями, так и учеными. Она подчеркивает, что история мюзикла в России связана с культурными слоями и изысканиями. Некоторые считают началом русского мюзикла постановку рок-оперы «Иисус Христос Суперзвезда» в 1990 году в Моссоветовском театре, которая была осуществлена вне авторских прав и предрассудков советской эпохи [4].

Советский мюзикл был представлен работами композиторов Дунаевского и Александрова, в том числе «Веселыми ребятами», которые сразу же выходили в киноверсии, поэтому оперетта потеряла свою популярность в театре. А настоящий расцвет мюзикла в России пришелся на конец 90-х годов. Блестящие исполнители, переводчики и режиссеры создали возможность появления на российской сцене легендарных американских мюзиклов, таких как «42nd Street», «Hair», «NotreDamedeParis», «PolaNegri», «Ромео и Джульетта».

В свою очередь, композитор Александр Журбин отмечает, что первыми российскими мюзиклами были «Свадьба Кречинского» (1972) Александра Колкера, «Орфей и Эвридика» (1975), который является первой отечественной рок-оперой, и «Звезда и смерть Хоакина Мурьеты» (1976) Алексея Рыбникова. Он подчеркивает, что эти три произведения полностью соответствуют канонам классического бродвейского мюзикла и являются поворотными моментами в развитии жанра в России [2].

Сегодня в рамках жанра можно выделить творчество Романа Игнатьева. Работы Игнатьева отличны тем, что включают в себя различные стили и элементы в своих композициях. Он мастерски воплощает в музыке характерные черты западных жанров и сочетает их с отечественными музыкальными традициями. В результате мюзиклы композитора приобретают неповторимый флер уникальности и оригинальности, привлекая внимание как отечественных, так и зарубежных слушателей.

Поскольку музыка всегда играла важную роль в постановках, выступая средством

коммуникации с широкой аудиторией, Игнатъев использовал простые и понятные музыкальные номера, чтобы создать контекст, яркие впечатления и вызвать эмоциональный отклик у зрителей разного уровня культуры. Это позволяло им находиться вовлеченными в события, происходящие на сцене. Игнатъев создавал иммерсивные мюзиклы, где вовлечение зрителей в художественный и ситуационный контекст было неотъемлемой частью произведения. Например, в мюзикле «Анна Каренина» внимание зрителей сосредоточено на драматических отношениях главных героев и разных сценах, которые символизируют трагический конец героини. Создание мюзикла базировалось на различных формах музыкального театра, таких как оперетта, водевиль и эстрадные представления, что сделало их уникальным сочетанием классической литературы и музыки [6].

По мнению А.В. Михайловой, мюзикл, как малая форма, весьма популярен, поскольку он позволяет сосредоточить идеи, выражаясь с помощью доступных для понимания и простой публики выразительных средств. Влияние песен можно определить по появлению определенного социального эффекта, вызванного популярностью конкретного образца [5].

Жанр мюзикла продолжает развиваться как в музыкально-театральном, так и в социокультурном плане, отражая существующие в обществе социальные потребности и текущие события. Исследование коммуникативного пространства мюзикла в западной и отечественной культуре помогает выявить традиции, которые будут развиваться в отечественном искусстве, а также понять, как эффективно использовать жанр для выражения современных социальных тем.

В.В. Шулин, отмечает, что огромную роль в успехе мюзикла играет эмоциональный контекст постановки [7]. Чем сильнее мюзикл передает эмоции и отражает социальные проблемы, тем больше возможностей для его популярности и признания в культурном пространстве. Жанр мюзикла является эффективным инструментом для коммуникации с аудиторией, и важно создать максимально эмоциональный и социально значимый контекст, чтобы добиться успеха спектакля на сцене.

По всей видимости, раскрытие сюжета и идеи для отечественной публики настолько привычно посредством литературных произведений, что нельзя игнорировать тенденцию к популярности мюзиклов именно литературного содержания. Например, среди ведущих российских мюзиклов, которые успешно гастролируют можно назвать следующие литературные сюжеты: «Анна Каренина», «12 стульев», «Алые Паруса», «Джекилл и Хайд», «Преступление и наказание», «Идиот», «Опасные связи», «Алиса в Стране Чудес», «Демон Онегина», «История любви».

Отдельного внимания заслуживает развитие жанра от симбиоза с рок-сферой. Так, популярность с 10-х годов XXI века начали набирать мюзиклы в постановке групп рок и фолк направления. Например, красочной трансформацией от панк-сказок к готическому триллеру стал проект Михаила «Горшка» Горшенева «TODD». Интересно, что маркетинг и рост популярности этого проекта тесно связан с выпущенным Яндексом в 2023 году сериале о группе «Король и шут». В картине тема работы Михаила Горшенева над мюзиклом достаточно красочно раскрывается в 6 и 7 сериях, а популярность мюзикла «TODD» возрастает, что подтверждается гастролями мюзикла по России.

Еще один интересный проект – это работа группы «Эпидемия» совместно с солисткой группы «Мельница»: фэнтези-мюзикл «Последнее Испытание» по мотивам «Саги о Копье» М. Хэйса и Т. Уикмена. Этот мюзикл был создан любителями случайно в

1997 году, после чего его музыкальные композиции собрали в одну постановку в 2006 году. В 2015 году «Последнее Испытание» было впервые представлено на московской сцене в постановке танцевальной студии LegeArtis, а затем было разработано упрощенное и гастрольное исполнение. Этот мюзикл имеет традиционный фэнтезийный сюжет и философский подтекст, а его визуальный стиль дополнен песочной анимацией и хореографией [7].

Жанр мюзикла привлекает внимание устоявшихся рок-групп, которые ищут разнообразия в своем творчестве. Мюзикл, сочетающий музыку, театр и драматургию, предоставляет им возможности самовыражения и новых высот. Вместе с тем, он привлекает внимание не только рок-фанатов, но и любителей классической формы искусства. Взрослеющие фанаты рок-групп ищут новые впечатления, сочетая их с привычной музыкой. Мюзикл передает энергию рока, дополняя ее элементами классической музыки и театра. Это позволяет фанатам наслаждаться знакомой музыкой в новых сценических образах.

Таким образом, мюзикл становится экспериментальным полем для устоявшихся рок-групп, которые радуют своих фанатов новыми формами искусства. Фанаты готовы принять эту классическую форму искусства, оставаясь верными своим рок-корням и наслаждаясь новыми эмоциональными впечатлениями. Исходя из этого мы можем говорить об уникальной тенденции, характерной для отечественного мюзикла сфере – постановка музыкального формата становится мостом между рок-музыкой и классической формой искусства.

При этом, нельзя сказать, что мюзикл в современном его понимании в отечественном культурном пространстве стал на одну ступень с театром или кино. Определенно, ряд проблем в области жанра объясняется тем, что существующие реалии образования и подготовки универсальных артистов, владеющих театральным и вокальным мастерством, не позволяют в полной мере обеспечить подготовленными кадрами и российский театр и, в частности, сферу мюзиклов. Несмотря на это, существует спрос на русскоязычные мюзиклы у публики, и для развития жанра необходимо повышать его качество и статус.

Успешное существование мюзикла связано не только с его артистическим качеством, но и с его социокультурной релевантностью. Когда мюзикл достоверно отражает текущие события и социальные темы, он находит резонанс с аудиторией и становится мощным средством коммуникации. Поэтому важно проанализировать и понять общественные потребности и тенденции, чтобы создать мюзиклы, которые будут откликаться на актуальные социальные вопросы и вызывать эмоциональное вовлечение зрителей.

Исследование коммуникативного пространства мюзикла и его эмоциональной и социальной значимости является важным шагом для развития жанра в отечественном искусстве. Это позволяет создателям спектаклей не только достичь успеха на сцене, но и активно влиять на общественное мнение и даже инсценировать социальные перемены. Мюзикл, становясь отражением и социальных потребностей, и происходящего в обществе, может стать мощным средством трансформации и вдохновения.

Мюзиклы являются особым жанром искусства, способным отразить события, соприкасающиеся с актуальными для общества темами и проблемами. Это достижимо в первую очередь, за счет того, что жанр позволяет сочетать элементы музыки, танца, драмы и декораций, куммулируя концентрацию эмотивного сообщения на сцене в наиболее яркой

и понятной форме. Можно сказать, что социокультурное содержание жанра определено тем, что мюзиклы могут стать неким олицетворением картины мира общества, искренне и честно отображая разные аспекты жизни. Они могут рассказывать истории отдельных людей, их стремления, любовь и потери, или же представлять шире общественное положение и предостерегать от типичных явлений. Как результат, мюзиклы могут не только развлекать зрителей, но и вносить вклад в формирование сознания, заставляя нас задуматься о социальной справедливости, толерантности и гуманности.

Мюзиклы не только отражают события и проблемы жизни общества, но и влияют на них. Их эмоциональность и способность вызывать сопереживание позволяют мюзиклам стать средством коммуникации и содействовать позитивным переменам в обществе. Они могут вдохновлять, поднимать нравственные вопросы и способствовать взаимопониманию между людьми. В результате, мюзиклы играют важную роль в формировании образа мира и отражении событий и проблем, стоящих перед нашим обществом.

Таким образом, обобщая специфику жанра мюзикла в России можно резюмировать, что мюзиклы стали важным явлением в современной культуре, представляя собой смесь разных жанров и стилей. Они нередко отражают актуальные проблемы и вызывают общественный диалог, акцентируя внимание на социальных вопросах, таких как расовое равенство, политические конфликты или гендерная дискриминация. Музыка, танцы и драматургия мюзикла способны передать эмоции и идеи, и внести свой вклад в формирование общественного мнения.

Динамика развития жанра реализуется посредством включения в сценический процесс различных элементов и стилей. Так, мюзиклы непрерывно развиваются и прогрессируют, отражая современные тенденции и становясь мостом между разными жанрами. Они открывают новые горизонты для творчества и исследования социальных вопросов, позволяя зрителям испытать необычный и захватывающий опыт и вносят свой вклад в богатство современной культуры.

Список литературы

1. Брейтбург, В.В. Отечественный эстрадный мюзикл в контексте бытования массовых жанров: к постановке проблемы [Электронный ресурс] / В.В. Брейтбург // Манускрипт. – 2018. – режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/otechestvennyu-estradnyu-myuzikl-v-kontekste-bytovaniya-massovyh-zhanrov-k-postanovke-problemy>. – (дата обращения: 27.11.2023).

2. Журбин, А. Тезисы о мюзикле в России [Электронный ресурс] / А. Журбин // Известияiz. – 2011. – режим доступа: <https://iz.ru/news/374927>. – (дата обращения: 27.11.2023).

3. Кабачёк, Н.Л. Танец в российском мюзикле. Теория и практика [Электронный ресурс] / Н.Л. Кабачёк // Театр. Эвпопись. Кино. Музыка. – 2017. – режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tanets-v-rossiyskom-myuzikle-teoriya-i-praktika>. – (дата обращения: 27.11.2023).

4. Кретьова, Е.Г. Русский мюзикл: муway[Электронный ресурс] / Е.Г. Кретьова // Вопросы театра. – 2010. – режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkiy-myuzikl-mu-way>. – (дата обращения: 27.11.2023).

5. Михайлова, А.В. История развития мюзикла в России [Электронный ресурс] / А.В. Михайлова // Инновационная наука. – 2022. – режим доступа:

<https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-i-razvitie-myuzikla-v-rossii>. – (дата обращения: 27.11.2023).

6. Цзыхань, С. Интерпретация жанра мюзикла в творчестве Р. Игнатьева и К. Брейтбурга [Электронный ресурс] / С. Цзыхань // Об интерпретации в исполнительском искусстве. – 2021. – режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_46618017_73403146.pdf. – (дата обращения: 27.11.2023).

7. Шулин, В.В. Российский мюзикл в контексте развития жанра [Электронный ресурс] / В.В. Шулин / Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. – 2016. – режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskiy-myuzikl-v-kontekste-razvitiya-zhanra>. – (дата обращения: 27.11.2023).

УДК 378.016 :78 : 371.13

Федорищева Светлана Павловна,
заведующий кафедрой
дополнительного образования детей и взрослых
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,
кандидат педагогических наук, доцент
fedorisvetlana@yandex.ru

Островская Татьяна Васильевна,
старший преподаватель
кафедры музыкального образования
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
taos2020@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ ЭСТЕТИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Аннотация. В статье раскрываются проблемы эстетизации содержания педагогической деятельности учителя музыки, направленной на творческое построение учебного процесса и эстетическое развитие личности учителя.

Ключевые слова: учитель музыки, эстетическая деятельность, педагогическая деятельность, проблемы эстетизации педагогической деятельности, педагогическое мастерство, эстетическая культура.

Abstract. The article reveals the process of beautification music teacher's pedagogic activity as a creative formation of the educational process, aimed at teaching school students the basics of aesthetics and the experience of aesthetic activity.

Keywords: teacher of music, aesthetic activity, pedagogical activity, the problem of anesthetization of pedagogical activity, pedagogical skills, aesthetic culture.

Искусство педагога-музыканта похоже на искусство художника. Оно проявляется в новизне создаваемого творческого продукта. Это обязательно должен быть продукт материальный. Педагогическое искусство учителя помогает создать новый мир духовных отношений с воспитанником, где учитель испытывает эстетические переживания от процесса творчества и сотворчества. Педагогическое творчество формирует в личности учителя способность воспринимать особый эстетический образ мира, в котором

присутствует искусство слова, духовное общение, красота педагогических действий и педагогических поступков учителя, совместное взаимодействие педагога и обучающихся.

Следует подчеркнуть, что процесс подготовки будущего учителя по своей сути является процессом формирования педагогических компетенций, основанных на его художественно-педагогической деятельности. Результаты этой деятельности проявляются в его педагогическом мастерстве. На это в свое время было обращено внимание классиками педагогики Я.-А. Коменским, И.Г. Песталоцци, А. Дистервегом, К.Д. Ушинским, В.А. Сухомлинским и другими исследователями. К.Д. Ушинский говорил, что педагогика – это не наука, а искусство – самое сложное, самое высокое и самое важное из искусств.

В истории педагогики педагогическое мастерство также рассматривается в зависимости от формирования общей и эстетической культуры личности, поскольку оно несет в себе эстетическую ориентацию, эстетический смысл, определенный эстетический контент. Выдающиеся представители отечественной и зарубежной педагогической мысли говорят об эстетическом содержании педагогической деятельности.

Педагогическая деятельность в самом широком смысле является неотъемлемой частью эстетической деятельности. Эта идея достаточно хорошо представлена в работах Н.В. Осиповой, И.А. Статкевич и других исследователей [1; 2].

В работах, посвященных формированию педагогического мастерства, недостаточно разработаны вопросы привлечения искусства, не изучены, в частности, возможности воздействия музыкального искусства на формирование педагогического мастерства будущего учителя музыки. Существующий учебный курс «Основы педагогического мастерства» не в полной мере решает вопросы включения искусства в процесс эстетизации деятельности педагога-музыканта.

В формировании педагогического мастерства учителя музыки существует ряд противоречий: между необходимостью высокого эстетического уровня развития педагога и практикой педагогической подготовки, между знанием закономерностей процесса художественно-эстетического воспитания и необходимостью самостоятельной эстетической деятельности.

Целью нашей статьи является раскрытие проблемы эстетизации содержания педагогической деятельности учителя музыки, направленной на творческое построение учебного процесса и эстетическое развитие личности учителя.

Мы считаем, что процесс формирования педагогических навыков преподавателя художественных дисциплин должен базироваться на эстетических основах, посредством которых развивается система личностных качеств, необходимых для реализации эстетически направленных действий: умений переживания и оценивания эстетических и художественных объектов, произведений искусства, формирование эстетического отношения к искусству и окружающему миру. Необходимо найти эстетические факторы, которые, влияя на характер учебной деятельности, могут заполнить его эстетическим содержанием. Таким самым важным фактором, по нашему мнению, является музыкальное искусство, которое, как и любое другое искусство, является особой формой отражения реальной реальности в общественном сознании. Музыка отражает реальный мир иначе, чем другие виды искусства. Музыка не имеет точного соответствия между звуковыми образами реальности. Специфика музыки заключается в том, что она передает чувства и чувства людей в обобщенных и специально условных звуковых образах.

Рассматривая проблему эстетизации педагогической деятельности, сокращенно мы можем представить нашу концепцию эстетизации как функцию различных форм творчески-преобразовательной деятельности, осуществляемых по законам искусства, «законам красоты».

Принцип эстетизации педагогического процесса направлен на воспитание эстетического образа мира, духовного подъема личности. Эстетизация обучения предполагает формирование у студентов эстетической картины мира во всех ее проявлениях. Основными составляющими эстетизации являются эстетические аспекты содержания образования, эстетическая направленность взаимодействия преподавателя и студента, красота педагогических действий учителя, построение педагогического процесса как произведения искусства, который имеет черты художественного образа; образность мышления, постоянное общение с искусством как средством познания и воспитания эстетических переживаний. Эстетизация педагогической деятельности выражается и в совершенствовании художественной жизни педагога.

Мы считаем, что критериями осуществления всесторонней оценки процесса эстетизации педагогической деятельности преподавателя выступают:

- эстетическое развитие личности учителя;
- эстетическая направленность педагогической деятельности;
- личностный опыт эстетической педагогической деятельности;
- эстетический характер педагогических действий учителя.

Основываясь на методологии и теории исследуемой проблемы, мы пришли к выводу, о необходимости разработки программы по эстетизации педагогической деятельности будущих учителей музыки, построенной на основе соотношения интеллектуальных и эмоциональных процессов развития личности с ориентацией на ведущий вид эстетической деятельности – эстетическое восприятие объектов и процессов окружающей реальности и искусства.

Мы предлагаем использование различных форм и методов организации процесса подготовки будущего педагога в вузе для эстетизации педагогической деятельности будущего учителя музыки.

Прежде всего, нужно освоить основные эстетические понятия, категории, приемы целостного анализа произведений искусства. Мы все знаем, что произведение искусства выступает способом активного эстетического развития личности, а исследование процесса эстетизации ученые называют концептуальной основой предлагаемого подхода к пониманию современной культуры и ее истоков [3, с.11].

В условиях обучения студентов в высшем учебном заведении процесс эстетизации педагогической деятельности будущего учителя музыки должен быть направлен на обогащение их эстетической культуры, развитие таких сторон эстетического сознания, как чувства, вкусы, оценки, потребности, идеалы.

Для развития эстетических чувств студентов необходимо освоение специальных творческих умений:

- моделирования эмоциональных состояний,
- управления творческим самочувствием;
- умений выстраивать драматургию занятия по принципу художественной драматургии произведения искусства.

К осуществлению сложных задач формирования эстетической направленности педагогических действий мы предлагаем вести через эмоциональность педагогического

действия на основе изучения произведений искусства, в частности, музыкальных произведений.

Тогда можно предложить будущим педагогам постановку практических заданий с преобладанием эмоциональных психологических целей:

- осознать и описать эмоциональную модель художественного образа;
- выстроить драматургическую линию ощущений музыкального произведения;
- в собственном исполнении вызвать соответствующий эмоциональный настрой, пережить чувства, провести линию внутренних эмоционально-психологических состояний, обусловленных образной структурой произведения.

Предлагаемые технологии эстетизации педагогической деятельности будущего учителя музыки представляют собой способ овладения музыкальной эстетической культурой и опытом творческой эстетической деятельности, процесс создания эстетического образа педагогических действий учителя, в котором присутствует эстетическое содержание педагогической деятельности.

Список литературы

1. Осипова, Н.В. Педагогические основы эстетизации учебно-педагогического пространства школы: дис... докт. пед.наук: 13.00.01 / Н.В. Осипова.– М.: РАО, 2003. – 228 с.

2. Статкевич, И.А. Эстетизация как способ освоения реальности / И.А. Статкевич // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия Социальные науки, 2009. – № 3 (15). – С. 78–84.

3. Никонова, С.Б. Эстетизация как парадигма современности. Философско-эстетический анализ трансформационных процессов в современной культуре: дис... докт. филос.наук: 09.00.04 / С.Б. Никонова. – СПб: Санкт-Петербургский государственный университет, 2012. – 447 с.

УДК [373.3.016:78:159.942] – 048.44

Юргайте Евгения Александровна,
старший преподаватель
кафедры культурологии и музыковедения
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,
кандидат педагогических наук
dofemi@rambler.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Аннотация. В публикации раскрыты сущностные характеристики системного подхода; дано теоретическое обоснование использования системного подхода в процессе решения проблемы развития эмоционального интеллекта младших школьников на уроках музыки.

Ключевые слова: методология педагогического исследования, системный подход, развитие эмоционального интеллекта младших школьников на уроках музыки.

Abstrakt. The publication reveals the essential characteristics of a systematic methodological approach; provides a theoretical justification for the use of a systematic approach in the process of solving the problem of developing the emotional intelligence of younger schoolchildren in music lessons.

Key words: methodology of pedagogical research, systematic approach, development of emotional intelligence of younger schoolchildren in music lessons.

Всякое педагогическое исследование осуществляется в соответствии с определенной последовательностью исследовательских шагов, т.е. логикой исследования, от которой зависит его эффективность. Одним из основных этапов конструирования логики исследования, который следует за формулировкой темы, обоснованием актуальности исследования, определением его объекта и предмета, формулировкой цели и задач исследования, выступает выбор методологии. Методология является основой познания и преобразования окружающего мира и определяется как совокупность познавательных средств, методов и приемов, применяющихся в науке [4].

Вопросы методологии научного познания освещены в работах В.Г. Афанасьева, Л.В. Байбородовой, И.В. Блауберга, Ю.Н. Колмогорова, А.Л. Никифорова, Г.И. Рузавина, В.С. Степина, А.П. Чернявской, Э.Г. Юдина и др. При осуществлении научного поиска методология предполагает определение теоретических положений и исследовательских методологических подходов. Методологический подход, как утверждает советский философ и методолог Э.Г. Юдин, определяют «как принципиальную методологическую ориентацию исследования, как точку зрения, с которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта), как понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования» [12, с. 69].

В педагогическом исследовании методологический подход выступает «теоретическим основанием для более конкретных методологических предписаний, определяет модель авторского понимания и интерпретации педагогических явлений и фактов, представляет собой обоснование для целостного анализа и представления всех этапов развития педагогического исследования» [10, с. 58]. Обосновывая методологические подходы к педагогическому исследованию, ученый утверждает основные направления своего научного поиска, объясняет его исходную позицию и теоретические положения, раскрывает своеобразный «угол зрения» на объект изучения. Положения методологии педагогического исследования разрабатывались учеными Н.В. Бордовской, Н.М. Борытко, Э.Н. Гусинским, М.А. Даниловым, В.И. Загвязинским, В.В. Краевским, А.М. Новиковым, В.М. Полонским и др.

Для определения методологии нашего педагогического исследования, целью которого было теоретическое обоснование, разработка и экспериментальная проверка педагогических условий развития эмоционального интеллекта младших школьников на уроках музыки, мы ориентировались на существующие и взаимосвязанные между собой основные уровни методологии: философский, общенаучный, конкретно-научный и технологический (по Э. Г. Юдину [12]).

На общенаучном уровне определение методологических подходов основывается на выделении общих способов изучения педагогических феноменов и выборе исследовательских подходов высокого уровня методологии, применяемых во многих научных дисциплинах. В процессе научного поиска педагогических условий развития эмоционального интеллекта младших школьников на уроках музыки в качестве

общенаучной основы исследования был определен системный подход. В связи с этим, цель данной статьи – раскрыть сущность системного подхода и обосновать его использование в процессе решения проблемы развития эмоционального интеллекта младших школьников на уроках музыки.

Актуальность системного подхода продиктована самой жизнью, высокой степенью интеграции общественных процессов, ситуациями, в которых решение одной проблемы зависит от решения других, а сами проблемы приобретают системный, комплексный характер [2].

Системный подход (В.Г. Афанасьев, Л. Бергаланфи, И.В. Блауберг, В.П. Кузьмин, Э.С. Маркарян, Э.Г. Юдин и др.) – одно из методологических направлений современной науки, актуализирующее представление, изучение и конструирование объекта как системы. В основе системного подхода лежит понятие «система», которое трактуется в философской энциклопедии как «совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определенную целостность и единство» [5, с. 552]. Системный подход отражает всеобщую связь и взаимообусловленность явлений и процессов окружающей действительности.

В современной педагогической науке системный подход представляется наиболее эффективным, поскольку позволяет систематизировать накопленное педагогическое знание и практический опыт деятельности обучения. Необходимость реализации системного подхода при изучении педагогических явлений обусловлена пониманием образовательного процесса как «совокупности многообразных взаимосвязанных и взаимообусловленных видов деятельности задействованных в нем субъектов» [7, с. 13].

Значительный вклад в развитии системного подхода в педагогике внесли В.П. Беспалько, В.И. Загвязинский, Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, В.А. Якунин и др. Цель реализации системного подхода в педагогическом исследовании заключается в выявлении сущности, функционирования и развития изучаемого объекта в его внутренних и внешних характеристиках, а также в раскрытии его целостности.

Применение системного подхода в педагогических исследованиях «требует идентификации изучаемого феномена как педагогической системы» [11, с. 64]. Советский и российский ученый, педагог и методолог В.И. Загвязинский определяет педагогическую систему как «единство структурных элементов, концептуальных установок, теоретических установок, теоретических положений и способов их реализации в целостном педагогическом процессе, требований к субъектам, в деятельности которых реализуются цели образования и достигаются результаты» [3, с. 38].

Использование системного подхода в качестве методологической основы решения проблемы развития эмоционального интеллекта младших школьников на уроках музыки способствовало проведению педагогического исследования по следующим направлениям:

1. Постигание феномена – эмоционального интеллекта – как самостоятельного явления: изучение генезиса исследуемого понятия (обнаружение его истоков возникновения в философской науке, введение понятия в психологию и его интеграция в педагогику), а также раскрытие сущности эмоционального интеллекта, т. е. его внутреннего содержания.

2. Рассмотрение исследуемого явления в определенной системе, в подчинении ее закономерностям: изучение развития эмоционального интеллекта обучающихся согласно конкретной временной характеристике педагогической системы, а именно ее первой

ступени (начальное общее образование), а также в контексте учебного предмета «Музыка».

3. Выявление и анализ элементов изучаемого объекта (из каких структурных единиц образовано целое), взаимодействие которых обеспечивает присущие системе качественные особенности, а также определение структуры объекта исследования (его внутренней формы), которая определяет его качественную специфику и представляет собой «способ взаимосвязи, взаимодействия образующих ее компонентов» [2, с. 24]. Осмысление внутренней природы компонентов рассматриваемого понятия выступили основой для определения сущности эмоционального интеллекта. В свою очередь на основе понимания сущности эмоционального интеллекта и анализа возрастных особенностей младших школьников было сформулировано базовое понятие педагогического исследования – «эмоциональный интеллект младшего школьника».

4. Определение внутренних и внешних системообразующих факторов, т. е. механизмов, обеспечивающих формирование системы. Систообразующий фактор «выступает средством для вычленения исследователем системы из среды и инструментом проверки того, есть ли то, что определяется им, системой» [9, с. 67]. Систообразующие факторы педагогической системы представлены факторами целей и результатов.

Определяющим системообразующим фактором нашего исследования выступает «цель совместной деятельности педагогов и обучающихся, направленная на гармоничное развитие сущностных сил личности ребенка, на его самоопределение и создание условий для саморазвития» [8, с. 495]. Осознание образовательной цели как системообразующего фактора послужило основанием для выбора темы педагогического исследования и обоснования ее актуальности, определения противоречий и разработки гипотезы. Развитие эмоционального интеллекта обучающегося является значимым направлением процесса воспитания целостной личности ребенка и обязательной задачей освоения общего музыкального образования [6, с. 5].

Результаты, как системообразующий фактор педагогической системы, выражаются в совокупности критериев, определяющих уровень обученности и воспитанности обучающихся (одного ребенка или ученического коллектива). Результатом нашего педагогического исследования выступила разработка критериально-диагностической базы исследования, обеспечивающей определение уровня развития эмоционального интеллекта младших школьников. Следует отметить, что критериально-диагностическая база исследования основывается на принятой исследовательской цели. Данное обстоятельство позволило обнаружить фактическое состояние, т. е. исходный уровень развития эмоционального интеллекта младших школьников и установить способы его коррекции – разработать и экспериментально проверить педагогические условия развития эмоционального интеллекта младших школьников на уроках музыки.

Системный подход к построению содержания и организации общего музыкального образования, по мнению доктора педагогических наук Ю.Б. Алиева, обеспечивает совокупность и взаимное дополнение таких основных принципов, как: системная связь музыки и жизни; единство эмоционального и сознательного на уроках музыки; единство художественного и технического в музыкальном обучении и воспитании; эффективное использование дидактических принципов, а также общепедагогических и музыкально-педагогических методов [1]. Применение системного подхода обусловило единство содержания, форм и методов разработанных педагогических условий развития эмоционального интеллекта младших школьников на уроках музыки.

Таким образом, актуальность системного подхода в педагогических исследованиях обусловлена всеобщей связью и взаимообусловленностью развития явлений окружающей действительности, взаимозависимостью педагогического знания и практического опыта деятельностного обучения, осознанием образовательного процесса как комплекса многообразных взаимовлияющих видов деятельности всех субъектов обучения и воспитания.

Реализация системного подхода в процессе решения проблемы развития эмоционального интеллекта младших школьников на уроках музыки обусловила выполнение таких исследовательских действий, как: изучение генезиса исследуемого феномена, выявление его сущности, раскрытие структуры эмоционального интеллекта с описанием его структурных компонентов и их взаимосвязи, формулирование базового понятия педагогического исследования – «эмоциональный интеллект младшего школьника».

Осознание системообразующих факторов (цель и результат) обеспечило обоснование темы педагогического исследования и ее актуальности, определение противоречий и гипотезы, формирование критериально-диагностической базы исследования, разработку и экспериментальную проверку педагогических условий развития эмоционального интеллекта младших школьников на уроках музыки.

Список литературы

1. **Алиев, Ю.Б.** Дидактика и методика музыкального образования / Ю.Б. Алиев. – Изд-во Современного гуманитарного ун-та, 2010. – 304 с.
2. **Афанасьев, В.Г.** Общество: системность, познание и управление / В.Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.
3. **Загвязинский, В.И.** Общая педагогика: Учебное пособие / В.И. Загвязинский, И.Н. Емельянова. – М.: Высшая школа, 2008. – 391 с.
4. **Методы и средств научных исследований:** учеб. пособие / Ю.Н. Колмогоров [и др.]. – Екатеринбург: Изд-во Урал. Ун-та, 2017 – 152 с.
5. **Новая философская энциклопедия:** в 4 т. Т. 3: Н-С / Ин-т философии Рос. акад. наук, Нац. обществ.-науч. фонд; Науч.-ред. совет.: В.С. Степин [и др.]. – Москва: Мысль, 2010. – 692 с.
6. **Примерная рабочая программача начального общего образования «Музыка»** (для 1–4 классов общеобразовательных организаций) [одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 3/21 от 27.09.2021 г.]. – Москва, 2021. – 68 с.
7. **Пургина, Е.И.** Методологические подходы в современном образовании и педагогической науке: учеб. пособие / Е.И. Пургина; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2015 – 275 с.
8. **Сластенин, В.А.** и др. Педагогика: учебник по дисциплине «Педагогика» для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – 8-е изд., стер. – Москва: Академия, 2008. – 566 с.
9. **Сурмин, Ю.П.** Теория систем и системный анализ: Учеб. пособие / Ю.П. Сурмин. – К.: МАУП, 2003. – 368 с.

10. Теоретические основы содержания общего среднего образования / [М.Н. Скаткин, В.С. Цетлин, В.В. Краевский и др.]; под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1983. – 352 с.

11. Циулина, М.В. Методология психолого-педагогических исследований: учебное пособие / М.В. Циулина. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. – 239 с.

12. Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки / Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1978. – 391 с.

УДК 7.071.2

Ященко Ирина Анатольевна,
доцент кафедры культурологии и музыкознания
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,
кандидат искусствоведения, доцент
yasenkoi018@gmail.com

ПРИНЦИПЫ РАЦИОНАЛЬНОГО ПОДБОРА АППЛИКАТУРЫ В ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ПРАКТИКЕ БАЯНИСТА

Аннотация. В статье рассматривается проблема рационального подбора аппликатуры в исполнительской практике баяниста. Определяются основные принципы рационального подбора аппликатуры в процессе овладения трудностями музыкального произведения.

Ключевые слова: аппликатура, рациональность, физиологическая оправданность, позиционное мышление, исполнительская деятельность.

Abstract: In article is considered problem of the rational selecting the fingering in performance practical person button accordeonist. The cardinal principles of the rational selecting the fingering are defined in process of the mastering difficulty music product.

Key words: disposition fingers, rationality, physiological justification, positional thinking, performance actives

Активное развитие баянного исполнительства и многообразие оригинального репертуара побуждает баяниста к использованию в игровой практике максимального арсенала исполнительских средств и приемов. Технический потенциал баяниста подразумевает широкий спектр навыков и умений. Навык рационального подбора аппликатуры является одним из определяющих в решении прогрессивных творческих и технических задач. Рациональность в контексте выбора аппликатуры не базируется только на физиологическом удобстве, а является важным аспектом сознательного нахождения оправданной аппликатуры для преодоления художественно-технических сложностей музыкального произведения. Проблема баянной аппликатуры занимает важное место в научно-методических исследованиях баянистов И. Алексева, А. Полетаева, А. Осокина, М. Ризоля, Ю. Ястребова, Ф. Липса, Ю. Бая, А. Дмитриева, В. Семенова, что является показателем закономерного процесса эволюции аппликатурной дисциплины в баянном исполнительстве. Несмотря на достаточно широкое освещение данного аспекта исполнительской деятельности, в вышеупомянутых научно-методических трудах вопрос о рациональных принципах подбора аппликатуры рассматривается недостаточно ясно или эпизодически. Следовательно, поскольку аппликатура является одним из важнейших

компонентов исполнительского мастерства, вопрос рационального подхода к выбору аппликатуры является актуальным и вызывает необходимость определения основных принципов рационального подбора аппликатуры.

