

**Министерство образования и науки
Луганской Народной Республики**

**Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
Луганской Народной Республики**

**«ЛУГАНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ТАРАСА ШЕВЧЕНКО»
Институт культуры и искусств**

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

***Современная культура и образование:
история, традиции, новации***



**Министерство образования и науки
Луганской Народной Республики**

**Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
Луганской Народной Республики**

**«ЛУГАНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ТАРАСА ШЕВЧЕНКО»
Институт культуры и искусств**

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

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

*Материалы
Международной научно-практической конференции*

14 декабря, 2017


Луганск
2018

УДК [008+37](06)
ББК 71я43+74я43
С 56

Рецензенты:

Шелюто Владимир Михайлович – профессор кафедры мировой философии и теологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Владимира Даля», доктор философских наук, кандидат исторических наук, профессор.

Пономарева Елена Николаевна – заведующий кафедрой дизайна и проектных технологий, ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко», кандидат педагогических наук, доцент кафедры дизайна и проектных технологий, доцент

Кузниченко Ольга Васильевна – доцент кафедры фортепиано ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М.Матусовского», кандидат педагогических наук.

Современная культура и образование: история, традиции, новации :
С 56 матер. Междунар. науч.-пр. конф. (г. Луганск, 14 декабря 2017 г.). –
Луганск : Книта, 2018. – 235 с.

В сборнике представлены материалы, посвященные различным аспектам современной культуры и образования. Рассматриваются вопросы современной культуры в философско-мировоззренческом аспекте, актуальные проблемы истории, теории и практики искусства в культурологическом измерении, взаимодействие культуры и медиаобразование в современных условиях, анализируются проблемы современного образования.

Сборник предназначен для ученых, преподавателей, аспирантов и соискателей, также может быть полезен для студентов культурологических направлений подготовки.

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

Материалы печатаются на языке оригинала.

Рекомендовано Научной комиссией Луганского национального университета имени Тараса Шевченко

(протокол № 11 от «17» апреля 2018 г.).

© Коллектив авторов, 2018
© ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко», 2018

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ №1

КУЛЬТУРА СОВРЕМЕННОГО МИРА: ФИЛОСОФСКО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Андриенко Е.В., Романенко-Бурлуцкий Я.Л. Исторический финализм как явление христианской культуры	7
Афонин Ю.В., Афонин В.А. Этимологические значения и сущностные концепты понятий «культура» и «цивилизация» (понятие «цивилизация» в истории научной мысли)	12
Даренская В.Н. Книжная культура как экология сознания	18
Даренский В.Ю. Украина как исторический феномен в концепции П.М.Бицилли	23
Денисенко О.А. Проблемы социализации студенческой молодёжи	29
Ищенко Н.С. Дуальная природа динамической структуры русской культуры в конфликте Донбасса и Украины	34
Лустин Ю.М. Культурологический подход к определению типологии личности	39
Пиченикова С.Г. К вопросу об эстетическом нонконформизме XX столетия	44
Сабирзянова И.В. Социокультурный статус образования в ситуации от постмодерна к пост-постмодерну	47
Шатохина Н.П. Культура массового потребления как явление современной социальной реальности	51

СЕКЦИЯ 2

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИИ, ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ИСКУССТВА В КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ ИЗМЕРЕНИИ

Асташова М.С. Модели пространства как элемент интерпретации авторского метода в творческой практике художников Луганщины	55
Бавыка Т.В. Эстрадная техника голосообразования, ее особенности в процессе профессиональной подготовки эстрадных певцов	59
Бондарь Д.Ю. К вопросу о содержательной специфике понятия «музыкальный ритм»	64
Боровой А.В. Мемориальные доски в художественно-историческом наследии региона	68
Ковалёва Н.А. Генезис многополосных изданий России	72
Коломойцев Ю.А. О влиянии творческих концепций Андреса Сеговии на развитие гитарного искусства в России	75
Митрофанова Л.В. История развития ткачества на Слобожанщине	79
Петченко А.Ф. Развитие навыков коллективного исполнительства студентов-инструменталистов	83
Самохина Н.Н. И.С.Стравинский о советской музыкальной культуре 20-30-х г.г. (по материалам «Музыкальной поэтики»)	88
Сиротина Т.Б., Скирда О.Н. Развитие образного мышления в классе гитары на примере цикла пьес «Музыкальные приключения Кота в сапогах»	92

Филимонова Е.Ю. Новаторские поиски в хореографии XXI столетия	96
Фоменко Е.В. Жанр «музыкальное интервью» в профессиональной жизни музыканта-исполнителя	100

СЕКЦИЯ 3

КУЛЬТУРА И МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Афонин Ю.В., Степаненко В.А. Тенденции развития «прямого эфира» в истории отечественного телевидения	105
Вальдамирова А.С. Специфика подготовки военного корреспондента в современных условиях	110
Джамалян К.Н. Алгоритм подготовки репортажа для телевизионных новостей	114
Иванова К.А. Телевизионный сценарий: использование конфликта в создании телепроизведения	118
Изварина А.О. Использование интерактивного метода обучения в процессе подготовки телерепортеров	122
Коженовская Т.А. Формирование профессионального мышления телевизионных репортеров в высших учебных заведениях	127
Линкин А.В. СМИ как субъект государственной и публичной политики	131
Мирошник В.В. Реклама как фактор влияния на медиакомпетенцию младших школьников	134
Мирошниченко М.А. Специфические особенности драматургии телевизионных фильмов и сериалов	137
Фролов А.В. Исследование актуальных проблем общества в аналитической публицистике	140

СЕКЦИЯ 4

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ

Балко М.В. Лингвистические игры как метод развития дивергентного мышления студентов высших учебных заведений	143
Бирюков М.Ю. Гуманизация высшего профессионального образования как один из принципов современной педагогики	147
Бондарева Н. В. Развиваем эмоции своих воспитанников	151
Великохатская Е.В. Мастер-класс как форма повышения профессиональных компетенций у студентов специальности «Профессиональное обучение (дизайн имиджа и стиля)»	154
Воеводина Л.П. Культурологическое измерение педагогической культуры учителя	157
Воеводина Л.П., Губин В.А. Формирование у подростков навыков художественно-эстетической оценки музыкального произведения как научно-педагогическая проблема	160
Воеводина Л.П., Моисеенко А.Н. К проблеме художественного развития детей дошкольного возраста	164
Галак Н.В. Использование декоративно-прикладного искусства в воспитании эстетической культуры молодежи	167

Горбулич Г.В. Интегративная основа курса методики преподавания этики и эстетики	170
Григораш О.В. О значении памятников архитектуры в историко-патриотическом воспитании молодежи	174
Гуляева О.В. Modern trends in developing authoring tools in computer-assisted language learning	178
Егер М.А. Актуальные проблемы профессиональной подготовки студентов творческих специальностей в высших учебных заведениях с педагогической направленностью	183
Ковалёва А.Г. Музыкальная культура в контексте гуманизации образовательного процесса	187
Колоскина О.А. Основы педагогики высшей школы: истоки и перспективы развития	190
Кузь Е.В. Научные подходы к определению функций ответственности как качества личности	194
Лабинцева Л.П. Медиаобразование музыкантов-педагогов на современном этапе	197
Лыжова А.Ю. Основные направления работы школьной психологической службы с одаренными детьми	200
Опренко Л.С. Самостоятельная работа как неотъемлемая часть обучения будущего художника	202
Островская Т.В. Дирижерско-хоровое искусство как профессиональный компонент подготовки будущего учителя музыки	205
Петченко Л.В. Особенности преподавания курса «Итальянский язык» для студентов-вокалистов в высших учебных заведениях культуры	208
Ткаленко С.В. Влияние корпоративной культуры современного вуза на эффективность обучения студентов	214
Федорищева С.П. Эстетизация педагогической деятельности преподавателя	217
Харченко В.Г. Музыкально-педагогические традиции как основа формирования опыта исполнительской деятельности педагога-музыканта	221
Шаповалова Т.В. Художественно-педагогические технологии в работе со старшеклассниками	225
Сведения об авторах	230

СЕКЦИОННЫЕ ЗАСЕДАНИЯ

СЕКЦИЯ 1

КУЛЬТУРА СОВРЕМЕННОГО МИРА: ФИЛОСОФСКО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ

УДК: 930.1

Андриенко Елена Владимировна,
доктор философских наук, профессор кафедры философии
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

E-mail: elena_andrienko8@mail.ru

Романенко-Бурлуцкий Ярослав Львович,
магистр, соискатель кафедры философии
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

E-mail: elena_andrienko8@mail.ru

ИСТОРИЧЕСКИЙ ФИНАЛИЗМ КАК ЯВЛЕНИЕ ХРИСТИАНСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Статья посвящена изучению феномена исторического финализма в контексте христианской культуры. Выявлены основания формирования христианского финализма, а также его основные черты. Авторы проводят параллели между элементами моделей христианского финализма и негативными процессами и явлениями современной глобальной культуры. Сделан вывод о том, что христианский исторический пессимизм связан с ценностным нигилизмом современного общества и тоталитарными тенденциями в нем.

Ключевые слова: культура, цивилизация, фатализм, модели «конца времени», общество, сознание, история.

The article is devoted to the phenomenon of historical fatalism in the context of Christian culture. The background and the main features of Christian fatalism have been defined. The authors have shown parallels between the elements of Christian fatalism models and negative processes and phenomena of modern global culture. It has been concluded that Christian historical pessimism is closely connected with axiological nihilism of modern society and totalitarian trends in it.

Key words: culture, civilization, models of “The End of Time”, society, consciousness, history.

Эсхатологическая проблематика в христианской культуре и философской традиции всегда занимала центральное место, что было обусловлено специфической трактовкой истории как процесса линейного движения, который имеет начало в сотворении мира, первых людей и земного рая, а конец – во втором пришествии Христа. Такое понимание исторического движения возникло благодаря повествованиям Библии, Священного Писания христиан, что получило впоследствии оформление и в стройную философскую концепцию во многом благодаря выдающемуся христианскому мыслителю Августину Аврелию, который в своей работе «О граде Божьем» заложил основы христианской философии истории. В христианской культуре всегда присутствовали эсхатологические настроения, связанные с ожиданием конца истории, конца времен, а также создавались определенные финальные модели, призванные спрогнозировать те

исторические события, которые должны предшествовать концу. Западная цивилизация сформировалась под сильнейшим мировоззренческим влиянием христианства. Различные аспекты христианской аксиологии становятся особенно актуальными в наши дни, что обусловлено, в частности, массовым переселением мусульманских беженцев на территорию Западной Европы. Все это требует нового осмысления специфики христианского мировоззрения, ценностей, идеалов, убеждений в контексте сохранения собственной аутентичности представителями западной культуры.

Целью нашей работы является философский анализ исторического финализма в контексте мировоззрения, сформированного христианской культурой.

В современной христианской философии существует несколько вариантов таких финальных моделей, которые, тем не менее, во многом совпадают и лишь незначительно отличаются друг от друга, поскольку опираются на один и тот же источник – библейскую книгу «Апокалипсис или Откровение Иоанна Богослова» [1], всецело посвященную предсказанию будущих судеб мира. Центральной идеей этой книги, равно как и христианских моделей конца времен, является идея постепенной духовно-нравственной деградации человечества, и в результате – тотальная победа антихристианских сил зла, которые объединят человечество во всемирное тоталитарное государство под властью Антихриста, мирового правителя и диктатора, воплотившего в себе крайнюю степень безнравственности и бездуховности. В. Соловьев, один из самых оригинальных христианских мыслителей, в одной из работ, непосредственно посвященной проблеме конца времен, прямо указывает на связь своей модели с апокалипсической тематикой: «Во всяком случае несомненно, что то антихристианство, которое по библейскому воззрению – и ветхозаветному, и новозаветному – обозначает собой последний акт исторической трагедии, что оно будет не простое неверие, или отрицание христианства, или материализм и тому подобное, а что это будет религиозное самозванство, когда имя Христово присвоят себе такие силы в человечестве, которые на деле и по существу чужды и прямо враждебны Христу и Духу Его» [2, с. 385]. Современный философ и исследователь А. Лосев также акцентирует внимание на том, что образы библейской книги Апокалипсис играют первостепенную роль в формировании христианской модели конца времен, однако эти образы не определяют четкую последовательность тех или иных событий, а дают общий смысл, помогают очертить канву для построения будущей философской модели: «Понимая их подлинный смысл, мы не знаем, как они будут осуществляться, но мы верим, что то, что осуществится, будет иметь именно этот смысл, а не иной» [3, с. 176].

Христианская философская модель конца времен, хотя и во многом опирается на апокалипсические образы, тем не менее, представляет собой относительно самостоятельную попытку исторического прогнозирования, поскольку учитывает современные перспективы и тенденции в мировом развитии. В частности, она основана на том предположении, что логика функционирования и взаимодействие основных процессов в современном мире обуславливает стремление к всеобщему объединению, глобализации. Ради большей экономической выгоды возникает необходимость объединения рынков, перехода на единую форму финансовых расчетов, упразднения границ между отдельными государствами, а это в свою очередь создает все необходимые предпосылки для дальнейшего объединения человечества во всемирную торговую республику под руководством единого правительства. Известный русский философ Н. Бердяев говорит по этому поводу следующее: «Вся поверхность земного шара неизбежно должна быть цивилизована, все части света, все расы должны быть вовлечены в

поток всемирной истории. Эта мировая задача ныне острее стоит перед человечеством, чем задачи внутренней жизни кристаллизованных европейских государств и культур» [4, с. 122]. При этом философ считает, что стремление к объединению мира в единое государство не является продуктом исключительно нашей эпохи, оно было присуще людям всегда, ибо это «вековечная мечта человечества» [4, с. 117]. Более того, присущие современному миру проблемы, наподобие глобальных или локальных военных конфликтов, экономических и экологических кризисов, не только не мешают такому объединению, но и наоборот способствуют ему, считает мыслитель: «И можно также сказать, что ныне человечество идет к единству и соединению через мировой раздор войны, через длительное неблагополучие, в период которого мы вступаем... Расы и народы братаются в кровавой борьбе. В войне есть выход из партикуляристического и замкнутого бытия народов» [4, с. 119].