Целью статьи является определение принципов рационального подбора аппликатуры в исполнительской практике баяниста.

Рациональность в процессе выбора аппликатуры предполагает выявление наиболее короткого пути преодоления художественно-технических задач за счет приобретения навыка логического мышления и нахождения физиологически удобных, целесообразных игровых движений. В процессе предварительного анализа технических сложностей музыкального произведения следует учитывать ряд положений, от которых зависит грамотный подход к выбору аппликатуры: художественные задачи, которые ставит перед исполнителем композитор; индивидуальные анатомические особенности строения игрового аппарата баяниста; метроритмическая организация музыкальной ткани произведения; фактурные особенности произведения.

Формирование навыка рационального подбора аппликатуры способствует кристаллизации исполнительских приемов, что в период стабилизации может допускать вариативные изменения для достижения максимально физиологического удобства и логичности построения. Навык рационального подбора аппликатуры способствует:

- ясности мышления;
- равномерному распределению мышечных энергоресурсов;
- нахождению оптимальных игровых движений;
- перспективе развития моторной функции игрового аппарата;
- увеличивает степень лабильности движений;
- артикуляционной стройности;
- свободе движений игрового аппарата баяниста;
- гибкости фразировки;
- глубине интонирования;
- определению единого аппликатурного стиля.

Поскольку рациональность движений является одним из факторов преодоления технических сложностей баяниста, решать вопрос выбора оптимальной аппликатуры следует на начальном этапе изучения музыкального произведения. В процессе рационального выбора аппликатуры можно выделить три этапа: сознательный поиск оптимального аппликатурного решения; этап отработки и совершенствования выбранного варианта; автоматизация игровых движений, которые подразумевают единство физической и психологической составляющей, отражая художественный замысел автора.

Итак, основные принципы рационального подбора аппликатуры опираются на две важнейшие исполнительские составляющие: рациональность мышления и физиологическая оправданность. Физиологическая оправданность заключается в целесообразности и свободе движений игрового аппарата, что реализуется при условии естественной постановки руки, принципа единого последовательного движения пальцев – эти компоненты определяют позиционность аппликатуры. Рациональность мышления – осознание мелодической фактуры произведения аппликатурными позициями, что формирует новый тип исполнительского мышления – аппликатурно-позиционное. Следовательно, аппликатурно-позиционное мышление – это тип аппликатурного мышления, основанный на способности исполнителя сосредоточить внимание на перспективе развертывания музыкального материала путем объединения сложных

элементов фактуры произведения в простые позиционные аппликатурные комплексы. По словам известного пианиста, педагога Е. Либермана: «Позиционное мышление сводит сложную структуру пассажей к ряду сравнительно простых групп, выполняемых одним движением руки» [2, С. 48]. Позиционное мышление определяет более высокий уровень усвоения музыкального материала и развития художественной техники исполнителя. На основе приобретения навыка позиционного мышления становится возможным определение основных принципов рационального подбора аппликатуры. Такими принципами являются:

- системность;
- логичность;
- целостность;
- практичность.

Системность понимается как осознанное, целенаправленное усвоение спектра аппликатурных построений метода позиционности, который заключается в определении общей стратегии мышления, направленной на оптимальную результативность в преодолении художественно-технических сложностей во время игрового процесса. Усвоение данной стратегии выражается в теоретическом анализе технических параметров музыкального произведения и практической реализации приобретенных знаний.

Логичность является средством организации последовательности аппликатурного построения, что в конечном результате становится ориентирующей схемой (основой) позиционного мышления. Таким образом фактор логичности выполняет ориентирующую функцию и характеризует сформированность аппликатуно-позиционного мышления. Аспект логичности в усвоении метода позиционного мышления строится по принципу «от простого к сложному», то есть от осознания позиционного элемента аппликатуры к построению комплекса позиционных структур.

Целостность – комплексное сочетание отдельных фактурных звеньев и групп музыкального материала в единое целое. Целостность позиционного мышления способствует максимальной психологической и физиологической свободе баяниста во время игры. Объединение технологических элементов фактуры способствует целостности представления «картины» музыкального материала.

Практичность – заключается в легкости запоминания, восприятии, осознании и реализации приобретенного умения во время игровой деятельности. Легкость формирования и развития позиционного мышления зависит от двух составляющих: внешней – степени адаптации музыкального материала к исполнительскому опыту баяниста, и внутренней – индивидуального опыта баяниста (степени активности сознания, уровня развития исполнителя, наличие уже приобретенных знаний).

Принципы рационального подбора аппликатуры в музыкальном произведении основываются на нескольких правилах:

1. Изучить аппликатурные рекомендации, которые предоставляет автор или редактор. Слепо исполнять авторские пожелания не является разумным, поскольку часто рекомендуемые аппликатурные решения бывают не оправданными.

2. На начальном этапе освоения музыкальной фактуры выбранного произведения исполнитель обнаруживает наиболее сложные технические отрывки. Аппликатура выставляется в выявленных сложных местах и проверяется в сочетании со смежными фактурными элементами.

3. В пассажах придерживаться принципа аппликатурной позиционности, на опорные акцентированные звуки подбирать пальцы с большей автономией движений, в похожих мелодических фигурах сохранять единый аппликатурный стиль.

4. Рациональность аппликатурного варианта проверяется в быстром темпе. Сложный эпизод отрабатывается в быстром темпе наиболее удобным аппликатурным вариантом, связывается с предыдущим и последующим музыкальными фрагментами. Максимально рациональный вариант записывается в нотах.

Для окончательного подтверждения верного выбора аппликатуры необходимым является проверка в различных игровых вариантах: игра пассажа в разных направлениях, возможность комплексного захвата частей пассажа в созвучие. Такой способ проверки аппликатуры в широких пассажах помогает выявлению недостатков аппликатурных вариантов.

В момент окончательного выбора аппликатуры следует четко придерживаться установленной аппликатурной схемы. Процесс многократного повторения музыкального материала контролируется сферой мышечной памяти, доводящей игровые движения до автоматизма. Благодаря автоматизации движений пальцев процесс мышления баяниста во время игры концентрирует внимание на творческой стороне исполнения произведения.

Следуя принципу аппликатурной позиционности, можно отметить эффективность функционирования исполнительского мышления баяниста, что подразумевает оптимальность протекания всех психофизиологических процессов во время игры на инструменте, например:

- воображение – на основе активизации психофизиологических процессов памяти, восприятия и мышления, воображение строит игровую перспективу и проектирует в сознании баяниста оптимальную форму фактурных рисунков музыкальной ткани;

- представление – способствует процессу ориентирования баяниста на трех мануалах инструмента, осознанию структуры клавиатурно-аппликатурного контура и выявлению в нем однотипных формул, что необходимо для формирования будущей картины рациональных игровых движений в условиях аппликатурной позиционности;

- ощущения – выполняют роль ориентирования в процессе мышления аппликатурными позициями, поскольку специфика расположения клавиатур на инструменте ограничивает ощущение зрительного анализатора баяниста, поэтому во время игры преобладают слуховые, двигательные и осязательные ощущения. Удобство двигательных ощущений баяниста напрямую зависит от целенаправленного и правильного выбора аппликатурных решений;

- восприятие – двигательные восприятия формируют и корректируют качество игровых движений;

- память – позволяет баянисту в кратчайший срок запоминать аппликатурно-клавиатурный комплекс движений и благодаря этому достигать высокого уровня автоматизации, поскольку мышление аппликатурными позициями упрощает сложность выполнения музыкальных последовательностей к однотипным аппликатурным блокам, которые подчиняются одному импульсу;

- внимание – позволяет сосредоточить мышление на исполнении позиционных комплексов музыкальной фактуры, а не каждого звука, что способствует исполнительской целостности и психологической стабильности;

- воля – сознательно мотивирует и побуждает исполнителя к рациональным действиям при выборе целесообразных аппликатурных решений. Благодаря волевым

действиям происходит процесс накопления игрового опыта, в частности навыков мышления позиционными аппликатурными комбинациями;

– эмоции – мышление аппликатурными позициями упрощает контроль за технической составляющей исполнительского процесса во время концертного выступления, предоставляя баянисту возможность сосредоточиться эмоционально-образной подаче содержания произведения.

Важным в процессе усвоения принципов рационального подбора аппликатуры является овладение данной методикой с первых шагов обучения игре на музыкальном инструменте. Во многих музыкальных школах аппликатурная дисциплина в рамках методики преподавания игры на баяне имеет неизменные традиции, которые поддерживают четырехпалую аппликатурную дисциплину, что не является эффективным на современном этапе баянного исполнения. По утверждению А. Дмитриева: «Обучение следует считать сразу же из игры всеми пальцами при постоянном присутствии их на правой клавиатуре инструмента» [1, с. 18].

Следовательно, выбор аппликатуры в технической работе может быть максимально целесообразным при условии двух важных факторов: физиологической работоспособности и приобретения навыка позиционного мышления. Это позволяет определить главные принципы, которые должны быть основой рационального подбора аппликатуры баяниста: системность, логичность, целостность и удобство в процессе воспроизведения музыкального материала.

Список литературы

- 1. Дмитриев, А.И.** Позиционная аппликатура на баяне / Александр Иванович Дмитриев. – СПб. : Союз художников, 1998. – 22 с.
- 2. Либерман, Е.Я.** Работа над фортепианной техникой / Евгений Яковлевич Либерман. – 3-е изд. – М. : НПФ „И КАР-МП”, 1999. – 136 с.

СЕКЦИЯ №3

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК: 373.091.33:7.03-027.22:793.7

Алехина Галина Викторовна,
старший преподаватель
кафедры культурологии и музыковедения
ФГБОУ ВО «ЛГПУ».
gvalehina2008@rambler.ru

ИГРА КАК МЕХАНИЗМ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА УРОКАХ МХК

Аннотация. Целью статьи является исследование механизма вовлечения учащихся в процесс изучения предмета «Мировая художественная культура» при помощи игровых методов обучения. Автор формулирует педагогические условия, реализация которых с

наибольшей вероятностью может обеспечить возникновение у участников интереса к игровой деятельности, а также повышения эффективности усвоения материала по МХК.

Ключевые слова: игра, развитие, учебная деятельность, процесс обучения, уроки МХК.

Abstract. The purpose of the article is to study the mechanism of involving students in the process of studying the subject "World Art Culture" using game teaching methods. The author formulates pedagogical conditions, the implementation of which is most likely to ensure the emergence of participants' interest in gaming activities, as well as improving the efficiency of mastering the material on WAC.

Key words: game, development, educational activity, learning process, WAC lessons.

Актуальной проблемой современной методики преподавания в общеобразовательных и высших учебных заведениях является применение игровых технологий в процессе изучения дисциплин. Важность данной проблемы вызвана тем, что интенсификация учебного процесса ставит задачу поиска средств поддержания у обучающихся интереса к предмету и активизации их деятельности на протяжении всего урока. В современных образовательных учреждениях особое место занимают формы занятий, которые помогут обеспечить активное участие каждого ученика на уроке, повысят авторитет знаний и ответственность за результат работы. Поставленные задачи могут быть успешно решены при помощи методов игрового обучения.

На важность использования игры в процессе обучения обращали внимание философы, педагоги, психологи: И. Кант и Ф. Шиллер, Г. Спенсер, Э. Кассирер, Г. Гессе, И. Хейзинга. А также отечественные ученые – А. Леонтьев, С. Рубинштейн, Ю. Бабанский, Д. Эльконин, Т. Яновская и др.

Своеобразие игры заключается в том, что действия которые в ней выполняются, интересны для ученика. Учащимся интересен не только и не столько результат игры, как процесс игровой деятельности. Игра является деятельностью, которая заполняет свободное время детей, это творческая, самостоятельная деятельность. Недаром слова «игра» и «развитие» встречаются почти всегда рядом. Согласно утверждению П. Пидкасистого: «Современная дидактика обращается к игровым методам обучения, потому что видит в них возможности эффективного взаимодействия педагога и обучающихся, продуктивные формы их общения с присущими для игры элементами соревнования, непосредственности, подлинного любопытства» [4, с. 12].

Вовлечение учащихся в процесс изучения предмета «Мировая художественная культура» также может быть успешно осуществлено в процессе игровой деятельности, поскольку культурогенная ценность игры несет в себе потенциал всех видов деятельности человека.

Курс МХК сравнительно новый в школьной программе, и это позволяет ему уже на этапе становления включить различные методические инновации, которые накоплены в педагогической науке, быть открытым для использования новых педагогических технологий, форм и методов, которые способствуют развитию обучающихся. Особенностью предмета МХК является то, что интерактивное взаимодействие происходит не только на уровне привычной формы ученик – ученик или ученик – учитель, здесь полноправным участником взаимодействия становятся произведения искусства.

Учебная деятельность учащегося на уроках МХК выступает как художественное творчество, изучая авторское видение, ученик может превратить его в свое

миропонимание. На уроке МХК ученик с помощью познавательных, оценочных (в конечном итоге созидательных) установок моделирует свой мир. При восприятии художественного образа ученик опирается на ассоциативное мышление, которое на занятии превращается в игру вторичного воображения. Игра как методика преподавания курса становится внутренним свойством самого урока МХК.

Чтобы актуализировать игровые аспекты художественной культуры и превратить учебную деятельность учеников в художественное творчество, преподавателю курса «Мировая художественная культура» необходимо выбирать игровые методы и формы, обращаясь к проблемным методам обучения. На уроках МХК игровую деятельность можно рассматривать как один из механизмов формирования эстетической культуры учащегося, так как игра демонстрирует в обществе все эталоны ценностей культуры. Ярче всего игровые аспекты проявляются именно в художественной культуре так как игра и искусство связывает осознание условности. Образное восприятие и эстетическая реакция определяются осознанием условности: «как если бы». А нам известно, что всякая деятельность, связанная с условиями – это игра.

Согласно теории Зайцевой И.А.: «Деятельность при обучении мировой художественной культуре выступает в трех планах: творческая деятельность автора, реализованная в художественной ценности; художественный образ как учебный материал и объект интерпретации; учебная деятельность, направленная на оценку, анализ художественно-творческого процесса и прочтение художественного образа» [2, с 12-14].

Художественный образ, ставший учебным материалом, есть «игровая» оценка мира и задача преподавателя мировой художественной культуры заключается в том, чтобы самому включиться в предложенную оценку и через нее вовлечь в интерпретационную деятельность учащихся. Любой художественный образ, ставший предметом рассмотрения, наполнен обилием символов, а обучение мировой художественной культуре – это процесс «дешифровки» перешедшего в символ художественного образа. Они становятся предметом разгадки, в которую вовлекаются учащиеся с помощью игровых приемов и методов.

Анализ психолого-педагогической литературы по данному вопросу, помог нам выявить педагогические условия, реализация которых позволит обеспечить возникновение у учеников интереса к игровой деятельности и, как следствие, повышение эффективности усвоения материала по МХК:

- построение игры на основе актуальной проблемы для участников игровой ситуации;
- наличие условия адекватности игровой формы для умственных и личностных характеристик участников (например, если участники игры являются подростками, то игровой проект должен быть специально адаптирован к этому возрасту);
- внедрение элемента интеллектуальной свободы, импровизации создает условия для участия участников в игровом проекте. Проект игры не должен быть слишком жестким, регламентированным, подробным;
- присутствие психологической готовности игроков к участию в игре, желание «играть», отношение к игре не как к чему-то бесполезному, а как к интересному, захватывающему и развивающему действию. Педагогические игры, в отличие от обычных, обладают четко поставленными учителем или сформулированными вместе с обучающимися (что является одним из требований ФГОС) целью и задачами, которые нацелены на результат и характеризуются учебно-познавательной направленностью [5].

В процессе подготовки к занятию по МХК, учитель учитывает игровой и знаковый аспект художественного произведения и художественного образа как учебного материала. От этих аспектов зависит методическая деятельность учителя, а от учебного материала зависит характер его анализа и использование соответствующих приемов (например, игровых, эвристических). Методическая деятельность учителя направлена на активизацию учебной деятельности учащегося, которая носит ярко выраженный оценочный аспект. Учебная деятельность ученика диалогизируется с воспитательными параметрами художественной культуры, следовательно на уроке мировой художественной культуры личность ученика выступает как субъект познавательно-творческой и оценочной деятельности и как объект творческо-воспитательной деятельности.

Согласимся с утверждением Занько С.Ф., что сочетание учения с элементами игры зависит от того, насколько учитель осознаёт функции, особенности организации и проведения педагогических игр, владеет знаниями о возрастной физиологии и психологии обучающихся, имеет желание, а главное, на какой результат своей педагогической деятельности он нацелен. Здесь педагогическая деятельность учителя МХК сродни философствованию Сократа, который с помощью искусно заданных вопросов приводил своих учеников к неожиданным решениям, помогал раскрытию новых граней проблемы [3, с. 23].

Учитывая концепцию игры как средства обучения и особенностей содержания предмета МХК, можно сделать следующие выводы:

1) игра – эффективное средство обучения когнитивным интересам и активизации деятельности учащихся;

2) правильно организованная игратренирует память, помогает обучающимся развивать речевые навыки;

3) игра стимулирует умственную деятельность учащихся, развивает внимание и познавательный интерес к предмету;

4) игра – это один из способов преодоления пассивности обучающихся;

5) каждый ученик в команде несет ответственность за всю команду, все заинтересованы в лучшем результате своей команды, все стремятся решить задачу быстрее и успешнее других. Следовательно конкуренция помогает повысить производительность всех участников игры [1, с. 76].

На занятиях по МХК есть все условия, способствующие творчеству и развитию творческих навыков. Чтобы использовать урок МХК в игровой форме необходимо соблюдать следующие условия: содержание игры должно соотноситься с учебно-воспитательными целями урока; методы должны быть доступны для учащихся; необходима умеренность в использовании игр. Правильный выбор игр позволяет использовать их на различных видах уроков: от изучения нового материала до уроков обобщения и систематизации знаний.

Исходя из вышеизложенного можно констатировать следующее: на уроках МХК с помощью игровых методов анализа учебного материала актуализируются познавательный, оценочный и смысловой интересы обучающихся. Важно отметить, что деятельность преподавателя МХК должна быть направлена на развитие данных сфер личности, и таким образом может реализоваться культурологическая парадигма современного образования.

Список литературы

1. Аникеева, Н.П. Воспитание игрой /Н.П. Аникеева. –М.: Просвещение, 2007. – 334 с.
2. Зайцева, И.А. Формирование познавательного интереса к учению как способ развития креативных способностей личности / И.А. Зайцева. – Ноябрьск, 2015. –124 с.
3. Занько, С.Ф. Игра и учење / С.Ф. Занько. –М., Просвещение, 2012. –226 с.
4. Пидкасистый, П.И. Технология игры в обучении и развитии / П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. – М.: РПА, 2016.– 80 с.
5. **Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования** – [Электронный ресурс]– Режим доступа – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 26.10.2023).

УДК 372.878

Бондаренко Татьяна Юрьевна,
магистрант 2 курса направления подготовки
«Педагогическое образование»
ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Федорищева Светлана Павловна,
заведующий кафедрой
дополнительного образования детей и взрослых
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,
кандидат педагогических наук, доцент
fedorisvetlana@yandex.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ХОРОВЫХ МУЗЫКАЛЬНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ВОКАЛЬНО-ХОРОВЫХ НАВЫКОВ У ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье раскрываются проблемы реализации наиболее эффективных инновационных хоровых музыкально-образовательных технологий по развитию вокально-хоровых навыков у школьников.

Ключевые слова: учитель музыки, хор, вокально-хоровые навыки, хоровые музыкально-образовательные технологии.

Abstract. The article reveals the problems of implementing the most effective innovative choral music and educational technologies for the development of vocal and choral skills in schoolchildren.

Keywords: music teacher, choir, vocal and choral skills, choral music and educational technologies.

Проблема развития вокально-хоровых навыков у школьников на сегодняшний день становится всё более актуальной. По известному высказыванию К.Д. Ушинского о том, что если запоёт школа, то запоёт весь народ, мы делаем неизбежный вывод о том, что развитие вокально-хоровых навыков у школьников необходимо для развития художественной культуры общества.

Хоровое пение является действенным средством воспитания детей. Он объединяет его в единый дружный коллектив, организует и дисциплинирует, а главное – развивает

музыкальность детей, память, мышление, речь, восприятие и другие психические процессы.

Специфика работы учителя музыки заключается в том, что все дети в классе независимо от уровня их индивидуальных музыкальных и вокальных способностей приобщаются к хоровому творчеству – искусству коллективного вокального музицирования. Поэтому главная задача педагога-хоровика в общеобразовательной школе состоит в том, чтобы научить всех ребят правильно и красиво петь, развить их музыкальный и вокальный слух, привить им эстетический и художественный вкус.

Неотъемлемой частью вокальной работы есть воспитание способности эмоционально передавать музыкальные мысли и выразительно произносить словесный текст во время пения. Все это достигается с помощью комплекса хоровых упражнений, подбора репертуара с учетом возрастных вокальных возможностей певцов, регулярного контроля за состоянием певческого аппарата и уровнем усвоения вокальных навыков каждым хористом, за вокальной позицией и выразительностью пения во время обучения и концертного исполнения разных произведений.

Работая с хором, руководитель несет большую ответственность за правильное воспитание певческого голоса своих воспитанников. Даже самый обычный голос нужно правильно направлять и развивать. От руководителя хора для успешной работы требуется: во-первых, знание особенностей развития голоса, во-вторых, учителю нужно обладать хорошим музыкальным слухом, правильно говорить, петь и развивать у детей внимание. Научить ребенка слушать и слышать то, о чем говорит руководитель, что он поет и играет, можно только при соответствующем внимании со стороны детей, а потому с первых занятий нужно вызвать у них интерес к музыке и хоровому пению.

Воспитывая хористов, развивая их слуховые и голосовые способности, руководитель должен приучать детей вслушиваться в звучание, различать качественное исполнение, уметь находить ошибки, связанные с неправильным звукообразованием, помня о том, что кричащее, невнятное пение производит всегда неприятное впечатление, негативно влияет на неокрепший, полностью не сформированный, детский голос.

Вопросами вокально-хорового воспитания детей занимались такие известные современные педагоги-вокалисты и хормейстеры, как О.А. Апраксина, Ю.Б. Алиев, Г.А. Струве, В.Г. Соколов, Т.С. Овчинникова, Д.Е. Огороднов и многие другие. Ученые отмечают, что уровень и качество развития музыкальных способностей полностью зависят от применения действенных инновационных хоровых музыкально-образовательных технологий [3; 5; 6].

Поэтому целью нашей статьи мы поставили выявление наиболее эффективных инновационных хоровых музыкально-образовательных технологий по развитию вокально-хоровых навыков у школьников, так как в хоровом коллективе нужно постоянно проводить эффективную вокальную работу по развития детских голосов.

Для эффективного решения названной задачи мы предлагаем использовать инновационную хоровую музыкально-образовательную технологию – «хоровое сольфеджио» Г.А. Струве, адаптированную нами для уроков музыки в общеобразовательной школе [5].

Традиционно в музыкальных школах сольфеджио как предмет предусматривает задачу развития мелодического, гармонического слуха, ритмического чувства.

В массовой хоровой практике название «хоровое сольфеджио» – достаточно условное. Под этим понятием мы понимаем систему упражнений, которые используются

на занятиях с хором для развития музыкального слуха и музыкальной памяти обучающихся, для повышения их музыкальной грамотности и усовершенствования исполнительских возможностей коллектива.

Использование предлагаемой инновационной технологии включает три специальных компонента, которые включаются в урок: *распевание*, *хоровое сольфеджио*, *работа над хоровым репертуаром*.

Цель *распевания* состоит в том, чтобы привить ребятам правильную певческую установку, научить особенностям вокального дыхания, объяснить основные приёмы хорового звуковедения. С его помощью дети учатся правильно петь, учатся основам вокальной грамоты.

Хоровое сольфеджио оказывает большую помощь в решении вопросов комплексного вокально-слухового воспитания школьников. Здесь идёт работа над развитием музыкального слуха ребят с целью воспитания высокой слуховой активности, совершенствование и выравнивание всех качеств музыкального слуха обучающихся. Методы хорового сольфеджио – сольфеджирование всем составом хора, всем классом, с обязательным соблюдением основ хорового исполнительства (вокальной установки, строя, ансамбля, динамики, дикции и т.д.).

Работа над хоровым репертуаром включает разучивание и концертное исполнение хоровых произведений, благодаря чему воспитывается и развивается музыкальная культура школьников.

Музыкально-эстетическое воспитание школьников средствами хорового искусства предполагает глубокое понимание детьми материала, который они разучивают и исполняют. Песенно-хоровой репертуар для детей и юношества должен постоянно пополняться. Перед руководителями хоровых коллективов стоит довольно сложная и ответственная задача – выбирать самые ценные, яркие образно-эмоциональные произведения, систематизировать их в определенной иерархической последовательности, отвечающей системе музыкального воспитания.

Хоровое сольфеджио на уроках музыки – это элемент хорового урока в общеобразовательной школе. Он представляет собой более сложный этап вокально-хоровой работы, который может быть осуществлен уже на базе определенной певческой подготовки обучающихся. Хоровое сольфеджио предполагает развитие у детей ладово-интонационного слуха и чувства ритма, воспитание чувства хорового ансамбля, работу над хоровым строем и освоении навыков многоголосного пения.

На хоровом сольфеджио полезно применять серии упражнений для развития отдельных качеств музыкального слуха. Так, всевозможные ритмические игры способствуют воспитанию чувства ритма; пение в виде упражнений звукорядов, интервалов – активности и точности мелодического интонирования: разнообразные упражнения, построенные на созвучиях, аккордах – воспитанию гармонического слуха. Эти упражнения можно сочетать между собой для развития сразу нескольких компонентов слуха. Вводя ритмические задания в интервальные упражнения или в упражнения на созвучия или аккорды, можно одновременно работать над развитием чувства ритма и мелодического слуха или чувства ритма и гармонического слуха.

Вокально-хоровые упражнения для детей младшего школьного возраста проводятся в игровой форме, в них присутствует элемент игры, соревнования. Это условие является обязательным, поскольку такая форма работы активизирует процесс

усвоения нового репетиционного материала, вносит элемент заинтересованности, непосредственности, состязательности, творчества в ход урока.

На хоровом сольфеджио осуществляется начальный этап работы над двуглосием и многоголосием. Упражнения на многоголосие представляют собой варьированные, усложненные, но уже знакомые одноголосные попевки, которые использовались в работе с детьми ранее в распеваниях и на которых уже отрабатывались определенные певческие и вокально-хоровые приемы.

Игровые формы или игры-упражнения в работе над многоголосием на хоровом сольфеджио могут быть самыми разнообразными. По целевой направленности их можно классифицировать на три основных типа:

- сюжетные игры;
- ролевые игры;
- игры-соревнования.

В сюжетных играх проблема развития навыков многоголосного пения решается с помощью приема обращения к простым, но увлекательным сюжетам. Каждому голосу многоголосного упражнения предлагается сыграть определенную вокальную роль, т.е. спеть заданный голос. В играх-соревнованиях каждая из групп хора-класса, исполняя верхний, средний или нижний голос, соревнуется в достижении наилучшего качества звучания многоголосного упражнения. Предлагаемые типы игр-упражнений могут быть взаимопроникаемы, взаимосвязаны между собой. В сюжетных играх возможны ролевые распределения и перераспределения, в ролевых играх может присутствовать сюжет, а ролевые и сюжетные игры могут включать элемент соревновательности.

Придумываемые на уроках игры-упражнения хорового сольфеджио позволяют в живой и непосредственной форме работать над певческим звуком, «вокальным» слухом, хоровым строем, ансамблем, ритмом, многоголосием.

Упражнениям по хоровому сольфеджио руководитель хора отводит 10-15 минут на каждом занятии. Нужно добиться того, чтобы хоровое сольфеджио стало обязательным компонентом каждого занятия хора. При таком условии исполнение многоголосных произведений не будет слишком сложной проблемой.

Большинство упражнений из хорового сольфеджио выполняют двойную функцию: с одной стороны, повышают музыкальную грамотность хористов и «настраивают» их музыкальный слух, с другой, являются определенным материалом для распевания, с которого начинаются занятия в каждом хоровом коллективе. Желательно было бы параллельно со специальными упражнениями постепенно, но активно использовать на занятиях хоровые партитуры. Если пение по нотам сначала будет иметь пассивный характер (изучение мелодии с помощью фортепиано), то сам процесс при правильной постановке дела принесет большую пользу для музыкального развития обучающихся.

Как правило, в школе должно быть несколько хоров – это младший хор, средний и хор старшеклассников.

Начиная с младшего хора, предлагаем примерный план занятий по хоровому сольфеджио и музыкальной грамоте. Дети помладше быстро устают, а потому целесообразно проводить занятия по одному часу, но чаще. В плане указывается количество занятий хора на каждый месяц (с учетом каникул и праздников). Очень важно найти форму интересной подачи разных упражнений, активно совмещать метод коллективной и индивидуальной работы. С самых первых занятий по хоровому сольфеджио дети учат различать высокие и низкие звуки. Руководитель хора предлагает

детям прослушать и запомнить две коротенькие мелодии в низком и высоком регистре: «Мелодия медведя» и «Мелодия птиц». Когда дети усвоили различие с высокими и низкими звуками, вводится «мелодия зайца», которая характерна для среднего регистра.

На «мелодии медведя» рука опускается вниз, на «мелодии птиц» рука поднимается вверх, а на «мелодии зайца» – останавливается на уровне лица. Возникают понятия «выше», «ниже», «еще выше», «еще ниже».

Упражнение можно усложнять. Движения рук, в определенной степени, помогают также во время скачков. Для исследования постепенности звукоряда используется наглядность «ступени», на основе которой дети убеждаются, что каждый последующий звук выше предыдущего. Руководитель поет последовательность звуков основного звукоряда, а дети за ним повторяют и легко запоминают названия.

На этом этапе важно не запомнить названия, а свободно сольфеджировать от заданной ноты. Эти простые упражнения необходимы для перехода к пению «по руке».

Нотным станом служит левая рука поющего, а указательный палец правой руки показывает размещение звуков на «нотной доске». Дети повторяют за руководителем хора его движения, показывая на импровизированном нотном стане местонахождение различных звуков.

Упражнения постепенно усложняются. Достаточно 10-12 занятий (по 10-15 мин.) в течение месяца, чтобы обучающиеся научились свободно петь «по руке» простые упражнения. Имея практику пения «по руке», дети легко усваивают размещение нот на нотном стане. Руководитель пишет на доске до-мажорный звукоряд и поет его, показывая указкой каждый звук звукоряда. Позже руководитель знакомит школьников с длительностями – четвертными, половинными и целыми нотами. «По руке» можно также знакомить обучающихся с двухголосием и разными интервалами.

Следующим этапом в обучении детей музыкальной грамоте является усвоение понятия об устойчивых и неустойчивых звуках. Руководитель играет на фортепиано (предварительно настроив хор в определенной тональности) устойчивые звуки, затем неустойчивые и, наконец, неустойчивые разрешения в устойчивые.

Мы считаем, что наиболее эффективным средством по развитию вокально-хоровых навыков у школьников является инновационная хоровая музыкально-образовательная технология – «хоровое сольфеджио».

Опираясь на вышеизложенное, можно сделать вывод, что использование инновационной хоровой музыкально-образовательной технологии – «хоровое сольфеджио» оказывает благоприятное влияние на отношение детей к музыке как искусству, и, в конечном счёте, положительно влияют на качество усвоения учебного материала по предмету «Музыка». Способствует развитию необходимых качеств личности ребёнка. Помогает воспитать в первую очередь гармоничную, всесторонне развитую личность, способную сострадать и сопереживать, тонко чувствовать окружающий мир и создавать вокруг себя прекрасное.

Список литературы

1. Дашанова, Н.А. Инновационные технологии вокально-хоровой работы с детьми / Н.А. Дашанова. – Вестник экономики, права и социологии, 2013. – № 1. – С. 212-216.
2. Методика музыкального воспитания в школе: учебное пособие для студентов пед. ин-тов по специальности №2119 «Музыка и пение» / О.А. Апраксина. – М.: Просвещение, 1983. – 224 с.

3. **Музыкальное воспитание в школе:** [Сб. ст.] / Сост. О. Апраксина. – Вып. 15. – М.: Музыка, 1982. – 158 с.
4. **Огороднов, Д.Е.** Музыкально–певческое воспитание детей в общеобразовательной школе / Д.Е. Огороднов. – М., 1978. – 165 с.
5. **Осеннева, М.С., Безбородова, Л.А.** Методика музыкального воспитания младших школьников / М.С. Осеннева, Л.А. Безбородова. – М.: Академия, 2001. – 368 с.
6. **Струве, Г.А.** Школьный хор. / Г.А. Струве. - М.: Просвещение, 1981. – 192 с.
7. **Соколов, В.Г. Работасхором:** [Учеб. пособие для муз. уч-щ] / Вл. Г. Соколов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Музыка, 1983. – 192 с.

УДК 371.2 (07)

Боронаева Алина Владимировна,
магистрант 2 курса направления
подготовки «Педагогические
науки», магистерская программа
«Управление образовательными
организациями» ФГБОУ ВО «ЛГПУ».
alina.boronaeva@mail.ru

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОЕКТНОМУ УПРАВЛЕНИЮ СРЕДНЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Аннотация: в статье раскрывается сущность понятия «проектное управление». Рассматривается возможность использования данного подхода в управлении средней образовательной организации, поскольку в современном обществе происходит переосмысление развития образовательной системы, которая воспринимается как комплексная социально-педагогическая система.

Ключевые слова: проектная деятельность, управление, проектный подход, образовательная организация.

Abstract: The article reveals the essence of the concept of "project management". The possibility of using this approach in the management of a secondary educational organization is being considered.

Keywords: project activity, management, project approach, educational organization.

В современном мире в условиях постоянно меняющегося общества качество жизни человека определяется способностью представлять свою жизнь в виде проекта: определять свои перспективы ближайшие и дальнейшие, привлекая для этого необходимые ресурсы, планировать свою профессиональную деятельность и, осуществив её, проводить оценку достижения поставленных целей. По результатам многочисленных исследований, проводимых как в России, так и за её пределами, можно сделать вывод, что многие из успешных людей в области политики, спорта, бизнеса, искусства, науки – это люди, которые обладают проектным типом мышления.

Установлено, что в основе реализации *проектной деятельности* лежит метод проекта, который активизирует процесс мышления, развивает коммуникативные способности и помогает развить творческие способности человека, гарантируя при этом гармоничное формирования личности.

Осмысление и формирование в науке понятия «*проектная деятельность*» началось во второй половине XX в. и прошло длительный путь от его понимания как технологической схемы организации работ по выполнению отдельных проектов, до представления о нем как методологии системных изменений, которые осуществляются в организациях, фирмах, корпорациях [2].

На современном этапе развития общества происходит переосмысление развития образовательной системы, которая воспринимается как комплексная социально-педагогическая система. При ее создании учитываются объективные факторы её развития, которые приводят к новому системному видению управления, поиску новых, более эффективных механизмов организации деятельности образовательной организации.

Понятие «управление» является предметом изучения для многих областей знаний. Существует понятие управление техническими устройствами, машинами, социальными процессами и другие.

Ещё в древние времена люди столкнулись с необходимостью управления, управления собой и другими людьми в ходе совместной деятельности: группой охотников, общиной, а позднее и государством. Профессиональные управленцы появились вместе с возникновением первых государств. Их функции усложнились с развитием государств и имели свои специфические особенности в разных странах и народах.

В настоящее время в педагогической науке управление рассматривается со следующих позиций:

1. Управление – это деятельность по созданию, освоению и использованию инноваций с целью развития образовательной организации (В.С. Лазарев, М.М. Поташник, В.А. Сластёнин). В данной концепции акцент ставится на получение нового качественного результата.

2. Управление – это целенаправленное воздействие одной системы на другую, субъекта на объект, одного человека на другого или группу с целью изменения последнего (В.Г. Афанасьев, А.А. Орлов, Н.С. Сунцов). В этом толковании эффективность рассматривается с точки зрения управляющего, который воздействует, а управляемые являются пассивными исполнителями.

3. Управление – это взаимодействие субъектов (В.Г. Афанасьев, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.). Это сложный многообразный процесс, который предполагает взаимосвязанное и взаимообусловленное изменение сторон, предполагающее изменение не только управляемой, но и управляющей стороны.

Одним из ведущих *управленческих подходов* является *проектный подход*. Он отвечает требованиям гибкости и вариативности, его использование позволяет находить нестандартные решения в условиях ограниченности ресурсов.

Проектное управление средней образовательной организацией – это искусство руководства и координации трудовых, материальных и иных ресурсов путем применения системы современных методов в управлении для достижения определенных результатов [1].

При таком подходе:

– повышается социальная активность участников образовательного процесса, их готовность принять активное практическое участие в реализации профессиональных задач;

– происходят положительные изменения в сознании педагогов, родителей и детей, повышается уровень их общей культуры;

– формируются навыки командной работы по подготовке и реализации собственными силами профессиональных задач;

– изменяется внешний имидж данного образовательного учреждения в глазах общественности.

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования позволяет нам прийти к выводам о том, что *проектное управление – особый вид управленческой деятельности, базирующийся на предварительной коллегиальной разработке комплексной системной модели действий по достижению цели.*

При таком виде управленческой деятельности, задача управленца состоит в том, чтобы все процессы и все элементы процессов были взаимосвязаны, что позволяет на практике осуществлять грамотную координацию в управлении образовательной организацией.

Таким образом, для того чтобы успешно осуществлять *проектное управление* образовательной организации, необходимо:

– сохранять понимание общей комплексной задачи;

– отказаться от привычных алгоритмов работы и способов решения возникающих проблем;

– координировать рабочий процесс, в котором задействовано много сотрудников, имеющих различные темпераменты и образы мышления;

– направить своё управленческое внимание на команду, т.е. работать на укрепление межличностных отношений;

– быть готовым бороться с ярко выраженным сопротивлением некоторых сотрудников [3].

Как показал анализ литературы, проектное управление подчёркивает важность коллегиального принятия решения. Анализируя особенности проектного управления в средней образовательной организации, исследуя специфику проектного управления, мы можем выделить следующие его особенности относительно традиционной управленческой системы:

– проектное управление в большей степени ориентировано на удовлетворение потребностей граждан и рынка труда в качественном образовании, гибко реагирует на изменение потребностей и появление новых запросов со стороны общества;

– проектный подход стимулирует повышение качества образовательных услуг за счёт совершенствования образовательных технологий;

– происходит стимулирование личностной активности педагогических кадров, формируется персональная ответственность за результат работы, совершенствуются механизмы мотивации к решению поставленных задач;

– происходит эффективное продвижение инноваций в образовательную среду, включение результатов инновационной деятельности в функционал работы членов педагогического коллектива.

Таким образом, при проектном подходе в управлении основной упор делается на задачи, которые заметно отличаются от традиционного управления, так как идет ориентация на достижение заранее определенной заданной цели, при этом главным является не организация труда, а достигнутый результат.

Отметим, что при таком подходе к управлению, на каждом этапе определяются достижимые цели и процесс важен только в рамках достижения поставленной цели. Результатом является приемка всех работ, каждое отдельное задание рассматривается только с точки зрения общего успеха.

В ходе проведенного исследования было установлено, что реализация проектного управления в системе образования имеет уже достаточно хороший опыт, как и при осуществлении федеральных и региональных проектов и программ модернизации образования, так и в деятельности конкретных образовательных организаций.

Все это свидетельствует о том, что данный подход в управлении имеет высокий уровень надежности всех действий, так как они достаточно хорошо прогнозируются и гарантируют достижение поставленного результата.

Вместе с тем, широкое внедрение проектного управления в практику образовательных организаций требует определенной профессиональной готовности руководителей образовательных учреждений в сфере проект-менеджмента.

Список литературы

1. **Вылегжанина, А.О.** Мультипроектное управление и системы проектного управления: учебное пособие. / О. А. Вылегжанина. – М.– Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 160 с.

2. **Генисаретский, О.И.** Философия проектности: Из истории проектной культуры второй половины XX века / О. И. Генисаретский. – Москва: URSS: ЛЕНАНД, сор. 2015. – 399 с.

3. **Жданкин, Н.А.** Повышение эффективности проектного управления с помощью инноваций / Н.А. Жданкин, М.А. Леонова // Менеджмент сегодня. – № 2 (98). – 2017. – С. 83–97.

УДК 7.036

Гребельная Людмила Михайловна
магистрант 2 курса
ФГБОУ ВО «Луганская государственная
академия культуры и искусств
имени Михаила Матусовского».
l3cena@gmail.com

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗА ЖЕНЩИНЫ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ ИСКУССТВЕ

Аннотация: в статье предпринимается попытка выделить социокультурные предпосылки изменений в визуализации образа женщины в изобразительном искусстве. Анализируются такие факторы, как социальные нормы, идеалы красоты, религиозные верования и исторические события, которые определяют представление о женской красоте и роли женщины в обществе. Исследование направлено на осмысление исторической динамики трансформации образа женщины и определение перспектив трансформации образа женщины в существующих реалиях.

Ключевые слова: искусство, общество, социальные нормы, образ женщины, изобразительное искусство, роль женщины, идеалы красоты.

Abstract: the article attempts to identify the socio-cultural prerequisites for changes in the visualization of the image of a woman in the visual arts. Factors such as social norms, beauty ideals, religious beliefs and historical events that determine the idea of female beauty and the role of women in the public consciousness are analyzed. The research is aimed at understanding the historical dynamics of the transformation of the image of a woman and determining the prospects for the transformation of the image of a woman in the existing realities.

Keywords: art, society, social norms, the image of a woman, fine art, the role of a woman, beauty ideals.

Современную культуру отличает тотальная визуализация разных сфер жизни общества и отдельного субъекта. Визуальная культура создает новые визуальные формы, оказывает влияние на информационное поле общественного развития, восприятие, мировоззрение, ценностные предпочтения и формы поведения человека. Распространение разных форм визуализации культуры исследователи объясняют развитием в индивидуальной культуре человека «способности зримого, образного восприятия культурного кода и уровня рефлексии, проявляющегося в направленности на себя и результаты своей деятельности» [1, с. 93]. Доминирующими сферами визуализации современного культурного пространства является изобразительное искусство (графический дизайн, живопись, декоративно-прикладное искусство). В условиях визуализации художественного пространства особую притягательность для зрителей сохраняют художественные полотна с изображением образов женщин.

Цель статьи – раскрыть влияние социокультурных тенденций на трансформации образа женщины в изобразительном искусстве.

Образ женщины – один из центральных в мировой культуре. С давних времен женщину считали хранительницей духовных ценностей, олицетворением морали и нравственности. В истоках разных культур прослеживается ассоциативная связь женского образа с образом земли (у древних греков Деметра – богиня плодородия, Гея – Земля; в древнерусской мифологии – Мать-сыра земля) и другими явлениями природы (богиня Нут у египтян, олицетворяющая собой небо; Астлик, армянская богиня водных источников).

Визуализация образа женщины, прежде всего, связана с материнством как ключевой составляющей женского начала, одного из значимых в христианской культуре, достигшего совершенства визуального воплощения в образе Богородицы, источающей смирение, мудрость, самопожертвование, самоотверженность и целомудрие. В культуре Средних веков рождается образ Мадонны, женщины-божества как несбыточной мечты и музыки, недоступной вдохновительницы на подвиги почитателя-рыцаря. Культ Прекрасной дамы сохраняется в культуре Возрождения, где образ женщины достигает идеальной формы воплощения, будучи связанным с возвращением к античным традициям, культу богини красоты Венеры («Рождение Венеры» Сандро Боттичели, «Спящая Венера» Джорджоне). В искусстве того времени женщины были изображены как символ идеального представления о красоте и стиле эпохи. Художники сосредотачивали свое внимание на физической красоте женщин (бледности кожи, тонких бровях и округлых телах), примеры таких полотен – «Портрет дамы в желтом» АлессоБальдовинетти, «Портрет принцессы» Пизанелло, на которых большое внимание уделяется деталям одежды и украшениям, подчеркивающим высокий статус женщин и их богатство [3, с. 25].

В мировом искусстве разных эпох и культур в образе женщины, наряду с божественным началом, сосуществует и другое начало, условно демоническое, как образ женщины-искусительницы, прорицательницы, ведуньи (Горгона и Цирцея у древних греков, Иштар у шумеров, Лилит в христианской религии и др.). По сути эти два начала – божественное и демоническое (образ праведницы и грешницы) составляют суть художественного воплощения женских образов в изобразительном искусстве. Образ женщины, визуализированный средствами живописи, можно идентифицировать с одним из этих двух начал, между которыми ведется скрытый спор и борьба.

В русской фольклорной традиции образ женщины реализуется через многообразие ее ролей в жизни, общий же его контекст связан с мудростью и жертвенностью. При этом образ женщины отражает античные каноны и представления – женщина выступает и в роли проводника между мирами (Баба-Яга), и помощницы, которая спасает героя и служит ему опорой (Василиса Прекрасная, Василиса Премудрая). В отечественной фольклорной традиции просматривается определенный дуализм в изображении образа женщины: она выступает и как символ плодородия, и добродетель, и мудрость, и смерть, и как последнее пристанище (Мать-сыра земля) [2, с. 87].

В исторически изменяющемся времени образы женщин начинают обретать светские смыслы. Во времена правления Петра I представительницы высшего света, стремясь соответствовать европейскому образцу, вели светский образ жизни, наполненный увеселительными событиями и мероприятиями, что и находило отображение на живописных полотнах, в годы правления Екатерины Великой женщины имели возможность получать образование, отвечающее общественному статусу, при этом основу женской идентичности сохранял институт семьи. Главными качествами идеальной женщины признавались образованность и жертвенное начало, ярким этому пример – жены декабристов, образы которых отражают гармоничное сочетание глубокого ума, воспитанности, прогрессивных взглядов с жертвенным служением семье, супругу.

В России XIX века прослеживается тенденция феминизации женщин, связанной с их борьбой за финансовую независимость, равные права с мужчинами в сфере трудовой деятельности, а также запросом на высшее образование. К концу XIX века в обществе все более востребованными становятся квалифицированные специалисты, в искусстве начинает воспеваться образ человека труда, что мотивирует женщин получать профессиональное образование (хотя право официально поступать в университет у женщин появилось лишь за несколько лет до революции 1917 года).

В искусстве модерна представление об идеале русской женщины, которое ранее было определено в «Домострое», меняется, теперь они становятся самостоятельными и свободными, а не просто исполнительницами воли мужчин [2, с. 86]. В начале XX века образ женщины связывается с необходимостью выполнять новую социальную функцию, обусловленную процессом эмансипации и феминизации (стремлением женщины к независимости и равенству с мужчинами), а также политической обстановкой, связанной с массовой гибелью на фронтах первой мировой войны мужчин, сложившуюся ситуацию усугубляет гражданская война в России. Обозначенные обстоятельства приводят к тому, что в изобразительном искусстве формируется визуальный образ женщины-труженицы, но поскольку к середине 1930-х годов в стране складывается критическая демографическая ситуация, общество вновь обращается к проблеме материнства как важнейшей социальной функции женщины, при этом не отрицается ее право на равенство с мужчинами и выполнение трудовой обязанности.

В годы Великой Отечественной войны формируется визуальный образ женщины-защитницы, слившийся с образом женщины-матери («Родина-мать зовет»), лишенный религиозной составляющей, но символизирующий нравственные идеалы милосердия, сострадания, любви к Родине и готовности к самопожертвованию. После Великой Отечественной войны образ женщины в советском искусстве заметно меняется. В связи с героическими подвигами и ролью женщин во время войны, общественное сознание начинает воспринимать ее не только как мать-героиню, но и как активного участника в общественной жизни. После победы советского народа в Великой Отечественной войне в общественном сознании образ женщины-труженицы, участвующей в возрождении страны, вновь становится доминирующим. В отечественном искусстве начинают появляться художественные произведения, в которых женщины изображаются в различных социальных и трудовых ролях – в образе врачей, учителей, инженеров, артисток, символизируя собой социокультурные процессы, происходящие в советском обществе, связанные со строительством мирной жизни. В литературе, живописи и скульптуре создаются образы женщин-матерей, которые воспринимаются как символы скорби, терпения и любви к родной земле, заботы и преданности своим детям.

На протяжении двух послевоенных десятилетий образ женщины в отечественном изобразительном искусстве продолжает эволюционировать, создаются художественные произведения, которые отражают более сложные и многогранные аспекты женского опыта, их эмоциональное состояние, личную жизнь, стремление к самореализации и независимости. В общественном сознании, вплоть до периода перестройки, доминирующее место занимает визуальный образ женщины-труженицы, воплощенный на живописных полотнах художников и в скульптурных работах зодчих, творящих в духе социалистического реализма.

В искусстве периода перестройки все чаще художники пишут полотна, демонстрирующие женскую солидарность, взаимопонимание, эмпатию, подчеркивающие роль женской солидарности в борьбе за равноправие и социальное справедливость. В живописи и скульптуре изображаемые образы женщин демонстрируют растущее стремление к самореализации и определению своей собственной идентичности, независимо от традиционных ограничений и ожиданий. Вносили свой вклад в искусство в этот сложный социокультурный исторический период женщины-художницы, создавая произведения живописи, которые отражали их мировосприятие и жизненный опыт, участвовали в жизни общества как художественные критики.

Конец XX – начало XXI веков – время либерализации образа женщины в российском обществе (в Европе этот процесс начался примерно с середины XX века). Ее роль в жизни общества становится более значимой благодаря трудовой активности, возможности заниматься политической и управленческой деятельностью, что не могло не повлиять на изменение восприятия женского образа, теперь это успешная, деловая, материально обеспеченная женщина, менее ориентированная на духовность и нравственность. Меняются представления о женщинах и в современном искусстве, они становятся более активными, занимают общественные позиции, которые прежде были свойственны мужчинам, уже не ограничиваясь традиционными ролями жены и матери, а стремясь самореализоваться и развиваться в личностном плане [4, с. 63].

Итак, можно констатировать следующее. На протяжении всей истории человечества визуальный образ женщины под влиянием социокультурных изменений (исторических, политических, экономических), общественных запросов в тот или иной

период времени, постоянно менялся, трансформировался, пройдя долгий путь от идеализации до освобождения и ломки устоявшихся стереотипов, будучи отражением исторически прослеживаемых социокультурных изменений в обществе и роли женщины в нем. Трансформация женского образа наблюдается в художественных произведениях всех видов искусства, в том числе, и изобразительного искусства. Произведения изобразительного искусства, запечатлевшие широкую палитру женских образов, предоставляют возможность не только исследователям, но и любому заинтересованному зрителю воспринимать, наблюдать, анализировать, понимать и оценивать изменения в положении и роли женщины в обществе в разные культурно-исторические периоды.

Список литературы

1. Воеводина, Л.П. Педагогика художественного образования в горизонте визуальной культуры // Технологии визуального искусства: опыт теоретического осмысления и практической реализации проектов: материалы II Открытой научно-практической конференции (г. Луганск, 21 февраля 2023 г.). – Луганск: Изд-во ГОУК ЛНР «ЛГАКИ им. М.Матусовского», 2023. – С. 93-95. – Текст: непосредственный.

2. Волкова, Е. А. Образ женщины в культуре [электронный ресурс] / Е. А. Волкова, А. Д. Пуляева // Евразийский Союз Ученых. – 2015. – С. 86-87. – режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-zhenschiny-v-kulture/viewer>. – (дата обращения: 07.12.2023). – Текст: электронный.

3. Габидулина, Ф. Г. Восприятие и культ женского образа в эпоху Возрождения [электронный ресурс] / Ф. Г. Габидулина // Общество и государство. – 2023. – режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospriyatie-i-kult-zhenskogo-obraza-v-epohu-vozrozhdeniya/viewer>. – (дата обращения: 07.12.2023). – Текст: электронный.

4. Некрасова, А. Г. Эстетика новой телесности: Женская красота в XXI веке [электронный ресурс] / А. Г. Некрасова// Universum: филология и искусствоведение. – 2023. – режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/estetika-novoy-telesnosti-zhenskaya-krasota-v-xxi-veke>. – (дата обращения: 07.12.2023). – Текст: электронный.

УДК 378.147:78.071.2

Кузниченко Ольга Васильевна,
доцент кафедры фортепиано
ФГБОУ ВО «Луганская государственная
академия культуры и искусств
имени Михаила Матусовского»,
кандидат педагогических наук, доцент
kuznichenko.olga@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ИНТЕРАКТИВНЫМИ ПОСОБИЯМИ НА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО

Аннотация. Автор статьи касается важного вопроса организации домашних занятий ученика-пианиста в контексте объединения традиций и инноваций музыкальной педагогики. Отмечается важность процесса развития навыка самостоятельной работы ученика и роли педагога в этом процессе. В статье приводятся примеры инновационных

методов работы педагогов-практиков, а также акцентируется внимание на эффективности использования интерактивных PDF-пособий.

Ключевые слова: интерактивное PDF-пособие, самостоятельная работа, музыкальная педагогика, фортепиано, инновация.

Abstract. The author of the article deals with the important issue of organizing home lessons for a piano student in the context of combining traditions and innovations of music pedagogy. The importance of the process of developing the skill of independent work of a student and the role of a teacher in this process is noted. The article provides examples of innovative methods of work of teachers-practitioners, and also focuses on the effectiveness of the use of interactive PDF-manuals.

Keywords: interactive PDF manual, independent work, music pedagogy, piano, innovation.

Процесс развития навыка игры на музыкальном инструменте долгий и сложный. Умение мыслить, распределять свое время и силы, ставить перед собой определенные задачи, добываясь их реализации, воспитывается путем тренировки воли и требует особенного внимания со стороны педагога. Социокультурные изменения, происходящие в мире, затрагивая систему музыкального образования, способствуют внедрению педагогических инноваций, анализу методов и форм работы, а также оптимизации учебного процесса музыканта. Объединив традиции и инновации, современный педагог получает возможность творчески подойти к процессу перспективного и поурочного планирования, организации домашних занятий учащихся.

В нашей статье речь пойдет об использовании интерактивного PDF-пособия, которое педагог может сделать сам, включая в него необходимые материалы: нотные примеры, видеофайлы, двигающиеся картинки, аудиофайлы и многое другое. К преимуществам таких пособий можно отнести возможность его использования на любом техническом устройстве, возможность выполнения части задания без инструмента в удобное время, даже без подключения к сети интернет (при условии скачивания файла из облачного сервиса). Неоспоримым преимуществом является возможность наполнить пособие заданиями, которые подойдут конкретно вашему ученику в данное время.

Эффективное поурочное и перспективное планирование дает возможность качественно организовать домашние занятия учащихся, с самых первых лет обучения выработать привычку заниматься ежедневно, выполнять задания не только находясь в контакте с инструментом. Большую часть работы можно выполнить мысленно, тем самым сократив и сделав более эффективным занятия непосредственно за фортепиано. Это прослушивание, пропевание мелодий, дирижирование, просмотр обучающего видеоматериала, выполнение ритмических и творческих заданий. Возможность индивидуального подхода, создания собственных видео и аудио записей значительно увеличивает эффективность использования интерактивных пособий на уроках фортепиано. Также использование заданий на развития логики, мышления, памяти и внимания помогает в освоении музыкально-теоретического материала.

Одним из самых важных факторов, влияющих на успешное обучение игре на инструменте – качественные, ежедневные домашние занятия ученика. Обратимся к вопросу организации самостоятельной работы учащихся в классе фортепиано.

Занимаясь планированием домашней работы ученика, мы должны учитывать несколько факторов, а именно: возраст ученика, его занятость (выясняем распорядок дня,

дополнительные кружки и прочее), наличие инструмента, степень самостоятельности учащегося. Это позволит нам определить объем и сложность задаваемого материала, рекомендовать эффективные методы работы для отработки и закрепления определенных навыков.

Профессиональное музыкальное образование, у истоков которого стояли выдающиеся пианисты А.и Н. Рубинштейны, Т. Лешетицкий, А. Есипова, В. Сафонов стало основой создания тех традиций русской фортепианной школы, которые бережно передаются из поколения в поколение. Так, метод разучивания музыкального произведения без участия педагога, рекомендованный А. Рубинштейном, впоследствии использовали в работе со студентами Л. Николаев и В. Сафонов. Талантливые педагоги-музыканты, оставившие нам бесценные труды, связанные с вопросами воспитания пианиста, Г. Нейгауз, А. Алексеев, В. Натансон, Е. Тимакин, Г. Цыпин, Н. Голубовская и многие другие, сходятся во мнении, что самостоятельные занятия должны быть целенаправленные.

Современные педагоги также уделяют большое внимание этому вопросу, так С. Гайдай в своем диссертационном исследовании рассматривает самостоятельную работу, как фактор становления творческой активности студента [1]. Доктор искусствоведения М. Карпычев в своих работах, касающихся методических проблем преподавания фортепиано особое внимание уделял практическим советам по организации самостоятельной работы [2]. Совершенствованию самостоятельной подготовки будущего педагога-пианиста средствами информационно-коммуникативных технологий посвящено исследование И. Малыхиной [3].

Назовем общепринятые правила организации домашних занятий начинающего музыканта. К ним традиционно относятся ограничения во времени и выбор временного отрезка (утро, день, вечер), организация рабочего места (важно отрегулировать высоту стула, проследить, чтоб была необходимая опора) Следует учитывать высокую степень интеллектуального напряжения во время занятий и распределять формы и виды работы с учетом возраста и способностей ученика.

Вопрос организации домашних занятий обучающихся игре на инструменте, является приоритетным, определяющим результативность всего процесса обучения. Задачей педагога является не только методически грамотно провести урок, доступно и интересно объяснив основные положения, но и постоянно направлять, организовывать и контролировать качественные домашние занятия ученика.

Отметим, что авторы известных методик обучения игре на фортепиано вопросу организации домашних занятий ученика уделяют крайне мало внимания. Считается, что ученик после урока, повторяя все пройденное в классе в домашних условиях, получит определенный прогресс и будет готов к следующему этапу работы. Однако, практика показывает, что продуктивно заниматься без участия педагога удастся далеко не всем. В настоящее время, наряду с научными изысканиями, появляются публикации педагогов-практиков, дающие советы по организации домашних занятий пианистов, приведем некоторые из них. Так, молодой педагог Наталья Учитель в своей книге «Учитель-ученик» предлагает несколько способов организации домашних занятий:

– вести ежедневник, в котором фиксируются основные моменты: на каком этапе работы в данный момент находится ученик, выбор упражнений, форм работы, с обязательным анализом эффективности в конце недели;

– обратить внимание на умение сконцентрироваться, организовать продуктивное пространство, возможно разделить задание на несколько блоков;

– создать четкий план, разделить произведение на эпизоды, а их на фрагменты [4].

Екатерина Олерская для повышения эффективности домашней работы предлагает работать с «альбомом эпизодов», в котором автор наклеила на отдельные страницы вырезанные эпизоды и подробно описала все замечания и формы работы в каждом конкретном случае. Педагог отмечает, что разделять эпизоды также можно в графическом редакторе, что значительно сокращает время подготовки к такому виду работы [5].

Создание PDF-пособия поможет организовать самостоятельную работу ученика на любом этапе его обучения. В данной работе мы хотим описать создание PDF-листа с домашним заданием для ученика, начинающего обучаться игре на фортепиано.

Необходимым условием для успешного обучения игре на инструменте, является ежедневное выполнение домашнего задания, особенно важно в начальный период приучить ребенка к этому правилу. PDF-лист может стать настоящим помощником в организации плодотворной подготовки к уроку. Такой ресурс дает возможность не только распределить задания на несколько дней, но и дает возможность пользоваться встроенными аудио и видео материалами к заданиям, активными ссылками на сторонние ресурсы, встроенной анимацией, фонограммами для ансамблевого музицирования, и это не весь перечень возможностей.

Отметим, что с помощью программ, в которых можно создать такие пособия (FoxitReader, AdobeAcrobat) мы можем максимально эффективно планировать урок и систематизировать материал. Приведем в пример содержание такого PDF-листа для работы с начинающим. В него входит:

- ритмическое задание на каждый день с встроенным метрономом;
- фонограммы для игры упражнений на организацию пианистического аппарата (прикрепленные аудиофайлы);
- схема и оркестровая фонограмма для изучения пьесы без нот;
- аудио файл, записанный педагогом, с исполнением изучаемой пьесы (для прослушивания, пропевания и дирижирования перед игрой);
- видео с обучающим мультфильмом;
- ссылка на тренажер для запоминания нот.

Как вывод отметим, что в современном мире вопрос организации начального обучения ученика-пианиста включает в себя не только психолого-педагогические, узкопрофессиональные аспекты, он ставит перед педагогом новые задачи, требующие освоения современных компьютерных программ, ресурсов, владения новыми умениями и навыками.

Список литературы

1. Гайдай, С.Н. Самостоятельная работа как фактор становления творческой активности студента (на материале класса специального фортепиано) : специальность 13.00.01. «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Гайдай Сергей Николаевич; Иркутский государственный педагогический университет – Чита, 2004. – 24 с.

2. Карпычев, М.Г. О некоторых особенностях эффективной самостоятельной работы пианиста / М. Г. Карпычев. – Текст : непосредственный // Вестник музыкальной науки №2 (24) – 2019. – С. 113-119.

3. Малыхина, И.В. Совершенствование самостоятельной подготовки будущего педагога-пианиста средствами информационно-коммуникативных технологий : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Малыхина Ирина Валерьевна; Московский городской педагогический университет – Москва, – 2020. – 25 с.

4. Учитель, Н. Ученик – Учитель: Как полюбить самостоятельные занятия музыкой / Наталия Учитель. – СПб. : Свое издательство, 2020. – 126 с.

5. Олерская, Е.А. Альбом эпизодов. Отличный способ улучшить качество домашней работы юных музыкантов! Любой инструмент [Видео]. YouTube, 6 февраля 2021 г. – режим доступа: URL: https://www.youtube.com/watch?v=yVDuVnEq_Kk(дата обращения: 11.11.2023).

УДК 655.26: 7.05 (470+571)

Мала Татьяна Васильевна,
доцент кафедры графического дизайна
ФГБОУ ВО «Луганская государственная
академия культуры и искусств
имени Михаила Матусовского»,
кандидат педагогических наук, доцент
tanya.mala@internet.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ ДИЗАЙНА ТЕКСТА КНИЖНЫХ ИЗДАНИЙ

Аннотация. Основной задачей графического дизайнера является качественно спроектировать книгу, которая бы не только художественно-образными средствами, но и средствами верстки текста, привлекала особое внимание читателя, вызвала у него соответствующие художественно-образные ассоциации, эстетический вкус и мотивировала устойчивую потребность в саморазвитии и самосовершенствовании. В статье отмечается, что к выразительным средствам набора относятся шрифтовые и нешрифтовые элементы.

Ключевые слова: выразительные средства верстки, шрифт, верстка текста, шрифтовые и нешрифтовые выразительные средства, книжные издания, дизайн книги, профессиональная деятельность, дизайнер-график.

Abstract. The main task of a graphic designer is to qualitatively design a book that, not only by artistic and figurative means, but also by means of text layout, would attract the special attention of the reader, evoke in him the appropriate artistic and figurative associations, aesthetic taste and motivate a sustainable need for self-development and self-improvement. The article notes that expressive means of typesetting include font and non-font elements.

Keywords: expressive means of layout, font, text layout, font and non-font expressive means, book publications, book design, professional activity, graphic designer.

Одним из первоисточников формирования цивилизации и двигателем прогресса является книга. Каждое издание: учебное, научное, техническое, художественное или энциклопедическое несет в себе необходимую информацию для развития человека любого возраста и профессии. Поэтому основной задачей дизайнера является качественно спроектировать книгу, которая бы не только художественно-образными средствами, но и средствами набора текста, привлекала особое внимание читателя, вызвала у него соответствующие художественно-образные ассоциации, эстетический вкус и мотивировала устойчивую потребность в саморазвитии и самосовершенствовании.

Прежде всего, о чем думает дизайнер-график – это выбор шрифта, что является достаточно ответственным, важным и сложным делом. Ведь для каждого типа издания следует применять соответствующие по целевому назначению группы шрифтов, во-вторых, надо учитывать, что каждая книга ориентирована на конкретную возрастную категорию читателя, для чего выбирается нужный по кеглю и гарнитуре шрифт. Кроме того, каждый дизайнер должен понимать, что важно спроектировать книгу так, чтобы в ней было легко ориентироваться.

Выразительные средства набора шрифта, его художественной формы всегда считались предметом особого внимания искусствоведов и дизайнеров прошлого. Исторически сложившиеся характерные рисунки шрифтов несут в себе вероятно определенные стилевые и национальные признаки. Форма букв способна вызвать ряд ассоциативных представлений. Характер шрифта и способ его компоновки, в частности, говорят про статику или динамику.

Однако, анализ качества использования выразительных средств набора текста в книгах свидетельствует о том, что современные дизайнеры-графики довольно часто используют кегль и гарнитуру шрифта, которые не соответствуют содержанию, назначению книги, возрастной категории читателя. Кроме того, анализ научной литературы показал, что проблема применения выразительных средств набора в книгах различного назначения хотя и изучалась искусствоведами прошлых лет (Е. Адамов, Е. Бельчиков, В. Быков, Б. Валуенко, Я. Василишин, А. Гончаренко, В. Ляхов, Н. Сокольникова), но, на сегодняшний день, не найдено научных работ, которые были бы направлены на исследование этой проблемы в контексте дизайна современных изданий.

Вышеуказанное свидетельствует об актуальности проблемы и дает все основания сформулировать цель статьи: описать возможности применения выразительных средств набора в дизайне современных изданий.

Считаем необходимым начать с того, что основной материал и способ, с помощью которого формируется внутренняя архитектура книги – это наборный шрифт и нешрифтовые наборные элементы. Буквы служат своеобразными «кирпичиками», из которых состоят полосы набора, создаются рубрикации, справочные элементы книги. Шрифт, его рисунок, начертание, размер, цвет помогают решению целого ряда утилитарных, функциональных и эстетических художественных задач.

Выразительные качества набора состоят из выразительных средств шрифта, нешрифтовых наборных элементов, промежутков, различных композиционных построений, цвета. Шрифт и нешрифтовые наборные элементы могут быть отпечатанными в книге различными цветными красками или черной краской на цветных подложках, а также способом выворотки. Выраженные возможности цвета существенно дополняют арсенал выразительных средств набора [3, с. 156].