В христианской философии термином «антихрист» обозначается личность мирового правителя, президента всемирной республики, главы правительства объединенного человечества. Известный американский христианский мыслитель С. Роуз замечает: «Об антихристе известно, что он будет правителем мира, а только в наше время стала практически реальной возможностью, чтобы один человек управлял всем миром. Все мировые империи, существовавшие до нашего времени, занимали лишь отдельные части мира, и только с появлением современных средств коммуникации стало возможным, чтобы всем миром правил один человек» [5, с. 41]. Предположительно это будет такая личность или группа лиц, которые смогут преодолеть хаос и неопределенность послевоенной ситуации и соединить отдельные нации и государства в единое целое. Вполне вероятно, что антихристом может оказаться талантливый полководец и политик, который сумеет привести к победе в новой мировой войне объединенные европейские силы, и в результате получит доверие и симпатии большей части человечества. Однако здесь следует отметить и то, что идея объединения всех людей в рамках планеты в единое органичное целое сама по себе не является порочной. Христианские мыслители характеризуют будущую всемирную империю антихриста как империю тотального зла и порабощения, но в то же самое время многих из них привлекает идея создания союза христианских государств, способного стать барьером на пути воцарения темных антихристианских сил. К примеру, В. Соловьев утверждает следующее: «...в теснейшем сближении и мирном сотрудничестве всех христианских народов и государств я вижу не только возможный, но необходимый и нравственно обязательный путь спасения для христианского мира от поглощения его низшими стихиями» [2, с. 322].

Следовательно, трагедия человечества будет заключаться не в том, что оно захочет стать единым целым, а в том, что оно не будет к этому готово, поскольку не достигло высокого уровня духовно-нравственного развития. В государстве всемирного масштаба, при условии, что люди не научились жить в мире, любви и согласии друг с другом, во избежание локальных и глобальных конфликтов, революций и войн, а также ради сокращения уровня преступности будут введены более жесткие формы контроля над убеждениями и поведением граждан, для чего, вероятнее всего, будут использоваться устройства электронной идентификации личности и спутникового слежения.

Еще одна модель исторического финализма основана на том предположении, что добровольного единомыслия людей в рамках всей планеты добиться невозможно, а потому всемирное правительство во главе с антихристом необходимо будет использовать современные формы электронного контроля над образом жизни, поведением и даже образом мысли людей. Причем подобные

формы тотального контроля над человеком могут быть введены на практике как до создания всемирной империи, в качестве подготовительных мер, так и после ее создания, позволяя государству держать в повиновении всех своих граждан без исключения. Современная наука благодаря бурному развитию информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) уже создала все необходимые условия для внедрения на практике беспрецедентных форм электронного контроля над личностью. Большинство современных технических устройств, которые используются нами в быту, при необходимости и соответствующей технической доработке уже могут служить для слежения и контроля над образом жизни и поведением того или иного человека (примером может служить мобильный телефон, который мы носим с собой по своей собственной воле, несмотря на то, что с его помощью всегда можно определить наше точное местонахождение). Однако наибольшую угрозу для сохранения в будущем свободы и независимости каждой отдельной личности, представляют так называемые «имплантанты», – вживляемые в тело человека микрочипы, способные не только записывать, хранить и передавать считывающим электронным устройствам информацию о своем носителе, но и непосредственно влиять на его сознание. Подобные индивидуальные микрочипы призваны значительно упростить в будущем не только идентификацию личности, но также и все расчетно-финансовые операции, поскольку с их помощью можно будет осуществлять любые платежи без наличных денег и документов, удостоверяющих личность.

Согласно с «Заключением Европейской группы по этике в науке и новых технологиях для Европейской комиссии №20 от 16.03.2005 г.», в основу которого лег доклад профессоров С. Родота и Р. Капуро «Этические аспекты имплантации в человеческое тело средств информационно-коммуникационных технологий», подобные имплантанты не только уже существуют, но и успешно прошли тестирование, выявив при их внедрении в живое тело ряд собственных специфических свойств [6, с. 474]. В частности, в пункте 4.7. данного документа сказано: «Относительно внешнего контроля и воздействия, особенное значение приобретает самостоятельность личности в соединении с возможностью оказывать влияние на личность со стороны существующих электронных связей. Даже в случае отсутствия такой постоянной связи ИКТ-имплантанты способны:

а) позволять определять местоположение личности постоянно или время от времени.

б) позволять обмен информации, содержащейся в электронном средстве, без согласия владельца информации.

Эти риски увеличиваются с принятием унифицированных стандартов, допускающих чтение и изменение информации лицами, отличными от владельца информации и лицами, законно использующими соответствующее соединение... принцип достоинства запрещает трансформацию тела в объект, который может постоянно контролироваться и управляться на расстоянии» [6, с. 483-484]. Следует обратить особое внимание на тот факт, что, согласно заявлениям составителей документа, «ИКТ-имплантанты» способны оказывать влияние на нервную систему, в особенности на мозг, вызывать контролируемые галлюцинации, стимулировать и даже менять психологические функции «объекта», ставя под угрозу независимость и субъективную позицию личности [6, с. 488]. Учитывая подобные риски, Комиссия настаивает на том, «чтобы применение ИКТ-имплантантов для слежения и надзора допускалось только, если законодатель решит, что в этом существует срочная и оправданная потребность в демократическом обществе (Статья 8 Конвенции по правам человека) и больше нет других методов» [6, с. 492].

По мнению многих современных христианских мыслителей, именно технологии ИКТ-имплантантов будут использованы всемирным правительством во главе с антихристом после окончания третьей мировой войны для контроля над поведением и сознанием людей на всей планете. При этом новые технологии будут казаться весьма заманчивым решением множества проблем, начиная от незаконной миграции и кончая международным терроризмом. Современное человечество, сознательно или не сознательно, движется по пути всеобщей глобализации и создает все предпосылки, в том числе и специфические электронно-технические средства, необходимые для реализации на практике возможности тотального контроля над личностью.

Таким образом, авторы христианской эсхатологической модели общественно-исторического финализма приходят к выводам о том, что конец времен необходимо наступит в конце исторического пути человечества, но не постольку, поскольку он уже был предвиден в божественном Откровении, а по причине духовно-нравственного нигилизма последних людей. Когда в общественном сознании духовные ценности перестанут играть, сколь бы то ни было, значимую роль, их место займут ценности материально-экономического порядка, которые сделают человека закрытым для иных целей кроме гедонистических и прагматических, создадут человека нового типа – *Homo Consumptor* («человека-потребителя»). Крайне утилитарная потребительская идеология и практика, в конце концов, истощит природу и столкнет отдельные государства в войне за ресурсы, а затем приведет человечество к необходимости создания «левиафана» – всемирного абсолютистского тоталитарного государства, способного с помощью самых современных средств информационно-коммуникационных технологий контролировать поведение людей и влиять на их сознание. *Homo Sapiens* перестанет быть «человеком разумным» и станет чем-то вроде *Homo Robotics*, человеком программируемым, наподобие роботизированного организма, неспособного на самостоятельные решения и духовное творчество, а это, в свою очередь, приведет, как утверждают христианские авторы, к трансцендентному божественному вмешательству, к концу нашего мира, «Страшному божественному Суду», к учреждению «новой Земли и нового Неба». Утверждается, что духовно-нравственная деградация общества на фоне стремительно растущей мощи технических и электронных средств очень опасна, и может привести к непредсказуемым разрушительным последствиям как для окружающей природной среды, так и для самого человека. Очевидно, что практическая реализация данной пессимистической модели общественно-исторического финализма напрямую зависит от духовно-нравственного состояния общества: чем глубже моральный и духовный нигилизм, тем ближе электронное «царство антихриста», всемирное тоталитарное государство несвободных «программируемых» людей.

Список литературы

1. **Откровение** Иоанна Богослова // Библия: книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. – М. : Российское Библейское Общество, 2005. – С. 1280 – 1296.
2. **Соловьев В.С.** Три разговора о войне, прогрессе и конце всемирной истории / В.С. Соловьев. – М. : Раритет, 1994. – 448 с.
3. **Лосев А.Ф.** Диалектика мифа / А.Ф. Лосев. – Брянск : Мысль (ГУП), 2001. – 559 с.
4. **Бердяев Н.А.** Судьба России / Н.А. Бердяев. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 256 с.

5. Роуз С. Знамена времени. Тайны книги Апокалипсис. / С. Роуз. – М. : АСТ-Пресс, 2000. – 64 с.
6. Заключение Европейской группы по этике в науке и новых технологиях для Европейской комиссии № 20 от 16.03.2005 г. // Новые дни: Сб. научно-популярных статей. – М. : КРАЙФ, 2006. – 560 с.

УДК [130.20:008] – 029:9

Афонин Владимир Александрович,
кандидат философских наук,
доцент кафедры культурологии
и кино-, телеискусства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
Афонин Юрий Владимирович,
кандидат исторических наук,
доцент кафедры культурологии
и кино-, телеискусства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЕ ЗНАЧЕНИЯ И СУЩНОСТНЫЕ КОНЦЕПТЫ ПОНЯТИЙ «КУЛЬТУРА» И «ЦИВИЛИЗАЦИЯ» (ПОНЯТИЕ «ЦИВИЛИЗАЦИЯ» В ИСТОРИИ НАУЧНОЙ МЫСЛИ)

Авторы исследуют этимологию понятия «цивилизация», анализируя при этом различные античные слова и лексемы, а также анализируют концептуальное содержание вышеуказанного термина как базового понятия в культурологии и цивилизациологии. Главное внимание авторы уделяют обзору основных научных подходов к трактовке концепта «цивилизация» в отечественной и зарубежной научной мысли.

Ключевые слова: культура, общество, цивилизация, локальные цивилизации, глобальная цивилизация, дикость, варварство, концепт, этимология.

The author explores the etymology of the word «culture» and «civilization», while analyzing a variety of ancient words and tokens, as well as analyzes the conceptual content of the terms above as the basic concepts in cultural studies and tsivilizatsiologii. Specific attention is given to the review of the basic scientific approaches to the interpretation of the concepts of «culture» and «civilization» in domestic and foreign scientific thought.

Keywords: culture, civilization, paideia, law, calocagacy, the arrest, nature, concept, etymology.

Переходя к анализу происхождения слова «цивилизация» и его осмыслению, отметим, что этот вопрос детально освещен в большом количестве научных работ, среди которых необходимо выделить исследования Л. Февра, Э. Бенвениста, фундаментальный многотомный труд отечественных ученых во главе с Б.Н. Кузыком, Ю.В. Яковцом «Теория и история цивилизаций».

Слово «цивилизация» происходит от лат. «civitas», что означает «государство, сосредоточенное в городе», и «civilis», характеризующего «гражданина» как «городского жителя». Данте писал о «humanacivilitas» как о

всеобъемлющей человеческой общности и единстве. Однако этимология и его раннее употребление отличаются от тех смыслов, которое оно приобретало впоследствии. Принято считать, что впервые слово «цивилизация» употребил маркиз де В.Р. Мирабо в своем известном труде «Друг людей, или Трактат о народонаселении» (1756 – 1767 гг.). По его мнению, цивилизация есть смягчение нравов, учтивость, вежливость и знания, распространяемые для того, чтобы соблюдать правила приличий и чтобы эти правила играли роль законов общежития. Из анализа этого и некоторых других ранних вариантов употребления слова «цивилизация» Э. Бенвенист делает вывод о том, что для Мирабо «civilisation» есть процесс развития того, что до него называлось «police» (правила, обязывающие граждан соблюдать общественный порядок, безопасность и приличия) – т. е. действие, направленное на то, чтобы сделать человека и общество более благовоспитанным, развитым и совершенным. В отличие от «police», имевшего статичный характер, «civilisation» акцентировало внимание на развивающейся процессуальной стороне дела [1, с. 390-391].

Понятие цивилизации формировалось в контексте противопоставления «варварству» («barbarie»). В этом плане оно было созвучно двум другим концептам – «politesse» и «police». «Civilite», «politesse» и «police» прежде составляли своеобразную иерархию, вершиной которой было «police» – закон, правила поведения, которые следует соблюдать ради существования и поддержания государства и человеческих обществ вообще. Со словом «civilite» в XVII и XVIII веках связывалось представление об учтивости. «Politesse» (любезность) добавляет к «civilite» то, что благочестие добавляет к публичному отпавлению культа. «Politesse» предполагает культуру более широкую и систематичную, оно включает в себя проявление человечности более сердечной, более внимательной и изысканной, нежели просто учтивость – «civilite». Иные, значительно более формальные требования, налагало понятие «police».

В результате введения понятия «civilisation» последнее не просто заняло место «civilite», но, как считает Л. Февр, стало центральным термином указанной группы слов, т. е. по сути дела утвердилось на месте «police». Так, если раньше бытовало представление, согласно которому в процессе исторического развития «дикость» занимает первые ступеньки, «варварство» – средние, а высшие принадлежат «police», то позднее, с формированием концепта «civilisation», на месте «police» прочно утвердилось «цивилизация». При этом, если понятие «police» чаще соотносилось со сферой общественно-правового регулирования, то понятие «civilisation» больше ассоциировалось с «образованностью» и «культурой».

Формирующееся представление о «цивилизации» поначалу носило ярко выраженный универсалистский характер, цивилизация воспринималась как «совершенно унитарное состояние» – одна на всех. Это – не релятивистское представление об «этнических или исторических цивилизациях», каждая из которых имеет свои особенности, а абсолютистское представление о «человеческой цивилизации» как единообразном явлении или процессе. Все мыслители того времени, по мнению Л. Февра, так или иначе держали в голове и сердце идею цивилизации, в них безмятежно жило, не вызывая сомнений, представление о человеческой цивилизации, которая способна постепенно установить полное единообразие этнических групп, что вытекало из доминирующей парадигмы научного мышления XVIII в. [2].

В середине XVIII века была опубликована книга Вольтера «Опыт о нравах и духе народов». В ней история цивилизации понималась как история человеческого разума, речь идет о том, по каким путям и ступеням происходило движение от варварской грубости тех времен к цивилизованности нашего времени. Вольтер был

противником эсхатологических взглядов, мыслей о непрерывности, линейном развитии истории. Он придерживался идеи цикличности исторического процесса и, в отличие от своего предшественника Дж. Вико, видел в циклах истории не только схему деградации цивилизаций или культур, сколько процесс непрерывного обновления культуры. Для него упадок не завершает развитие цивилизации, а как бы открывает его. Недаром Вольтер писал об угасании, возрождении и прогрессе человеческого духа. Здесь мы впервые встречаемся с той точкой зрения, что кризисы полезны для исторического процесса и динамики цивилизаций. И.Н. Ионов и В.М Хачатурян делают вывод, о том, что Вольтер сумел стать предтечей практически всех позднейших теорий цивилизации как во Франции, так и в других европейских странах.