Указанные средства довольно разнообразны. Даже при сравнительно небольшом количестве гарнитур шрифта в нашем шрифтовом хозяйстве имеется значительное богатство кеглей и начертаний внутри каждой гарнитуры. В каждой гарнитуре, например, 20 кеглей. Почти в каждой кегле шрифта имеется прямое, курсивное, светлое, полужирное, строчное и прописное начертание букв, а в некоторых гарнитурах – жирное, широкое и узкое. В самой литературной гарнитуре для ручного набора есть около шестидесяти различных кеглей и начертаний шрифтов. Если же учесть, что оформитель книги может отдельно использовать строчные и прописные начертания, то цифра эта удвоится. Выбрав для оформления книги только одну литературную гарнитуру, художник будет иметь довольно разнообразную палитру выразительных средств шрифта, заложенных в его рисунке, размере и начертании.

Хотя шрифты одной гарнитуры объединены общим характером рисунка, различные начертания делают их заметно, а иногда и резко отличными друг от друга. Кроме того, такие начертания, как прямое и курсивное, прописное и строчное, – разного исторического происхождения [1, с. 65].

Выразительные особенности шрифта, его художественная форма не раз интересовали искусствоведов. Прежде было замечено, что выразительные графические средства шрифта обогащались в процессе его исторического развития. Исторически сложившиеся характерные рисунки шрифтов несут в себе вероятно определенные стилевые и национальные признаки.

Форма букв способна вызвать ряд ассоциативных представлений. Характер шрифта и способ его компоновки, в частности, говорят про статику или динамику. Например, курсивные и наклонные начертания шрифта во многих случаях выглядят более динамичными, чем прямые. Светлым, жирным, полужирным и широким начертанием шрифта может быть вызвано представление о весе (тяжелом или легком). Насыщенность шрифта, обусловленная толщиной штрихов и компактностью рисунка букв, позволяет говорить о той или иной его «цветности». Нормальные, узкие и широкие начертания шрифта при определенных обстоятельствах связаны с понятиями о большей или меньшей структурности, устойчивости и пропорциональности.

Нешрифтовые наборные элементы состоят из наборного орнамента, декоративных геометрических элементов, всевозможных линеек. На особенности применения орнаментов в книге неоднократно обращали внимание исследователи и в определенной степени их изучили.

Печатные линейки, рамки и другие нешрифтовые наборные элементы способны своеобразно украсить книгу, внести определенную функциональную роль в композицию издания. Они, в частности, уравнивают шрифтовые группы, показывают завершенность своей композиции или ее частей. Разные по кеглю и начертанию линейки, квадратики, кружочки, треугольники и т.д. могут подчеркивать, отделять или связывать по горизонтали и вертикали слова и строки текста. С их помощью можно создавать природные паузы в восприятии текста или, наоборот, объединять слова и строки, акцентировать нужные места. Эти же элементы могут служить в познавательной книге условными указателями, знаками, заменяющими некоторые виды заголовков. В других случаях выразительные качества не шрифтовых наборных элементов дополняют, усиливают, подчеркивают выразительные средства шрифта, способствуют созданию специфической печатной иллюстративности наборных построений, не говоря уже о специальной наборной графике, которая занимает особое место в искусстве книги.

Перечисленные элементы наборных построений с помощью различных пробельных материалов объединяются в определенные композиции. Многие закономерности и выразительные качества, открытые и указанные в теории композиции, находят воплощение в книжном наборе. Важно оценить значение вопросов, связанных с композицией книги. Достаточно сказать, что из одних и тех же наборных элементов всегда можно создать большое количество различных композиций, которые будут удовлетворять определенные эстетические и утилитарно-функциональные требования, но будут наделены различными выразительными качествами, способными вызвать различные ассоциации, по-разному доносить смысл, заложенный в наборном тексте. Поскольку проблема выразительных средств набора еще не изучена, то на ней следует остановиться подробнее.

В последнее время наблюдается расширение сферы использования выразительных средств набора, ведутся поиски новых целесообразных наборных построений во всех элементах книги до колонцифр и колонтитулов, традиционное расположение которых сегодня уже не считается единственно возможным и наилучшим во всех случаях. Созданы многочисленные варианты удобных в пользовании, стройных и по-своему красивых справочных элементов, в частности заголовков и содержаний. Большой прогресс также наблюдается в области экспозиции иллюстраций в искусствоведческой книге. По-разному размещаются на странице полосы набора, варьируются пропорции и размеры полей, осуществляется верстка на две полосы, макетирование с подвижной полосой, но сама структура набора, как правило, остается традиционной. Выразительные средства набора внутри полосы почти не используются. А тем временем художники книги сейчас много внимания уделяют эстетике и выразительным качествам формы знаков текстового сообщения – наборному шрифту.

Рисунок, начертание, размер, композиция и цвет печатного шрифта могут передавать своим специфическим графическим языком некоторые интонационные и динамические оттенки художественного чтения. В связи с этим интересно отметить, например, что режиссер Сергей Юткевич в фильме «Сюжет для небольшого рассказа» применил изготовленные типографским способом кричащие слова «Умрешь под забором» из газетной рецензии. Увеличив фразу и отдельные слова до размера широкого экрана, он заставил их «кричать» в тишине еще оглушительнее, чем это сделал бы голос диктора [2, с. 128].

Пробельный материал в книжных текстовых формах способствует созданию нужного ритма чтения, пауз.

Кроме того, в творческой художественной интерпретации текста по средствам набора возникают специфические качества, которым не найти соответствия в художественном чтении и которые имеют свои преимущества. Иногда, набирая текст, можно одновременно его проиллюстрировать тем же набором. Например, если это текст телеграммы, то его можно набрать шрифтом, похожим на телеграфный (прописное начертание машинописной гарнитуры) и линейками обозначить полосы бумаги. Иллюстрационно можно воспроизводить текст вывесок, табличек, объявлений, афиш, приказов, визитных карточек, отрывков из произведений печати и тому подобное. Все эти элементы могут подаваться как репродукции из оригинальных документов. Особенно успешно этот прием используется для набора художественно-документальных произведений, юмористических и детских книг.

С помощью композиционных приемов шрифтовому построению можно придать динамичности в характере. К таким приемам часто прибегают в рекламе и плакате. Динамическая интерпретация текста подчеркивает движение, заложенное в содержание текстового сообщения. Она может быть применена в агитационно-пропагандистской литературе, рекламных изданиях.

При анализе примеров активного употребления выразительных средств набора в современных книгах можно отметить два основных творческих способа пространственного изображения текстового сообщения: функциональное конструирование текста и художественную его интерпретацию средствами набора [4, с. 133].

При функциональном конструировании текста используются не только привычные средства выделения (курсивное или жирное начертание), но и весь арсенал выразительных средств набора – графических и композиционных. Количество и характер этих средств в книге зависит от функциональных особенностей, структуры, сложности и задач сообщений. Цель функционального конструирования текста – облегчить пользование книгой, поиск, освоение и запоминание информации.

Сочетание функционального использования с художественной интерпретацией текста (интонационной и динамичной) дает художнику книги возможность по-новому, наглядно, доходчиво, убедительно воплотить в печатной форме авторский текст, а если нужно, то и акцентировать его идейную сущность, придать ему ярко выраженный агитационный характер, усилить сатирическую или юмористическую его сторону. С помощью выразительных средств набора можно сделать более наглядными и убедительными отдельные детали: внести элемент развлекательности, иногда даже игры в шрифтовую часть книги, пробудить интерес к графической форме шрифта, вызвать желание к самостоятельному чтению, нарушить утомительную монотонность полосы набора, особенно когда речь идет о начинающем читателе.

Все вышеизложенное позволяет сделать следующие выводы: во-первых, анализ специфики выразительных средств набора показал, что к выразительным средствам набора относятся как шрифтовые выразительные элементы, так и нешрифтовые выразительные элементы. Шрифтовые и нешрифтовые наборные элементы могут быть отпечатаны в книге различными цветными красками или черной краской на цветных подложках, а также способом выворотки. Это все помогает решению целого ряда утилитарных, функциональных и эстетических художественных задач. Во-вторых, анализ исторического опыта применения выразительных средств набора и опыт 20-х годов XX в. показал, что нагляднее всего выразительные средства набора было видно в рукописных книгах, где менялись размер шрифта, цвет. Знаки письменности выполняли не только функцию передачи буквы, звука языка, но и своими выразительными графическими средствами отражали значимость слов и фраз. В 20-х годах XX в. на смену не интересному серому набору книги пришло использование различных средств набора, чтобы читателю было легче воспринять представленную информацию. В-третьих, анализ возможностей выразительных средств набора показал, что рисунок, начертание, размер, композиция и цвет печатного шрифта могут передавать своим специфическим графическим языком некоторые интонационные и динамические оттенки художественного чтения. С помощью композиционных приемов шрифтового построения можно придать динамичный характер [5, с. 21].

К перспективным направлениям исследования определенной проблемы следует отнести разработку методических рекомендаций относительно возможностей использования выразительных средств шрифта, в частности, в технических, научно-популярных, энциклопедических, художественных, учебных изданиях для подготовки будущих специалистов по графическому дизайну в вузе.

Список литературы

1. Беловицкая, А.А. Общее книговедение: учеб. пособ. / А.А. Беловицкая. – М. : МГУП, 2000. – 256 с.
2. Бельчиков, И.Ф. Техническое редактирование книг и журналов / И.Ф. Бельчиков. – М. : Молодая гвардия, 1968. – 352 с.
3. Гуревич, С.М. Газета: вчера, сегодня, завтра: Учебное пособие для вузов / С.М. Гуревич. – М. : Аспект Пресс, 2004.– 195 с.
4. Острой, О.С. О художественноформлении и конструировании книги. / О.С. Острой. – Мн. : Академия, 1990. – 330 с.
5. Рюмина, И. Проектирование книги / И. Рюмина // Декоративноискусство. – 1991. – №5. – С. 18-24.

УДК 378:373.3

Мигович Светлана Михайловна,

студентка 2 курса магистратуры
направления подготовки «Педагогическое образование»
ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Федорищева Светлана Павловна,

заведующий кафедрой
дополнительного образования детей и взрослых
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,

кандидат педагогических наук, доцент
fedorisvetlana@yandex.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ФОНОПЕДИЧЕСКОГО МЕТОДА В.В. ЕМЕЛЬЯНОВА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

Аннотация. В статье раскрываются педагогические условия реализации фонопедического метода развития голоса В.В. Емельянова в процессе профессиональной подготовки будущих учителей музыки.

Ключевые слова: учитель музыки, фонопедический метод развития голоса, профессиональная подготовка.

Abstract. The article reveals the pedagogical conditions for the implementation of sphonopedic method V.V. Emelyanov in the process of professional training of future music teachers.

Keywords: music teacher, phonopedic method of voice development, professional training.

Воспитание студентов на вокальных традициях является одним из важнейших средств нравственного и эстетического воспитания подрастающего поколения. Само

слово «вокал» в переводе с итальянского языка обозначает «голос». Однако сам голос, по сути, является всего лишь инструментом, в то время как искусство пения гораздо сложнее и шире одного звуковедения. Искусство пения рисует в нашем воображении определенные образы, отражает наши эмоциональные состояния. В процессе пения принимает участие не только звук, но, и что не менее важно, – осмысленное слово. Вокал необходимо рассматривать как некий технологический процесс художественного пения, важнейший инструмент творчества, интерпретации идей, эмоций и смысловой нагрузки музыкального произведения, определяющий индивидуальную манеру исполнения. Занятие вокалом – это не только постановка голоса, это творческий процесс, который раскрепощает воображение творческого человека.

Вокальное обучение студентов ведётся вокалистами и при помощи традиционной методики, адресованной вокалистам. Но если пение вокалиста в большинстве случаев является пением исполнительским, и только во время показа студенту-вокалисту в процессе урока оно носит педагогический характер, то пение учителя музыки в большинстве ситуаций имеет педагогическое назначение.

В вокально-педагогической традиции в большинстве случаев преподаватель и студент имеют голоса одного типа. Даже при обучении певца у преподавателя женщины и наоборот, певицы у преподавателя мужчины, является общепринятым художественно полноценный показ преподавателя без учёта пола и типа голоса ученика. Преподаватель в любом случае пользуется своей привычной технологией голосообразования, а ученики сами должны переносить предлагаемый приём или краску на свой голос с учётом своих особенностей.

Учитель музыки, за исключением собственного исполнения произведений для слушания детьми, обязан в своём голосовом показе при вокально-хоровой работе учитывать особенности детского голоса и детского восприятия. В этом аспекте требования к голосовой технологии учителя музыки в пении и речи приобретают особое значение при проекции проблемы в будущее, ибо от тех, кто даёт детям первые живые представления о пении зависит формирование их вокально-музыкальной слушательской культуры.

Вокально-педагогические проблемы из разных точек зрения рассматривались разными учеными и педагогами-практиками. Вопросам формирования вокальных навыков в разное время были посвящены труды Н.Д. Андгуладзе, Д.Л. Аспелунда, В.А. Багадурова, П.В. Голубева, Л.Б. Дмитриева, Ф.Ф. Заседателя, К.В. Злобина, В.П. Морозова, И.К. Назаренко, П.А. Органова, И.П. Прянишникова, Н.П. Шильниковой, С.П. Юдина, Р. Юссона, В.И. Юшманова, Л.К. Ярославцевой и других исследователей, но вопрос реализации фонopedического метода развития голоса В.В. Емельянова в процессе профессиональной подготовки будущих учителей музыки остаётся в научно-методической литературе недостаточно изученным.

Требования к вокальной подготовке и голосу учителя музыки во многом совпадают с требованиями по подготовке студентов исполнительской вокальной специальности (А.Г. Менабени, М.В. Сергиевский). Голосообразование и методика обучения пению рассматриваются в большинстве исследований с позиций профессионального вокального воспитания, предполагающего природную одарённость студента. В вокальной педагогике вопросы самостоятельной вокальной работы студентов рассматриваются редко (П.В. Голубев, А.Г. Менабени). Это объясняется сложностью самоконтроля вокалиста (А.Н. Киселёв, В.П. Морозов), отсутствием в теории представлений о возможности

алгоритмизации вокального обучения. Студенту, будущему учителю музыки, встречающемуся с вокальным педагогом один раз в неделю, необходим алгоритм самостоятельной деятельности, поскольку неразвитый голосовой аппарат нуждается в постоянном тренинге.

Студенты музыкально-педагогического факультета на 90% начинают обучаться сольному пению только в стенах института, не имеют представления о профессиональном вокальном звучании».

Применительно к вопросу о вокальной подготовке это значит, что студенты музыкально-педагогических факультетов проходят дисциплину предметной подготовки «Постановка голоса» у преподавателей, как правило, профессиональных вокалистов с соответствующими природными голосами. Поэтому преподаватели-вокалисты плохо представляют те задачи и трудности, которые придётся преодолевать их студентам и насколько работа учителя отличается от сольного пения в обычном академическом его понимании.

Поэтому целью нашей статьи является обоснование педагогических условий реализации фонопедического метода развития голоса В.В. Емельянова в процессе профессиональной подготовки будущих учителей музыки.

Такая методика значительно отличается от традиционной вокальной методики, рассчитанной на вокально-одаренных студентов. По-мнению В.В. Емельянова, целью и содержанием такой методики будет переход речевого голосообразования в певческий. Выработка основных показателей певческого голосообразования певца, обеспечивающих выполнение специфических заданий голосовой деятельности, является целью обучения будущих учителей музыки.

Мы считаем, что профессиональная вокальная подготовка будущих учителей музыки будет проходить успешнее, если она будет основываться на следующих педагогических условиях:

–будет обоснован начальный координационно-тренировочный этап вокального обучения, обязательный как для студентов с голосовыми данными на уровне бытовой речи, так и для имеющих вокальную подготовку и включающий два направления: технологию певческого голосообразования и технологию эстетики академического пения;

–будут разработаны алгоритмы самостоятельной вокальной работы студентов.

Координационно-тренировочный этап вокального обучения будущих учителей музыки является начальным этапом, на котором формируется принципиально новая певческая координация совокупности органов, участвующих в голосообразовании, вырабатываются новые умения, переводящиеся при помощи систематической тренировки в певческие навыки, осваивается технология певческого голосообразования и технология эстетики пения.

Всё вышеприведённое подтверждает, что профессиональное вокальное обучение учителей музыки должно иметь целевую установку не столько на качество звука, существенно зависящее от природных данных, сколько на качество технологии, которую можно совершенствовать беспредельно. Эта же мысль высказывается и вокалистами педагогами: «Нельзя идти от красоты звучания к его правильности; наоборот, что правильно, то в тоже время, и наиболее красиво ... Должный принцип звука, устраняя все искажения природного тембра выявляет его подлинный характер» [4, с. 87-88].

Вокальное обучение будущих учителей музыки должно быть преимущественно обучением методам развития и охраны голоса.

В этом может быть полезным использование сознательного визуального и осязательного контроля мускулатуры, апелляция к собственным вокально-телесным ощущениям студента, а не навязывание ощущений из исполнительского опыта преподавателя, предложение выполнимых заданий, использование рациональной терминологии.

Всё вышеперечисленное подтверждает необходимость введения *координационно-тренировочного этапа* вокального обучения. На нём должен происходить перевод голосовой функции студента из речевого в певческое функционирование. Это период формирования нового двигательного навыка, нового динамического стереотипа, новой функциональной системы.

Этап обучения, на котором формируется новая функциональная система для новой нетривиальной координации перевода голосового аппарата из речевой деятельности в певческую – назовём координационным. Главной особенностью этого этапа в сравнении с целостным процессом обучения исполнительской деятельности человека, имеющим певческий тон, – это отсутствие собственно музыкально-исполнительских задач.

В обычном речевом потоке компоненты голосообразования (громкость и интонация) возникают спонтанно, неосознанно так же, как артикуляционные действия. Речевой поток формируется в раннем детстве под влиянием семьи, социума, традиций языка. Для перехода к певческой технологии обучающимся необходимо осознать отличие певческой динамики, интонации и артикуляции от аналогичных речевых компонентов. В обычном речевом потоке протяжённость тона (гласного звука) измеряется долями секунды, определяется языковыми традициями темпа речи (слоговой сегментацией) и имеет затухающий характер. Для перехода к певческой технологии студенту необходимо осознать протяжённость каждого тона, многократно превышающую речевую, замену слоговой сегментации речи пульсациями певческого вибрата и незатухающий характер тона. В связи с этим координируются:

– сознательно организованный усиленный и продлённый выдох с протяжённостью тона, многократно превышающей речевую;

– сознательно организованный усиленный и продлённый выдох с незатухающим характером тона;

– сознательно организованный усиленный и продлённый выдох с определёнными режимами работы гортани (регистрами);

– восприятие учащимся интонационных заданий с воспроизведением их голосом в определённых режимах работы гортани;

– восприятие учащимся фонетических заданий с определёнными действиями осознаваемой артикуляционной мускулатуры;

– определённые фиксированные положения артикуляционных органов с протяжённостью тона;

– сознательно организованная слоговая сегментация выдержанного незатухающего тона (певческое вибрато) с ощущениями пульсации дыхательной мускулатуры;

– восприятие обучающимся ощущений вибрации в разных участках голосообразующей системы, повышенного давления в дыхательном тракте и работы дыхательной и артикуляционной мускулатуры с восприятием собственного акустического результата;

– восприятие обучающимся повышенных энергетических затрат со стороны дыхания и артикуляции, необходимых для возникновения певческого тона с восприятием собственного акустического результата.

Наличие всего вышеперечисленного создаёт условия для возникновения основных признаков, отличающих певческий тон от речевого. Для закрепления новой нетривиальной координации необходимо выработать навык её запуска, то есть некоторую устойчивую последовательность представлений и действий, включающих процесс певческого голосообразования, дающих возможность дальнейшей эстетической обработки полученного тона. Для длительного, устойчивого функционирования этой координации необходимы новые энергетические возможности мышц, в ней участвующих. И то и другое достигается многократным систематическим повторением с постепенно повышающейся нагрузкой, то есть тренировкой, происходящей по определённым психологическим и физиологическим закономерностям. Таким образом, описанный этап работы правомерно назвать «координационно-тренировочным».

Однако наличие у учащегося природного певческого тона не означает при этом автоматической включённости начинающего певца в эстетическую традицию академического пения, то есть знания определённых исторически сложившихся правил, по которым осуществляется вокальное музицирование в этой традиции. Пение по этим правилам не является ещё самым исполнением в полном смысле этого слова, то есть созданием целостного художественного образа средствами музыки, слова и певческого тона. Соблюдение этих правил не является ещё вокальной интерпретацией произведения, но есть только необходимое условие таковой. Правила являются некоторой «зоной допуска», находясь в которой обладатель певческого тона исполняет академическую музыку, соответствуя традиции. Знание этих правил, умение их слышать в пении мастеров вокального искусства, умение слышать отсутствие соблюдения этих правил в пении неакадемических исполнителей, умение отслеживать их в собственном пении и пении товарищей также требует выработки определённой координации, а превращение этой координации в навык – определённой тренировки.

Координационно-тренировочный этап необходим для студентов, не обладающих от природы певческими голосами, но видящих в перспективе свой голос, как основной компонент профессиональной оснащённости.

Работа на координационно-тренировочном этапе развития собственного голоса вооружит студента методами самостоятельной работы и работы с детьми, будет способствовать формированию мотивации вокального обучения.

Список литературы

- 1. Емельянов, В.В.** Развитие голоса. Координация и тренаж / В.В. Емельянов. – СПб: Лань, 1997. – 192 с.
- 2. Менабени, А.Г.** Методика обучения сольному пению / А.Г. Менабени. – М.: Просвещение, 1987. – 93 с.
- 3. Шильникова, Н.П.** О вокально-педагогической практике в Италии / Н.П. Шильникова // Вопросы физиологии пения и вокальная методика. – М.: ГМПИ им. Гнесиных, 1975. – С. 19 – 27.
- 4. Юдин, С.П.** Формирование голоса певца: Учебн. пособие для высш. и сред. муз. учебн. заведений / С.П. Юдин. – М.: Музгиз, 1962. – 167 с.
- 5. Юссон, Р.** Певческий голос / Р. Юссон. – М.: Музыка, 1974. – 262 с.

6. Юшманов, В.И. О принципах профессиональной подготовки в классе сольного пения консерватории. Автореф... канд. искусствовед. / В.И. Юшманов. – Л., 1986. – 24 с.

УДК 37.115

Нарожная Наталия Павловна,
старший преподаватель
кафедры академического пения и
актерского мастерства
ФГБОУ ВО ДГМА имени С.С. Прокофьева,
заслуженная артистка Украины
pnaroznaya@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У БУДУЩИХ ПЕВЦОВ В ВУЗАХ ИСКУССТВ

Аннотация. В статье обобщены наиболее важные понятия, раскрывающие сущность эстетической культуры будущих певцов в вузах искусств. Подчеркивается значимость формирования эстетической культуры личности.

Ключевые слова: эстетика, культура, эстетическая культура.

Abstract. The article summarizes the most important concepts that reveal the essence of the aesthetic culture of future singers in art universities. It highlights the importance of the build an aesthetic culture in individuals.

Keywords: aesthetics, culture, aesthetic culture.

На современном этапе развития высшей школы перед системой образования стоит задача подготовки личности, способной к активной, созидательной деятельности на благо общества. В ее решении все большее значение имеет развитие творческих начал в человеке, способности преобразовать окружающую жизнь. В связи с этим возрастает роль эстетического воспитания, которое предполагает формирование эстетической культуры личности, ее суждений, вкусов, совершенствования внутреннего эмоционального мира молодого человека, служит, развитию всего духовного облика человека. Для ее успешной реализации необходима соответствующая воспитательно-развивающая среда вуза, стимулирующая развитие личности студента, воспитание профессионально компетентного специалиста, человека с высоким уровнем культуры.

Воспитательная функция вуза искусств имеет свои особенности: она не исчерпывается какой-либо одной специфической (воспитательной) деятельностью, а пронизывает все виды деятельности, в которые включается личность в период обучения в академии.

Эстетическое воспитание и формирование эстетической культуры является составной частью общей воспитательной системы вуза искусств. В настоящее время понятие «культура» охватывает огромный спектр явлений и регулирует сферу взаимодействия людей, оказывая влияние на формирование личности и ее эстетической культуры.

В широком смысле культуру понимают как деятельность человека, которая представлена материальным и духовным, что отличает человеческую жизнь от биологических форм жизни. Узкое значение культуры основано на нравственном начале

человека, обусловленном материальными факторами жизни, что отражается показателями воспитания. Результатом освоения культуры становится превращение индивида в личность.

Составной частью культуры в целом является эстетическая культура личности, которая, в свою очередь, состоит из многокомпонентного комплекса теоретических знаний и представлений об искусстве, эмоциональном опыте и навыках творчества, которые позволяют осуществлять эстетическое познание и освоение мира в теории и практике.

Первое упоминание понятия «эстетическая культура» зафиксировано в начале XX века немецким философом Эрнстом Мейманом [3, с. 166]. На протяжении длительного времени этот термин не использовался в эстетике в качестве самостоятельной категории, которая имеет определенный смысл и теоретически зафиксированный статус в структуре ее категорий.

Раскрывая сущность понятия «эстетическая культура», такие ученые как Ю.Б. Боров, Н.И. Киященко, Н.Л. Лейзеров, М.С. Каган обращали внимание на то, что данный термин обозначает совокупность явлений, институтов, поведения, мировосприятия, которые в значительной степени относятся к актуализации, реализации и фиксации эстетического опыта человечества [1; 2].

Целью нашей статьи является исследование наиболее важных понятий, раскрывающих сущность эстетической культуры будущих певцов в вузах искусств.

В основе эстетической культуры лежит понятие «эстетика», которое в свою очередь определяется как «чувственное восприятие». Таким образом, в течение эволюционного прогресса определение данного термина модифицировалось в зависимости от социальной системы, развития научной деятельности и искусства, изменения деятельности человека и этнографической культуры и базировалось на личностном подходе.

Ученые настаивают, что в большей степени эстетическая культура реализована в художественной культуре своего времени. Современная наука использует и понятие «художественно-эстетическая культура». В данном контексте речь идет о художественных явлениях искусства, в то время как понятие «художественная культура» охватывает весь спектр направлений искусства, включая компоненты, которые не входят в область художественного и эстетического.

По мнению ученых, определения эстетической и художественной культуры не идентичны. Следовательно, данные понятия имеют различный масштаб научных знаний, эквивалентность и разнородный статус в общей конструкции культуры. Эстетическая культура, в отличие от художественной, не имеет своей собственной предметной структуры.

На основе работ исследователей, мы выяснили, что эстетическая культура является частью духовной культуры, которая в свою очередь включает в себя эстетическую культуру, культуру образования и воспитания, народную художественную культуру, научную культуру, культуру нравственно-духовной жизни и другие.

Ученые утверждают, что многочисленные культурные слои характеризуют эстетику как науку общечеловеческих ценностей. Для нее создано большое количество формулировок, наиболее лаконичное определение термина «эстетика» – наука о «прекрасном». Следовательно, «прекрасное» строится на естественности и гармонии,

отсутствии недостатков. Данное понятие рационально отражает благосостояние и неразрывно связано с нравственным началом.

В трактовках понятия «эстетическая культура» в научной литературе используются такие понятия, как «эстетическое сознание», «эстетическая деятельность», «эстетическое отношение» в различном сочетании.

В узкой интерпретации эстетической культуры ее сторонники обычно вычленяют отдельные, существенные стороны эстетической культуры, например, культуру художественную, и, по существу, сводят все многообразие эстетической культуры лишь к ним. В.Н. Липский указывает, что эстетическая культура – это, прежде всего культура чувств, которая помогает воспринимать и осваивать мир по законам красоты. «...В самом общем виде, – пишет он, – эстетическая культура человека – это единство чувств, вкусов и идеалов, которые материализируются в процессе преобразования мира по законам красоты. Это культура чувственного освоения и преобразования мира в соответствии с созданными определенным обществом возможностями для максимального раскрытия сущностных сил человека, поэтому эстетическая культура носит конкретно-исторический характер» [2, с. 41-42].

В широком понимании, эстетическая культура охватывает почти все содержание эстетического отношения, эстетического сознания, эстетической деятельности. Ученые отмечают, что нельзя говорить об эстетической культуре и ограничиваться при этом только эстетическим сознанием или только эстетической деятельностью [5].

Эстетическая культура человека представляет единство трех составных частей: эстетических чувств и эмоций как исходных компонентов и основы эстетического сознания, всей эстетической культуры человека; знаний, являющихся фундаментом эстетических взглядов и убеждений; умений, развитых способностей и творческих навыков, необходимых для проявления, развертывания эстетических моментов, аспектов во всех видах и формах деятельности. Состоящая из этих основных частей эстетическая культура находит свое конкретное выражение во всех сферах человеческой жизнедеятельности, каждая из которых также имеет свои эстетические моменты.

Таким образом, в эстетической культуре личности присутствует эстетическое отношение человека к действительности, складывающееся и развивающееся в процессе этого отношения, эстетическое сознание и осуществляемая через это сознание эстетическая деятельность. Последняя, в свою очередь, включает субъект и объект, на который направлена эта деятельность, и процесс деятельности, средства и результаты деятельности.

Эстетическое отношение к действительности, как наиболее универсальное восприятие мира человеком, выступает результатом эстетической деятельности. Характерной чертой эстетического отношения, по мнению Ф.Д. Кондратенко, является чистое созерцание, т.е. отсутствие ответной реакции на эстетическое действие [6, с. 180]. Эстетическое отношение – это не материальное, а идеальное явление. Оно непосредственно существует только как форма (способ, образ) деятельности общественного человека.

Эстетическое отношение как одна из сторон эстетического сознания, и системообразующий элемент эстетической культуры и включает у себя такие элементы: эстетическое восприятие, эстетическое переживание, эстетическое чувство, эстетический вкус, эстетический идеал, эстетическую оценку, эстетические взгляды, эстетические мысли, эстетические потребности.

Главным социально организованным, целенаправленным средством формирования эстетической культуры человека выступает эстетическое воспитание. Оно, являясь средством эстетической культуры, в тоже время выступает как процесс, цель которого состоит в формировании у человека эстетического сознания, эстетического отношения к действительности и способности к эстетической деятельности.

Эстетическое воспитание в единстве с эстетическим образованием должны формировать у будущего вокалиста три первоначала:

– эстетические чувства и эмоции, то есть способность к эмоционально-чувственному восприятию, переживанию и т.д., без которых эстетическое отношение к действительности и эстетическое сознание трудно себе представить;

– эстетические знания, овладение прежде всего законами красоты, по которым человек эстетически осваивает мир, и формирование на этой основе системы эстетических взглядов и убеждений, обязательных для становления развитого эстетического сознания и эстетического отношения к действительности;

– эстетические умения, навыки, творческие способности, необходимые для формирования эстетически деятельного отношения к миру.

Стоит отметить, что эстетическая культура будущих певцов вузов искусств является комплексной особенностью, которая характеризуется степенью сформированности определенных компонентов эстетической культуры, отражающих эстетическое отношение личности к окружающей действительности и ее жизненную позицию. Таким образом, эстетическая деятельность направлена на формирование эстетической культуры. Следовательно, эстетические качества личности, которые развиваются в процессе эстетической деятельности, формируются у будущих певцов в разной степени. Также следует отметить их зависимость от уровня исходного эстетического потенциала и определенных условий, в которых происходит развитие.

Список литературы

1. Каган, М.С. Эстетика как философская наука / М.С. Каган. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – Ч.1. – 295 с.

2. Липский, В.Н. Эстетическая культура и личность / В.Н. Липский. – М.: Знание, 1987. – 128 с.

3. Мейман, Э. Введение в современную эстетику: Пер. с нем. / Пол. ред. и с предисл. Ю.И. Айхенвальда/ Эрнст Мейман. – Изд. 2-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2007. – 200 с.

4. Саидов, А.Р. Формирование эстетической культуры будущих учителей в процессе педагогической практики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Саидов АхмадшоРахматшоевич. – Душанбе, 2012. – 146 с.

5. Эстетическая культура и эстетическое воспитание. Книга для учителя. / Составитель: Галина Семеновна Лабковская. Авторы: Моисей Самойлович Каган, Николай Иванович Киященко, Галина Семеновна Лабковская, Николай Леонидович Лейзеров, Георгий Александрович Праздников, Семен Хаскевич Раппопорт. – М.: Просвещение, 1983. – 304 с.

6. Эстетическое сознание и процесс его формирования / Ин-т философии АН СССР. – М.: Искусство, 1981. – 255 с.

МЕМОРИАЛЬНАЯ АРХИТЕКТУРА КАК КУЛЬТУРНЫЙ КОД РУССКОГО ОБЩЕСТВА

Аннотация. Статья исследует роль мемориальной архитектуры в формировании культурного кода русского общества. Автор анализирует символическое значение и влияние на сознание общества мемориальных объектов в пространстве города. В работе раскрывается содержание понятия «культурный код», и отражение факторов развития культурного кода через мемориальную архитектуру.

Ключевые слова: архитектура, культурное наследие, мемориальная культура, памятники, культурный код, национальные ценности, искусство.

Abstract. The article explores the role of memorial architecture in the formation of the cultural code of Russian society. The author analyzes the symbolic meaning and influence on the consciousness of society of memorial objects in the city space. The paper reveals the content of the concept of «cultural code», and the reflection of the factors of the development of the cultural code through memorial architecture.

Key words: architecture, cultural heritage, memorial culture, monuments, cultural code, national values, art.