Важнейший вклад в исследования истории цивилизаций внес французский историк Ф. Гизо опубликовавший в 1828-1830 гг. книги «История цивилизации во Франции» и «История цивилизации в Европе». Именно Ф. Гизо принадлежала заслуга первой попытки превращения высокоидеологизированного, насыщенного ценностным содержанием, философского по своей сути понятия «цивилизация» в категорию исторической науки, формирующейся как особая дисциплина научного знания. Он исследовал историю цивилизаций в их синтезе, впервые ввел понятие их многообразия. Ф. Гизо проанализировал особенности древних цивилизаций, показал специфику и многомерность цивилизации Европы, указывая на то, что ее цивилизация сложна, разнообразна и бурна; все формы, все принципы социальной организации существуют в ней совместно и одновременно. Духовный и светский авторитет, теократический, монархический, аристократический и демократический принципы, всевозможное разнообразие классов и социальных состояний перемешаны и скучены вместе. В европейской цивилизации существуют бесконечные степени свободы, богатства и влияния. И все эти элементы находятся в постоянной борьбе между собой, однако ни один из них никогда не в состоянии был задавить другие и установить свой исключительный авторитет. Тем самым Ф. Гизо вплотную подошел к разработке теории локальных цивилизаций и их сопоставлению.

В конце XVIII века содержание понятия цивилизации начинает изменяться и трактуется в работах некоторых ученых, например Ж. Кондорсе, в смысле ступеней или стадий развития человеческого общества. В своей книге «Эскиз исторической картины прогресса человеческого разума» (1794 г.) он выделил десять периодов в истории человечества, каждый из которых отличался особым состоянием цивилизации:

- образование первобытными охотниками и рыбаками племен первых политических институтов;
- разделение города и деревни, накопление богатств, зарождение государства;
- доминирование греческой культуры, поднявшей на новый уровень философию и науки;
- раскол естественных наук и философии, распространение в Римской империи христианства приводит к упадку цивилизации;
- возрождение наук арабами;
- Ренессанс в Италии, активизация духовной жизни, изобретение книгопечатания;
- великие географические открытия, мощное развитие экономики, Реформация и религиозные войны;
- создание Французской республики как следствие всего предшествующего естественного прогресса цивилизации;

- революция во Франции, которая раскрывает сущность цивилизации;
- будущий (десятый) период, когда будет уничтожено неравенство между народами, когда самые отсталые из них приблизятся к уровню цивилизаций самых просвещенных, когда имущественное неравенство будет допускаться лишь в тех пределах, в каких оно благоприятствует прогрессу цивилизации, когда интеллектуальные, моральные и физические способности человека будут развиваться быстро и гармонично.

Французский ученый А. де Сен-Симон (1760-1825 гг.) выдвинул концепцию восхождения человечества от варварства к цивилизации через 12 стадий исторического прогресса; каждая из них связана с определенным уровнем развития экономики и общества, сменой культурных форм и реализуется в определенной стране – сначала в Египте, затем в Греции, Риме и наконец в Европе. Здесь мы видим зачатки идеи смены мировых цивилизаций.

Понятие «цивилизация» явилось центральным как в «социальной динамике» О. Конта (1799-1857 гг.), так и в его «социальной статике», описывающей условия стабильности, структуры общества. Один из основателей позитивизма О. Конт заявил о «великом законе трех стадий», то есть трех этапов развития цивилизации – теологической, метафизической и позитивной. Главный закон социальной статики по Конту – соответствие между характером государственных учреждений и «состояние цивилизации», иначе говоря, нравами и идеями общества, положением науки, искусств и ремесел. Первоисточником динамики цивилизации Конт считал развитие духовной жизни общества, подчеркивая в то же время значение промышленной и военной деятельности людей; но он скептически оценивал роль революции в развитии цивилизации. Прогресс он видел в достижении такой стадии, когда государство заменяет «социократия» – власть людей, выражающих научную точку зрения на перспективы цивилизации. Все, что им мешает, в том числе и «ненаучная» парламентская система, устраняется.

В XIX веке американский этнограф и историк первобытного общества Л.Г. Морган (1818-1881 гг.) попытался дать периодизацию человеческой истории с точки зрения стадийной теории. Он выделил три этапа в жизни человеческого общества: *дикость* – от начала применения огня, рыбной пищи, изображения лука и стрел до гончарного производства, *варварство* – от гончарного производства до приручения животных, возделывания маиса и овощей, применения необожженного кирпича до появления железных орудий труда и изображения фонетического алфавита и письма, *цивилизация* – от употребления письма до настоящего времени.

Ещё один представитель данной точки зрения О. Шпенглер (1880-1936 гг.) считал, что цивилизации зарождаются, растут, и, выполнив свое предназначение, умирают. В основе цивилизаций лежат культуры. Каждая культура проходит через стадии, аналогичные стадиям развития живых организмов: *детство* – *юность* – *зрелость* – *старость*. Каждая культура имеет душу. Рождение культуры есть пробуждение великой души. Когда огонь души затухает, она вступает в свою последнюю стадию – стадию цивилизации. Перед смертью цивилизация переживает короткий период второй религиозности, волну мистицизма.

Стадийные теории изучают цивилизации как единый мировой исторический процесс, теории локальных цивилизаций изучают исторически сложившиеся общности, их отличия от других.

Одним из основателей теории локальных цивилизаций считается Г. Рюккерт (1823 -1875 гг.), опубликовавший в 1857 г. двухтомный «Учебник мировой истории в органическом изложении». Отрицая возможность существования единого цивилизационно-культурного мира, он исследовал одновременно существующие культурные типы, каждый из которых самодостаточен, своеобразен и независим от

других. Каждому культурному образованию в истории суждено исчезнуть: неполнота и смертность всех форм всемирно-исторической жизни – это, по Рюккерту, основной закон истории. Рюккерт считал, что европейская культура «никогда не будет в состоянии навязать всем этим различным основным типам один и тот же идеал их жизни и исторического поведения», поскольку культура – всего лишь «содержание нашей собственной прошедшей и будущей цивилизации».

Подтверждая термин *локальные цивилизации* – (от лат. – местный), замкнутые во времени цивилизации, занимающие определенную территорию со своими особенностями, О. Шпенглер и Н. Данилевский опровергают деление всемирной истории на древнюю, средневековую и новую.

А.Д. Тойнби (1889-1975 гг.) выделил 32 цивилизации, из которых: 23 – развившиеся – шумерская, хеттская, вавилонская, майя, египетская, античная, западная и др.; из них 7 – «бесспорно существующих» – западная христианская, православная христианская, исламская и др.; 4 – остановившиеся в своем развитии – эскимосская, номадическая, оттоманская, спартанская; 3 – мертворожденные цивилизации. А. Тойнби выделил три условия рождения цивилизации:

1. Присутствие в данном обществе творческого меньшинства.
2. Духовно-нравственное подражание большинству примеру выдающихся личностей.
3. Благоприятное окружение.

По мнению А. Тойнби, рост цивилизации не означает и не вызывается ни географическим распространением, ни техническим прогрессом, ни увеличение господства человека над внешней физической средой. Развиваясь, цивилизация разворачивает свои преобладающие возможности: эстетические – в античной, религиозные – в индийской, научно-механические – в западной. Рост цивилизации – это прогресс её внутреннего самоопределения и самовыражения, упрощение аппарата и технологии. Любая цивилизация идет к своему упадку, который может длиться столетиями и тысячелетиями. Она погибает вследствие самоубийства. Этому способствует: недостаток творческой силы у творческого меньшинства, отказ большинства от подражания меньшинству, утрата обществом социального единства. На периферии одной цивилизации появляется другая. Развитие цивилизаций – процесс циклический и повторяющийся [3].

Данная ипостась понятия «цивилизация» – это множество *локальных цивилизаций*, представляющих собой большие общности людей, этносов и народов, объединяемых единством социокультурных ценностей, исторических судеб, экономических и геополитических интересов, выражающих многообразие и изменчивость структуры глобальной и мировой цивилизации. Периодически происходит *смена поколений локальных цивилизаций*: меняются их состав, формы и связи. Тогда между цивилизациями начинаются столкновения, которые нарушают процесс их диалога и взаимообогащения. Локальные цивилизации воплощают богатство и разнообразие человечества как единой системы, гарантируют её устойчивость и обеспечивают целесообразную изменчивость при смене эпох, передачу культурного наследия и обогащение социального генотипа человечества. Время от времени одни локальные цивилизации сходят с исторической сцены, другие на ней появляются, третьи разделяются, четвертые объединяются. Каждая из них имеет свой жизненный цикл, свою судьбу, но вместе они образуют богатую палитру многокрасочного мира *глобальной цивилизации*.

Однако *глобальная цивилизация* не появляется сразу в готовом, завершённом виде. За десять тысячелетий своего существования она прошла определенные стадии развития, меняя внутреннюю структуру и внешний облик. Это дает

основание современным цивилизациологам выдвинуть в качестве объекта изучения, составляющего вторую крупную часть науки о цивилизациях, теорию *мировых цивилизаций*. Они представляют собой периодически сменяющие друг друга фазы формирования и развития глобальной цивилизации и отличаются одна от другой социокультурным строем, численностью, структурой и динамикой народонаселения, степенью воздействия на природно-экологические процессы, технологическими и экономическими способами производства, общественно-политическим устройством.

Цивилизационным делением истории современные ученые заменяют формационное, предложенное в свое время К. Марксом. Недостатком последнего является преувеличение роли производственных (экономических) отношений и недооценка значимости социокультурной сферы в развитии человечества. Новая же теория дает возможность обнаруживать спираль исторического прогресса, его ритмику и на основе полученных данных оценить суть происходящих ныне перемен, перспективы развития мировых цивилизаций в XXI и последующих столетиях. Следовательно, на современном уровне познания правомерно говорить о *трехмерном измерении цивилизационно-исторического времени-пространства*, о единстве и многообразии мировых и локальных цивилизаций [4, с. 25 – 55].

Следовательно, понятие «цивилизация» в наше время интерпретируется, по крайней мере в трех смыслах – унитарном (в качестве идеала прогрессивного развития человечества в целом), – стадийном (когда выделяют отдельные этапы прогрессивного развития человечества), – локально-историческом (как своеобразные исторические образования, ограниченные определенными пространственно-временными рамками).

Таким образом, проведенный нами этимологический, лингвистический, концептуальный анализ понятия «цивилизация», показывает, что его лингвокультурологическое и смысловое наполнение является разнообразным, многоаспектным и неоднозначным в современной научной мысли. Дальнейшее будущее трактование этого понятия во многом зависит от осмысления роли соответствующих научных отраслей знаний – культурологии и цивилизациологии в системе гуманитарных и общественных наук.

Список литературы

1. **Бенвенист Э.** Цивилизация. К истории слова. / Э. Бенвенист. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ecdejavu.ru/c02/Civilization_Benveniste/html. (Дата обращения: 02.12.2017).
2. **Февр Л.** Цивилизация: эволюция слова и группы идей. Бои за историю / Л. Февр. – М. : – Наука, 1991. – С. 238 – 281.
3. **Тойнби А.Дж.** Постижение истории / А.Дж. Тойнби. – М. : – 1998. – 375 с.
4. **Кузык Б.Н., Яковец Ю.В.** Цивилизации: теория, история, диалог, будущее. В шести томах: Т.1. / Теория и история цивилизаций / Б.Н. Кузык, Ю.В. Яковец. – М. : – 2006. – С. 25 – 55.

Даренская Вера Николаевна,
кандидат философских наук, доцент
кафедры философии и социологии
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

КНИЖНАЯ КУЛЬТУРА КАК ЭКОЛОГИЯ СОЗНАНИЯ

В статье рассматривается феномен чтения как универсальное средство «экологии сознания». Чтение является мощным фактором развития личности не только как источник знаний, но в первую очередь как особый вид работы сознания. В процессе чтения сознание читателя попадает в особый многомерный мир, в котором нет ничего заранее определенного и поэтому читатель трудится над выстраиванием как бы заново своего личностного восприятия и понимания мира. Благодаря этому чтение является «универсальной тренировкой» сознания, расширением его функциональных и содержательных возможностей.

Ключевые слова: культура чтения, сознание, экология.

The article discusses the phenomenon of reading as a universal tool for «ecology of consciousness». Reading is a powerful factor in the development of personality not only as a source of knowledge, but primarily as a special kind of consciousness. In the process of reading the mind of the reader gets into the particular multi-dimensional world in which nothing is predetermined and so the reader is working to build from scratch your personal perception and understanding of the world. Thanks to this reading is the “universal practice” of consciousness, expansion of its functional and meaningful opportunities.

Keywords: culture of reading, consciousness, ecology, V. Asmus.

Чтение является одним из основных средств получения информации, обеспечивающих человеку возможность удовлетворять свои личные познавательные потребности. Книжная культура и феномен чтения относятся к фундаментальным достижениям человечества в целом. Осознавая мощный потенциал электронной коммуникации и ее влияние на жизнь общества, важно помнить и о негативных последствиях зависимости человека от новейшей информационной техники для нормального развития психики (в частности, исследователи фиксируют в качестве последствий этой зависимости ослабление внимания, снижение интеллектуальной восприимчивости, мозаичность индивидуальной памяти и т.п.) [3, с. 104].

Можно с уверенностью констатировать, что в мире уже выросла «массовая аудитория, воспитанная не в атмосфере книжности, а в атмосфере мультимедиа» [3, с. 103]. При этом ученые обращают внимание общества на то, что «человек читающий лучше подготовлен к творческой и коммуникационной деятельности, он более полноценен социально и богат духовно, чем люди, «облученные телевидением» [3, с. 104]. Читательская грамотность и читательская культура личности остаются базовыми компонентами воспитания, образования и развития культуры человека и общества, является деятельностью, формирующей и развивающей личность. В современном обществе уровень культуры чтения может служить свидетельством сформированности не только коммуникативной и профессиональной компетенции любого специалиста, но и одним из важных показателей его личностного развития. Несмотря на это, современная ситуация

«характеризуется как системный кризис читательской культуры», наше общество подошло «к критическому пределу пренебрежения чтением», как отмечалось на международной научной конференции «Чтение в образовании и культуре» в 2011 г. [2, с. 5]. Эти процессы привели и к созданию академических структур – например, кафедры социологии и психологии чтения в Санкт-Петербургском государственном университете культуры и искусств.

Таким образом, имеет место противоречие: с одной стороны, общество осознает возрастающую значимость чтения, с другой стороны, наблюдается кризис культуры чтения, который длится уже не одно десятилетие. Что же мешает обществу преодолеть данный кризис и каковы пути его преодоления? Подобная проблема, безусловно, не может быть решена в рамках одной научной статьи, и потому в данной работе мы ставим задачу раскрыть понятие чтения как «экологии сознания», т.е. как вида деятельности, формирующего личностные качества человека. В литературе отмечается, что важнейшая задача этого понятия – научиться «не загружать наше сознание информационным хламом», «отделять нужное от ненужного» с точки зрения потребностей личностного развития. В свою очередь, в статье В.В. Фролова «Культура и экология сознания» сама экология сознания определяется как способность сознания структурироваться по законам духовного мира, противостоя хаосу мира материального [7].

Если подходить к культуре чтения как универсуму развития личности, то в ней проявляются особенности развития психики, речевой деятельности, литературного, культурного, интеллектуального развития, общения и ментальности личности в социокультурном и информационном пространстве. Такая многослойность культуры чтения вызывает трудности в её анализе. В теоретическом смысле культура чтения понимается «как определенное пространство, как цельная среда, порожденная феноменом чтения во имя нравственной и интеллектуальной гармонии личности» [3, с. 124]. Понятие «культура чтения» можно определить как способность воспринимать, понимать и анализировать вербальную информацию, представленную в разных вариантах форматов (письменном, печатном и электронном). Следовательно, культура чтения как социокультурное явление, имеющее в основе своей деятельностный познавательный процесс, определяет уровень интеллектуального и духовного развития общества. Исходя из этого определения и учитывая современный кризис культуры чтения, можно сделать неутешительный вывод о сегодняшнем положении – напрашивается тревожный вопрос о будущем развитии интеллектуальной и духовной составляющей современного общества.

Обращение к проблеме культуры чтения актуализировалось в связи с преобразованием общества после революции 1917 года и формированием «нового человека», который должен был освоить все накопленные достижения в области науки, культуры и техники. Поэтому на первое место выходит такая характеристика чтения, как темп. Подобный подход «вульгаризировал» проблемы культуры чтения и выдвинул на первое место прагматические аспекты чтения, отодвигая или «зачеркивая» те аспекты, которые делают чтение «душеразвивающим занятием» [3, с. 171]. В 1950-е годы уже изучается классификация способов чтения в зависимости от содержания книг и целей чтения. В понятие «культура чтения» этого времени обязательно входят умения вести записи, отбирать и конспектировать прочитанное.

В настоящее время термин «культура чтения» особо выделяется среди других терминов, отражающих квалификацию читателя. Получение информации и в электронной среде (с экрана) происходит также посредством чтения, которое можно рассматривать как важнейшую универсальную культурную технику.

Понятия «информационная культура», «информационно-библиографическая грамотность» и др. больше внешние проявления читательской деятельности, и они легко поддаются учету или анализу. В отличие от них культура чтения включает в себя не только умение ориентироваться в мире информации, но и такие понятия, как «любовь к книге», «интерес к чтению», «восприятие и понимание прочитанного», «творческое чтение», «диалог с автором и героем» и т.п. [3, с. 174]. Исследование, проведенное Ю.П. Мелентьевой, выявило «связи между уровнем традиционной культуры чтения и уровнем информационной культуры личности, то есть качеством навигации читателя (пользователя) в электронной среде» [4, с. 49]. Автор исследования приходит к выводу о «первородности», «масштабности и емкости» понятия «культура чтения». Важно отметить, что термин «культура чтения» существует в своем уникальном «полном значении» только в русском языке. Если рассматривать его аналоги в английском языке (reading habits (навыки чтения), reading knowledge, reading skills (умение читать), comprehension of the text (понимание текста), reading taste (вкус к чтению, читательские вкусы), то становится очевидно, что все приведенные выше термины лишь приближаются к сущности анализируемого понятия. Итак, понятие «культура чтения», имея глубокие корни в русской культуре, оказывается глубоко эвристичным для анализа «внутренних» аспектов чтения.

Изучение феномена культуры чтения активно развивалось с начала XX века (причем лидировала в этой сфере науки Россия), когда специалисты обратились к психологическим аспектам читательской деятельности. В 1920-30-е годы исследователи проявляли большой интерес к познанию читателей. Основными работами, посвященными проблеме изучения читателей, стали «Психология читателя и книги» (1929 г.) Н.А. Рубакина, «Очерки психологии читателя» (гл. I «Психология чтения», 1927 г.) Я. Шафиро, «Очерки психологии чтения» (1931 г.) С.Л. Вальдгарда и «Психология чтения» (1929 г.) Я.В. Ривлина. В изучении психологии чтения в этот период можно выделить два подхода: структурный (представление чтения как некоторой сложной системы взаимосвязанных элементов) и функциональный (изучение отдельных процессов – внимания, памяти, мышления, эмоций и их проявления в процессе чтения. А «библиопсихология» Н.А. Рубакина, изложенная в его фундаментальном исследовании «Психология читателя и книги», представляет собой разработанную теорию психологии читателя и книги. Н.А. Рубакин ссылается на выводы двух исследователей: немецкого филолога Вильгельма Гумбольдта и русского профессора Александра Потебни. Их выводы он формулирует в виде закона, который называет «законом Гумбольдта – Потебни». Кратко он этот закон формулирует так: «Слово, фраза, книга суть не передатчики, а возбудители психических переживаний в каждой индивидуальной мнеме. Это значит: что ни вкладывал бы писатель в свои произведения, а оратор в свою речь, их содержание не дойдет до читателя или слушателя, хотя оно в это произведение вложено. Между ним и читателем и слушателем – пропасть. Чтобы оно дошло по адресу, читатель и слушатель должны сами создать его из элементов собственных мнем. А это может случиться только тогда, когда мнema слушателя и читателя имеет те же энграммы, как и мнema оратора и писателя. Но такое создание не есть передача, а возбуждение. Всякий читатель и слушатель всегда видит перед собой только свою собственную проекцию чужой речи» [цит. по: 5, с. 162].

Во второй половине XX века, в частности, в исследованиях В.А. Бородиной, Г.Г. Гецова, М.Я. Дворкиной, Л.Н. Засориной, Ю.П. Маркова, Н.А. Слядневой, М.Д. Смородинской, В.П. Таловой, В.И. Терешина, С.А. Трубникова, Ю.М. Тугова, В.А. Фокеева, О.С. Чубарьяна и др. можно в целом отметить переход от аналитической работы предшествующего периода к синтетическому подходу и

выработке алгоритмических методик развития культуры чтения, основанной на развитии читательской рефлексии.

В отечественной системе образования чтение художественной литературы, умение читать и выбирать книги всегда ценились. Именно этим обусловлена традиция русской методической школы. В России, в отличие от других стран, в общеобразовательной школе для дисциплины «литература» отводится необыкновенно длительный период изучения – с 1 по 11 класс. В этой методике создана уникальная система литературного развития, цель которой – формирование культуры чтения школьника (от потребности в чтении до создания творческой работы). В основе формирования культуры чтения лежит развитие деятельности читателя: от восприятия до интерпретации. Поэтому в методической науке именно интерпретационная деятельность рассматривается как ключевой механизм развития читателя [6]. Главным в культуре чтения художественного текста является процесс «восприятие – понимание – интерпретация» произведения, в котором уровень восприятия определяется социокультурным и читательским опытом человека, его литературным развитием. Высокий уровень культуры чтения характеризуется «формированием творческого восприятия, то есть способностью создавать новые образы, новую реальность» [6, с. 21]. Это не только «деятельность, в основе которой лежит распознавание текста», это индивидуальная творческая деятельность, в основе которой всегда диалог с автором, а читатель это и собеседник, и герой, и критик. Подобный диалог невозможен без определенного уровня литературного развития читателя.

К сожалению, в современном обществе понимание ценности формирования и развития культуры чтения недостаточно, а само понятие для многих ограничено лишь прагматическим подходом к чтению как поиску информации. При этом идет смешение стратегий чтения художественного текста и обычного текста. Анализируя сложившуюся на сегодня ситуацию с чтением, мы видим два ключевых аспекта этой проблемы: чтение художественной литературы и чтение как поиск информации. Оба направления актуальны, но решение их находится в разных стратегиях чтения. Их смешение или неразграничение целей и задач информационного чтения и чтения художественного текста приводит к утилитарному подходу. Здесь очень важно помнить соответствующие исторические примеры и образцы такой деятельности. В советский период профессора старой, «дореволюционной школы» всячески старались передать высокую культуру чтения новым поколениям, вступавшим в культурную жизнь. Они писали и специальные пособия для обучения молодежи высокой культуре чтения. Среди таких пособий следует особо выделить небольшую книгу философа и логика С.А. Поварнина (1870 – 1952) «Как читать книги», издававшуюся в 1924, 1962 и 1971 годах. Концепция этой книги требует анализа в отдельной статье. Здесь же мы кратко остановимся на небольшой методической статье такой же тематики, которая принадлежит также известному философу и логика В.Ф. Асмусу. Его статья «Чтение как труд и творчество» вышла в 1962 году. В свое время В.Ф. Асмус был самым ярким носителем старой университетской культуры, щедро делаясь ею с новыми поколениями. В данной статье В.Ф. Асмус сформулировал ряд положений, которые можно назвать «аксиомами художественного чтения». Эти положения можно рассмотреть в качестве конкретного примера того, как опытный наставник должен давать советы и формировать установки сознания молодого читателя таким образом, чтобы процесс чтения одновременно был и процессом его *саморазвития*, т. е. процессом развития его личности благодаря восприятию художественного текста. Вот эти положения:

1) «Чтобы чтение оказалось плодотворным, читатель должен сам потрудиться, и от этого труда его не может освободить никакое чудо. Кроме труда, необходимого для простого воспроизведения последовательности фраз и слов, из которых состоит произведение, читатель должен затратить особый, сложный и притом действительно творческий труд» [1, с. 56]. 2) «Поэтому первое условие, необходимое для того, чтобы чтение протекало как чтение именно художественного произведения, состоит в особой установке ума читателя, действующей во все время чтения. В силу этой установки читатель относится к читаемому или к «видимому» посредством чтения не как к сплошному вымыслу или небылице, а как к своеобразной действительности». 3) «Второе условие чтения вещи как вещи художественной может показаться противоположным первому. Чтобы читать произведение как произведение искусства, читатель должен во все время чтения сознавать, что показанный автором посредством искусства кусок жизни не есть все же непосредственная жизнь, а только ее образ... И первая, и вторая установка не пассивное состояние, в которое ввергает читателя автор и его произведение. И первая, и вторая установка – особая деятельность сознания читателя, особая работа его воображения, сочувствующего внимания и понимания» [1, с. 57]. 4) «Содержание художественного произведения не переходит – как вода, переливающаяся из кувшина в другой, – из произведения в голову читателя. Оно воспроизводится, воссоздается самим читателем – по ориентирам, данным в самом произведении, но с конечным результатом, определяемым умственной, душевной, духовной деятельностью читателя». 5) «Отсюда следует, что творческий результат чтения в каждом отдельном случае зависит не только от состояния и достояния читателя в тот момент, когда он приступает к чтению вещи, но и от всей духовной биографии меня, читателя» [1, с. 62-63].

Как видим, согласно этим главным «аксиомам художественного чтения», сформулированным В.Ф. Асмусом, чтение есть труд сознания человека, который состоит в непрерывном сопряжении: 1) реального и воображаемого; 2) личного жизненного опыта и той картины жизни, которую разворачивает автор; 3) данного произведения и других произведений, прочитанных ранее с их иными картинами жизни. Тем самым, сознание читателя попадает в особый многомерный мир, в котором нет ничего заранее определенного и поэтому читатель трудится над выстраиванием как бы заново своего личностного восприятия и понимания мира. Собственно, и в обычной жизни без всякого чтения это тоже происходит – но происходит бессознательно и далеко не столь интенсивно, как в процессе чтения. В этом смысле чтение должно рассматриваться как «универсальная тренировка» сознания, расширение его функциональных и содержательных возможностей. Иными словами, как универсально средство «экологии сознания».

Список литературы

1. **Асмус В.Ф.** Чтение как труд и творчество / В.Ф. Асмус // Вопросы теории и истории эстетики. – М. : «Искусство», 1968. – С. 55 – 68.
2. **Международная** научная конференция «Чтение в образовании и культуре»: докл. и тез. / сост. Ю. П. Мелентьева, Т. С. Маркарова – М. : Сфера, 2011. – 152 с.
3. **Мелентьева Ю.П.** Чтение: явление, процесс, деятельность / Отделение историко-филол. наук РАН; науч. совет РАН «История мировой культуры». – М. : Наука, 2010. – 236 с.
4. **Мелентьева Ю.П.** Культура чтения как фундамент информационной культуры личности: по материалам исследования / Ю.П. Мелентьева //

- Чтение в библиотеках России: информ. изд. СПб. : Рос. нац. б-ка. 2007. – Вып. 7. – С. 45 – 49.
5. **Рубакин А.Н.** Рубакин (Лоцман книжного моря). – М. : Молодая гвардия, 1979. – 204 с.
 6. **Терешин В.И.** Общее и индивидуальное в системе «культура чтения» / В.И. Терешин // Проблемы формирования культуры чтения: Материалы Всерос. науч. конф. Тамбов. – 1994. – С. 17 – 21.
 7. **Фролов В.В.** Культура и экология сознания / В.В. Фролов // Лесной вестник. Научно-информационный журнал. – 2011 г. – 2(78). – С. 103 – 108.

УДК 94.47

Даренский Виталий Юрьевич,
кандидат философских наук, доцент кафедры
философии, науки и техники
ГОУ ЛНР «Луганский национальный
аграрный университет»
darenskiy1972@mail.ru

УКРАИНА КАК ИСТОРИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН В КОНЦЕПЦИИ П.М. БИЦИЛЛИ

В статье рассматриваются основные положения работы П. М. Бицилли «Проблема русско-украинских отношений в свете истории» (1930). Концепция П. М. Бицилли, предложенная им для понимания Украины как культурно-исторического феномена, показывает ее большую актуальность и эвристичность в контексте современных реалий. В частности, она объясняет причины искусственной «украинизации», которая неизбежно сопряжена с провинциализацией мышления и культуры, проявлениями национализма и шовинизма, общим падением культурного стандарта.