Архитектура – средство передачи коллективной культуры и истории народа. Это искусство не только воплощает собой практическую функциональность и привлекательность, но и является символом ценностей и идеалов общества. Актуальность архитектуры как компонента национальной культуры определена тем, что основным каналом восприятия ее сущности является визуальность. По мнению Л.П. Воеводиной, «активное обращение к феномену визуальности можно рассматривать также и как следствие формирования некоторых черт общества потребления, которые находят свое выражение в распространении в индивидуальной культуре современного человека способности зримо, образного восприятия культурного кода и уровня рефлексии, проявляющегося в направленности на себя и результаты своей деятельности» [2, с. 93].

Архитектурные сооружения играют важную роль в формировании культурного кода народа. Они становятся символами национальной идентичности и отражают взгляды общества на окружающий мир. Архитектура может передавать уникальные особенности менталитета, образа жизни и социально-экономического развития народа. Она также является мостом между прошлым и настоящим, сохраняя и передавая наследие предыдущих поколений. Рассматривая мемориальную архитектуру как визуальную интерпретацию картины мира, обнаруживается ее глубокий смысл и эмоциональная нагрузка, посредством которых архитектурный образ переносит нас в разные эпохи и культуры, а иногда становится фактором преображения картины мира индивидуума [4, с. 39].

Цель данной статьи заключается в исследовании качеств мемориальной

архитектуры как важного аспекта культурного кода русского общества, анализе влияния этих сооружений на формирование общественного сознания, укрепление национальных ценностей и сохранение коллективной памяти об историческом прошлом.

Мемориальная архитектура, как особый стиль архитектурного творчества, предназначен для создания памятников и мемориалов, посвященных определенным историческим событиям, личностям или группам людей. Эти сооружения играют важную роль в формировании и укреплении культурного кода русского общества, позволяя актуализировать и сохранять коллективную память и передавать неискаженно исторические события последующим поколениям. Поэтому мемориальная архитектура неотъемлема от культурного наследия России, поскольку многие памятники стали символами национальной истории и культуры, обладают эстетической ценностью, но и служат местами паломничества.

Особую важность мемориальная архитектура приобретает в связи с событиями, которые имели определяющее значение для жизни и судьбы русского общества. Памятники, посвященные победе в Великой Отечественной войне, стали символами героизма и мужества советского народа, от которого зависели итоги войны. Во многом за счет общенациональной значимости, памятники Великой Отечественной войны несут в себе не исключительно архитектурную ценность: за многие годы они стали местами памяти для нескольких поколений и некими опорными точками в культурном коде русского общества.

Культурный код представляет собой сложную систему символов, образов и ценностей, неосознаваемых нами на уровне сознания, но влияющих на наше поведение и наше восприятие мира. Он является неким коллективным бессознательным, которое наследуется от предыдущих поколений и формирует особенности культуры народа. По сути, это тот набор информации, который позволяет идентифицировать определенную культуру и понять ее особенности. Таким образом, культурный код определяет нашу национальную психологию и поведенческие реакции, поскольку влияет на взгляды, убеждения и ценности.

Культурный код отражает историю народа, его традиции и обычаи, и является ключевым фактором в формировании национальной идентичности. Понимание и осознание культурного кода своей страны приближает общество к единству, более явственному представлению событий прошлого, и, вследствие этого стимулирует создание благоприятного будущего и сохранения национального самосознания [5].

По мнению И. А. Финкельштейн, культурный код предопределяется особенностями интерпретации, которая представляет собой коммуникативный процесс, нацеленный на раскрытие значения и взаимосвязей культурного и природного наследия с помощью взаимодействия с артефактом или местом. Этот процесс создает эмоциональные и интеллектуальные связи между интересами аудитории и осмысленными элементами, заключенными в ресурсе. Вызывает эмоции, обогащает нашу жизнь и опыт, а также углубляет понимание взглядов и мировоззрения людей прошлого и настоящего, раскрывает сущность и символизм событий и объектов [7, с. 441].

Общая гражданская идентичность в России строится на сохранении русской культурной доминанты, которая присутствует у всех народов, живущих в Российской Федерации. Современное российское общество объединено общим культурным кодом, основанном на развитии и сохранении русской культуры, русского языка и исторического наследия всех народов России. В этом коде присутствуют такие универсальные принципы,

как уважение к самобытным традициям разных народов и интеграция их лучших достижений в единый российский культурный контекст.

Исследователи (И. А. Финкельштейн, В. Ю. Николаев) рассматривают Россию не только как национальное государство, но и как цивилизацию. Несмотря на разнообразие конфессий, этническое многообразие и различия в политической эволюции, Россия остается стабильным субъектом мирового исторического развития. Это свидетельствует о существовании общего цивилизационного фундамента, который является основой для исторических изменений в политической жизни страны. Цивилизация проходит через политические потрясения, однако остается самой собой.

По результатам исследования Аналитического центра НАФИ, фольклор, изобразительное искусство и архитектура являются теми сферами, которые больше всего объединяют россиян. А, учитывая, что культурный код формируется на протяжении всей жизни и передается как опыт поколений в процессе коммуникации, воспитания и постижения мира, архитектура мемориальной направленности может выступать ведущим компонентом культурного кода [5]. С раннего детства личность воспринимает архитектурные сооружения как отображение и материальное воплощение образа жизни, ценностей и памяти нашего народа. Память играет важную роль не только в жизни отдельного человека, но и в истории цивилизации в целом. Она помогает формировать наше отношение к прошлому, ориентироваться в настоящем и предвидеть будущее. Память проникает во все сферы нашей жизни, включая архитектуру.

Как показывает практика, в российских городах существуют своего рода некоторые различия и неравномерности в предметной фиксации и сохранении памяти о прошлом. Процессы сохранения памяти более активны в исторических центрах, в то время как в индустриальных районах и новых жилых зонах они практически отсутствуют. Однако для создания устойчивой и прочной городской среды необходимо, чтобы память о прошлом проникала в каждый уголок города [1, с. 3]. Важным является вопрос, как сделать память о прошлом фактором, который влияет на организацию жизненного пространства всего города сегодня. Таким образом, память, ее устойчивость могут быть использованы в качестве двигателей культурного развития посредством объединения с архитектурными новациями. Иначе говоря, обратить внимание на то, каким образом можно «включить память» в процесс проектирования новых архитектурных объектов, чтобы они были равномерно распределены по всему городу [3, с. 44].

Одной из основных причин создания архитектурно-мемориальных комплексов является необходимость сохранения памяти о значимых событиях и выражение почтения тем, кому эти комплексы посвящены. Однако, помимо этого, распространение подобных сооружений в городской среде обусловлено и смысловой позицией, которая заставляет посетителей задуматься о жизненных аспектах и их изменениях. Создание этих комплексов не только украшает городскую среду и расширяет комфортные пространства, но и напоминает о нашей истории, стимулирует общественное сознание.

Проблематика, связанная со смысловыми ориентирами и желанием человека найти способ быть бессмертным, является причиной возведения монументов. Эти сооружения не только отражают память, но и выражают человеческую потребность оставить неизгладимый след. Несмотря на неизбежность физической смерти, поступки и достижения каждого человека сохраняются в памяти потомков. Поэтому, несмотря на ограниченность человеческой памяти, экзистенциальная задача человечества определена сохранением вечности памяти. Архитектурно-мемориальные комплексы предоставляют

возможность решить эту задачу. Мемориальная архитектура позволяет нам сохранить память о прошлых событиях, а также осознать их значение и роль в формировании будущего. Она помогает восстановить исторические связи, укреплять национальную идентичность и подчеркивать важность наших корней.

Таким образом, можно отметить следующее: в современном российском обществе мемориальная архитектура занимает особое положение и играет важную роль. Она становится своеобразным культурным кодом и является неотъемлемой частью нашего национального наследия. Благодаря мемориалам и памятникам мы можем почтить память героев, пережить исторические события и передать их значимость и наследие будущим поколениям. Архитектура позволяет увековечить значимые события и фигуры в истории нашей страны, создает пространство для отражения коллективной памяти, воплощает национальные ценности и идеалы, способствует укреплению связи с историей и актуализирует потенциал для самоопределения народа.

Список литературы

1. Бакшутова, Д. В. Архитектурное воплощение феномена памяти в новейшее время: автореф. канд. архитектуры / Д. В. Бакшутова. – Нижний Новгород, 2022. – 30 с. – Текст: непосредственный.

2. Воеводина, Л.П. Педагогика художественного образования в горизонте визуальной культуры / Л.П. Воеводина // Технологии визуального искусства: опыт теоретического осмысления и практической реализации проектов: материалы II Открытой научно-практической конференции (г. Луганск, 21 февраля 2023 г.). – Луганск: ГОУК ЛНР «ЛГАКИ им. М.Матусовского», 2023. – С. 93-95. – Текст: непосредственный.

3. Гуров, М. Б. Государственная мемориальная культурная политика: к вопросу о сакральной комеморации [электронный ресурс] / М. Б. Гуров // Культурное наследие России. – 2018. – режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/gosudarstvennaya-memorialnaya-kulturnaya-politika-k-voprosu-o-sakralnoy-kommemoratsii>. – (дата обращения: 07.12.2023). – Текст: электронный.

4. Коськов, М. А. Философско-культурологический анализ культурного образа [электронный ресурс] / М. А. Коськов, М. Е. Харитоновна // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2016. – режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofsko-kulturologicheskiy-analiz-arhitekturnogo-obraza>. – (дата обращения: 07.12.2023).

5. Культурный код россиян: аналитическая записка по результатам исследования [электронный ресурс] // Аналитический центра НАФИ. – Москва, 2022. – режим доступа: <https://nafi.ru/upload/iblock/fa5/fa5efa4d2e7e785720ae14dd4e4d788e.pdf>. – (дата обращения: 07.12.2023).

6. Николаев, В. Ю. Культурные коды как носители содержания искусства [электронный ресурс] / В. Ю. Николаев // Гуманитарное пространство. – 2015. – режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnyekodykaknositelisoderzhaniyaiskusstv>. – (дата обращения: 07.12.2023).

7. Финкельштейн, И. А. Интерпретация как форма сохранения и популяризации культурного наследия [электронный ресурс] / И. А. Финкельштейн // OrientalArtandCulture. – 2023. – режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/interpretatsiya-kak-forma-sohraneniya-i-populyarizatsii-kulturnogo-naslediya>. – (дата обращения: 07.12.2023).

Халафов Никита Валерьевич,
магистрант 2 курса
ФГБОУ ВО «Луганская государственная
академия культуры и искусств
имени Михаила Матусовского».

Научный руководитель:
Филатьева Татьяна Владимировна,
доцент кафедры культурологии
ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия
культуры и искусств имени М. Матусовского»,
кандидат педагогических наук, доцент
artnick1000@gmail.com

ИНФОГРАФИКА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В статье рассматривается понятие инфографики, проводится анализ методик и этапов создания инфографики для обеспечения образовательного процесса. Определена значимость иконографии в дидактических целях, как её способность углублять понимание материала и активизировать внимание обучающихся. Указано, что соблюдение правил при создании инфографики способствует созданию уникального материала для эффективного обучения аудитории.

Ключевые слова: инфографика, визуализация, процесс обучения, метод.

Abstract: The article discusses the concept of infographics, analyzes the methods and stages of creating infographics to support the educational process. The importance of iconography for didactic purposes is determined, as its ability to deepen understanding of the material and activate students' attention. It is indicated that following the rules when creating infographics contributes to the creation of unique material for effective audience training.

Keywords: infographics, visualization, learning process, method.

В условиях постоянно растущего объема информации и стремительных технологических изменений, образовательная среда вынуждена адаптироваться, чтобы эффективно освещать и передавать знания. В этом контексте инфографика как форма визуализации данных приобретает важное значение в образовательном процессе. Эффективное использование инфографики способствует не только более наглядному представлению информации, но и обогащению дидактического опыта. Сегодня визуальные технологии являются широко распространёнными и используются в разных сферах жизни. Инфографику мы видим в рекламе, маркетинге, СМИ, журналистике там, где необходимо передать сложно воспринимаемый большой объем информации просто и понятно. В педагогической и научной деятельности инфографика используется как вспомогательный материал, визуальное сопровождение темы, чаще всего в виде презентации опорного конспекта, что не полностью раскрывает весь потенциал данного инструмента подачи информации. В статье рассмотрим этапы и особенности создания инфографики для образовательных целей.

Актуальность исследования способов создания визуализации данных, в условиях активно развивающейся цифровой среды неоспорима, а ее дидактический потенциал раскрывает новые возможности в образовательной деятельности. С каждым днем объем

информации растет, и усваивать ее становится все тяжелее, технологии предоставляют возможность облегчить этот процесс и сделать более эффективным и быстрым усвоение новой информации. Инфографика позволяет увеличить скорость конспектирования и усвоения знаний, отойти от фактического изложения данных, развивает аналитическое и критическое мышление, стимулирует интерес к обучению. Инфографика как визуальный инструмент отлично подходит для этого, предоставляя возможности визуализировать абстрактный материал и создавать интерактивный метод обучения, что придает ей важности в оптимизации учебного процесса, создании новых подходов в обучении. Изучением проблем визуализации и методологии данных в образовательном процессе занимались такие ученые как: С. Аранова, Е. Ткаченко, К. Ушинский, М. Вербицкий и др.

Изначально нужно разделить понятия визуализация и инфографика [4, с. 1]. Визуализация – это работа с оформлением графики, гистограммы, иллюстрации, фотографии, схемы и т.д., визуализация является инструментом и способом передачи информации. Инфографика в свою очередь работает со смыслом, вычленяет главное, структурирует расставляя акценты. Понятие «инфографика» довольно точно определил В. Лаптев – это область коммуникативного дизайна, в основе которой лежит графическое представление информации, связей, числовых данных и знаний [5, с. 181].

Важно понимать для какого предмета и аудитории будет разрабатываться инфографический материал. Необходимо определить цель, которую должна выполнять инфографика на занятии, к примеру, это может быть развитие критического мышления, аналитических навыков, умение сопоставлять факты, творчески мыслить, обучение работы с информацией или как вспомогательный материал. Важно учитывать дидактические принципы при разработке инфографики, такие как: принцип наглядности, принцип интерактивности, принцип практической ориентированности, принцип доступности, принцип объективности и научности, принцип последовательности, принцип связи теории с практикой [2, с. 27].

Рассмотрим принцип наглядности, он обеспечивает правильное восприятие информации, создает условия для практического применения преподаваемого материала, повышает интерес.

Согласно современным представлениям, человеческий организм устроен таким образом, что он воспринимает окружающий мир зрительно около 80%, визуальная информация запоминается лучше и легче чем через слух, следовательно, визуальная подача информации даст больший эффект в обучении. В основе принципа наглядности лежит основополагающий процесс познания мира. Развитие компьютерных технологий и программного обеспечения позволило сделать более доступной и простой возможность создавать инфографику для образовательных целей. Дидактический и когнитивный потенциал разного рода форм визуализации достаточно хорошо исследован психологами, педагогами и нейрофизиологами и описан через понятия «дидактического дизайна», «когнитивной визуализации», «когнитивной графики», «когнитивно визуальных технологий», информационной визуализации.

Рассмотрим основные этапы разработки инфографики.

1. Постановка цели и задач. Важно выбрать форму и вид повествования, определить аудиторию, в рамках учебного занятия выбрать вектор коммуникационных целей, это поможет избежать лишней информации. Например, целью для инфографики может быть повышение понимания учебного материала, или повышение вовлеченности к

предмету, отдельным аспектам материала. На основе этих данных определяется размер работы, способ подачи, форма и сложность визуализации.

2. Сбор и систематизация информации. На этом этапе собирается вся информация, важно, чтобы в образовательной инфографике вся информация была достоверной, из научно подтвержденных источников. В. Авербух отмечает, что визуализация, «представляя результаты вычислений, обеспечивает интерпретацию и анализ полученных данных», и, поскольку «цель визуализации – понимание (инсайт), а не картинки» [1, с. 140]. Этап сбора и систематизации данных один из самых важных этапов, являясь каркасом для будущей визуальной составляющей. Собрав всю информацию важно обозначить концепцию своей работы, это данные, которые собирались и систематизировались для того, чтобы быть максимально доступным к восприятию. Осуществляется анализ объекта визуального представления, выявляется логическая структура информации, формулируется концепция, состояние, свойства, атрибуты и особенности которой подлежат визуализации.

3. Этап разработки инфографики. На этом этапе начинается первое схематичное отображение будущей работы, прорабатывается примерный план и раскадровка, чтобы спланировать ход и структуру инфографики. Это поможет определить иерархию информации и необходимые визуальные элементы. Выбор правильного формата, определится с типом инфографики, который лучше всего подходит для вашего контента (например, блок-схема, временная шкала, сравнение, процесс, статистика). Формат должен соответствовать вашим целям и делать информацию легко усваиваемой.

Рассмотрим форматы инфографики.

1. Блок-схема: идеально подходит для представления пошагового процесса или серии событий. Стрелки и коннекторы помогают читателю ориентироваться в информации.

2. Сравнение/контраст: применяется для выделения различий или сходств между двумя или более элементами. Эффективным может быть расположение рядом друг с другом или диаграмма Венна.

3. Временная шкала: подходит для отображения хронологической последовательности событий. Временные шкалы помогают проиллюстрировать исторические события или прогресс во времени.

4. Статистические/графические данные: если контент содержит числовые данные, рассмотрите возможность использования диаграмм (гистограмм, круговых диаграмм, линейных графиков) или других визуализаций, чтобы сделать данные более доступными.

5. Этап реализации. Визуализация соответствует идее и смыслу, заложенному в инфографике реализации, с помощью схем, знаков, фотографий, иллюстраций, текста, элементов графического дизайна, цвета и т.д. Визуальная составляющая не менее важна, так как эстетично и грамотно оформленная работа будет эффективней, даже если инфографика состоит исключительно из графиков и статистики. Важно правильно выбрать выразительные образы и оформление всей работы это будет способствовать большему погружению в изучение темы.

Рассмотрим основные элементы визуализации. Выразительными средствами может выступить использование значков и пиктограмм для обозначения ключевой информации делая их легко узнаваемыми, использование простых диаграмм и графиков для иллюстрирования статистики, тенденций или сравнений. Подчёркивание важной информации можно делать с помощью четкой и понятной типографики, использование

различных размеров букв и шрифтов их жирности и цвета. Цветовая палитра придает информативности инфографике, цветом можно выделять главное и второстепенное, направлять внимание, выделять то, что необходимо на первый план вынести, а что на второй: использование сносок, призывы для привлечения внимания, выделения важных моментов, или предоставление дополнительной информации. При работе с визуальной частью важно не перегружать пространство, нагромождение различных деталей не способствует концентрации внимания и затрудняет восприятие информации. Правильная расстановка объектов визуализации, композиция является важной частью в работе с инфографикой, особенно это важно для графических дизайнеров, ведь композиция – это фундамент для грамотной и гармоничной визуализации. Один из основополагающих законов в композиции – это выполнение работы от общего к частному.

Можно выделить три типа композиционного решения инфографики: концентрическая инфографика – самый важный объект размещен в центре; горизонтальная инфографика – ее левый край является начальной точкой, правый – конечной, а композиция ограничена шириной страницы; вертикальная – читается сверху вниз, что удобно для просмотра с электронных устройств, можно разместить большое количество модулей, лучше изначально определить и выделить главные блоки инфографики, разместить их на рабочем пространстве, а потом переходить к подробной разработке всего остального [3, с. 29]. Чтобы добиться целостности визуальной составляющей необходимо соблюдать последовательность цвета, шрифтов графических элементов, чтобы инфографика была понятной для зрителя. При оформлении не стоит использовать массу разных цветов, достаточно выбрать 2-3 и их оттенки, так же и со шрифтами несколько шрифтов будет достаточно.

Таким образом, проведенное исследование позволило понять важность инфографики в современном образовательном процессе. Анализ методик и этапов создания инфографики позволил выявить не только технические аспекты, но и дидактический потенциал этого визуального инструмента. Инфографика может быть не только средством передачи информации, но и активным инструментом обучения, повышая смысловую насыщенность и наглядность учебного материала. В заключение можно сделать вывод, что инфографика представляет собой существенный и перспективный инструмент образования.

Список литературы

- 1. Авербух, В.Л.** Компьютерная визуализация как самостоятельная дисциплина / В.Л. Авербух //Труды международных научных конференций «Ситуационные центры и информационно-аналитические системы класса и «Системы виртуального окружения для комплексной безопасности и антитеррористической защищенности зданий и сооружений». Москва – Протвино: Институт физико-технической информатики. – 2011.– С. 140-145.
- 2. Блинов, Д.М.** Дидактические принципы создания инфографики / Д.М. Блинов // Информатика в школе. – 2019. – №5.–С.25-28.
- 3. Грушевская, В.Ю.** Методика обучения разработке инфографики в педагогическом вузе [Текст] / В.Ю. Грушевская // Педагогическое образование в России – 2018. - №7. – С. 26-31.
- 4. Ермолаева, Ж.Е.** Инфографика как способ визуализации учебной информации / О.В. Лапухова, И.Н. Герасимова// Концепт. – 2014. – № 11. – С.1-9.

5. Лаптев, В.В. Инфографика: Основные понятия и определения / В.В. Лаптев // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. – 2013. – № 4. – С. 180-187.

УДК 7. 011

Щебетовская Анастасия Евгеньевна,
магистрант 2 курса
ФГБОУ ВО «Луганская государственная
академия культуры и искусств
имени Михаила Матусовского».
demidova999nastya@mail.ru

НАРОДНЫЕ АКСИОВЕКТОРЫ И ЦЕННОСТНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ В РУССКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ТРАДИЦИИ

Аннотация. В статье изучается влияние народных аксиовекторов и ценностей на русскую художественную традицию, рассмотрение их как содержательных констант в процессе создания произведений изобразительного искусства в национальном контексте, подчеркивается их значимость в сохранении культурной идентичности. Обращается внимание на роль народных культурных ценностей в установлении диалога между различными культурами, их включении в современный социокультурный контекст средствами изобразительного искусства.

Ключевые слова: народные аксиовекторы, искусство, русское художественное искусство, ценностные элементы, русская художественная традиция, сохранение культурной идентичности.

Abstract. The article examines the influence of folk axioectors and values on the Russian artistic tradition, considering them as meaningful constants in the process of creating works of fine art in a national context, and emphasizes their importance in preserving cultural identity. Attention is drawn to the role of folk cultural values in establishing a dialogue between different cultures, their inclusion in the modern socio-cultural context by means of fine art.

Key words: Russian art, folk axioectors, art, russian artistic art, value elements, russian artistic tradition, preservation of cultural identity.

Искусство – одна из форм духовной культуры, художественного творчества, пронизывающая разные сферы жизни, включая повседневные коммуникации. Художественное творчество видных мастеров направлено на сохранение и передачу национальных культурных традиций и ценностей, стимулирует дальнейшее развитие искусства, его инновации. В этом созидательном процессе важную функцию выполняет изобразительное искусство, позволяющее художнику самым непосредственным образом транслировать через художественные полотна зрителю всю глубину эмоций и чувств, личностное отношение к ним в разных художественных формах, экспериментируя с различным материалом, техниками и стилями. Изобразительное искусство отражает разные стороны жизни, моральные, эстетические и культурные ценности, а их создатель, в свою очередь, выступает в роли посредника между реальной действительностью и миром художественных образов, которые истолковываются каждым зрителем по-разному, в

зависимости от уровня развития эмоционально-чувственной сферы и интеллектуальных способностей. Таким образом, искусство и художественное творчество являются неотъемлемой частью жизни общества и конкретного человека, формой проявления его духовности. Однако в нынешних социокультурных условиях общество сталкивается с проблемой деградации искусства, которая приводит к неуклонной утрате понимания его ценности новыми поколениями [2, с. 84]. Зачастую это обусловлено демонстративным самоустранением молодого поколения от высокого искусства и предпочтением коммерчески ориентированных, развлекательных форм организации культурного досуга [4, с. 788]. И если общество не уделяет должного внимания сохранению национальных культурных традиций в искусстве, это приводит к нивелировке у молодежи чувства ответственности за их сохранение и развитие и, в результате, может иметь серьезные последствия для отечественной культуры.

Цель статьи – раскрыть влияние народных аксиовекторов и ценностей на русскую художественную традицию.

Аксиовекторы представляют собой систему нравственных, моральных ориентиров, складывающуюся в условиях формирования личного опыта человека в восприятии духовных (нравственных, эстетических и общекультурных) ценностей через различные каналы культуры, искусства и средств массовой информации. Как показывает практика, русская художественная традиция зависит от аксиовекторов и ценностных элементов, сложившихся в культуре русского народа, отражающих его коллективные чувства, ценности и убеждения, представления об идеале красоты, гармонии и смысле жизни [3]. В русской культурной традиции особенно важны такие аксиовекторы, как любовь к Родине, верность семейным ценностям, духовные ценности и глубокие эстетические чувства по отношению к окружающей природе и др. Такие аксиовекторы стимулируют художников на создание художественных произведений, отражающих высокий уровень народного самосознания и поддерживающих идею сохранения национальной идентичности. Осознание народных аксиовекторов и ценностных элементов способствует сохранению и развитию русской художественной традиции, связи с национальным прошлым, его культурными корнями и наследием. При этом искусство и культура не выполняют чисто статичную функцию, они также подвержены эволюции, взаимодействию с новыми идеями и влиянию глобализационных процессов [6], в то время как народные аксиовекторы составляют фундамент, обеспечивающий уникальность и сущностную глубину отечественного искусства.

Историческое наследие русской культуры включает в себя язык, культурные традиции и православную религию как важные составляющие русской идентичности. История России полна примеров великих побед в защите Отечества, дружбы и взаимопомощи между народами, проявления лучших нравственных качеств, присущих русскому народу. Чем сильнее духовная культура в национальном сообществе, тем труднее ее разрушить и увести с пути перспективного развития. Национальные ценности играют важную роль в стабильном общественном развитии, успешности жизни каждого человека, его социализации и самореализации [5].

Одна из ценностей русской художественной традиции – ее связь с природой. Художники всегда находили вдохновение в красоте родной природы, ее пейзажей и окружающего живого мира и мастерски передавали на холсте ее величие, мощь, и переменчивость. Природа в русской культуре служит источником и духовным символом, художники с помощью художественных средств запечатлевают ее в художественных

образах, наполняя их силой эмоционального воздействия на зрителя. Связь художественных полотен с природой проявляется не только в отображении красоты окружающего мира, но и в трансляции глубоких философских идей, которые помогают художникам и зрителям ощущать и понимать цикличность жизни, ее бесконечные преобразования. Природа как материальная и художественно-эстетическая ценность укрепляет в нас чувство принадлежности к своему краю, помогает почувствовать гармонию и единство с окружающим миром [1, с. 263].

Фундаментальным элементом русской художественной традиции является глубокая религиозность и духовность. Христианство сыграло важную роль в формировании мировоззрения русского народа и в его художественном творчестве. В иконах и храмовом искусстве отражается вера в Бога, вечные ценности и божественное милосердие. Русские художники мастерски использовали символику и аллегории в трансляции духовной истины и вдохновении зрителей на духовное совершенствование. В искусстве иконописи, помимо изображения святых и сцен из Библии, заложена особая энергетика и духовная мощь, используемые мастерами цвета, формы и символы несут в себе глубокий смысл, приглашая зрителя к внутреннему прозрению. В искусстве храмовых фресок и мозаик, величественность и величие стен, обогащенных золотом и расписанными сценами из жизни Спасителя, создают атмосферу благоговения и святости.

Русская художественная традиция отличается своей самобытностью и особым акцентом на общность, коллективность в народной культуре. Многие русские художники находили вдохновение в народных сказках, песнях и обрядах как важной части исторического и этнокультурного наследия народа, включали в свои полотна элементы фольклора, народной графики и орнаментики.

Русская художественная традиция пронизана народной мудростью и философией. В произведениях русских художников часто присутствуют глубокие и символические сюжеты, пронизанные вечными истинами, народной мудростью и эмоциональными переживаниями, что позволяет создавать глубокую эмоциональную связь между художником и зрителем, и осознавать универсальные человеческие ценности. Сочетание в русской художественной традиции коллективной культуры и народного опыта помогает создавать произведения не только эстетически совершенными, но и несущими в себе глубокий смысл и духовное содержание, тем самым отражающими уникальность и самобытность русского искусства, его связь с историей, культурой и народом.

Традиционные ценности русского изобразительного искусства отличаются своей декоративностью и символическим содержанием. В русских художественных полотнах часто присутствует особая гармония и равновесие художественных элементов, что создает глубокое визуальное впечатление и удовлетворяет эстетические потребности зрителя. Символика и аллегории, используемые в русской живописи, позволяют транслировать идеи, общественные и религиозные ценности, национальную мифологию. Визуальная привлекательность русской живописи часто достигается за счет использования ярких цветовых сочетаний, интересных композиционных решений и мастерского обращения с пространством и светом, эти элементы, взаимодействуя друг с другом, создают у зрителя гармоничное зрительное впечатление, углубляют его визуальный опыт. Как отмечают исследователи, символика и аллегории, присутствующие в русской живописи, служат средством передачи сложных идей и значений [1, с.264]. Творцы используют символы как средства кодировки скрытых посланий и абстрактных идей. Некоторые символы общеизвестны, такие как крест, символизирующий христианство, или же свет, часто

ассоциирующийся с божественным началом. В результате, произведения русского изобразительного искусства не только радуют своей красотой зрительное восприятие человека, но и передают глубокие смыслы и значения благодаря использованию декоративных элементов и символической языковой формы. Это делает русское изобразительное искусство уникальным и важным компонентом культурного наследия России.

Народные аксиомы и ценностные элементы играют ключевую роль в русской художественной традиции, способствуя сохранению и развитию национального художественного наследия, являются основой исторического и эстетического развития русского искусства, источниками вдохновения для современных российских художников. Традиционные ценности русского изобразительного искусства имеют глубокие корни и тесно связаны с историей и культурой России, отражают многогранность и богатство русской культуры, позволяют рассматривать феномен национального самосознания и исторические события через эстетическую призму. Эти ценности олицетворяются в различных художественных формах, таких как живопись, графика, скульптура и другие виды изобразительного искусства. Русские художники черпали вдохновение из народных сказок, песен и обрядов, воплощая в своих произведениях мудрость и философию народа, передавали уникальные элементы фольклора, народной графики и орнаментики, обогащая ими свои художественные полотна, использовали символику и аллегории для передачи идей, социальных и религиозных ценностей, а также национальных мифов и легенд.

Итак, можно констатировать следующее. Народные аксиомы и ценности играют важную роль в русской художественной традиции, отражают уникальность и значимость русской культуры и искусства, являются неотъемлемой частью культурного наследия России и продолжают вдохновлять современных художников, подтверждая нравственную ценность традиций и самобытность русского искусства.

В мире глобальных влияний и разного уровня культурных коммуникаций обращение к народным ценностям помогает сохранить уникальность культуры, идейные взгляды, традиции, и национальную идентичность. Обращение к народной культуре и ее ценностям представляет собой своего рода уникальную форму сопротивления гомогенизации и утрате национального самосознания. Обращение к народным ценностям способствует расширению культурного диалога и обмену между различными культурами. Взаимное влияние и взаимопонимание становятся возможными благодаря изучению и признанию культурных ценностей других народов. Таким образом, искусство становится инструментом, способным преодолеть границы и создавать «мосты» между культурами и народами, сохраняя при этом их специфику и уникальность.

Список литературы

1. Кашекова, И.Э. Национальные особенности русского искусства в современных авторских произведениях народных мастеров: развивающий потенциал игрушки [электронный ресурс] / И.Э. Кашекова // Гуманитарное пространство. – 2018. – № 4. – режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalnye-osobennosti-russkogo-iskusstva-v-sovremennyh-avtorskih-proizvedeniyah-narodnyh-masterov-razvivayuschiy-potentsial>. – (дата обращения: 29.11.2023).

2. Котлярова, В.В. Традиционные ценности в современной культуре [электронный ресурс] / В.В. Котлярова // Грамота. – 2010. – режим доступа: – (дата обращения: 29.11.2023).

3. Романова, Н.В. Ценностные ориентации традиционного и инновационно-креативного культуротворчества [электронный ресурс] / Н.В. Романова // Опыт региональных исследований. – 2018. – режим доступа: <https://fki.lgaki.info/2018/10/01/ценностные-ориентации-традиционного>. – (дата обращения: 29.11.2023).

4. Тихомиров, С.А. Традиционные художественные промыслы России как неотъемлемая часть национального кода культуры [электронный ресурс] / С.А. Тихомиров // Актуальные проблемы теории и истории искусства. – 2018. – режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditsionnye-hudozhestvennyepromyslyrossiikakneotemlemaya-chast-natsionalnogo-koda-kultury>. – (дата обращения: 29.11.2023).

5. Урзумцева, Т.А. Культура России. Изобразительное искусство [электронный ресурс] / Т.А. Урзумцева // Российский культурный центр в Пекине. – 2014. – режим доступа: <https://russianculture.cn/ru/kultura-rossii-izobrazitelnoe-isk>. – (дата обращения: 29.11.2023).

6. Цыганова, К.Д. Формирование духовно-нравственных ценностей средствами искусства [электронный ресурс] / К.Д. Цыганова // Pandia. – 2023. – режим доступа: <https://pandia.ru/text/80/409/824.php>. – (дата обращения: 29.11.2023).