Ключевые слова: П.М. Бицилли, Украина, культура, провинциализм.

The article examines the main provisions of P. M. Bitsilli “Problem of Russian-Ukrainian relations in the light of history” (1930). The concept of P. M. Bitsilli, proposed for the understanding of Ukraine as a cultural and historical phenomenon, shows its great relevance and heuristic in the context of contemporary realities. In particular, it explains why artificial “ukrainization”, which inevitably involves provincialisation thinking and culture, manifestations of nationalism and chauvinism, a low cultural standard.

Key words: P. M. Bitsilli, Ukraine, culture, provincialism.

*Трагедия национального деятеля,
строящего нацию как самоцель, состоит в том,
что он трактует культуру как политику,
и потому в состоянии создать
подобие нации, но не – подлинную нацию.
П.М. Бицилли [1, с. 119].*

Исследование П.М. Бицилли «Проблема русско-украинских отношений в свете истории», впервые опубликованное отдельной брошюрой в издательстве общества «Единство» в 1930 году в Праге, в настоящее время стало едва ли не еще

более актуальной, чем в период своего написания. Сам факт, что автор этой работы в свое время обратился к такой теме, достаточно далекой от его основных научных интересов, свидетельствует о его удивительной культурно-исторической интуиции, даже особой прозорливости – на фоне того, какую масштабность приобрела эта тема в наше время. Более того, в наше время фактически еще ни один автор не поднялся до такого уровня интеллектуальной культуры в ее обсуждении, какую здесь продемонстрировал П.М. Бицилли. До настоящего времени рядом с ней в этом отношении можно поставить лишь работу Н.С. Трубецкого «К украинской проблеме»; а из современных авторов к этому уровню лишь приближается книга С. Н. Сидоренко «Украина – Россия: преодоление распада» (2006). Но, к сожалению, подавляющее большинство современных авторов, пишущих на эту тему, еще остается в плену крайне поверхностных идеологических штампов и мифов. Тем самым, эта работа П.М. Бицилли является *классическим* культурологическим исследованием феномена Украины и именно в этом качестве подлежит самому вдумчивому анализу.

Целью настоящей статьи является анализ концепции П.М. Бицилли, предложенной им для понимания Украины как специфического культурно-исторического феномена, в контексте современных реалий становления ее национально-государственной самостоятельности.

Предложенный подход точно соответствует взглядам П.М. Бицилли на «украинский вопрос» в указанной работе. Как отмечал сам автор, «этот вопрос является культурно-исторической проблемой, а не только и просто очередным заданием “реальной” политики» [1, с. 107]. Ученый понимал свою задачу не как вмешательство в споры тогдашних «самостийников» и их противников, но как *культурологический* анализ проблемы *sine ire et studio*. Поэтому он обращался к тем «русским и к тем украинцам, которые еще не потеряли надежды на возможность сговориться друг с другом и которые не думают, что то, что их разъединяет, есть исключительно результат злой воли, нежелания понять противника, взглянуть на вещи с его, противника, точки зрения» [там же]. Как видим, у автора, при всей его научной непредвзятости, есть изначально четкое убеждение в том, что разъединение украинцев и русских «есть исключительно результат злой воли». Можно ли это считать субъективизмом? С формальной точки зрения – можно. Но никак нельзя, по крайней мере, в двух существенных контекстах: во-первых, с точки зрения христианской морали, поскольку всякое разъединение христианских народов есть грех и зло – а уж тем более раскол Руси как твердыни Православия; во-вторых, с точки зрения жизненного опыта, который о людях, усердно делящих Русь по этническому признаку, неизменно оставляет самое неблагоприятное впечатление. Оба эти контекста не всегда явно, но постоянно присутствуют в исследовании П.М. Бицилли.

С самого начала П.М. Бицилли указывает, что суть рассматриваемого вопроса принципиально неразрешима в рамках идеологических споров, так как украинская идея изначально основана на разрушении русского самосознания. Например, «идейные» украинцы утверждают, что продолжением истории древней Руси является только история Западной Руси, а не Московской. Для этого украинцы настаивают на древности самого имени «Украина», тогда как русские доказывают, что этот термин в качестве самоназвания очень новый, и что сам народ соответствующих территорий всегда называл себя только русским; украинцы утверждают, что украинский язык – отдельный язык, а русские, что это диалект русского языка. «Нельзя отрицать большой плодотворности этих споров для исторической науки», – отмечает П.М. Бицилли, – но, утверждает он, суть нашего вопроса лежит совсем в иной плоскости [1, с. 108]. «Суть вопроса», в отличие от

эмоционально окрашенных чисто идеологических спекуляций вокруг него, ученый определяет следующим образом: «Проблема украинского возрождения вовсе не какой-либо вздорный вымысел политиканов и праздномыслящих романтиков. Ей нельзя отказать в жизненности, и отмахнуться от нее было бы преступно и глупо. Но ее надо правильно поставить» [1, с. 112]. Прежде всего, по П.М. Бицилли, обычное рассуждение в пользу «само собой разумеющейся» необходимости конструирования особой украинской нации на базе этнических особенностей населения Юго-Западной Руси «грешит в одном весьма важном отношении: оно основано на смешении понятий признака наличия национальности и условия возникновения национальной жизни» [Выделено нами. – Авт.] [1, с. 112]. Под «признаком наличия национальности» здесь понимается именно наличие упомянутых этнических особенностей, которые действительно имеют место, – но «условия возникновения национальной жизни» предполагают нечто большее. Тот факт, что это различие почти никто не проводит, говорит о крайне низком уровне подобных дискуссий. Здесь П.М. Бицилли позволяет себе едкую иронию:

«Есть люди, придающие значение тому, что великоросс зовет малоросса “хохлою”, а малоросс великоросса “кацапом” или “москалем”, и тому подобным мелочам. Я пойду дальше и признаю, что антагонизм между Севером и Югом в России несомненно есть. Это общий факт. Он существует и в Германии, и во Франции, и в Италии, и в Испании, и в Американской республике. Но этот факт – не одно и то же, что антагонизм национальный, и не о нем, поэтому, идет сейчас речь. И если украинизаторы ссылаются на него и пытаются на нем базироваться, то это значит или то, что они не знакомы с историей, или обманывают самих себя, или же, наконец, обманывают других. Для меня, в настоящей связи, имеет значение только один, сейчас отмеченный, факт – морального, внутреннего отчуждения украинизаторов от России, факт, делающий сам по себе то, что из двух людей одинакового происхождения, одинаковой культуры, одной крови (оба Шульгины), один – несомненный, бесспорный украинец, потому что он хочет им быть, другой – столь же несомненный, столь же бесспорный русский – по той же причине» [1, с. 115].

Тот из братьев Шульгиных, упомянутых здесь, который выбрал русскую идентичность (Василий), в статье «Украинствующие и мы» (1938) так писал о своем брате Александре, который стал «сознательным» украинцем: «Если взорвать их идеологию бомбами несомненных фактов, они восклицают «тем хуже для фактов» и сейчас же выдумывают в подкрепление своей мании новую аргументацию. Впрочем, всякие доказательства для них только линия второстепенных окопов. Цитадель же их в утверждении: *хотим быть украинцами*. Хотим быть и больше ничего. Пусть для этого нет никаких оснований вовне; основание – внутри нас» [2, с. 54]. Подобное же отчуждение было, например, и у Николая Бердяева с его родным братом; а в наше время таких примеров – многие тысячи, если не миллионы. Поистине «и встанет брат на брата». Неужели существует настолько извращенная «мораль», которая могла бы это оправдать? Однако объяснение этому П.М. Бицилли дает очень простое и точное – это изначальная отчужденность украинизаторов от России. Его современник, наблюдавший за событиями 1918-1920 годов будущий академик Н. К. Гудзий, фактически подтверждает этот вывод: «Самостийники и количественно и качественно... незначительны и вербовались они или среди галичан, или среди тех, кто на всякой политической идеологии способен был делать себе карьеру... Для кого большая духовная культура России была пустым звуком, о тех можно сказать, что за душой ничего у них не было и, отказываясь от России, им терять было нечего» [3, с. 186].

Как бы то ни было, П.М. Бицилли признает большую жизнеспособность идеи создания украинской нации: «обработка народа в течение ряда поколений путем пропаганды и школы... политическая и экономическая изоляция могут, в конце концов, перевоспитать народы. Украинскую нацию создать можно. В этом украинизаторы вполне правы» [1, с. 117]. Однако, – задается справедливым вопросом П. М. Бицилли, – а зачем, собственно?

Дело в том, что в истории нигде и никогда нации не возникали и не создавались только ради сохранения этнического своеобразия населения определенных территорий. Возможно, что украинская нация стала бы первым таким случаем – но такое исключение вряд ли можно было бы признать чем-то ценным с общечеловеческой точки зрения. И вот почему. «Восстановление Империи и Рима, – пишет П.М. Бицилли, – мыслится Дантом и Петраркой как долг Италии перед Богом и человечеством, как ее призвание, не как ее право... Создание великих исторических наций никогда не было самоцелью для их создателей. Они метили дальше и выше... Так проявляет себя непреложный исторический закон перерождения целей. Творя над-национальные, сверх-национальные ценности, герои человечества творят нации. Последние – косвенный, но необходимый результат их творческих устремлений» [1, с. 119]. Однако сохранение этнического своеобразия, хотя и является благородным побуждением, но само по себе *полноценную* нацию создать никогда не сможет, поскольку не несет в себе никакой сверх-национальной ценности, безусловно важной и даже незаменимой для всего человечества.

Но может ли предложить миру сверх-национальную ценность какой-нибудь «строитель» этнической нации? «“Строитель” нации, – пишет П.М. Бицилли, – обязан приложить все усилия к тому, чтобы показать внешнему миру, что нация, которую он “строит”, есть подлинно нация, что она обладает всеми атрибутами таковой – национальным языком, национальным искусством, национальной наукой и т. д. Он будет “национализировать” все эти сферы деятельности Духа. Что бы и о чем бы он ни писал, он будет добиваться прежде всего не возможно более точной передачи своей мысли, а возможно большей “чистоты” языка. Он пожертвует самыми необходимыми, давно вошедшими в общенародный обиход, словами, лишь бы только они не явились для кого-нибудь аргументом в пользу недостаточной “самобытности” его языка. Украинец добровольно исказит свою речь в своем увлечении борьбой с “российскими” словами, румын – со славянизмами, которыми полон словарь живой румынской речи. Обеднение культуры, оскудение духа, застой, косность – неперемное следствие национального “строительства” ради него самого» [1, с. 121]. Все описанные процессы нетрудно видеть на примере «строительства» украинской нации. Особенно ярко это проявляется в «строительстве» языка. Как замечает современный исследователь «украинского вопроса» С. Сидоренко, «удивительно красив и мелодичен народный украинский язык... и в то же время нет ничего гаже его «канцелярского» варианта... на котором изъясняется украинская политическая элита... на котором дублируют иностранные фильмы и пишутся школьные учебники» [4, с. 255]. Поэтому несколько не удивительно упорное нежелание пользоваться этим языком основной массы населения, не смотря на все усилия государственной «украинизации».

К еще более деструктивным результатам такое «строительство ради него самого» приводит в сфере исторической памяти, подменяя ее откровенной мифологией. В частности, именно П.М. Бицилли едва ли не первым из профессиональных историков имел смелость заметить, что украинизаторы без всяких на то объективных оснований «присваивают Украине козачество, истолковывая козаческое, явно областническое движение, как “национальное”» [1,

с. 126]. Действительно, фактом является то, что история запорожского казачества – это часть истории Новороссии, не имеющая к «украинской» истории никакого отношения и фактически узурпированная последней. Так, во времена существования Запорожья единственным носителем «украинской» идеи – т.е. идеи отрыва южнорусского этноса от единства Русского мира – было только униатство, временно почти уничтоженное теми же запорожцами во время войны Хмельницкого. Запорожцы, как известно, именовали себя исключительно «русскими», а слово «украинец» им было так же абсолютно неизвестно, как оно было неизвестно и всему населению Юго-западной Руси вплоть до большевистской украинизации 1920-1930-х годов (его никогда не употреблял и Т. Шевченко). Как известно, сама «украинская» идентичность в качестве *феномена массового сознания* является специфическим продуктом советского периода истории: «именно победа большевиков и их национальной политики обеспечила формирование отдельной украинской национальной идентичности и закрепила раскол русской нации» [5, с. 73].

Вплоть до большевистской «украинизации» 1920-30-х годов классическое понимание русской нации как состоящей из трех основных этносов – великорусского, малорусского и белорусского – четко соответствовало самому народному самосознанию, прямо опираясь на последнее. Это и обусловило полный провал сепаратистского движения в ходе Гражданской войны 1918-1920 годов. Характерно в этом отношении свидетельство одного из лидеров названного движения В.Винниченко: «Я ехал восемь дней, – пишет этот автор об одной из своих поездок по Украине в период гражданской войны, – среди солдат, крестьян и рабочих, меняя своих соседей на многочисленных пересадках. Тем самым, я имел возможность увидеть на протяжении этих дней словно в разрезе народных слоев их настроения... Я к тому времени уже не верил в особую приверженность народа к Центральной Раде. Но я никогда не думал, что могла быть в нем такая ненависть. Особенно среди солдат. И особенно среди тех, которые не могли даже говорить по-русски, а только по-украински, которые были не латышами и не русскими, а своими, украинцами. С каким презрением, злобой, с каким мстительным глумлением они говорили о Центральной Раде, о генеральных секретарях, об их политике. Но что было в этом действительно тяжелым и страшным, то это то, что они вместе с этим высмеивали и всё украинское: язык, песню, школу, газету, книжку украинскую... *И это была не случайная одна-другая сценка, а всеобщее явление от одного конца Украины до другого*» [Выдел. нами – Авт.] [6, с. 261]. Кроме В.Винниченко, и многие другие авторы в своих мемуарах с растерянностью отмечают, что идея самостийной Украины в период «національно-визвольних змагань 1917-1920 років» в подавляющем большинстве случаев встречала агрессивное неприятие среди украинского крестьянства, не говоря уже о жителях городов. Очевидно, что носители этой идеи в то время «змагались» в первую очередь с собственным народом, отнимая у него естественное право быть честным наследником полиэтничной русской культуры и истории.

Сам принцип национального самосознания как раз в том и состоит, что оно преодолевает этническую ограниченность ради причастности единству великой цивилизационной традиции. *В здоровой нации наличие внутренних этнических различий не ослабляет, а наоборот, усиливает сознание единства, поскольку сами эти различия заставляют яснее осознавать ту общую традицию и те общие ценности, ради которых стоит жить.* Пока такие ценности существуют, любой этносепаратизм бесперспективен и естественным образом вызывает отторжение и гнев в широких массах.

Пример, описанный В. Винниченко относится как раз к этому случаю: то яростное неприятие *акцентирования* собственных этнических особенностей, которое шокировало этого деятеля, объясняется глубоко народным сознанием принадлежности к единой Руси. Об этом важном обстоятельстве пишет уже упомянутый С. Сидоренко: «исторические обстоятельства на Украине сложились таким образом, что подавляющее число украинцев развивались не в одной, а в двух параллельно влияющих культурах – и в этом факте следует видеть не недостаток, а скорее достоинство. Поэтому по меньшей мере неразумно формально подходить к этому вопросу и оставлять украинца с одной составляющей его культурного облика, отбросив другую, которая являлась и в обозримой перспективе будет являться для украинцев единственным каналом, через который возможен доступ к богатствам мировой культуры» [4, с. 48].

Рассуждения этого современного автора, основанные уже на анализе новейших процессов, происходящих в Украине, в полной мере подтверждают тезис П. М. Бицилли: «Кто чувствует себя “украинцем”, тот сможет тогда свободно, не подчиняя своей деятельности политическим по существу соображениям, творить “украинскую” культуру. Пусть эта культура будет областная, провинциальная, зато она будет – подлинная, не псевдо-культура. Не забудем, что культура Вальтера фон дер Фогельвейде, Данте и Петрарки, Чосера и автора песни о Роланде – были тоже провинциальными культурами, когда единственной мировой культурой была латинская» [1, с. 130-131].

Однако, отмечает П.М. Бицилли, «украинцы потому ведь и настаивают на принудительном насаждении украинской культуры – псевдо-культуры, – что они не верят в возможность развития этой культуры в условиях свободного соревнования с русской» [1, с. 131]. С другой стороны, «Украина, если в ней разовьется свободно своя, местная, украинская культура, будет, с точки зрения общерусского единства, представлять неизмеримо меньшую опасность, нежели Украина, принудительно украинизированная» [1, с. 132]. И действительно, принудительно «украинизированная» Украина, как в этом легко убедиться из новейшей истории, всегда создается как слабое и маргинальное антирусское образование, чья самобытность никому не интересна. Наоборот, в пространстве Русского мира она всегда была и будет интересна, сильна и востребована.

П.М. Бицилли также совершенно точно предвидел и тот процесс, который явно наблюдается в период становления независимости Украины: «Новое государство – это множество новых возможностей: депутатских кресел, дипломатических постов, министерских портфелей. Скромный гимназический учитель в новой столице может рассчитывать на звание академика, ротный командир – на место начальника генерального штаба. *Искусственная выделка нации, при неизбежном на первых порах безлюдья, всегда на руку слабым, неудачникам, в масштабе прежнего большого государства не преуспевающим.* Малым кораблям свойственно искать мелкой воды для плавания... “Лучшим” же свойственно стремиться к возможно большему расширению сферы приложения своих сил» [1, с. 134]. В результате такого искусственно созданного «безлюдья» и «мелкой воды» происходит лишь отрыв от великой культурно-исторической традиции и резкое снижение культурного стандарта.

Этот психологический тип в свое время был описан великим русским ученым, создателем фонологии, Н.С. Трубецким. По его наблюдениям, которые лишь подтверждаются множеством новейших примеров, людям этого типа свойственны «печать мелкого провинциального тщеславия, торжествующей посредственности, трафаретности... дух постоянной подозрительности, вечного страха перед конкуренцией» [7, с. 373]. Если становление единой Руси и переход на

общерусский язык был в свое время не только объективным и естественным процессом, шедшим «снизу», без всякого принуждения, но и имел огромное культурное значение, приобщая народ сразу же к достижениям самой мощной в мире в XIX-XX веках русской культуры, – то теперь наоборот, происходящая искусственная «украинизация» обычно прямо сопряжена с провинциализацией мышления и культуры, с возрождением самых диких проявлений национализма и хуторянского шовинизма. Тем самым, общий культурно-деструктивный характер этого процесса совершенно очевиден, что в полной мере подтверждает правоту выводов П.М. Бицилли. Остается надеяться, что проведенный им анализ этой остроактуальной темы полноправно войдет в современное гуманитарное и историческое сознание.

Список литературы

1. **Бицилли П.М.** Проблема русско-украинских отношений в свете истории // Бицилли П.М. Избранные труды по филологии / Отв. Ред. член-корр. РАН В.Н. Ярцева. – М. : Изд. «Наследие», 1996. – С.107 – 134.
2. **Шульгин В.В.** Украинствующие и мы // Украина – это Русь : Литературно-публицистический сборник / Под ред. М.И. Туряницы. – СПб. : «Редактор», 2000. – С. 54 – 81.
3. **Гудзий Н.К.** Конец украинской самостийности // С.Б. Филимонов Интеллигенция в Крыму (1917 – 1920) : поиски и находки источниковеда. – Симферополь : «ЧерноморПРЕСС», 2006. – С. 185 –187.
4. **Сидоренко С.** Украина – Россия: преодоление распада. / С. Сидоренко. – К. : Изд. «МиП», 2006. – 354 с.
5. **Бондаренко Д.Я.** Украинский национальный проект: история становления / Д.Я. Бондаренко // Социогуманитарная ситуация в России в свете глобализационных процессов. – М. : Изд. МГУ, 2008. – С. 69 – 74.
6. **Винниченко В.** Відродження нації. Частина II. – К. : Вид. політ. літ., 1990. – 312 с.
7. **Трубецкой Н.С.** К украинской проблеме / Н.С Трубецкой // История. Культура. Язык. – М. : Наука, 1995. – С. 361 – 384.

УДК 316.61

Денисенко Оксана Александровна,
кандидат философских наук, старший преподаватель
кафедры философии и психологии,
ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и
государственной службы при Главе
Донецкой Народной Республики»
ok.pasya@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

В данной статье рассматривается понятие социализации, проводится анализ особенностей социализации молодежи, в том числе студенческой, выявляются проблемы, связанные с особенностями социализации молодежи.

Ключевые слова: молодежь, социализация, личность, студенчество, механизмы социализации.

The concept of socialization is considered, features of the socialization of young people, including students are analyzed, problems of socialization of youth are revealed in this article.

Keywords: *youth, socialization, personality, students, mechanisms of socialization.*

В современной науке личность определяется как индивид, обладающий совокупностью социально значимых черт, полученных в процессе социализации. Поэтому, зная, что гармонично сформировавшаяся личность – это залог успешного и продуктивного функционирования общества, проблема прохождения процесса социализации является крайне актуальной. Однако, этому могут препятствовать всевозможные факторы: от индивидуальных особенностей до глобальных проблем в обществе. И в силу своей специфики, этим проблемам особенно подвержена такая социальная группа, как молодёжь.

Молодежь сегодня рассматривается как социально-демографическое сообщество, отделенное на основе совокупности возрастных характеристик и особенностей социального положения. Молодость как определенная фаза, этап жизненного цикла биологически универсальна, но ее конкретные возрастные рамки, связанные с ней, социальный статус и социально-психологические особенности имеют социально-историческую природу и зависят от общественного строя, культуры и свойственных данному обществу закономерностей социализации.

Специфика молодежи заключается в том, что она находится в процессе перехода от детства к взрослой жизни и переживает этап семейной и внесемейной социализации, интерпретации норм и ценностей, создание социальных ролей и статусов, профессиональных ожиданий. Поэтому, этот процесс проявляется в специфических молодежных формах поведения и сознаниях, понятиях молодежной субкультуры, моды, музыки, языка и тому подобное.

Сейчас период молодости удлиняется, усложняются критерии определения социальной зрелости. Молодежь сегодня – одна из самых многочисленных социально-демографических групп, которая постоянно пополняет экономически активное население, занимает ведущее место в новых социально-экономических группах – предпринимателей, менеджеров, банковских работников.

Постоянно увеличивается количество молодых людей, которые возглавляют общественные движения, организации и политические партии. В то же время молодежь – одна из самых незащищенных социальных групп населения страны, поскольку значительно ухудшается ее материальное положение, формируется неуверенность в будущем, к чему приводит нехватка социального и производственного опыта. Помимо этого, молодежь по выпуску из учебных заведений, не обладая практическим опытом в той или иной профессии, попросту пополняет общую массу безработных. Таким образом, формируется замкнутый круг, где для получения рабочего места необходимо наличие высшего образования и опыта, но получить опыт попросту негде и даже при его наличии случается так, что на желанное рабочее место не берут, поскольку молодой человек, или еще чаще девушка, не соответствует возрастному критерию.

Е. Титкова говорит о том, что в любом обществе существует проблема различия между поколениями: люди разного возраста, сформировавшиеся в разные исторические периоды, получившие разное воспитание и образование, не всегда способны к взаимопониманию [5]. Суть конфликта поколений сводится к тому, что формируются различные миры отцов и детей, которые часто не находят точек соприкосновения из-за социокультурной динамики. Поэтому современная

молодежь, несомненно, будет отличаться от тех, кто был в этой категории несколько десятков лет назад – отсюда и возникает конфликт поколений, сводящийся к неприятию младшими существующих устоев, а старшими – новых, произведённых следующим поколением.

Как отмечает К. Марченко, американский антрополог Маргарет Мид после своей экспедиции в Самоа писала об отсутствии в архаичной культуре специфических конфликтов подросткового и молодёжного возраста, поэтому отсюда следует, что проблемы молодёжи в цивилизации имеют исключительно социальные источники [1]. Углубление социально-экономического неравенства; кризис институтов семьи, школы, армии; возрастание влияния средств массовой информации – все эти процессы способствуют развитию множества проблем, связанных с асоциальным, антисоциальным, криминогенным поведением. Поэтому, общество должно всерьёз задуматься о существующей проблеме социализации и способствовать её разрешению.

Т. Сулова указывает на то, что представляется необходимым, выявив стержневые факторы, попытаться осуществить такое концептуальное видение этой проблемы в целом, из которого и стали бы понятны многие уже проявленные в событиях ее аспекты, подуровни или части и сформировалась бы теоретическая платформа для дальнейших прогнозов, оценок и стратегий. Таким конституциональным фактором в проблеме социализации молодежи, особенно на современном этапе, является диалектическая взаимосвязь традиций и инноваций, или даже шире – традиционного и инновационного, в некотором смысле ставшая знаменем времени, в большой степени определившая и обуславливающая изменения и характеристики многих современных процессов, проблем и затруднений [2].

В настоящее время процесс социализации наука рассматривает в широком и узком смыслах этого понятия. Социализация в широком понимании – это определение происхождения и формирования родовой природы человека, в узком – процесс вхождения индивида в общество, активного усвоения им социального опыта, социальных ролей, норм, ценностей, необходимых для успешной жизнедеятельности в определенном обществе. Так, процесс социализации тесно связан с общением и с совместной деятельностью людей.

Социализация, в общем, это процесс присвоения социального опыта. Она позволяет индивиду приобрести знания, необходимые для эффективно функционирования в обществе, которое его воспитало. Чтобы чувствовать себя комфортно среди членов своей группы, индивид должен естественно усвоить совокупность норм, ценностей, символов, моделей поведения, традиций и идеологий, присущих данной группе.

Как пишет К. Марченко, все механизмы социализации касаются решения трех групп проблем, среди которых можно выделить:

1) социально-психологические проблемы, которые связаны со становлением самосознания молодёжи, саморазвитием, самоутверждением, самореализацией. Сознание молодого человека обладает своеобразной восприимчивостью из-за огромного потока информации: критичность мышления, стремление дать свою оценку явлениям, поиск аргументов, необычного решения. Вместе с тем, в данном возрасте ещё сохраняются некоторые стереотипы, установки, свойственные детскому и подростковому возрасту. Отсюда в поведении молодых людей появляется сочетание противоречивых черт;

2) естественно-культурные проблемы, которые связаны с достижением определенного уровня физического и сексуального развития человека. Нередко они касаются региональных отличий, так как темпы созревания могут заметно

различаться в зависимости от региона проживания. Также, к данной группе проблем относятся вопросы формирования эталонов мужественности и женственности в различных культурах, этносах, регионах;

3) социально-культурные проблемы социализации: они имеют в своём содержании приобщение личности к определенному уровню культуры, к той или иной совокупности знаний, умений и навыков [3].

Молодёжь чувствительнее других относится к происходящим в обществе изменениям, вследствие чего среди этой группы сильнее проявляются разнообразные социальные патологии: уровень алкоголизма, преступности, наркомании продолжает подниматься, несмотря на их профилактику. Для этого существует множество различных причин: социальное неблагополучие, недостаточное внимание со стороны родителей, плохо организованный досуг, низкий доход, потеря нравственных и социальных ориентиров. Наличие социальных патологий препятствует процессу социализации, ухудшает результаты становления личности.

Различают несколько этапов социализации:

- начальный: семья, дошкольные учреждения;
- средний: школа, вуз;
- завершающий: освоение новых ролей супруга, родителя и других социальных ролей [4].

Социализация проходит этапы, связанные с жизненными циклами. К ним относятся самые важные ступени в жизни человека, которые служат базой для становления общественного «Я». Жизненные циклы связаны со сменой социальных ролей, приобретением нового статуса, отказом от прежних привычек, окружения, дружеских контактов, изменением привычного образа жизни. Каждый раз, вступая в новый цикл, человеку нужно многому переобучаться. Так, поступление в вуз включает в себя не только получение определенных знаний, необходимых для дальнейшей профессиональной деятельности, но и приобретение навыков социального общения, которые будут способствовать успешной самореализации индивида. П. Фёдорова делает акцент на том, что миссия современного вуза заключается в том, чтобы за счет фундаментальной образовательной подготовки и успешной социализации молодежи осуществлять последовательные и эффективные инновации в окружающем мире [5, с. 162]. Поэтому, актуальным будет изучение влияния агента вторичной социализации – образовательного учреждения, которое обучает молодежь не только культурным нормам, но и оказывает им помощь в освоении социальных ролей. Социализация студенческой молодежи имеет свои особенности.