СЕКЦИЯ №4

ЦИФРОВИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ХУДОЖЕСТВЕННО -ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА: ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ И ПОТЕНЦИАЛ

УДК 7.05:004.92

Бурова Вероника Игоревна,
магистрант 2 курса
ФГБОУ ВО «Луганская государственная
академия культуры и искусств
имени Михаила Матусовского».
veronprodan26@gmail.com

ГРАФИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН В СОВРЕМЕННЫХ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВАХ

Аннотация. Графический дизайн является неотъемлемой частью современной мультимедийной среды. Он играет важную роль в создании визуального образа и эстетического впечатления от мультимедийных проектов. Автор указывает на значимость графики в использовании ее в различных мультимедиа, включая веб-дизайн, разработку интерфейсов, анимацию, видеомонтаж и многое другое.

Ключевые слова: мультимедиа, графический дизайн, дизайнер, веб-дизайн, анимация, средства мультимедиа.

Abstract: Graphic design is an integral part of the modern multimedia environment. It plays an important role in creating a visual image and aesthetic impression of multimedia

projects. The author points out the importance of graphics in using it in various multimedia, including web design, interface development, animation, video editing and much more.

Key words: multimedia, graphic design, designer, web design, animation, multimedia.

За последние десятилетия мультимедийная среда претерпела значительные изменения благодаря развитию технологий и возможностей компьютерной графики. Сегодня графический дизайнер в мультимедиа имеет широкий набор инструментов и программ для создания оригинальных и привлекательных визуальных элементов. В первую очередь, графика отвечает за создание визуального контента. Это включает в себя работу со шрифтами, цветами, иллюстрациями, фотографиями и другими графическими элементами. Графический дизайнер должен не только обладать эстетическим чувством и чувством вкуса, но и понимать принципы композиции и визуальной иерархии, чтобы создавать уникальные и привлекательные дизайны [1].

Вопросы применения графического дизайна в мультимедиа рассмотрены в работах О.М. Гущиной, В.Л. Глазычева, В.В. Соловьева, С.С. Чуданова и др.

Мультимедийные средства имеют значительное влияние на процесс создания графического дизайна. Они предоставляют широкий спектр возможностей для воплощения и представления идей и концепций дизайна. Графический дизайнер может использовать видео, аудио, анимацию и другие эффекты, чтобы создать уникальные и запоминающиеся работы. Мультимедийные средства позволяют дизайнерам демонстрировать свои работы в интерактивном и привлекательном формате. Мультимедийные презентации, веб-сайты, приложения и другие средства позволяют показать дизайн не только в статичной форме, но и в движении, с включением звука и других элементов, что делает представление дизайна более погружающим и эмоционально насыщенным [3, с. 44-47].

Однако следует отметить, что не всегда использование мультимедийных средств оправдано. Иногда простые и минималистичные графические решения могут быть более эффективными и понятными для аудитории. Поэтому важно уметь выбирать и применять мультимедийные средства с учетом особенностей проекта и потребностей пользователей.

Использование мультимедиа в образовательном процессе способствует:

- 1) индивидуализации учебно-воспитательного процесса с учетом уровня подготовленности, способностей, интересов и потребностей студентов;
- 2) изменению характера познавательной деятельности студентов, развития самостоятельности и поискового характера;
- 3) стимулированию стремления студентов к постоянному самосовершенствованию и готовности к самостоятельному переобучению;
- 4) усилению междисциплинарных связей в обучении, комплексному изучению явлений и событий.

Одним из наиболее значимых аспектов графического дизайна в мультимедиа является веб-дизайн. Создание привлекательного и интуитивно понятного веб-дизайна привлекает пользователей и обеспечивает удобства использования. Дизайнер должен учитывать особенности веб-технологий, чтобы создать дизайн, который будет хорошо отображаться на различных устройствах и в разных браузерах.

Еще одним важным аспектом является анимация. Анимация может добавить интерактивности и динамики в мультимедийный проект. Графический дизайнер может создавать анимированные переходы, спецэффекты, движущиеся элементы и многое

другое для создания уникального и захватывающего визуального контента.

Кроме того, графический дизайн применяется в создании видеомонтажа и пост-продакшн. Графические элементы, такие как заголовки, переходы, эффекты и титры, используются для улучшения визуального впечатления от видео. Графический дизайн помогает создать профессиональный и запоминающийся видеоконтент.

Создание логотипов, баннеров и других визуальных идентификаторов для различных платформ и медиаканалов являются составляющей дизайна. Логотипы и брендинг имеют огромное значение для создания узнаваемости и доверия к компании или бренду, поэтому графический дизайнер должен уметь создавать эффективные и запоминающиеся визуальные элементы.

Наконец, графика в мультимедиа помогает в создании интерфейсов и пользовательских иконок. Хорошо разработанный интерфейс обеспечивает удобство использования и эффективность взаимодействия с мультимедийным проектом. Графический дизайнер должен учитывать такие аспекты, как читабельность, интуитивность и эргономику, чтобы создать удобный и привлекательный интерфейс [4].

В заключении можно отметить, что мультимедийные средства играют важную роль в графическом дизайне, предоставляя дизайнерам широкий спектр возможностей для воплощения и представления их идей. Они позволяют создавать уникальные и запоминающиеся работы, а также представлять дизайн в интерактивном и привлекательном формате. Однако необходимо помнить, что эффективность использования мультимедийных средств зависит от особенностей проекта и потребностей аудитории. Иногда простые и минимальные решения могут быть более эффективными. Поэтому важно уметь грамотно выбирать и применять мультимедийные средства в графическом дизайне, учитывая цель и целевую аудиторию проекта.

Использование мультимедийных средств в графическом дизайне продолжает развиваться и прогрессировать, открывая новые возможности для дизайнеров. Дальнейшие исследования этой темы могут сосредоточиться на изучении новых технологий и тенденций в области мультимедийных средств и их влияния на графический дизайн.

Список литературы

- 1. Голомбински, К.** Основы визуального дизайна для графики веб и мультимедиа / К. Голомбински, Р. Хаген. – Питер, 2013. – 272 с.
- 2. Малик, С.** Использование мультимедиа как новой образовательной технологии / С. Малик, А. Агарвал //Международный журнал информационных и образовательных технологий. –Vol. 2. – 2012. – № 5.
- 3. Чебушев, Г.С.** Современные средства мультимедиа и их применение / Г. С. Чебушев, А. С. Мохова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 20 (258). – С. 44-47. – URL: <https://moluch.ru/archive/258/59184/> (дата обращения: 28.11.2023).
- 4. Электронная энциклопедия:** Википедия. // Мультимедиа. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Мультимедиа> (дата обращения 11.05.2019).
- 5. Яцюк, О.Г.** Мультимедийные технологии в проектной культуре дизайна: гуманитарный аспект: автореф. дис. ... д-ра искусствоведения:17.00.06: / О.Г. Яцюк. – М., – 2009. – 65 с.

Деменков Илья Александрович,
заведующий учебным отделом новейших
технических средств обучения
ФГБ ОУ ВО «ЛГПУ»
ilia.demenkov@yandex.com

ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СТУДЕНТОВ КАК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В статье анализируются понятия «компетенция», «компетентность», «информационная компетенция» и рассматривается информационная компетенция студента как психолого-педагогическая проблема.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, информационная компетенция, специалист.

Abstract. The article analyzes the concepts of “competence”, “competence”, “information competence” and considers the student’s information competence as a psychological and pedagogical problem.

Key words: competence, competence, information competence, specialist.

В настоящее время, несмотря на существенные достижения в теории и практике подготовки студентов, остро ощущается необходимость в новых исследованиях этой важной сферы образования, которая нацелена на подготовку квалифицированного специалиста. Специалист должен не только обладать колоссальной эрудицией и культурой, но ещё и уметь правильно использовать свои знания. Интерес к проблеме исследования формирования информационной компетенции студентов обусловлен тем, что для современного общества главными критериями отбора выпускников высших образовательных учреждений являются качество образования, профессиональные навыки, скорость овладения необходимыми компетенциями и способность создавать новые.

Огромное значение приобретает не только объем и качество знаний, даваемых в университете, но и уровень компетентности, который должен обеспечить вуз для подготовки студентов к жизни в обществе нынешнего века. Современное образование должно обеспечивать обучаемого овладением компетенцией в области информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Требования к профессиональной подготовке студентов, предполагают достижение интегрированного конечного результата образования, в качестве которого рассматривается сформированность у выпускника ключевых компетенций, как единства обобщенных знаний и умений, универсальных способностей и готовности к решению различных задач, применяя ИКТ – от личностных к профессиональным, а также специальным профессиональным компетенциям, определяющих владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, готовность к внедрению инноваций в профессиональной области.

Итак, анализируя научную литературу по проблеме исследования, мы опираемся как на историко-педагогические исследования, так и на современные научные работы. Для определения сущности и структуры понятия «информационная компетенция» необходимо исследовать содержательные составляющие этой дефиниции, к которым мы относим –

«компетенция», «компетентность». Рассмотрим различные подходы авторов к трактовке указанных понятий.

В толковом словаре термин «компетенция» определен как «совокупность полномочий (прав и обязанностей) любого органа или должностного лица, которые установлены законом, уставом этого органа или иным положением». Также понятие «компетенция» трактуется, как круг вопросов, в которых определенный человек обладает знанием и опытом [7].

В научно-методической литературе выделены традиционные характеристики компетенций [5,9]:

- компетенции, связанные с возникновением информационного общества: владение новыми технологиями, понимание их необходимости и области использования;
- компетенции, реализующие способность учиться на протяжении всей жизни не только в профессиональном плане, и в личной и общественной жизни.

Мы считаем, что компетенции можно определить, как требования к личностным, профессиональным качествам человека.

Чрезвычайно важным элементом для рассмотрения и понимания сущности компетентности является основные группы компетенций, выделенные в отечественной и зарубежной теории последних лет (О.В. Акулова, Э.Ф. Зеер, А.В Хуторской и др.), к которым относятся:

- ключевые компетенции – компетенции, которые возможно применить к любой должности в организации;
- общие компетенции, применяются к определенной группе должностей в компании;
- специальные компетенции, применяются к конкретной, узкоспециализированной должности.

То есть «компетенция» – это часть компетентности, с помощью которой можно определить готовность человека к выполнению определенной работы. В компетенции есть две стороны: одна обращена к работе, а другая – к человеку. Если мы говорим о компетенции должности, то имеем в виду требования, необходимые для успешного выполнения работы; если мы говорим о компетенции сотрудника, то имеем в виду его готовность к выполнению работы с необходимым уровнем качества.

В психолого-педагогической литературе понятие «компетентность» появилось относительно недавно. Так, в конце 60 – начале 70-х годов в западных, а в конце 80-х годов – в отечественных психолого-педагогических исследованиях выделяется новое направление – компетентностный подход в образовании.

В словарях французское «competent» переводится как компетентный, правомочный. В английском языке в термине «competence» доминирует смысл качества личности, компетентность трактуется как способность.

Исследователи Т.Э. Кочарян, В.А. Сластенин, В.М. Шепель определяют содержание термина «компетентность» через знания, умения, опыт, теоретико-прикладную готовность к их использованию.

Отметим, что компетентность определяется как совокупность знаний и практически усвоенных навыков [6;8;11].

В.В. Серикова, которая считает, что «компетентность» – это способ существования знаний, умений, образованности, которая способствует личностной самореализации,

нахождение воспитанником своего места в мире. Автор делает акцент на системе действий, которые применяются при самореализации личности [2].

Структуру информационной компетенции подробно раскрывает в своем исследовании Т.А. Чекалина. По мнению автора, все компоненты, входящие в структуру информационной компетенции, находятся в тесной взаимосвязи, а также взаимозависимости во взаимовлиянии и взаимопроникновении, при этом становление каждого из них связано с формированием его характеристик и свойств как части целостной системы [10].

На наш взгляд, компетенция будущего студента – система социально значимых и личностно значимых компетенций, усвоенная и внедренная им во время профессиональной деятельности.

Итак, разграничивая понятия компетенция и компетентность, отметим:

– «компетенция» включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, которые необходимы для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним;

– «компетентность» – это владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Завершающим этапом, в контексте анализа сущности и структуры «информационной компетенции» будущих специалистов является определение понятия «информационная компетенция».

Базируясь на теории «компетентностного подхода» авторов В.И. Байденко, А.А. Вербицкий, И.А. Зимней, Ю.Г. Татур, Г. Халаж, А.В. Хуторской, отметим, то, что «информационная компетенция» состоит из следующих компонентов:

- социально-коммуникативный;
- информационно-инструментальный;
- политический и социально-экономический;
- индивидуально-личностный.

Все вышеперечисленные компоненты гарантируют успешность жизнедеятельности индивида в социуме.

Таким образом, вследствие вхождения современного общества в открытое информационное пространство становится актуальной проблема формирования «информационной компетенции» у студентов. Сформированность данной компетенции позволит работать (получать, использовать, управлять) с информацией, распространяемой СМИ, развивает умение «ориентироваться» в информационном потоке информации, оценивать уровень достоверности данных, выработать субъективные или объективные суждения и быть готовым к постоянному обновлению знаний на протяжении всего жизненного пути.

Список литературы

1. Акулова, О.В. Компетентностный подход в информационном обществе: тенденции и проблемы / О.В. Акулова // Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2003. – Выпуск №6. – С. 17–26.

2. Болотов, В.А., Сериков, В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе [Электронный ресурс] / В.А. Болотов, В.В. Сериков//

Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14 / Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/5/0306/5_0306-9.shtml, свободный.

3. Войскунский, В.Г. Компрессия текста при информационном насыщении выдачи в ИПС: новая концепция [Текст] / В.Г. Войскунский, В.И. Франц // НТИ. Сер. 2. – 2003. – 2. – С. 15–18.

4. Всемирный Саммит по информационному обществу [Текст]: информационное издание / сост. Е.И. Кузьмин, В.Р. Фирсов. – СПб., 2004. – 136 с.

5. Зеер, Э.Ф. Идентификация универсальных компетенций выпускников работодателем / Э.Ф. Зеер, Д.П. Заводчиков // Высшее образование в России. – 2007. – 11. С.39–45.

6. Кочарян, Т.Э. Развитие методической компетентности преподавателя среднего профессионального учебного заведения в условиях последиplomного образования : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Кочарян Тигран Эдуардович. – Ставрополь, 2004. – 179 с.

7. Ожегов, С.И. Толковый словарь Ожегова [Электронный ресурс] / С.И. Ожегов. Режим доступа: <https://gufo.me/search?term=%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D1%8F>, свободный.

8. Слостенин, В.А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издат. центр „Академия”, 2002. – 576 с.

9. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Эйдос : Интернет-журнал. – 2002. – Режим доступа: – <http://www/eidos.ru/journal/2002/0423/htm>.

10. Чекалина, Т.А. Содержание социально-информационной компетенции студентов вузов / Т.А. Чекалина // Весник Кузбасского государственного технического университета – 2011. – №4 – С. 122–124.

11. Шепель, В.М. Управленческая антропология: человековедческая компетентность менеджера / В.М. Шепель. – М. : Дом педагогики, 2000. – 260 с.

УДК 37.02

Дмитриева Диана Ярославна,
магистрант 2 курса
ФГБОУ ВО «Луганская государственная
академия культуры и искусств
имени Михаила Матусовского».
getter79@mail.ru

РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

Аннотация. Автор указывает на актуальность дидактических средств обучения в процессе преподавания изобразительного искусства в дистанционном формате. Наличие дидактических материалов в цифровом виде позволяет упростить восприятие материала по изобразительному искусству. Различные формы онлайн-уроков позволяют обучить навыкам живописи, рисунка без личного общения.

Ключевые слова: дидактика, средства обучения, дидактические средства, дистанционное обучение, изобразительное искусство.

Abstract. The author points out the relevance of didactic teaching tools in teaching fine arts in a distance format. The availability of didactic materials in digital form makes it possible to simplify the perception of visual art material. Various forms of online lessons allow you to teach painting and drawing skills without personal communication.

Keywords: didactics, learning tools, didactic tools, distance learning, visual arts.

Основная задача педагога в современной образовательной системе – воздействовать на учащихся таким образом, чтобы их внимание было сконцентрировано на обучении и получении удовольствия от самого процесса с достижением результатов. Использование устаревших методов донесения информации ученикам, не способствует их полной заинтересованности, особенно среди детей младшего и среднего школьного возраста. При правильной подаче информации, искусство имеет огромную роль в развитии личности ученика. Главными задачами при обучении ребенка есть развитие творческого потенциала, эстетического мышления, вызов положительных эмоций и побуждение к овладению основами нравственного поведения.

В наше время, требуются нравственные люди с умением создавать, преобразовывать, делать мир лучше, которые готовы к постоянно меняющейся обстановке в жизни и постоянно развивающемуся технологической среде, способные к самореализации, самообразованию и саморазвитию [1].

Для активизирования рабочего процесса, необходимо его сделать более увлекательным, наглядным и мотивирующим учеников на обучение. Существует множество различных методик преподавания, разработанных отечественными и зарубежными педагогами проверенных на опытно-экспериментальной работе преподавателей [7].

Использование дидактических материалов – это неотъемлемый аспект в процессе обучения изобразительному искусству.

Целью данной статьи является изучение особенностей применения дидактических средств в процессе дистанционного обучения изобразительному искусству.

Дистанционное обучение в современной педагогике получило широкое распространение во многом это связано с прорывами в технологической сфере. Так же, в большей степени введение онлайн обучения было связано с пандемией 2020 года. Изобразительное искусство – это предмет, требующий непосредственного контакта между преподавателем и учеником для передачи мастерства, наблюдения за процессом и творческого подхода к обучению. Использование дидактического материала в дистанционном обучении является неотъемлемой частью для работы педагога.

Главная цель практических занятий по изобразительному искусству – это развитие и совершенствование навыков учащихся в двух областях, теории искусства и художественной практике. При проведении дистанционных занятий были отобраны наиболее подходящие формы проведения занятий:

- видеоконференции;
- интерактивные онлайн-игры;
- информационный обмен.

С помощью данных форм работы преподаватели подают теоретический материал, обмениваются сообщениями, демонстрируют работы, проводят контроль выполнения домашней работы [5].

Организация работы по изобразительному искусству проводилась при помощи общедоступных интернет-ресурсов, некоторые практики могли базироваться на онлайн-материалах, выбранных на усмотрение педагога. Например, использование видео с описанием и процессом работы и то, как прийти к итоговому результату, домашним заданием было бы повторить работу, изложенную на видео отправить преподавателю фотоработы, для обратной связи с ним.

Так же уместны онлайн занятия, в которых преподаватель в реальном времени преподносит информацию, но такой метод затрудняет контроль над процессом работы учащихся, что увеличивает количество времени для изложения теории. На последующих занятиях работы учеников можно рассматривать как наглядные примеры для выявления общих проблем, недостатков работ с возможностью объяснить способы решения недочетов, что является преимуществом, в онлайн-обучении изобразительному искусству.

Главной проблемой становится не внедрение дистанционных технологий в образовательный процесс, а умение владеть и совершенствовать навыки использования технических средств преподавателями. С появлением новой формы обучения каждый преподаватель должен актуализировать свой способ работы и разработать свой стиль преподавания с внедрением новшеств. Важным становится создание онлайн-пространства для хранения необходимой информации для обучения: лекции, домашние задания, дополнительные уроки, методические рекомендации, что в дальнейшем облегчит работу, как преподавателю, так и ученикам [4].

Такие дистанционные формы работы, использовались и ранее, дополнением к очному обучению с возможностью самообразования, в таком случае преподаватель должен уметь использовать технические ресурсы для работы, так как это повышает возможности выполнения учебных целей [5].

Применяемые дидактические материалы должны быть использованы в рамках образовательной программы и выполнять обучающие, развивающие и воспитывающие функции, при этом привлечь интерес ученика к занятиям и выполнению работы [6].

На данном этапе происходят кардинальные изменения в системе художественного образования. Методы традиционного обучения форматируются под цифровой вид ведения занятий, главные задачи решения выявленных проблем:

- развитие научных исследований по применению электронных дидактических средств в сфере художественного образования;
- внедрение новых методов и технологий в сферу преподавания изобразительного искусства;
- использование новых образовательных практик с использованием дидактических материалов в системе преподавания изобразительного искусства, в онлайн- и офлайн-форматах;
- обучение преподавателей использованию новых цифровых технологий в системе художественного образования.

Использование индивидуального и дифференцированного подхода помогают развивать творческую активность и природные способности учащихся. С использованием таких подходов занятия проходят более увлекательно и продуктивно. Таким образом, образование ученика становится более качественным, проводится без особых затруднений и в приемлемом темпе.

Главные задачи художественного образования:

- воспитывать уважительное отношение между членами коллектива в совместной

творческой деятельности;

- побуждать к овладению основами нравственного поведения и нормами гуманистической морали: доброты, взаимопонимания, милосердия, веры в созидательные способности человека, терпимости по отношению к людям, культуры общения, интеллигентности;

- развитие личности на всех этапах жизнедеятельности, совершенствование путей реализации творческого потенциала учеников;

- познакомить обучающихся с историей и современными направлениями развития изобразительного и декоративно-прикладного творчества;

- научить детей владеть различными техниками работы с материалами, инструментами и приспособлениями, необходимыми в работе;

- развивать образное и пространственное мышление, память, воображение, внимание;

- развивать положительные эмоции и волевые качества.

Решение поставленных задач затрудняется в условиях дистанционного обучения, поэтому преподаватели усердно занимаются разработкой новых методик преподавания, основой которых является дидактические наработки.

Для преподавания у педагога изобразительного искусства имеется множество наглядных средств обучения: иллюстрации, альбомы, репродукции произведений искусства, подготовленные преподавателем дидактические материалы в виде таблиц, рисунков, плакатов, схем, обучающих фильмов и даже работы самого преподавателя созданные в процессе проведения занятия. Рисунок с натуры как один из методов наглядного обучения, так как используется зрительное восприятие объекта наблюдения, пространства вокруг и через призму своих эмоций создает свою работу.

Дидактические материалы отражают принцип наглядности, благодаря которому обучение для учеников становится более доступным и четкими. На примере рисунка с натуры, прежде стоит обучить верному построению, перспективному явлению и светотени, с чем хорошо помогут визуальные средства с изображением конструкций объекта, схемой удаления предмета от зрителя к линии горизонта, рисунка шара в светотеневой моделировке. И такие материалы обучающиеся могут изучать самостоятельно с небольшим введением в тему от преподавателя [2].

Кабинет изобразительного искусства содержит в себе массы предметов для наглядного обучения: рисунки, схемы, гипсовые и каркасные фигуры, книги с изображениями репродукций известных произведений искусств, проекторы для вывода на экран презентаций или фильмов по теме занятий, цветовой круг Иттена для подбора цветовых сочетаний в создании работы учеником. В процессе дистанционного обучения необходима цифровизация материальной базы. Дидактических средств у преподавателя рисунка и живописи большое количество и в дистанционном формате обучения, распространение материалов преподавателем упрощается за счет компьютерных технологий и простого способа распространения.

Таким образом, ни одно занятие изобразительного искусства невозможно представить без наглядных материалов, тем более, если занятия происходят онлайн, тем самым можно подчеркнуть важность дидактического приема обучения. При отсутствии технологических средств вывода информации в кабинете, большим преимуществом является дистанционный формат, так как имеется возможность преподнести любой необходимый учебный материал на ПК учащихся, что может сделать процесс обучения

более интересным и углубленным, сделав его увлекательнее. Примером интересного проведения урока может быть посещение онлайн-выставки в галереях по всему миру, мастер-классы современных художников.

Создание и использование электронных презентаций для представления учебного материала по настоящее время остается актуальным, упрощает образовательный процесс, делая его интересным и занимательным. Цифровизация дидактических средств обучения требует особого подхода преподавателя, обновления методик преподавания дисциплин художественного цикла.

Список литературы

1. **Питенко, С.В.** Подготовка педагогических кадров к воспитанию трудолюбия у младших школьников // Омский научный вестник. – 2017. – №5 (59) – С.190–193
2. **Дмитренко, Н.О.** Принципы развивающего обучения на уроках изо в начальной школе // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). 2014. –№ 4 (30). –С. –225-230.
3. **Ляо, Ч.** Анализ применения технологий дистанционного обучения на практических занятиях по изобразительному искусству в системе высшего художественного образования: на примере организации дистанционных практических занятий по изобразительному искусству в условиях распространения новой коронавирусной инфекции // Научное мнение. 2020. –№ 11. –С. –113-119
4. **Лыкова, Е.С.** Проблемы художественно-педагогического образования в условиях дистанционного обучения / Сухарев А.И. // Современные наукоемкие технологии. 2020. –№ 12-2. –С. 368–372.
5. **Моисеева, А.О.** Дистанционные формы и методы обучения школьников изобразительному искусству в книге: Вызовы XXI века. Материалы всероссийской студенческой научно-практической конференции. Набережные Челны, 2022. С. 263-265.
6. **Нравственное и трудовое воспитание дошкольников:** учеб. пособие для студ. пед. вузов / под ред. С.А. Козлова. – Москва: Академия, 2015. – 192 с
7. **Иптиева, Л.Ю.** Средства наглядного обучения на уроках ИЗО в условиях реализации ФГОС // В сборнике: Современная образовательная среда: теория и практика. Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции. 2019. – С. 272–274.

УДК:[378.011.3-051:796.071.4]:[378.017:007]

Сеник Богдан Алексеевич,
аспирант специальности 44.06.01 Теория и методика
профессионального образования
ФГБОУ ВО «ЛГПУ».
shivanataraja1105@gmail.com

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация: В статье автор акцентирует внимание на специфику контингента будущих учителей физической культуры, которые часто совмещают учебу и активную спортивную деятельность, что может отрицательно сказаться на качестве их образования.

На помощь приходит дистанционное обучение как информационно-образовательная система удаленного доступа, основанная на современных информационных технологиях, в связи с чем возникает необходимость формирования информационной компетентности будущих учителей физической культуры.

Ключевые слова: будущие учителя физической культуры, информационная компетентность, информационно-образовательная среда, дистанционное обучение.

Abstract: In the article, the author focuses on the specifics of the contingent of future physical education teachers, who often combine study and active sports activities, which can negatively affect the quality of their education. Distance learning comes to the rescue as an information and educational system of remote access based on modern information technologies, which makes it necessary to form the information competence of future physical education teachers.

Keywords: future teachers of physical culture, information competence, information and educational environment, distance learning.

Дистанционная форма обучения дает сегодня возможность создания систем массового непрерывного самообучения, всеобщего обмена информацией с учётом стремительного развития, как самого дистанционного образования, так и средств, необходимых для его обеспечения на текущий момент. Такая система дистанционного обучения подходит для обучения будущих учителей физической культуры. Необходимо отметить, что значительная часть студентов – будущих учителей физической культуры – это действующие спортсмены, и помимо занятий в университете они посещают спортивные тренировки и участвуют в соревнованиях. Это обстоятельство существенно сокращает объем их свободного времени и нередко отрицательно сказывается на успеваемости. Поэтому возможность прибегнуть к системе дистанционного обучения позволяет преодолеть недостатки традиционных форм обучения, сохраняя при этом достоинства. Дистанционное обучение как информационно-образовательная система удаленного доступа, основанная на современных информационных технологиях, сочетает в себе элементы классического университетского образования и многочисленные элементы виртуальной образовательной среды.

Очевидно, наличие огромного потока информации не может само по себе формировать подготовленных пользователей без специальных знаний и навыков. Следовательно, одной из задач высшего образования является подготовка специалиста, уровень знаний которого позволяет не только свободно ориентироваться в информационном пространстве, участвовать в его формировании, но и способствовать информационному взаимодействию, то есть специалиста, владеющего информационной компетентностью.

Если в двадцатом веке учитель, в первую очередь, должен был быть специалистом в своей области, то реалии двадцать первого века побуждают систему образования к решению принципиально новой глобальной проблемы – подготовить учителя к жизни и деятельности в условиях информационного мира и дистанционного образования. Так, федеральная целевая программа «Развитие единой образовательной информационной среды (2001 – 2005 годы)» своей целью поставила «создание и развитие в Российской Федерации единой образовательной информационной среды, обеспечивающей: единство образовательного пространства; повышение качества образования; создание условий для

позападного перехода к новому уровню образования на основе информационных технологий». Среди задач федеральной целевой программы следует выделить следующие: «предоставление образовательным учреждениям средств вычислительной техники, средств доступа к глобальным информационным ресурсам, применение новых информационных и телекоммуникационных технологий в учебном процессе». В конце 2012 года был принят, а с сентября 2013 года был введен в действие новый Федеральный Закон «Об образовании в РФ», в котором говорится, что «организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе применять электронное обучение, дистанционные образовательные технологии при реализации образовательных программ» [4].

Правовые основы дистанционного обучения содержатся также в действующем Законе ЛНР «Об образовании», а также в приказе МОН ЛНР от 07.06.2017 года «Об утверждении Порядка предоставления дистанционного обучения в образовательных учреждениях высшего образования для граждан, проживающих в районах Донбасса, временно находящихся под контролем Украины». Новым этапом для внедрения дистанционного обучения в учебных организациях ЛНР стал Приказ МОН ЛНР от 28.10.2020 г. №952-од «Об утверждении Методических рекомендаций по организации урока с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в условиях режима повышенной готовности»[2].

Как видим, проблема важности образования на основе информационных технологий поднимается на государственном уровне, следовательно, современный педагог должен не только обладать необходимым для профессиональной деятельности объемом знаний, но и уметь ими творчески пользоваться в учебной деятельности: определять цели познавательной деятельности;

- находить оптимальные способы реализации поставленных целей;
- использовать разнообразные информационные источники;
- искать и находить необходимую информацию, оценивать полученные результаты;
- организовывать свою деятельность;
- сотрудничать с обучаемыми.

Возникает необходимость в качественно новой подготовке специалистов, которая позволяет совместить фундаментальность профессиональных базовых знаний с инновационностью мышления и практико-ориентированным подходом к решению конкретных образовательных проблем. Для реализации поставленной задачи актуальной является информационная компетентность будущих учителей физической культуры.

Исследования, посвященные педагогическим аспектам формирования информационной компетентности специалистов, проводили ученые: Т.В. Белоцерковская, А.А. Бобров, Г.А. Гареева, О.Б. Зайцева, А.Б. Усова, Е.В. Шалашов, Н.О. Яцишина и др.; подготовке будущих специалистов физической культуры в условиях информатизации образования посвятили работы: В.Г. Карло, П.К. Петров Ф.Х. Хабибуллин и др.

Анализ научной литературы показал, что большинство авторов выделяет информационную компетентность как ключевую, необходимую для успешной учебы студентов и для их профессиональной деятельности и жизни в современном обществе, однако вопросам формирования информационной компетентности будущих учителей физической культуры с учетом специфики данного контингента достаточного внимания не уделялось.

Исследуем проблему формирования информационной компетентности будущих учителей физической культуры с учетом специфики данного контингента.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования, по направлению подготовки 49.03.01 Физическая культура: «Информационная компетентность учителя предполагает следующие умения и навыки: владеть навыками работы с различными источниками информации: книгами, учебниками, справочниками, атласами, картами, определителями, энциклопедиями, каталогами, словарями, CD-Rom, Интернет; самостоятельно искать, извлекать, систематизировать, анализировать и отбирать необходимую для решения учебных задач информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее; ориентироваться в информационных потоках, уметь выделять в них главное и необходимое; уметь осознанно воспринимать информацию, распространяемую по каналам СМИ. Владеть навыками использования информационных устройств: компьютера, телевизора, магнитофона, телефона, мобильного телефона, пейджера, факса; – применять для решения учебных задач информационные и телекоммуникационные технологии: аудио и видеозапись, электронную почту, Интернет» [3].

С теоретической точки зрения представляет интерес дефиниция информационно-компетентного будущего учителя физической культуры, предложенная В.Г. Карло. Автор определяет информационно-компетентного будущего учителя физической культуры как: «умеющего определить размер своих информационных потребностей и запросов; рационально и эффективно получить доступ к необходимой информации; критически оценить уровень полученной информации и найденных ресурсов; внедрить отобранную информацию в собственно формируемую информационную базу; эффективно использовать информацию в соответствии с поставленными целями; понимать экономические, правовые и социальные аспекты использования информации, соблюдать этические и правовые нормы при осуществлении доступа и использования информации» [1].

В контексте нашего исследования для формирования информационной компетентности будущего учителя физической культуры, уместно использование концепции содержательных направлений, рекомендованную Н.О. Яцишиной. Автор предлагает три направления (аспекта): общий аспект предусматривает наличие знаний, умений и навыков находить, прорабатывать, анализировать, критически осмысливать новую информацию; технологический аспект направлен на овладение современными компьютерными и телекоммуникационными системами; методологический аспект опирается на предыдущих два и определяет готовность учителя к созданию и применению новейших технологий учебы, форм и методов учебно-познавательной деятельности [6].

Для нашего исследования ценность представляет содержательный блок модели развития информационной компетентности, предложенный Ф.Х. Хабибуллиным. Ученый рассматривает содержательный блок модели развития информационной компетентности как совокупность мотивационного, когнитивного, операционального, рефлексивного компонентов. Автор подробно характеризует каждый компонент. Мотивационный компонент модели развития информационной компетентности будущих учителей физической культуры связан с развитием интереса к информационной деятельности; развитием потребности в создании информационных продуктов; стремление к приобретению общих и специальных информационных знаний, умений и навыков. Когнитивный компонент связан с овладением студентами информационными знаниями и формированием первоначальных умений, их практического применения в профессиональной деятельности. Операциональный компонент модели развития

информационной компетентности будущих учителей физической культуры, предусматривает овладение студентами информационными умениями и навыками, опираясь на приобретенные знания в определенных профессиональных ситуациях. Рефлексивный компонент модели развития информационной компетентности будущих учителей физической культуры предполагает формирование у студентов критического отношения к применяемым методам информационной деятельности и ее результатам, стремления к саморазвитию своей информационной компетентности [5].