Студенчество – это особое социально-психологическое общество людей, которое объединено в рамках образовательного учреждения для систематического получения знаний и профессиональных умений. Его цель – получение образовательных услуг по определенной программе, и подготовка к выполнению высоких профессиональных и социальных задач. Так как в современном мире активно происходят процессы трансформации общественной жизни и модернизации национальной образовательной системы, формируются новые социальные институты, меняется роль студенчества в обществе, проблема социализации студенческой молодежи в современном обществе приобретает особую актуальность. На сегодняшний день одним из важнейших критериев является готовность выпускника к его будущей профессиональной деятельности. Но успех выпускника образовательного учреждения на рынке труда обусловлен не только его знаниями, полученными в ходе профессиональной подготовки, а также факторами его личностного развития в обществе. Весь период обучения

необходимо рассматривать как важный этап профессионального самоопределения будущего специалиста. Поэтому основной задачей является формирование профессиональной компетентности как важнейшей характеристики личности современного специалиста. Студенческая молодежь выполняет особую роль в жизни общества. Она имеет определенные общие признаки: единство целей и задач в овладении профессией, относительную идентичность моделей жизнедеятельности, сходство потребностей и интересов вследствие возрастных характеристик. Студенческий возраст – это период активного формирования социальной зрелости, новых отношений, личного отношения к будущей профессиональной деятельности и ее ценностям, а также формирования критического мнения. Именно в это время происходят личная самоидентификация, поиск своего места и роли в различных социальных общностях.

Таким образом, несмотря на то, что для решения существующих проблем социализации необходимо много времени, тем не менее, при внимательном и грамотном отношении к этим проблемам, можно избежать многих негативных последствий. Несмотря на устоявшийся конфликт отцов и детей, старшему поколению следует прислушиваться к молодёжи, пытаясь разделить их точку зрения, так как взаимопонимание между поколениями – это ключ к наиболее безболезненному прохождению процесса социализации у молодых людей. Ведущие позиции в решении этих проблем должно занимать не только государство и общественные объединения, но и высшие учебные заведения. Ускорение темпов общественной жизни способствует повышению роли и значения молодежи в общественно-политической и культурной жизни. Период обучения в высших учебных заведениях является важным этапом включения студентов в систему общественных отношений, усвоение ими социальных ценностей. Минусами социализации молодежи через учебные заведения является отсутствие социальных гарантий трудоустройства по окончании учебного заведения. Учитывая особенности социализации студенческой молодежи, именно высшие учебные заведения должны совершенствовать механизмы социализации студенческой молодежи, активизировать ее взаимодействие с различными социальными образованиями, способствовать формированию у нее активной жизненной позиции.

Список литературы

1. **Марченко К.Г.** Проблема социализации молодого поколения. – [Электронный ресурс] / К.Г. Марченко – Режим доступа. – http://www.rusnauka.com / 13_NPN_2010 / Psihologia / 65946.doc.htm. (Дата обращения: 25.11.2017).
2. **Суслова Т.И.** Проблема социализации молодежи // Т.И. Суслова // Социальная работа. – 2009. – №4. – С. 3 – 9.
3. **Титкова Е.** Проблемы социализации молодежи в современном обществе. – [Электронный ресурс] / Е. Титкова. – Режим доступа. – <http://nsportal.ru / ap / library / drugoe / 2014 / 11 / 17 / problemy-sotsializatsii-molodezhi-v-sovremennom-obshchestve>. (Дата обращения: 25.11.2017).
4. **Общество и человек (индивид, индивидуальность, личность) молодежи** [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <https://foxford.ru/wiki/obshchestvoznanie/chelovek-individ-individualnost-lichnost>. (Дата обращения: 24.11.2017).
5. **Фёдорова П.С.** Социально-психологические характеристики образовательной среды высшего учреждения профессионального образования / П.С. Фёдорова // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – № 2. – С. 162 – 165.

Ищенко Нина Сергеевна,
аспирант кафедры теории искусств и эстетики,
заведующий аспирантурой ГОУК ЛНР
«Луганская государственная академия
культуры и искусств имени М. Матусовского»
niofterna@gmail.com

ДУАЛЬНАЯ ПРИРОДА ДИНАМИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ В КОНФЛИКТЕ ДОНБАССА И УКРАИНЫ

В статье рассматривается культурный конфликт Донбасса и Украины как процесс, идущий в рамках русской культуры и актуализирующий дуальную природу ее динамической структуры, которая является важной характеристикой русской культуры и полностью отсутствует в культуре европейской.

Ключевые слова: *русская культура, динамическая структура культуры, социальное взаимодействие, культурное пространство, культурный кризис, Донбасс, Украина.*

The article examines the Donbass and Ukraine cultural conflict as a process taking place within the framework of Russian culture and actualizing the dual nature of its dynamic structure, which is an important characteristic of the Russian culture and is completely absent in the European culture.

Keywords: *Russian culture, dynamic structure of culture, social interaction, cultural space, cultural crisis, Donbass, Ukraine.*

Современное противостояние Донбасса и Украины носит прежде всего культурный характер. Идеология украинской стороны подчеркнута националистическая, сопровождается тотальной украинизацией и насаждением украинской культуры на государственном уровне. В то же время большая часть адептов украинского национализма на Украине и за ее пределами – русскоязычные; информационная борьба важнее боевых действий и составляет главный аспект войны на Донбасса; язык информационной борьбы – русский. Этот парадокс позволяет рассматривать ситуацию в рамках русской культуры и именно здесь искать механизмы возникновения и преодоления подобных культурных конфликтов. Такой механизм основан на дуальной природе динамической структуры русской культуры.

Русская культура как система представляет собой коллективную память и коллективный интеллект русского общества в целом [1, с. 201]. Коллективная память русской культуры существует в виде канона. Каноном называется «непроявленный, неформализуемый, не подлежащий воплощению и фиксации активный принцип организации» культуры [2, с. 30]. Канон проявляется в традиции, однако этими проявлениями никогда не исчерпывается. Канон представляет собой сложные системы смыслов, которые существуют латентно. Несмотря на принципиальную невоплощенность в конкретном культурном феномене и в конкретный момент времени, эти системы служат источником самооформления культуры [2, с. 31].

Конкретные проявления канона в культуре представляют собой уровень парадигмы. Под парадигмой понимается модель, образец для подражания. Явленный в парадигме канон задает ориентиры социальной и культурной деятельности, любой культурный феномен из парадигмальной сферы несет в себе множество смыслов и структурирует определенную культурную систему.

Парадигмальное событие или парадигмальный феномен является образцом, на который люди ориентируются в повседневной деятельности, вырабатывая стратегии поведения и творчества. В то же время парадигма принципиально ограничена. Ее преимущество в реализованности, но за это она расплачивается потерей смысла. Вместиť все разнообразные смыслы культуры в конкретное явление невозможно. Как манифестированная, парадигма закрыта для трансформаций и развития, не может работать в меняющемся культурном пространстве. Источником новой парадигмы является только канон. Парадигмы меняются, канон остается.

Процесс смены парадигм при сохранении того же канона представляет собой динамическую структуру культуры. Как показали Ю.М. Лотман и Б.А. Успенский, для русской культуры эта структура носит дуальный характер, который актуализируется во все переломные моменты русской истории, начиная с принятия христианства [3].

Основные культурные ценности русской культуры зафиксированы в диполярном культурном пространстве, лишенном нейтральной ценностной зоны [3, с. 339]. Эта черта русской культуры ярко проявляется в сравнении с культурой европейской.

В католичестве загробный мир разделен на три части – рай, ад и чистилище. Этому соответствует деление поступков человека в земной жизни на безусловно святые, безусловно грешные и довольно большую нейтральную зону без ценностной окраски. Именно эта сфера религиозно и этически нейтральных поступков является культурным ресурсом для социокультурных трансформаций европейской культуры [3, с. 340]. В период кризиса, когда старые нормы социального взаимодействия не могут выполнять свои функции, европейская культура берет новые образцы поведения из нейтральной сферы, выстраивая таким образом новые культурные структуры.

Русская культура, в отличие от европейской, полностью лишена такой нейтральной зоны. Любой поступок в рамках русской культуры имеет строго определенную ценностную окраску, притягиваясь либо к одному, либо к другому культурному полюсу. Таким образом, в период кризиса, когда старые социально одобряемые формы поведения дискредитируют себя как не отвечающие требованиям времени, русская культура принуждена использовать как ресурс развития формы социально-неодобряемого поведения, черпая новые образцы из той сферы, которая на предыдущем этапе была отчетливо негативной. Такая смена ценности культурного объекта на противоположную при сохранении глубинной структуры культуры называется анти-поведением [4, с. 460]. Важные изменения в русской культуре протекают как отталкивание от предыдущего этапа, как его активное отрицание, и реализуются в демонстративном анти-поведении. Содержание культуuroобразующих категорий может меняться в зависимости от исторического периода, однако дуальная структура, приводящая к полному отрицанию предшествующей культуры, сохраняется в течение всей русской истории и позволяет говорить о единстве русской культуры на разных этапах [3, с. 341].

Б.А. Успенский подробно рассматривает механизм функционирования дуальной модели в первые века после принятия христианства на Руси и в петровскую и послепетровскую эпоху. Исследователь выделяет ряд особенностей, которые в силу однотипности ситуации характеризуют период культурной трансформации как таковой. Одной из важнейших характеристик такого рода является активизация архаичных культурных моделей в период, который осознается как новый и отменяющий все предыдущие нормы [3, с. 344].

Функционируя как единое целое, культура содержит в себе и механизмы реализации анти-поведения. В период культурного кризиса на смену социально-одобряемым моделям поведения приходит анти-поведение, причем сами деятели культуры могут осмысливать этот процесс совсем иначе. Например, трансформация русской социокультуры в XVIII в. воспринималась Петром, его сторонниками и противниками как европеизация, между тем в этот период реализовывались модели анти-поведения, сохраненные самой русской культурой, и имеющие мало общего с европейскими типами социального взаимодействия [3, с. 359].

Век Просвещения в Европе характеризуется распространением деизма и философского атеизма, которые воспринимались как рациональные доктрины, основанные на критическом применении человеческого разума. Высказывание аналогичных взглядов в русской культуре происходит не как осмысленное принятие философского учения, а как перемена веры, в которой имеет значение сам акт перехода в другую веру, личность человека, который помог это сделать и даже место, где это произошло, но не играет никакой роли рациональная аргументация [3, с. 361].

Энергичная борьба государства с секуляризацией приводила к господству в публичной жизни не европейских моделей поведения, а архаичных, восходящих к языческим временам. Субъективная европеизация быта объективно конституировала такие антихристианские формы, которые были невозможны как в допетровской Руси, так и на христианском Западе, во всяком случае, в демонстративно-открытой форме. Ярким примером такого явления могут служить крепостные гаремы, которые стали обычным делом в России в XVIII веке и воспринимались участниками и окружающими как элементы европейского уклада [3, с. 362–364 и сл.].

Таким образом, в переломные моменты русской истории снова и снова актуализируется дуальная модель русской культуры, которая проявляется как полное, нарочитое, кощунственное отрицание сакральных символов, эстетических идеалов, нормативов и ценностей предыдущей эпохи.

Русская культура во второй половине XX века переживала кризис, который выразился в распаде СССР, потере культурного влияния и территорий, которые находились в русском культурном пространстве несколько веков. Такой территорией является и Украина. По предвоенным данным (2010-е г.г.) две трети жителей Украины используют русский язык в быту, а в некоторых областях этот показатель приближается к ста процентам. Родной язык определяет принадлежность этих людей к русской культуре. Культурные объекты, географически расположенные на территории современной Украины, являются значимыми в русском культурном пространстве. Важнейший из таких объектов – Киев [5, с. 19–23].

Киев как сложный культурный объект является одним из основных элементов культурного пространства, обеспечивающих сохранение канона. В Киеве как культурном феномене синтезируются смыслы, восходящие еще к языческому периоду, и в то же время огромна роль Киева как столицы первого христианского государства русских. Исключение культурного объекта такого уровня из русского культурного пространства было основным содержанием культурной жизни постсоветской Украины. В настоящее время официальная идеология Украины ставит своей целью полную европеизацию страны, то есть на языке культурологии – перемещение всех культурных объектов Украины из русского культурного пространства в европейское. Это проявление кризиса русской культуры, который не закончился до сих пор, а именно в такую кризисную эпоху

актуализируются дуальные модели русской культуры, что можно наблюдать на современной Украине.

В культурной сфере Украина декларирует приверженность европейским ценностям, свободе слова и мультикультурности. При реализации этих ценностей европейской культурой называются все мероприятия украинских властей и культурных деятелей, которые носят откровенно антирусский характер.

Начиная с 2014 года Украина ведет войну в Донбассе за включение этого региона в свое культурное пространство. Усиление позиций украинской культуры на этой территории провозглашается одной из важнейших целей кампании. За истекшие три года на Украине было проведено множество культурных мероприятий в поддержку единства Украины, а лозунги «Луганськ\Донецьк це Україна» получили массовое распространение. Тем не менее за всё это время только один раз представитель Донбасса был приглашен украинской стороной на культурное мероприятие, посвященное проблемам Донбасса. Имеются в виду Европейские дебаты-2015 в Харькове, на которых присутствовала луганская поэтесса Е. Заславская. Хотя ей даже не давали слова, ситуация оказалась накалена настолько, что представительницу Луганска увозили с дебатов на машине немецкого консула, а пригласивший поэтессу украинский писатель С. Жадан получил в свой адрес немало угроз и отказался от идеи приглашать людей других политических взглядов на культурные мероприятия. Его вывод: украинское общество не готово к диалогу [6].

Провозглашая своей ценностью европейскую мультикультурность, украинские власти сразу после переворота в феврале 2014 года запретили русский язык на Украине. С сентября 2018 года руководство Украины вводит образование исключительно на украинском языке, лишая русскоязычных граждан своей страны доступа к образованию всех уровней на родном языке [7]. С 2015 года официально запрещен ввоз на Украину русских книг, трансляция русских телеканалов, просмотр ряда русских фильмов, как современных, так и снятых в советское время. Показательно изгнание из прямого эфира культурного деятеля из Харькова, который с первого дня поддерживал госпереворот на Украине и придерживается антирусских взглядов, однако выражает их на русском языке. Руководитель одного из ведущих украинских издательств «Темпора» Юлия Олийнык в интервью, опубликованном на сайте Insider, заявила, что украинская литература это литература только на украинском языке, а русскоязычная литература на Украине недопустима [8].