Вышеизложенные концепции актуальны для нашего исследования и заслуживают практического использования в процессе развития информационной компетентности будущих учителей физкультуры.

Необходимо отметить, что информационная компетентность будущих учителей физической культуры включает способность решать стандартные задачи профессиональной деятельности с применением информационно-коммуникационных технологий, за счет их явных преимуществ. К этим преимуществам относятся: наглядность, возможность использования различных форм представления информации: звук, изображение, удаленный доступ, обработка и хранение больших объемов данных и т. п. Конечно, необходимо учитывать основные требования информационной безопасности в процессе работы. Вместе с тем, для успешного решения обозначенной проблемы, логично создание информационной среды обучения по спортивно-педагогическим дисциплинам, включающей научно-методическое обеспечение по конкретной дисциплине, программно-педагогические средства, базирующиеся на достижениях мультимедиа-технологий, средства удаленного доступа к российским и мировым информационным ресурсам.

Список литературы

1. Карло, В.Г. Проблемы формирования информационной компетентности будущих учителей физической культуры в контексте информатизации образования / В.Г. Карло – Текст : электронный// Педагогика, психология и медико-биологические проблемы воспитания в спорте. – 2012. – URL: <https://cyberleninka.ru/>– (дата обращения 01.09.2023).

2. Об утверждении порядка предоставления дистанционного обучения в образовательных учреждениях высшего образования для граждан, проживающих в районах Донбасса, временно находящихся под контролем Украины – Текст : электронный – URL: <https://sovminlr.ru/akty-ispolnitelnyh-organov/ministr-obrazovaniya-i-nauki/9080-ob-utverzhenii-poryadka-predostavleniya-distancionnogo-obucheniya-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah-vysshego-obrazovaniya-dlya-grazhdan-prozhivayuschih-v-rayonah-donbassa-vremenno-nahodyaschihsya-pod.html> – (дата обращения: 14.11.2023)

3. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 49.03.01 Физическая культура, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 сентября 2017 г. № 940. – Текст : электронный – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 21.10.2023).

4. Федеральный Закон «Об образовании в РФ» – Текст : электронный – URL: <https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/> (дата обращения: 14.11.2023).

5. Хабибуллин, Ф.Х. Развитие информационной компетентности будущего педагога: 13 00 08 Теория и методика профессионального образования автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук /

ФаргатХадиятович Хабибуллин – Челябинск, 2008. – 22с. – Текст : электронный – URL: <https://new-disser.ru/>(дата обращения: 27.10.2023).

6. Яцишина, Н.А. Информационная компетенция как составляющая профильной подготовки будущего учителя / Н.А. Яцишина. – Текст : электронный URL: [https://kpfu.ru/staff_files/F1214393223/ Informacionnaya_kompetentnost.pdf](https://kpfu.ru/staff_files/F1214393223/Informacionnaya_kompetentnost.pdf) (дата обращения: 11.08.2023).

СЕКЦИЯ № 5

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

УДК:37.015.31:17.022.1+7.011-053.6

Алехина Галина Викторовна,
старший преподаватель
кафедры культурологии и музыковедения
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
gvalehina2008@rambler.ru
Морозова Елена Александровна,
магистрант 2 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование»
ФГБОУ ВО «ЛГПУ».
shivanataraja1105@gmail.com

ВЛИЯНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА НА ДУХОВНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в статье анализируется особенность старшего подросткового возраста как благоприятный период для духовно-эстетического развития личности, формирования нравственных, трудовых, социальных установок, а также, системы оценочных суждений. Авторы исследуют влияние изобразительного искусства на духовно-эстетическое развитие старших школьников, которое способствует возникновению чувственных переживаний, осмыслению произведения искусства, художественному интересу, вызывает эстетическую потребность и способствует формированию моральной оценки.

Ключевые слова: изобразительное искусство, художественный интерес, духовно-эстетическое развитие, подростковый возраст

Abstract: the article analyzes the peculiarity of older adolescence as a favorable period for the spiritual and aesthetic development of personality, the formation of moral, labor, social attitudes, as well as a system of value judgments. The authors explore the influence of fine art on the spiritual and aesthetic development of senior schoolchildren, which contributes to the emergence of sensual experiences, understanding of a work of art, artistic interest, causes aesthetic need and contributes to the formation of moral assessment.

Keywords: fine art, artistic interest, spiritual and aesthetic development, adolescence.

Актуальность исследования обусловлена изменениями, происходящими в настоящее время в современном российском обществе. Такие изменения связаны с

социально-экономическими, политическими реформами, а также, со стремительным развитием информационных технологий. В контексте происходящих перемен в системе общего образования реализуется гуманистическая парадигма обучения и воспитания, предполагающая обращение к сущностным основаниям человека, развитие его творческих способностей, духовно-нравственное возвышение, формирование свободной, гуманистически ориентированной личности [4].

Реализации этих задач, в определенной мере, способствует изобразительное искусство, представляющее собой одно из наиболее универсальных средств духовного, нравственного и интеллектуального становления подрастающего поколения.

Влияние изобразительного искусства на духовно-эстетическое развитие подростков исследовано Б.С. Кругловым, И.В. Лопуховой, Б.М. Неменским, И.Ф. Сवादковским и др. Значительный вклад в разработку теории и практики эстетического развития внесли классики советской педагогики А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий. Вопросам роли искусства во всестороннем развитии современного подростка посвящены исследования, Г.В. Лабунской, Д.М. Теплова, В.С. Щербакова и др.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблематике влияния изобразительного искусства на духовно-эстетическое развитие старших школьников показывает, что искусство является незаменимым орудием формирования личности, именно благодаря ему подростки могут знакомиться с социально-значимыми идеями и концепциями, утверждаться в своих ценностных ориентациях. Приобщение к искусству дает подростку возможность прочувствовать и прикоснуться к богатейшим пластам общечеловеческой культуры.

Особенность подросткового возраста в том, что этот период является наиболее восприимчивым к любому воздействию извне, это период становления личности, особенно активного освоения многогранного мира, романтических переживаний, возвышенных чувств и устремлений. В подростковом возрасте проявляется склонность к самоанализу, стремление к самоосознанию, самоутверждению. Важно отметить, что качественные трансформации в самосознании личности подростков, кардинальные физиологические изменения, нестабильность эмоционально-волевой сферы зачастую обуславливают у подростков тревожность, импульсивность, неустойчивые представления о себе, трудности в выявлении и утверждении собственной позиции. Этот период «критическим», «переходным». И именно в этом возрасте закладываются основы мировоззрения, эстетических, нравственных, трудовых, социальных установок личности, системы оценочных суждений, формируется определенный тип личности. В связи с этим, необходимо максимально ответственно подойти к вопросу воспитания и формирования ценностных ориентаций у старших подростков.

В современной научной литературе существует множество исследований, посвященных влиянию изобразительного искусства на духовно-эстетическое развитие старших школьников. Искусство формирует эмоционально-образное отношение школьников к действительности, способствует их духовному росту, их общей культуре. Подростков в искусстве интересуют сильные, яркие личности, их привлекает борьба со злом, с силами природы, красота человеческого духа. Многочисленные исследования подтверждают готовность учащихся к глубоким сопереживаниям, их склонность к творческому воображению и поэтическому домысливанию, к выработке правильных критериев оценки нравственно-эстетического поведения [2].

Складывающаяся в стране социально-культурная ситуация во многом ответственна

за массовость антиобщественных проявлений в поведении подростков вплоть до саморазрушающих (преступления, наркомания, алкоголизм и проч.). Порой средства массовой коммуникации – печатные издания, телевидение, кино, интернет делают модели асоциального поведения привлекательными для широкого круга подростков. Признание этого факта обуславливает необходимость серьезного подхода к духовно-эстетическому развитию старших школьников.

Влияние изобразительного искусства на духовно-эстетическое развитие старших школьников реализуется в способности понимать взаимосвязь искусства с личностью, ее духовными запросами, эмоциональными предпочтениями и практическим опытом. Как известно, важным компонентом духовно-эстетического развития личности является побуждение к чувственным переживаниям, осмыслению произведения искусства. Наиболее характерной формой побуждения является художественный интерес, ценностная ориентация в области художественной культуры, эстетическая потребность, художественное восприятие, эстетическая оценка и эстетическое отношение.

По мнению ряда авторов (М Н Артеменко, М А Верб, В А Панов и др), искусство играет большую роль в становлении личности подростка, развивая всеобщую человеческую способность видеть и постигать прекрасное, оно является одним из способов активизации его образного мышления, воображения и интуиции.

Известно, что воспитательное воздействие искусства на личность – двусторонний процесс, представляющий собой активное взаимодействие художественного произведения и личности. Особенностью такого педагогического воздействия на подрастающее поколение, является формирование у него эстетического отношения к искусству.

В становлении художественных интересов школьников важная роль принадлежит школе, которая дает им определенный уровень знаний, развивает культуру, удовлетворяет духовные запросы, является основным источником знаний об искусстве. Школа занимается вопросами формирования художественных интересов учащихся целенаправленно и систематически. Однако, как показали наши наблюдения, старшие школьники становятся менее зависимыми от информации, получаемой на уроках, их вкусовые предпочтения формируются в том числе через систему средств массовой информации, интернет-ресурсы, поэтому эстетическое воспитание подростков необходимо строить с учетом особенностей психологии их возраста [5].

Духовно-эстетическое развитие старших подростков средствами искусства является неременной стороной воспитательного процесса. В основе психологических закономерностей формирования человека этого возраста лежат возросшие интеллектуальные и культурно-нравственные возможности, обостренная чувствительность к духовно-нравственным нормам и правилам поведения. Изменение социальной ситуации развития школьника, обусловленное переходом к более самостоятельной учебно-познавательной деятельности, обостряет мотивацию, побуждаемую и направляемую силой учебы, общением и одобрением взрослых (в первую очередь, родителей и учителей) и ровесников, чувством успешности, полезности и значимости. Психическое развитие старшего школьника обусловлено впечатлениями, эмоциональным фоном и комфортом, разнообразными положительными воздействиями, направленными на его нравственное становление [1].

Известно, что практика приобщения к искусству тесно связана со всеми сторонами морально-эстетического воспитания. Воспитательная сила искусства заключается в том, что оно заставляет человека глубоко переживать самые разнообразные чувства: восторга и

негодования, грусти и радости, тревоги и умиротворения, любви и ненависти и соответственным образом относиться к подобным явлениям в реальной жизни. Очевидна взаимосвязь эстетического и нравственного воспитания, ведь этические и эстетические представления связаны с положительными и отрицательными переживаниями человека. Например, та радость, которая охватывает человека при восприятии красоты, очень похожа на чувство гордости при совершении нравственного поступка. Напротив, отвращение и презрение вызывают не только безобразные поступки, но и их образное отражение в том или ином виде искусства.

Морально-эстетическое воспитание в области искусства преследует цель формирования способности эстетически переживать изображенное в художественном произведении и давать ему моральную оценку. Эстетическое начало в общении с искусством крайне необходимо, поскольку художественная информация, в отличие от информации научной, должна не только пониматься, но и эстетически переживаться. Постигание художественного смысла произведения искусства не сводится только к тому, чтобы вызвать у воспринимающего эстетическую эмоциональную реакцию. Но, как справедливо замечает известный исследователь психологии музыкального воспитания Б.М. Теплов, «понять художественное произведение – значит, прежде всего прочувствовать, эмоционально пережить его и уже на этом основании поразмыслить над ним. С чувства должно начинаться восприятие искусства; через него должно идти; без него оно невозможно. Конечно, лишь чувствами художественное восприятие не ограничивается. В искусстве познание и эстетическое переживание неотделимы друг от друга: познать смысл художественного произведения означает эстетически пережить его, дать моральную оценку. Отсюда вполне очевидно, что процесс эстетического воспитания переплетается с процессом воспитания морального [3].

Через произведения искусства у старших подростков закрепляется знание о прекрасном, они овладевают эстетической оценкой прекрасного или безобразного, осваивают категории смешного, комического, трагического, осваивая их через призму моральной оценки.

Подводя итог, отметим, что духовно-эстетическое развитие старших подростков средствами искусства является важным этапом на пути становления свободной, гуманистически ориентированной личности, поскольку эстетическая и художественная культура – важнейшие составляющие духовного облика человека. От их наличия и степени развития в человеке зависит его интеллигентность, творческая направленность устремлений и деятельности, особая одухотворенность отношений к миру и другим людям.

Список литературы

1. Дарчиева, А.Т. Формирование художественных интересов подростков в процессе изобразительно-творческой деятельности: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Дарчиева Алена Тимофеевна; Владикавказ – 2000 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-khudozhestvennykh-interesov-podrostkov-v-protssesse-izobrazitelno-tvorcheskoi-de> (дата обращения 12.09.2023).

2. Рубан, М.Л. Эстетическое воспитание и развитие подростка как один из факторов социализации личности. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/214585/> (дата обращения 28.09.2023).

3. Теплов, Б.М. Психологические вопросы художественного воспитания : [Специфика восприятия художественного текста детьми и особенности их литературного творчества] – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://rusneb.ru/> (дата обращения 02.11.2023).

4. Федеральный Закон «Об образовании в РФ» – Текст : электронный – URL: <https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/> (дата обращения: 18.09.2023).

5. Хуснутдинова, Е.В. Методическая разработка «Эстетическое воспитание детей средствами изобразительного искусства» [Электронный ресурс] Социальная сеть работников образования nsportal.ru. 04.05.2012. Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/izobrazitelnoe-iskusstvo/library/2012/05/04/metodicheskaya-razrabotka-esteticheskoe> (дата обращения: 11.09.2023).

УДК 37. 091. 398 : 316. 77

Великохатская Елена Васильевна,
старший преподаватель кафедры
дополнительного образования детей и взрослых
ФГБОУ ВО «ЛГПУ».
lenavel96@gmail.com

КУЛЬТУРА ОБЩЕНИЯ КАК КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается роль культуры общения, коммуникативной культуры педагога дополнительного образования как компонентов педагогической культуры, личностные компоненты профессионального мастерства.

Ключевые слова: дополнительное образование, культура, культура общения, педагогическая культура, профессиональное мастерство, коммуникативная культура.

Abstract. The article examines the role of the culture of communication, the communicative culture of the teacher of additional education as components of pedagogical culture, the personal component of professional skill.

Key words: additional education, culture, culture of communication, pedagogical culture, professional skill, communicative culture.

Сегодня перед учреждениями образования стоят особо сложные задачи, направленные на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды. Дополнительное образование представляет собой гибкую и эффективную форму образования, которая позволяет реализовать идеи непрерывного образования, «пожизненного образования».

Законом Луганской Народной Республики «Об образовании» №128-П от 30.09.2016 года введено понятие «дополнительное образование». Дополнительное образование (ДО) – вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и/или профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования [3].

Профессиональный стандарт возлагает на преподавателей ДО работу по организации и проведению исследований рынка услуг ДО, а также требует обеспечить развитие социального партнерства и продвижения оказываемых услуг. Иными словами, профессиональная деятельность выходит за рамки сугубо преподавательской. Современный педагог ДО должен не только отлично знать свой предмет и организовать его методическое обеспечение, уметь преподавать его учащимся и организовать их работу, но и отслеживать все новые веяния и существующие тенденции в своей предметной области, уметь рекламировать себя и свой предмет, привлекать новых учеников и т.д.

Вне зависимости от предметной области деятельности, любой педагог ДО, помимо знаний и профессионально важных качеств, должен обладать рядом профессиональных и общих компетенций. Естественно, в качестве основных компетенций можно отметить – четкое понимание сути и общественной значимости своей профессиональной деятельности, проявление к ней устойчивого и искреннего интереса, самостоятельность в формулировке задач личностного и профессионального развития, осознанность необходимости регулярного повышения своей квалификации и самообразования, знание основ психологии и педагогики. Важной компетенцией является способность выполнять профессиональную деятельность в условиях постоянного обновления ее содержания и целей, смены технологий на более современные, работать в нестандартных ситуациях и оценивать риски, а также использовать все доступные педагогические средства для совершенствования своей профессиональной деятельности.

Одновременно, необходимым является развитие потенциала педагога ДО посредством регулярного поддержания учебного процесса, который бы стимулировал индивида и предоставлял ему возможность формирования навыков и ценностей, получения знаний. Кроме того, педагогу ДО необходимо использование подхода *lifelong learning* (обучение на протяжении жизни) с пониманием того, что будет с удовольствием, уверенностью и креативностью применяться в профессиональной деятельности [4, с. 6].

В этом аспекте, профессиональная подготовка педагога дополнительного образования детей и взрослых становится все более актуальной. Особую роль приобретает формирование культуры общения у студентов, будущих специалистов, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование. Дополнительное образование детей и взрослых».

Понятие «культура» многокомпонентное. Оно охватывает все сферы человеческой жизни: культура мышления, общения, труда, отношений, научная культура, моральная, эстетическая и тому подобное.

Культура играет огромную роль в формировании целостной личности. Под ее влиянием индивид приобретает знание, умение и навыки, моральные принципы, эстетические вкусы, мировоззрение.

Культура также является процессом творческой деятельности человека, направленной на познание окружающего мира и самого человека в этом мире, на получение объективной и достоверной информации о мире, где главную роль играет наука и искусство. Она призвана помочь человеку не только познать мир и самого себя, но и определить свое место в мире, мировоззренческие установки. Также культуру можно определить, как совокупность достигнутых человеком в процессе освоения мира материальных и духовных ценностей, а также соответствующих ценностных ориентаций человека в мире. Создавая необходимые для ориентации человека в мире нормы

поведения и оценки, культура обеспечивает регулирование социальных отношений людей [2, с. 66].

На современном этапе развития общества качество общественной жизни человека в большой степени зависит от характера ее общения с другими людьми. Эффективное, качественное общение равняется производным социальным и межличностным отношениям, а некачественное общение образует трудности в процессе вхождения в социум.

Одной из самых сложных областей педагогического труда является педагогическое общение. Педагогическое общение есть форма учебного взаимодействия, сотрудничества учителя и учеников. Используя всю совокупность вербальных, изобразительных, символических и кинетических средств, оно реализует коммуникативную, перцептивную функцию.

По мнению психологов, педагогическое общение является процессуальной формой и средствам педагогической деятельности и межличностных отношений. То есть, оно носит процессуальный и инструментальный характер. В.А. Кан-Калик приходит к такой мысли, что «В педагогическом процессе взаимоотношения первичны, как первична материя, на них строится многосоставная пирамида обучения и воспитания, ими питается, через них идет постоянное восхождение педагога к детям, они делают ребенка сотворцом собственной личности» [1, с. 10].

Особенное значение приобретает культура межличностного общения специалиста дополнительного образования детей и взрослых, потому что, в процессе деятельности он общается со многими людьми, которые очень отличаются по своим индивидуальным свойствам, темпераменту, характеру, возрасту. Следовательно, педагог дополнительного образования – это не только специалист в своей сфере, но и психолог, диагност, эстетически образованная личность, специалист высокой профессиональной культуры.

Для обеспечения качественного преподавания, эффективного общения с обучающимися, педагог должен обязательно владеть профессиональными знаниями, коммуникативными умениями, которые предусматривают обладание эстетическим образованием, культурой межличностного общения, художественной культурой.

Результаты наблюдений за учебно-воспитательным процессом в учебных заведениях, общения с опытными педагогами и теми, которые начинают свою профессиональную деятельность, обнаружили, что проблема сформированности культуры общения и художественно-эстетического образования у молодых специалистов сегодня, без сомнения, одна из самых актуальных для заведений образования. Молодые педагоги владеют новыми технологиями в работе, но найти общий язык с коллективом и учащимися они не в состоянии. Более того, имея знание, этот специалист не знает, как их применить в непосредственной практической деятельности. Эти проблемы обуславливаются низким уровнем его эстетической и коммуникативной культуры, культуры общения.

Исследователи по вопросам культуры общения личности отмечают то, что если сферой вашей деятельности являются люди, то, невзирая на специфику профессии, всегда надо обращать внимание на правила и нормы поведения, на обязанности по отношению к партнеру, к коллегам и уметь владеть собой, быть терпеливым, внимательно слушать, а также иметь надлежащий внешний вид, владеть эстетической и коммуникативной культурой. Культура общения преподавателя рассматривается как компонент педагогической культуры, как личностный компонент профессионального мастерства, как

условие успешности педагогического процесса и комфортности педагога в его профессиональной деятельности.

Одним из ведущих компонентов профессиональной деятельности будущего специалиста дополнительного образования есть культура, которая допускает почтительное отношение к партнеру по общению, доброжелательность, умение выслушать и понять, легко вступить в контакт и поддержать его. От того, на каком уровне находится культура общения будущих педагогов дополнительного образования, зависят результаты профессиональной деятельности, взаимоотношения с обучающимися, коллегами, психическое здоровье.

Исследованием разных аспектов проблемы формирования культуры общения личности занимаются ученые разных областей науки (философии, психологии, педагогики, культурологии и этики, социологии и социальной антропологии и др.).

Общение, процессы коммуникации исследовали ведущие философы: Н. Аминов, М. Бахтин, В. Библер. Значимый вклад в разработку проблемы теории коммуникации сделал Г. Почепцов.

Анализируя имеющиеся подходы к профессиональной подготовке будущих специалистов дополнительного образования, можно выделить как отдельное направление их подготовки к профессиональной коммуникативной деятельности, которая рассматривается учеными под разным углом зрения: как компонент речевой культуры, коммуникативной компетентности; как основа профессионального взаимодействия, установления профессиональных отношений.

Под культурой общения будущего специалиста дополнительного образования детей и взрослых мы подразумеваем высокий уровень развития системы, составляющими которой является совокупность коммуникативных установок, которые возникают в процессе профессиональной деятельности, знаний этики, эстетики, психологии делового общения и умения применять эти знания на практике. Основой культуры педагога дополнительного образования является партнерство и сотрудничество, которые основываются на моральных и гуманистических принципах в профессиональном общении.

На занятиях в ходе учебного процесса преподаватель и студент вступают в коммуникацию. Преподаватель передает сообщение в виде учебной информации, поэтому он является коммуникатором, а студент является адресатом, так как он принимает это сообщение. Педагоги указывают, что для эффективной работы преподаватель-коммуникатор должен иметь следующие личные качества: лабильность, аутентичность, профессионализм, коммуникабельность, риторичность, суггестивность, ассертивность, эмпатийность, толерантность, рефлексивность.

Высшим уровнем развития культуры общения будущего педагога дополнительного образования детей и взрослых является развитие моральной коммуникативной культуры.

Таким образом, важным педагогическим условием формирования культуры общения будущих специалистов является наличие высокого уровня общей профессиональной и коммуникативной культуры, в основу формирования которой положена личностно-ориентированная направленность организации процесса учебной деятельности с использованием технологий активного обучения с элементами коммуникативного тренинга.

Список литературы

1. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. – М., Просвещение. – 1987. – 54с.

2. Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения в 3-х т. / Я.И. Коменский / под ред. А.И. Пискунова. – М: Издательство «Педагогика». – 1982. – Т.1. – 320с.

3. ЛНР Закон об образовании [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://nslnr.su/zakonodatelstvo/normativno-pravovaya-baza/3606/> (дата обращения 28.11.2021).

4. Longworth, N. and Davies W.K. Lifelong Learning: New Vision, New Implications, New Roles for People, Organizations, Nations and Communities in the 21st Century. London: KoganPage. 1996. P. 179.

УДК 378.015.31 : 60.523 : 60.526.2

Гречина Елена Николаевна,

старший преподаватель
кафедры дополнительного образования детей и взрослых
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,
grechel54@gmail.com

Черных Марина Константиновна,

старший преподаватель
кафедры дополнительного образования детей и взрослых
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

ВЛИЯНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ НА ОСОБЕННОСТИ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРИЧЕСКИ

Аннотация. В статье акцентируется внимание на прическе как средстве социокультурной коммуникации. Прическа характеризуется как композиция, обеспечивающая обмен информацией между людьми различных социальных групп. В стилевом решении прически отражается естественное или трансформированное влияние на социокультурные процессы, внутреннее и внешнее развитие культуры. В современной культуре прическа характеризуется как невербальный объект общения, который несет информацию об исторических, национальных, культурных, психологических особенностях человека.

Ключевые слова: культура, художественный образ, прическа, композиция, мода, стиль, стилевые направления, социокультурная коммуникация.

Abstract. The article focuses on the hairstyle as a means of socio-cultural communication. Hairstyle is characterized as a composition that ensures the exchange of information between people of different social groups. The stylistic decision of the hairstyle reflects the natural or transformed influence on socio-cultural processes, internal and external development of culture. In modern culture, hairstyle is characterized as a non-verbal object of communication that carries information about historical, national, cultural, and psychological characteristics of a person.

Key words: culture, artistic image, hairstyle, composition, fashion, style, stylistic trends, socio-cultural communication.

В современной культуре наблюдается повышенный интерес общества к

художественному образу человека, а также к отдельным элементам этого образа. Художественный образ служит основой для творчества, создающего качественно новые материальные и духовные ценности в современном обществе. С помощью внешних атрибутов (одежды, аксессуаров, макияжа, прически) моды, материально-искусственных оболочек происходит становление и развитие индивидуальных возможностей.

На художественный образ влияют глобализация общества и процессы, происходящие в мировой культуре. Именно через призму исторического опыта осознается ментальная принадлежность людей к своему времени, этносу, своей цивилизационной культуре, которая как в зеркале отражает глубинные чаяния людей, их надежды на будущее.

Художественный образ человека является показателем социального и культурного положения в обществе. Составляющими художественного образа являются: прическа, макияж, дизайн ногтей, костюм. Прическа играет первостепенную роль, влияя на процессы формирования художественного образа. В ходе данного процесса возникает потребность к историческим стилям, модным тенденциям, развитием художественного вкуса [7, с. 57].

На современном этапе в процессе диалога культур и сохранения культурных традиций встают вопросы роли художественного образа, где осмысление причесок разных стилевых направлений способствуют раскрытию особенностей формирования, функционирования и трансформации культур. Прическа является носителем культурных традиций, позволяет определить принадлежность к культуре по эстетическим качествам, по социальным параметрам, по этническим критериям. В современных условиях возрастает интерес к этническим культурам. Этническая принадлежность есть изначальная данность и закономерность существования общества.

В наше время в условиях глобализации и информатизации, роста технического прогресса, обостряется необходимость рассмотрения процессов развития культурно-исторической, духовно-нравственной ориентации общества, межкультурной коммуникации, необходимых для жизнедеятельности общества. мода сегодня находится в тесной связи с политической и экономической ситуацией. В индустрии моды назрел кризис новаторства, стала актуальной тенденция к обновлению старого, комбинированию и трансформации уже давно изобретенных вещей.

Модные тенденции влияют на образ жизни человека, на идеологические, моральные, эстетические взгляды, но активнее всего проявляются в формировании художественного образа, в выборе его составляющих. Прическа обладает качеством, связанным с возможностями новизны, кардинальных перемен, дающих человеку надежду и уверенность в процессе поиска желанной социальной ниши в обществе. По элементам композиции прически человек передает обществу смысловое содержание прически. Это связано с тем, что смена моды в прическе наиболее частая и легко трансформируемая. Для коммуникативного процесса посредством прически характерен визуальный язык, реализующийся в посыле через средства композиции прически (форма, цвет, линии, нюанс, контраст, акцент и т.д.).

Стиль в искусстве – это устойчивая общность образной системы, средств и приемов художественного выражения, обусловленная единством идейного содержания искусства. Основное направление стиля эпохи проявляется в единстве художественных признаков, присущих архитектуре, изобразительному и прикладному искусству [2, с. 43].

Изучение стилевых направлений позволяет рассмотреть взаимодействие, которое

происходит, когда прическа как система элементов культуры встречается с эмоциями пользователей и их ценностями внутри и вне своей культуры.

Социокультурная коммуникация в современном обществе зависит от поведенческого психотипа человека, который характеризуется внешним представлением о себе и реализуется через элементы художественного образа в определенном стиле. Выбор элементов художественного образа, трансформируются с учетом: назначения, индивидуальных особенностей, половой принадлежности, возраста, профессии, модных тенденций, народа.

В современной культуре прическа является визитной карточкой, которую используют в качестве способа подчинения человека различным видам культур, моде, стилям и эмоциональному состоянию, транслируя многозначную ценностную информацию. Интерпретация прически является историческим знаком, зависит от узнавания и восприятия совокупности элементов.

Особенности выбора художественного образа проявляются при смене модных тенденций, в которых можно проследить разные стили, ориентируясь на профессиональные периодические издания в области индустрии моды.

Мода в прическах развивается в условиях разнообразия стилевых направлений, таких как: классический, романтический, этнический, спортивный и авангардный. Данные стили не могут восприниматься и интерпретироваться одинаково представителями разных социальных групп.

В индустрии моды создаются прически, которые выделяют из социальной группы, выполняются без учета индивидуальных особенностей человека и его внешних данных, создаются с целью презентации модных тенденций. Композиция причесок реагирует на неготовность к коммуникации и не диктует процессы восприятия на массовую аудиторию. Для завершения коммуникации таких причесок их дополняют специальными средствами при помощи акцентов.

В культуре каждого народа присутствует всеобщее, общечеловеческое и национальное, то, что объединяет людей и одновременно отличает их друг от друга. Понятие «народность» можно охарактеризовать как коктейль, состоящий из компонентов, в число которых входят обычаи и традиции. Одним из компонентов является и национальный костюм, символизирующий единство людей [5, с. 74].

Особое место в индустрии моды занимают прически, которые используются для передачи национальных культурных традиций. Элементы таких причесок говорят о готовности к коммуникации в рамках одной национальной культуры. Для завершения коммуникации необходимо адаптировать национальные элементы прически к современным социокультурным условиям.

Отношение культуры и стилевых направлений взаимосвязаны. К привилегированной части общества относятся прически авангардного стиля, к народной культуре – этнический, а к массовой культуре – классический, романтический и спортивный. Для массового потребления, художественные образы создают с разнообразием классических элементов, понятных всему обществу. Для образов элитарной культуры – элементы неординарны и ограничены.

Национальная культура выделяется в отдельное направление, для которого характерны ограниченные черты, но она также внедряется и в массовую культуру, в связи с чем становится близка широким кругам общества.

Элементы причесок не могут быть постоянно устойчивыми в связи с частой сменой

модных тенденций, социокультурных ситуаций и эмоционального состояния человека, что влияет на постоянную трансформацию прически. Поэтому можно утверждать, что трансформация элементов прически происходит со сменой социокультурных ситуаций, влияющих на общество [8, с. 135].

Прическа формируется в результате моделирования стрижки и укладки, что влияет на формирование стилового направления. Стиль в прическе проявляется в единстве художественных признаков, и определяет систему внутренних связей между всеми элементами художественного образа.

Классический стиль в прическах характеризуется строгими, четкими формами и линиями, завершенностью и уравновешенностью.

Романтический стиль характеризуется легкостью силуэтов. Прически романтического стиля выполняются, преимущественно, из длинных или средней длины волос. Это мягкие, распущенные волосы с эффектом «воздушности», разнообразные волны и локоны, создающие чистый и возвышенный художественный образ.

Фольклорный стиль характеризуется обуславливается географическим размещением того или другого народа, историческими традициями, характеризуется народным колоритом.

Спортивный стиль характеризуется удобством и трансформацией элементов. Авангардный – стиль будущего, стиль поиска, проявляется через сложные формы [5, с. 15].

В процессе коммуникации классический стиль характеризуется принадлежностью к деловой профессиональной сфере. Воспринимая прическу, люди ориентируются на символику простых форм и силуэтов, лаконичностью в укладке, однотонным цветом волос.

В стрижке могут применяться неординарные приемы: асимметричность, контрастные пряди. При помощи моделирования укладки стрижки трансформируются в разнообразные прически.

Романтический стиль характеризуется легкостью, сентиментальностью. Способы укладки в виде волнистых локонов позволяют трансформировать любые стрижки в романтический стиль.

Спортивный стиль характеризуется динамичными цветами, простыми формами.

Этнический стиль характеризует важность сохранения культурного наследия. Характеризует композиция прически принадлежность к определённой культуре народа. При моделировании композиции прически, ориентируются на ритм, естественный цвет и колоритный акцент.

Авангардный стиль – стиль будущего, стиль поиска, несет в себе неординарность и непохожесть. Элементы прически дополняют оригинальные решения, указывая на акцент и неординарность композиции.

В условиях современного общества в композиции причесок наблюдается трансформация за счет взаимопроникновения элементов причесок. Происходит активный творческий обмен, удовлетворяющий эстетические и эмоциональные потребности представителей социальных групп [3, с. 144–147].

В композиции причесок массовой культуры наблюдается эклектика, характеризующаяся взаимопроникновением элементов классического, романтического и спортивного стилей, что способствует взаимопониманию разных социальных групп.

При моделировании причесок фольклорного стиля применяют элементы массовой

культуры, что способствует трансформации стилевых направлений и формированию культурных традиций других народов.

Таким образом, трансформация стилевых направлений позволят моделировать прически, удовлетворяющие запросам на соответствие существующим или желаемым социокультурным веяниям, определять элементы причесок, предложенные обществом, или разработанные специалистами в области индустрии красоты.

Стилизация разных вариантов причесок способствует значению социокультурных предпосылок, влияющих на визуализацию художественного образа человека; развитию интереса к формам культуры, направлениям в искусстве, тенденциям моды, которые находят свое отражение в композиции причесок; а также объединению разных социальных групп и народов посредством считывания элементов стилевых направлений.

Список литературы

1. Апухтина, Н.Г., Сафонова, Н.А. Традиционная обрядовая культура в контексте культурологических исследований: обзор подходов // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств – 2012. – № 3 (31).– С. 57–63.

2. Гофман, А.Б. Мода и люди. Новая теория моды и модного поведения [Текст] / А.Б. Гофман. - 4-е изд., испр. и доп. – М. : Университет, 2010. – 227 с.

3. Красова, Е., Мухина, И. Одежда персонажа как средство коммуникации в журнальной рекламе // РЕЛГА – 2012. – № 5. – С. 144–147.

4. Каминская, Н.М. История костюма: Учеб. пособие для техникумов / Н.М. Каминская. – Изд. 2-е, перераб. - М: Легпромбытиздат, 1986. – 168 с.: ил.

5. Каргин, А.С. Народная художественная культура / А.С. Каргин. М.: Знание, 1997. – 288 с.

6. Моделирование причесок и декоративная косметика : учеб. пособие для сред. проф. учеб. заведений / Т.А. Черниченко – М. : Издательский центр «Академия», 2014. – 234 с.

7. Ушакова, Н.В. Имиджелогия. 3-е изд. [Электронный ресурс] : учебное пособие / Ушакова Н.В. – Москва : Дашков К, 2012. – 264 с. – Режим доступа: ЭБС Ай Пи Ар Букс.

УДК 78.1

Коваль Анна Сергеевна,
магистрант 2 курса
ФГБОУ ВО «Луганская государственная
академия культуры и искусств
имени Михаила Матусовского».
cowal.ania2017@gmail.com

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЧУВСТВА ПАТРИОТИЗМА СРЕДСТВАМИ МОНУМЕНТАЛЬНОЙ СКУЛЬПТУРЫ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы патриотического воспитания молодого поколения. Подчеркивается роль патриотического воспитания как важного аспекта формирования гражданской идентичности и солидарности. Выявляется роль монументальной скульптуры в формировании чувства патриотизма. Раскрываются проблемы формирования чувства патриотизма средствами монументальной скульптуры.

Акцентируется внимание на важности сохранения и передачи исторической памяти, национальной идентичности и культурных ценностей.

Ключевые слова: монументальная скульптура, патриотизм, гражданственность, патриотическое воспитание, историко-монументальные памятники, формирование чувства патриотизма, национальная идентичность, современное общество, историческая память, историчность, идеологичность.

Abstract: The article discusses the issues of patriotic education of the younger generation. The role of patriotic education is emphasized as an important aspect of the formation of civic identity and solidarity. The role of monumental sculpture in the formation of a sense of patriotism is described. The problems of forming a sense of patriotism through monumental sculpture are revealed. Attention is focused on the importance of preserving and transmitting historical memory, national identity and cultural values.

Keywords: monumental sculpture, patriotism, citizenship, patriotic education, historical and monumental monuments, the formation of a sense of patriotism, national identity, modern society, historical memory, historicity, ideology.

В отечественном информационном пространстве все актуальнее звучит запрос на патриотическое воспитание молодого поколения. Богатый исторический опыт России свидетельствует, что патриотизм всегда был значимым фактором ее развития, объединял народы в тяжелые времена войн и кризисов, служил основой для формирования сильного государства, способного защищать национальные интересы и обеспечивать благополучие своих граждан. Негативное влияние западной культуры на подрастающее поколение, имеющее место в последние десятилетия, актуализирует в обществе потребность обращения к богатому культурному и художественному наследию России. В значительной мере нынешний запрос на патриотическое воспитание российского общества обусловлен событиями 2014 года на Донбассе и нынешней десятилетней борьбой за его освобождение. Глубокая привязанность к своей Родине, любовь к ее культуре, истории, языку, традициям и народу есть отражение черт патриотизма. Чувство патриотизма способствует формированию национальной идентичности, укреплению государственности и общественной солидарности и сегодня. Патриотическое воспитание детей и молодежи в нынешних социокультурных условиях способствует единению российского общества, формированию гражданской идентичности и солидарности, укреплению государственности и успешному развитию страны.

Целью данной статьи является актуализация проблемы формирования у молодежи чувства патриотизма средствами монументальной скульптуры.

Проблема воспитания патриотизма и формирования бережного отношения к традициям является неотъемлемой частью национальной культуры. Как замечает И.И. Алпацкий, основываясь на исторической памяти народа, верности традициям и обычаям, патриотическое воспитание в России несло в себе высокий духовно-нравственный потенциал и выступало как элемент мировоззрения человека и его отношения к родной стране, другим нациям и народностям [2, с. 21]. В решении данной проблемы, как показывает практика, еще не в полной мере используются богатые краеведческие материалы и потенциал такого художественного ресурса, как памятники монументального искусства. В то время как благодаря им можно решить целый комплекс воспитательных задач, связанных с повышением у молодого поколения мотивации к изучению истории родного края, воспитанию чувства патриотизма и гордости за свою

страну и народ. Значимую роль в патриотическом воспитании молодежи играет просветительская работа по изучению историко-монументальных памятников родного края, как яркой иллюстрации событий прошлого, как средства, способствующего развитию у нынешней молодежи патриотических чувств.

Памятник как произведение монументальной скульптуры с точки зрения семиотики представляет собой текст, который обладает определенной информацией и выполняет коммуникативную функцию [3, с. 455], поскольку содержит богатый духовный потенциал, который заслуживает своего использования в идейно-нравственном и художественно-эстетическом воспитании разных поколений российских граждан. В монументальных скульптурах советского периода заложены глубокие идеологические смыслы, в их идейном и художественно-образном содержании отражается сущность тех художественно-эстетических процессов и идеологических концептов, которые определяли тенденции развития советского общества и формирования общечеловеческих ценностей, остающихся неизменными и ценными сегодня. Сущностные характеристики монументальной скульптуры (монументальность, идеологичность, историчность) позволяют ей быть формой духовной культуры, способной наиболее полноценно нести в себе идейный посыл. Благодаря мощному эмоциональному воздействию, масштабности монументальная скульптура способна вызывать у зрителей глубокие патриотические чувства, обращаться к исторической памяти российской культуры. Величественные произведения монументального искусства становятся символами нации, вызывают гордость за свою страну и ее художественное наследие. Монументальная скульптура способна оживить и перенести зрителя в прошлое, приблизить к историческим событиям и ярче осознать подвиги своих предков. Так возникает невидимая связь между поколениями и формируется чувство патриотизма.

На современном этапе развития России возрождение идеи патриотизма во многом обусловлено возрождением нашей страны как великой державы [1, с. 91]. Патриотизм возникает и проявляется как чувство, все более социализируясь. Этот процесс неразрывно связан с реальной действительностью, проявляясь в активной социальной позиции и деятельности каждого человека. Характерной особенностью проявления русского патриотизма является то, что его важнейшим фактором выступает государство. Патриотизм является одним из наиболее глубоких человеческих чувств, закреплённых веками и тысячелетиями.

Проблема воспитания и гражданского становления подрастающего поколения сегодня – одна из актуальных задач государства, общества и образовательных учреждений страны. Художественное творчество выступает одной из важных ветвей духовной культуры. Использование в воспитательном процессе на разных его уровнях (в общеобразовательных школах, профессиональных учебных заведениях среднего и высшего уровней) образцов монументальной скульптуры, как показывает практика, способствует развитию у молодого поколения чувства патриотизма. Монументальное искусство является одним из приоритетных направлений в формировании у молодежи чувства патриотизма, гражданского самосознания, любви к Родине, преданности Отечеству, знанию истории и культуры своего народа. Сохранение и изучение истории, традиций – ценнейшее культурное достояние нашего общества.

Монументальные скульптуры являются важным элементом процесса формирования у молодого поколения национальной идентичности, отражают символику и культурные ценности нации, служат напоминанием о героических подвигах ее людей. Благодаря своей

визуальной объективности и доступности, они способны усиливать и углублять содержательную сущность чувства патриотизм и общественного сознания, и, безусловно, быть важной частью культурной среды. Монументальная скульптура выполняет свою функцию в сохранении национальной культурной памяти, сохранении и передаче исторического наследия и культурных традиций будущим поколениям. Каждый монумент, каждая скульптура рассказывают свою историю, внося свой вклад в формирование у наших сограждан чувство патриотизма. Монументальная скульптура демонстрирует отношение общества к его прошлому на разных этапах его развития [4, с. 506].

Обратим внимание на проблемные вопросы, связанные с формированием у молодого поколения чувства патриотизма средствами монументальной скульптуры. Основная проблема заключается в том, что монументальная скульптура как вид искусства, столкнулась с испытаниями временем. Мы живем в эпоху, где быстрота и мгновенное удовлетворение разных потребностей стали для людей нормой, в таких условиях порой непросто заинтересовать молодежь обращаться к долговечным и сложным художественным проектам в области монументальной скульптуры. Восприятие произведения монументальной скульптуры требует от зрителя соучастия и глубокой саморефлексии. Организация процесса ее восприятия должна исходить из потребности вызвать у воспринимающих скульптурные формы чувство интереса и уважения к истории, культуре и достижениям своей страны. В противном случае зритель испытывает трудности в эмоционально-чувственной реакции на скульптурные произведения, может быть и в связи с недостаточной эмоциональной силой их воздействия, непонятным символизмом или же низким качеством профессионального исполнения.

Не менее важной является проблема выбора концептуального подхода к монументальной скульптуре. Монументальная скульптура направлена на передачу воспринимающему зрителю определенных идей и эмоций, эстетическое воздействие. В массовом же сознании патриотизм сегодня может ассоциироваться с национализмом, экстремизмом и агрессивностью, что может вызывать и негативное отношение к монументальной скульптуре. Разрешение этой проблемы требует переосмысления сущности понятия патриотизма и его воплощения в монументальной скульптуре, с упором на темы, объединяющие всех людей, независимо от национальности и границ между странами.

Третья проблема связана с недостаточной доступностью и вовлеченностью общества в процесс создания монументальных скульптур. Часто такие проекты разрабатываются и воплощаются лишь при участии небольшой группы искусствоведов и представителей государственной администрации, не учитывая мнение сограждан. Общество должно быть вовлечено в процесс создания монументальных скульптур, для того чтобы эти сооружения стали действительно символическими и могли оказывать глубокое эмоциональное воздействие на каждого человека.

Еще одной проблемой является недостаток востребованности и современности в облике создаваемых монументальных скульптур в силу того, что зачастую они отображают исторические события или персонажей, мало знакомых или не актуальных для современного общества. В результате зритель лишен возможности почувствовать связь между воспринимаемым скульптурным монументом и своими чувствами. Монументальная скульптура в современном обществе зачастую превращается в декоративный элемент городского пространства, не способный оказывать воздействие на формирование чувства патриотизма.

В свете этих проблем необходимо обратить внимание на несколько путей их решения. Прежде всего, необходимо применять критический подход к созданию монументальной скульптуры, заключающийся в более тщательном отборе творцов (художников-скульпторов) и контроле за качеством выполнения таких работ, что, на наш взгляд, позволит создавать произведения искусства, способные оказывать на зрителей глубокое эмоциональное воздействие. Следует также учитывать актуальность и современность тематики и символики монументальных скульптур, чтобы они могли вызывать необходимый отклик у современного общества, отражать актуальные патриотические идеалы.

Итак, можно констатировать следующее. Методологические и теоретические основы патриотического воспитания требуют учета множества факторов, связанных с национальной историей, культурой, а также со сложностями, возникающими в воспитательном процессе. Важно обращать внимание на индивидуальные особенности и потребности подрастающего поколения и создавать условия для формирования у него патриотической идентичности и любви к своей нации. Несмотря на возникающие проблемные моменты, монументальная скульптура всегда может играть важную роль в сохранении и передаче исторической памяти, национальной идентичности и культурных ценностей, ее эффективность как средства формирования патриотических чувств зависит от контекста и способности этих скульптурных творений коммуницировать с современным поколением. Посредством анализа обозначенных проблем и поиска эффективных решений можно создать монументальные скульптуры, способные вдохновлять и вызывать гордость за свою родину.

Для решения выделенных проблем необходимо изменить наше отношение к искусству, разработать новые подходы к его презентации и вовлечь в создание монументальных скульптур само общество, только тогда эти сооружения станут не только архитектурными достопримечательностями, но и значимыми с точки зрения укрепления патриотических чувств и национальной идентичности. Монументальная скульптура играет важную роль в формировании чувства патриотизма среди населения, позволяет сохранять и транслировать историческую память, вызывать эмоциональный отклик, формировать единство и солидарность нации. Монументы, будучи воплощением национальных идей и ценностей, являются не только художественными произведениями, но и средством укрепления патриотического духа и национальной идентичности.

Список литературы

1. Азарова, А.В. Патриотическое воспитание военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации в 1992 – 2000 гг.: дис. ... канд. ист. наук. : 07.00.02 / А.В. Азарова. – М., 2002. – 208 с.

2. Алпацкий, И.И. Культуроохранные технологии в социально-культурной деятельности в системе патриотического воспитания молодежи: автореферат дисс. : 13.00.05 / И.И. Алпатский. – Тамбов, 2004. – 24 с.

3. Боева, Г.Н. О «визуальном патриотизме»: контекст и подтекст в восприятии памятника / Г.Н. Боева. // Образ родины: содержание, формирование, актуализация. Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, статья в сборнике трудов конференции – 2021. – С. 455-459

4. Сосницкий, Д.А. Отечественная история в монументальной скульптуре дореволюционного Санкт-Петербурга / Д.А. Сосницкий // Вестник Санкт-Петербургского университета. История. – 2023. – Т. 68. – Вып. 2. – С. 496–507.

УДК378.016:378.015.31

Кривуля Инна Алексеевна,
старший преподаватель кафедры
дополнительного образования детей и взрослых
ФГБОУ ВО «ЛГПУ».
river.k.i@yandex.ru

Камынин Виталий Евгеньевич,
старший преподаватель кафедры
дополнительного образования детей и взрослых
ФГБОУ ВО «ЛГПУ».
kamynintomorrow@yandex.ru

ИСКУССТВО ФЕЙС-АРТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: В статье обоснованы особенности формирования основ эстетической культуры студентов посредством искусства фейс-арта как составляющей их общей и профессиональной культуры. Рассмотрен вклад эстетического воспитания, эстетического отношения к искусству во всестороннее развитие личности.

Ключевые слова: Эстетический вкус, искусство фейс-арта, эстетическая культура, мастер фейс-арта, визаж.

Annotation: The contribution of aesthetic education, aesthetic attitude to reality and art to the comprehensive development of personality is considered.

Keywords: Aesthetic taste, art of face art, aesthetic culture, master of face art, make-up.

От уровня эстетической культуры каждого человека зависит уровень развития культуры общества в целом, поэтому вопрос о формировании эстетической культуры личности всегда был и будет актуален.

Эстетическое образование, приобщение обучающихся к сокровищнице мировой культуры и искусства – необходимое условие для достижения главной цели эстетического воспитания – формирования целостной личности, творчески развитой индивидуальности, действующей по законам красоты.

Известные педагоги К. Ушинский, А. Макаренко подчеркивали, что эстетическую культуру следует рассматривать как неотъемлемую часть профессиональной деятельности. Ведь представление, понятие о прекрасном, умение воспринимать, оценивать и создавать красоту в разных формах положительно влияют на содержание и характер труда, создают необходимые условия для приобщения к миру высоких духовных ценностей [1, с. 34].

Проблема исследования заключается в том, что в последнее время происходит активное развитие теории и практики эстетического воспитания студентов, накапливается опыт формирования эстетического сознания молодежи, эстетического образа мира, эстетического отношения к труду, творчеству, общей эстетической культуры. Высшая

школа призвана передать студентам необходимый опыт эстетического освоения действительности. Об этом говорил В. Сухомлинский, подчеркивая, что «чувство прекрасного, красота, созданные за многовековую историю стали достоянием каждого человеческого сердца, превратились в эстетическую культуру личности и нравственных отношений между людьми» [4, с. 72].

На сегодня вопрос формирования эстетической культуры у студентов специальности «Дополнительное образование детей и взрослых» посредством искусства фэйс-арта в процессе профессиональной подготовки еще недостаточно изучен.

Система эстетической культуры призвана приносить и утверждать в сознании будущего специалиста фэйс-арта идею красоты, прекрасного, гармонии, целостности, соотнесенности содержания и формы, выразительности и тому подобное.

Целью эстетического развития студентов посредством искусства фэйс-арта является развитие эстетически активной личности в практической жизни. Эстетическое развитие не ограничивает свои задачи только формированием эстетических чувств, эстетического вкуса, идеалов, потребностей, взглядов и убеждений личности, ее способности воспринимать и оценивать мир с точки зрения гармонии, совершенства и красоты. Оно является неотъемлемым составляющим элементом эстетической культуры личности. Процесс воспитания человека заключается в выработке в нем способностей творчески преобразовывать мир в соответствии со своими целями и желаниями.

Работа мастера фэйс-арта полна неординарным содержанием, охватывает социальные, научные, а также эстетические знания. Система эстетической культуры призвана укреплять роль и возможности знаний, раскрывающих красоту окружающей действительности, качеств человека, его трудовой, творческой деятельности. Обогащение эстетического содержания профессионального труда студента посредством искусства фэйс-арта укрепляет его ценностные ориентации.

Задачи исследования: выяснить особенности формирования эстетической культуры студентов посредством искусства фэйс-арта как составляющей их общей и профессиональной культуры. Одним из условий формирования эстетической культуры обучающихся является процесс эстетического воспитания. В широком смысле под эстетическим воспитанием понимают целенаправленное формирование в человеке его эстетического отношения к действительности.

Процесс эстетического воспитания базируется на следующих принципах:

- Связь воспитания с жизнью;
- Единство воспитания, обучения и развития;
- Комплексный подход ко всему процессу воспитания;
- Сочетание педагогического руководства с инициативой, самостоятельностью и самостоятельностью;
- систематичность и последовательность воспитания;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей воспитуемых;
- принцип креативности;
- принцип преемственности;
- принцип сочетания науки и искусства.

Все перечисленные принципы представляют собой целостную систему. Теснейшая их взаимосвязь обеспечивает эффективность процесса формирования эстетической культуры студентов посредством искусства фэйс-арта.

Полагаясь на сложившуюся практику воспитательной работы, выделяются

следующие структурные компоненты эстетического воспитания: эстетическое образование, закладывающее теоретические и ценностные основы эстетической культуры студента; эстетическое воспитание в его образовательно-теоретическом и художественно-практическом выражении, формирующее художественную культуру личности в единстве навыков, знаний, ценностных ориентаций, вкусов; эстетическое самообразование и самовоспитание, ориентированные на самосовершенствование студента; воспитание творческих потребностей и способностей. Среди последних особую значимость имеют так называемые конструктивные способности: индивидуальная экспрессия, интуитивное мышление, творческое воображение, видение проблем, преодоление стереотипов [2, с. 27].

Художественный потенциал студента, его эстетические возможности с наибольшей полнотой и последовательностью проявляются в искусстве фэйс-арта. Формирование эстетической культуры будущих мастеров фэйс-арта – это процесс целенаправленного развития способности студента к полноценному восприятию и правильному пониманию прекрасного в искусстве и действительности. Данный процесс предусматривает выработку системы художественных представлений, взглядов и убеждений, обеспечивает удовлетворение от того, что является действительно эстетически ценным. Одновременно с этим у будущих стилистов-визажистов проявляется стремление и умение вносить элементы прекрасного во все стороны бытия, бороться против всего уродливого, безобразного, низменного, а также готовность к усиленному проявлению себя в искусстве.

Формирование эстетической культуры студентов посредством искусства фэйс-арта является не только расширением художественного кругозора, но и организация человеческих чувств, духовного роста личности, регулятор и корректив поведения. Если проявление стяжательства, мещанства, пошлости отталкивает творческого человека своей антиэстетичностью, если человек способен чувствовать красоту положительного поступка, поэзию творческого труда – это говорит о его высоком уровне эстетической культуры [5, с. 84].

Основными педагогическими условиями формирования эстетической культуры студентов посредством фэйс-арта являются:

1. Эстетика предметной среды, которая заключается в эстетически оформленной и организованной среде, учебно-воспитательного процесса. Содержание эстетики предметной среды должно отражать общественную жизнь, историю, настоящее и планы на будущее, успехи и достижения. Оформление помещений прежде всего призвано нести значительную познавательную и эстетическую нагрузку, способствовать повышению качества знаний, национальному воспитанию, формированию эстетических вкусов и чувств. Исследования показывают, что примерно 70% абитуриентов делают свой выбор под влиянием положительного имиджа учебного заведения. Поддержание имиджа учебного заведения – обязательный элемент эстетического воспитания.

2. Эстетика управленческой деятельности в сфере услуг, состоящей из личной культуры куратора и других управленческих кадров, рационального распределения времени и работы с документами, культуры проведения массовых мероприятий, культуры приема посетителей, культуры речи.

3. Возможность творческой деятельности, которая способствует творческой самореализации студентов и проявляется в стремлении и умении постоянно совершенствовать мастерство фэйс-арта, отбрасывать устаревшие методы практической реализации, творчески применять достижения передового опыта, исследовать свою работу

и работу коллег.

4. Микроклимат в коллективе, который связан с характером взаимоотношений, уровнем организации педагогического процесса и условиями труда, созданными учебным заведением.

5. Чувство удовлетворенности работой, приносящей моральное, творческое и эстетическое удовольствие.

Одним из важнейших средств приобщения будущего мастера фейс-арта к художественной культуре является преподавание изобразительного искусства. Оно призвано развивать у мастера фейс-арта художественное мышление, творческое воображение, зрительную память, пространственные представления, изобразительные способности. Это, в свою очередь, требует знаний основ изобразительной грамоты, навыков и умений использования выразительных средств рисунка, живописи, лепки, декоративно-прикладного искусства. Кроме того, основами художественного мастерства будущие специалисты фейс-арта овладевают благодаря обучению их таким средствам художественной выразительности, как фактура материала, цвет, линия, объем, светотональность, ритм, форма и пропорция, пространство, композиция.

Приобщение стилистов-визажистов к миру выдающихся произведений русского, советского, зарубежного изобразительного искусства и архитектуры, понимание выразительного языка художника, неразрывная связь содержания и художественной формы воспитывает эмоционально-эстетическое отношение к произведениям искусства эффективно в процессе изучения таких дисциплин как «История моды и культура костюма». Принцип связи искусства с жизнью реализуется в идейно-тематическом содержании таких занятий по тематике, например: «Искусство видеть. Ты и мир вокруг тебя», «Искусство вокруг нас», «Ты и искусство», «Каждый народ – художник», «Изобразительное искусство и мир интересов человека», «Декоративно-прикладное искусство и жизнь человека».

Большую роль в формировании эстетической культуры студентов играет киноискусство. Восприятие экранизированных произведений литературы и искусства нуждается в тонком педагогическом руководстве. Кинообразование в современной социокультурной ситуации выступает как средство развития аудиовизуального мышления, как своеобразная составляющая в системе эстетического воспитания, как форма педагогического руководства интересами и потребностями в области кино, телевидения, видео, как отрасль педагогической науки о воспитании личности и коллектива средствами экранных искусств. Содержание кинообразования определяется спецификой восприятия пространственно-временной формы повествования, особенностями воздействия экранных искусств на сознание, мировоззрение студентов.

Особое значение для формирования эстетического отношения к действительности имеет эстетический идеал как цель и образец, стимулирующий сознательное стремление к совершенной красоте. Непосредственным отражением эстетических позиций студента, его взглядов, идеалов является эстетический вкус, то есть, умение отличать прекрасное от безобразного, истинную красоту от ложной. Эстетический вкус – это способность человека к пониманию и оценке эстетических явлений во всех сферах жизни и искусства. Важнейшим условием формирования духовной культуры личности является развитие эстетического вкуса. В эстетическом вкусе отдельного человека отражается уровень культуры общества, его социальные цели [3, с. 15-17].

Существенным показателем эстетического отношения студента к миру служат

эстетические интересы и потребности, которые наиболее ярко выражают ценностные ориентации личности в сфере искусства фэйс-арта. С помощью эстетических чувств и сознания студенты, главным образом, воспринимают и оценивают красоту в визажном искусстве фэйс-арта. Благодаря художественным способностям мастер фэйс-арта создает прекрасные образы в процессе творческой деятельности.

Индустрия красоты в целом и конкурсное движение, в частности конкурсы профессионального мастерства, выступают как социальная площадка формирования эстетической культуры и имеют большое значение в формировании духовно-нравственного и художественно-эстетического воспитания студентов, являются специфическим направлением социально-культурной деятельности. Конкурс – это особая форма социально-культурной деятельности, где его участники состязаются и проявляют инициативу, выдумку, изобретательность; проявляют практическое мастерство, демонстрируют свои лучшие качества, знания, умения и навыки в искусстве фэйс-арта. Такой конкурс обеспечивает максимум новой информации, совершенствование и укрепление профессиональных навыков и знаний, способствует новым знакомствам представителей из разных уголков мира и заряду новыми положительными эмоциями, играющими далеко не последнюю роль в формировании эстетических качеств обучающихся. Конкурс – исключительно вариативная форма, возникающая в процессе культурно-досуговой деятельности студента. Клубные учреждения, торгово-развлекательные комплексы, бизнес-центры и другие современные досуговые структуры могут использовать эту форму в работе специалистов для развлечения, как молодежи, так и пожилых людей. Конкурс мастеров фэйс-арта включает в себя соревнование по заданным параметрам между участниками по профессиональному уровню и креативности создания образа. Победители конкурса могут представлять свою страну на международных конкурсах. Мнение профессионального жюри для участников конкурса, чемпионата – это не только оценка результат конкурсной работы, но и всего процесса подготовки и реализации творческой идеи. Для всех мастеров фэйс-арта участие в конкурсе – это дополнительный обмен опытом и получение новых знаний, формирование и развитие эстетических компетенций и, как следствие, повышение эстетической культуры [6, с. 27-37].

Все вышесказанное об эстетической культуре студентов посредством искусства фэйс-арта подводит нас к мысли о чрезвычайной важности целенаправленного ее формирования в человеке, о месте и роли эстетического и художественного воспитания в социальном проявлении человека.

Эстетическая культура студентов посредством искусства фэйс-арта означает единство эстетических знаний, убеждений, чувств, навыков и норм деятельности и поведения. Структуру эстетической культуры мастеров фэйс-арта составляют:

- развитость эстетического сознания (знания о прекрасном и безобразном, возвышенном и низменном, трагическом и комическом);
- развитость эстетического мировоззрения (эстетические идеалы, нормы и принципы, эстетические ориентации и интересы, убеждения и верования);
- степень совершенства эстетического вкуса;
- последовательное воплощение в жизнь эстетических ценностей в соответствии с эстетическим идеалом.

Таким образом, весь комплекс средств формирования эстетической культуры студентов посредством искусства фэйс-арта следует рассматривать как синтез

формирования эстетического сознания, эстетических чувств, способностей и навыков создания, сохранения и распространения эстетических ценностей, развития креативных способностей и творческих возможностей студентов – будущих мастеров искусства фэйс-арта [7, с. 13].

Список литературы

- 1. Бессонов, Б.Н.** Человек. Пути формирования новой личности / Б.Н. Бессонов. – М., 1988. – С. 50-57.
- 2. Божович, Л.М.** Личность и её формирование в детском возрасте / Л.М. Божович. – М., 1968. – С. 386-389.
- 3. Гачев, Г.** Творчество, жизнь, искусство / Г. Гачев. – М., 1980. – С. 120-125.
- 4. Сухомлинский, В.А.** О воспитании / В.А. Сухомлинский. – М.: Концептуал, 2023. – 272 с.
- 5. Ушинский, К.Д.** Педагогика. Избранные работы / К.Д. Ушинский. – 2-е изд., стер. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 284 с.
- 6. Цивьян, Т.В.** Оппозиция мужской/ женской и ее классифицирующая роль в модели мира / Т.В. Цивьян // Этнические стереотипы мужского и женского поведения. – СПб: Наука, 1991. – С. 77-91.
- 7. Шендрик, А.И.** Духовная культура советской молодежи: сущность / состояние / пути развития / А.И. Шендрик. – М., 1990. – С. 345.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Алёхина Галина Викторовна – старший преподаватель кафедры культурологии и музыкознания ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Афонин Юрий Владимирович – доцент кафедры истории Отечества ФГБОУ ВО «ЛГПУ», кандидат исторических наук, доцент.

Бондаренко Татьяна Юрьевна – магистрант 2 курса направления подготовки «Педагогическое образование» ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Боронаева Алина Владимировна – магистрант 2 курса направления подготовки «Педагогические науки», магистерская программа «Управление образовательными организациями» ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Бурова Вероника Игоревна – магистрант 2 курса ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств имени Михаила Матусовского».

Великохатская Елена Васильевна – старший преподаватель кафедры дополнительного образования детей и взрослых ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Горбулич Галина Вадентиновна – доцент кафедры культурологии и музыкознания ФГБОУ ВО «ЛГПУ», кандидат педагогических наук, доцент.

Гребельная Людмила Михайловна – магистрант 2 курса ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств имени Михаила Матусовского».

Гречина Елена Николаевна – старший преподаватель кафедры дополнительного образования детей и взрослых ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Дудник Елена Владимировна – старший преподаватель кафедры культурологии и музыкознания ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Деменков Илья Александрович – заведующий учебным отделом новейших технических средств обучения ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Дмитриева Дaina Ярославна – магистрант 2 курса ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств имени Михаила Матусовского».

Исачкин Артур Александрович – магистрант 2 курса направления подготовки «Педагогическое образование» ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Камынин Виталий Евгеньевич – старший преподаватель кафедры дополнительного образования детей и взрослых ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Карпенко Елена Григорьевна – магистрант 2 курса направления подготовки «Педагогическое образование» ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Коваль Анна Сергеевна – магистрант 2 курса ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств имени Михаила Матусовского».

Кривуля Инна Алексеевна – старший преподаватель кафедры дополнительного образования детей и взрослых ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Кондрашов Сергей Николаевич – профессор кафедры станковой живописи ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств имени Михаила Матусовского»

Кравченко Юлия Анатольевна – магистрант 2 курса кафедры вокала ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств имени Михаила Матусовского».

Кузниченко Ольга Васильевна – доцент кафедры фортепиано ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств имени Михаила Матусовского», кандидат педагогических наук, доцент.

Мала Татьяна Васильевна – доцент кафедры графического дизайна ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств имени Михаила Матусовского», кандидат педагогических наук, доцент.

Мигович Светлана Михайловна – магистрант 2 курса направления подготовки «Педагогическое образование» ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Модлик Анна Александровна – магистрант 2 курса направления подготовки

«Педагогическое образование» ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Морозова Елена Александровна – магистрант 2 курса направления подготовки «Педагогическое образование» ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Нарожная Наталия Павловна – старший преподаватель кафедры пения и актерского мастерства ФГБОУ ВО ДГМА имени С.С. Прокофьева, заслуженная артистка Украины.

Нейман Анастасия Юрьевна – магистрант 2 курса ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств имени Михаила Матусовского».

Островская Татьяна Васильевна – старший преподаватель кафедры музыкального образования ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Пархоменко Сергей Романович – магистрант 2 курса кафедры музыкального искусства эстрады ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств имени Михаила Матусовского».

Парамонова Наталья Николаевна – преподаватель ГУДО ЛНР «Старобельская ДШИ».

Пруткова Елена Виктровна – преподаватель отделения теоретических дисциплин Губкинского филиала ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт искусств и культуры».

Самохина Наталья Николаевна – профессор кафедры культурологии и музыкознания, доктор педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Сеник Богдан Алексеевич – аспирант специальности 44.06.01 Теория и методика профессионального образования ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Степанова Наталья Викторовна – доцент кафедры фортепиано, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского», кандидат педагогических наук, доцент.

Токарь Юлия Владимировна – магистрант 2 курса ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств имени Михаила Матусовского».

Федорищева Светлана Павловна – заведующий кафедрой дополнительного образования детей и взрослых ФГБОУ ВО «ЛГПУ», кандидат педагогических наук, доцент.

Халафов Никита Валерьевич – магистрант 2 курса ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств имени Михаила Матусовского».

Черных Марина Константиновна – старший преподаватель кафедры дополнительного образования детей и взрослых ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Щебетовская Анастасия Еегеньевна – магистрант 2 курса ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств имени Михаила Матусовского».

Юргайте Евгения Александровна – старший преподаватель кафедры культурологии и музыкознания ФГБОУ ВО «ЛГПУ», кандидат педагогических наук.

Ященко Ирина Анатольевна – доцент кафедры культурологии и музыкознания ФГБОУ ВО «ЛГПУ», кандидат искусствоведения, доцент.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ДЛЯ ЗАМЕТОК

Научное издание

Коллектив авторов

*Современная культура и образование:
история, традиции, новации*

*Материалы Открытой научно-практической конференции
(14 декабря 2023 г.)*

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

Ответственный за выпуск:
О.И. Коночкина

Компьютерный макет *С.Г. Пиченикова*

Подп. к печати 22.02.2024 г. Формат 60×84/8. Бумага офсет. Гарнитура TimesNewRoman.
Печать ризографическая. Усл. печ. л. 20,46. Тираж 50 экз. Зак. № 8.

Издатель
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
«Книта»
ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 291011. Тел.: +7-857-2-58-61-08.
e-mail: knitaizd@mail.ru