Все эти явления называются на Украине европеизацией, хотя современная Европа на государственном уровне декларирует мультикультурализм и стремление к сохранению языкового разнообразия народов.

Как правило, такие действия украинских политиков объясняются их лицемерием и продажностью. Однако поиск ответов на общественно-значимые вопросы на уровне психологических особенностей отдельных лиц является отказом от исследования. Почему-то эти лицемеры выбирают именно такую линию поведения, играют именно эту роль, и она принимается обществом. Почему?

Нам представляется, что в данном случае реализуется дуальная модель культурной динамики русской культуры, которая актуализируется в кризисных ситуациях вот уже тысячу лет. Даже целая социальная группа «украинские политики» не в силах поломать эту модель, они могут ее только использовать. А дуальная модель требует в ситуации кризиса полного, кощунственного и нарочитого отказа от собственной идентичности предыдущего этапа культурного развития, потому что только в области социально неодобряемого действия можно найти потенциал для выхода из кризиса.

Остается заметить, что само по себе обращение к социально-неодобряемым практикам социального взаимодействия не гарантирует выхода из кризиса и перехода всей ситуации на новый уровень. Общество не одобряет поведенческие практики, разрушительные для культуры как целого, и результатом актуализации таких поведенческих норм может быть углубление кризиса и даже полное разрушение культуры. Само существование в рамках русской культуры такой большой области культурного пространства, где обращаются к анти-поведению, говорит о том, что в постсоветский период еще не выработались культурно приемлемые нормы социального взаимодействия, которые могли бы послужить общезначимым образцом для всей русской культуры в целом.

Итак, антирусский характер культурной политики современной Украины и широкая поддержка такой политики русскоязычными украинцами коренится в механизмах самой русской культуры и ее культурной динамики. Дуальная модель культурной динамики базируется на отсутствии ценностно нейтральных поступков в русской культурной системе. В период кризиса старых форм социального взаимодействия общество ищет новые нормы в сфере социально неодобряемого поведения, что проявляется в нарочитом и кощунственном отрицании собственной культуры предыдущего периода. Парадоксальным образом именно активное отрицание русской культуры на современной Украине показывает принадлежность украинской культуры к русской культурной системе, поскольку таким образом реализуется дуальная модель культурной динамики, характерная для русской культуры и полностью чуждая культуре европейской.

Список литературы

1. **Лотман Ю.М.** Память в культурологическом освещении / Ю.М. Лотман // Избранные статьи в 3-х томах. Том 1. Статьи по семиотике и топологии культуры. – Таллин : Александра, 1992. – С. 200 – 202.
2. **Виролайнен М.Н.** Исторические метаморфозы русской словесности / М.Н. Виролайнен. – СПб. : Амфора. ТИД Амфора, 2007. – 495 с.
3. **Успенский Б.А.** Роль дуальных моделей в динамике русской культуры (до конца XVIII века) (в соавторстве с Ю.М. Лотманом) / Б.А. Успенский // Избранные труды, том I. – Семиотика истории. Семиотика культуры, 2-е изд., испр. и доп. – М. : Школа «Языки русской культуры», 1996. – С. 338 – 380.
4. **Успенский Б.А.** Анти-поведение в культуре древней Руси / Б.А. Успенский // Избранные труды, том I. – Семиотика истории. Семиотика культуры, 2-е изд., испр. и доп. – М. : Школа «Языки русской культуры», 1996. – С. 460 – 476.
5. **Петрухин В.Я.** Древняя Русь. Народ. Князь. Религия / В.Я. Петрухин // Из истории русской культуры. Т. I (Древняя Русь). – М. : Языки русской культуры, 2000. – С. 13 – 410.
6. **Вовк О.** Сергей Жадан: В понятие «фашистское общество» каждый вкладывает что-то свое [Электронный ресурс] / О. Вовк // Derou.ua. – 13 декабря 2015 г. – Режим доступа: <http://0s.nnua.mrsxa3zoovqq.cmlle.ru/rus/kh/pismennik-sergiy-zhadan-evropa-ne-virishit-za-ukrayinu-13122015100000>. (Дата обращения: 02.12.2017).
7. **Ищенко Н.** Украинская реформа образования предусматривает тотальную украинизацию [Электронный ресурс] / Н. Ищенко // Луганский информационный центр. – 9 сентября 2017 г. – Режим доступа: <http://lug-info.com/comments/one/kulturolog-nina-ischenko-ukrainskaya-reforma-obrazovaniya-predusmatrivaet-totalnuyu-ukrainizatsiyu-569>. (Дата обращения: 02.12.2017).

8. Дарамчук К. Видавець Юлія Олійник: Україна як читач працює на Росію [Електронний ресурс] / К. Дарамчук // INSIDER. – 13 августа 2015 г. – Режим доступа: <http://o53xo.orugk2loonuwiwzlsfz2wc.cmle.ru/art/vidavets-yuliya-oliinik-tempora>. (Дата обращения: 02.11.2017).

УДК: 101.9

Лустин Юрий Михайлович,
аспирант кафедры философии
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»
E-mail: lustin56@mail.ru

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ТИПОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

Содержание статьи актуализировано исследовательской парадигмой философского познания типологии личности. Систематизированы принципы и направления культурологического анализа этого сложного феномена. Сделан вывод о том, что типология человека отражает единство антропосоциального содержания и культурологической формы своего проявления в практике социокультурного взаимодействия. Обоснованы перспективы развития культурологической теории как предикативной основы совершенствования типологии субъекта социальной деятельности.

Ключевые слова: человек, культура, антропология, типология личности, культурологическое, деятельность

The content of the article is actualized by the research paradigm of philosophical knowledge of the typology of personality. The principles and directions of the culturological analysis of this complex phenomenon are systematized. The conclusion is drawn that the human typology reflects the unity of the anthroposocial content and culturological form of its manifestation in the practice of sociocultural interaction. The prospects for the development of cultural theory as a predicative basis for improving the typology of the subject of social activity are substantiated.

Key words: man, culture, anthropology, typology of personality, culturological, activity

Методологический контекст познания антропосоциальной фабулы человеческого «Я» невозможен без комплексного развития и всестороннего совершенствования типологического потенциала личности. В настоящее время культурологический аспект исследовательского дискурса, направленный на изучения проблем человека, к сожалению, еще не достиг своей качественной значимости. Основными причинами этого могут служить: отсутствие философской концепции типологии личности в культурологическом знании; низкий уровень методологической культуры исследователей и их междисциплинарного взаимодействия в области типологической проблематики; чрезмерная дифференциация процесса социокультурного познания; абсолютизация идеализированных трансцендентальных, экзистенциальных, позитивистских, эсхатологических, трансперсональных, иррациональных проекций антропологических акциденций. Логико-смысловая конкретизация антропологической экспликации понятия «культурология личности» позволяет рассмотреть человека как единство цивилизации и культуры в проблемном поле «индивид – мир». Цивилизация и культура – это наша и нам принадлежащая

данность, – отмечает В.Д. Исаев, – «это два измерения жизненного пространства человека, ковер его жизни...» [1, с. 11]. С методологической содержательностью данного утверждения невозможно не согласиться.

Целью работы является философский анализ типологии личности в контексте культурологической проблематики.

Продуктивным методологическим средством в достижении поставленной цели служит персонализированный аспект метода субъектологической референции, который направлен на комплексное познание характерных свойств индивида в динамике освоения типологических связей (отношений) социокультурного пространства. Основу данного метода составляет диалектическое проявление «развернутого» культурологического принципа единства логико-исторического и культурно-социального в познании типологической сущности человека.

Системный анализ, в ракурсе культурологического подхода, позволяет выделить следующие направления исследования личности, в которых аспекты ее типологии рассматриваются в прямом или косвенном (фрагментарном) значении:

1) Социокультурологический. В данном направлении концепция личности актуализирована в многочисленных работах теоретиков *социокультурологии* (А.Н. Андреев, Б.С. Ерасова, Л.Г. Кузьмина, И.Б. Романенко, В.В. Сафонова). В основу их взглядов положены представления о символических свойствах культуры неокантианца Э. Кассиера, эпистемологические принципы аналитического реализма Т. Парсонса, с помощью которых активность человека сопряжена с функциями его действия на основе стандартных (типовых) переменных. В предметном поле ценностей культуры, например, Дж. Фейблман выделяет их виды (типы) и соответственно классифицирует типологию личностей: допервобытная, первобытная, религиозная, цивилизационная, научная, постнаучная (Н. Дик).

В русле *социологии культуры* (А.С. Ахиезер, Р. Дарендорф, Л.Г. Ионин, Л.Н. Коган, А.И. Шендрик) в настоящее время идет становление социокультурной типологии: социальная типология личности (Н. Кленова); типология социокультурных характеристик языковой личности (Н. Попова).

Особый интерес вызывает научное исследование Н.Р. Долидзе, в котором выделены основания построения социокультурной типологии, определены социокультурные показатели, которые могут быть применимы в различных исследовательских системах, дана новая методика «идеальных типов», определяемая принципом конструктивной типологии. На основе модернизации проекта RISC: использование закона П. Сорокина о социокультурных изменениях, – обосновывается возможность применения «имманентных» критериев типологии личности К. Юнга и Э. Фромма [2].

2) Культурно-антропологический. В рамках *культурной антропологии* (социально-культурной антропологии) в работах как отечественных авторов (Г.П. Выжлецов, А.Г. Давыденкова, Р.А. Зобов, А.А. Ивин, А.Я. Кожурин, В.Л. Обухов, О.А. Павловская, В.А. Панченко, А.А. Белик, Э.А. Орлова, Ю.М. Резник), так и зарубежных (Ф. Боас, Р. Бенедикт, М. Моос, М. Херсковец), определяются модели поведения человека и результаты его деятельности (в том числе и типовые – автор) в различных формах и на всех исторических этапах. Особо подчеркивается роль культурной типологии как необходимого основания процесса развития основных феноменов культуры, типологии ее коммуникативных свойств. В этом направлении выделяется фундаментальное исследование И.Н. Грибанова, в котором научно-методологический дискурс культурной типологии соотнесен с проблемой типологизации культуры. Опираясь на достигнутый уровень познания методологических оснований типологизации (А.П. Огурцов, Э.Г. Юдин, В.Я. Ядов), структурной типологии (Б.А. Успенский),

морфологического типа (И.И. Канаев), количественной типологии (Дж. Гринберги), характерологической типологии (В. Скаличка), дано определение культурной типологии как группировки сложных культурных объектов. Они взяты по конкретным основаниям, определенные для исследования динамики культуры и культурных типов их взаимодействия [3].

Среди культурологических работ первостепенное внимание уделяется исследованиям, которые касаются проблемы личности (Н.А. Бердяев, В.Н. Лосский, В.В. Зеньковский, Э. Ильенков, Э.В. Соколов). По утверждению Ю.И. Колобовой, понятие «*культурология личности*» использовал И.С. Кон, однако у истоков культурологического постижения человека и его типологии находился П.П. Сувчинский, который в 1921 году разработал типологию личности на основе соотношения ее биографии, психологических особенностей и творческого наследия. Интересно определение культурологии личности, под которым данным исследователем понимается «научный подход, предполагающий изучение личности в культурно-историческом контексте эпохи, при котором личность предстает как системное единство индивидуальных характеристик (психологический аспект), ее мировоззрения (философский аспект), социальных и культурно творческих форм деятельности (социальный аспект) и исторически значимых достижений (исторический аспект)» [4, с. 77].

3) Культурно-исторический. Некоторые авторы мировоззренчески верно рассматривают культурологическое содержание типологического компонента личности в контексте славянской традиции, определенной теорией культурно-исторических типов Н. Данилевского (А.В. Белов, В.М. Хачатурян [5], Е.П. Гуськов). Органическая взаимосвязь культуры и личности диалектична. С одной стороны, в культуре создается конкретный тип человека, а с другой стороны личность, благодаря типологической всеобщности качеств субъекта социально-исторической практики формирует, совершенствует в культуре ее материальное величие, духовную всеобщность, созидательную направленность. Следовательно, как замечает И.Ю. Бондаренко, – «проблема типологии личности пересекается с вопросом об исторической типологии и проблемой типологии культуры» [6, с. 4].

4) Культуроцентрическое направление (Г. Баранов, Г. Зиммель, Э. Кассирер, Г. Риккерт И. Фихте, М. Шелер) актуализирует познание человека на основе гипотезы первичности идеационных культурных ценностей. Адекватное им соответствие предписывает индивиду, живущему в наличествующем «типе культуры», подходить под ее конкретные символы как признаки (образцы) качественной рационализации опыта обыденного сознания, кодированный порядок культурно значимой информации (Т.В. Лугутенко [7], Э.П. Семенюк). Приоритетное значение духовных (идеационных) экспонентов многомерно, а их воплощение в активности общественно-исторического субъекта составляет основу объяснения смысла жизни человека (Т. Кун, М. Малкей, П. Феиерабент).

Основными принципами культурологического подхода к определению типологии личности, по мнению автора, являются:

а) принцип типологического единства общества, человека и культуры, который в своем содержании означает: типология как общества, так типология человека и культуры, причинно обусловлены генезисом человеческой сущности в качестве изначальной родо-видовой особенности социокультурной данности. Она имеет персонализированное, идентифицирующее значение, детерминированное идентичностью человека.

б) принцип социально-креативной активности личности в снятой форме есть целенаправленное проявление культуры человеческого взаимодействия. Антропологическая многомерность актора социокультурного пространства

сопряжена с динамикой бытия социума и находится в противоречивых интенциях своего общественно-исторического, логико-субъективного обнаружения.

Культурологическая аксиоматичность диалектического подхода к концептуализации типологического компонента субъекта практики свидетельствует, что его целостность специфицирована сходными и различимыми сочетаниями субстанциональных свойств индивида, их устойчивыми и изменчивыми социальными характеристиками духовно-нравственного, культурно-бытового содержания. Человек и его типология саморазвиваются, опираясь на универсальный культурный опыт различных типовых конструкций социальной среды, чем индивидуализируют границы своего антропосоциогенезисного бытия. Данное утверждение созвучно с мнением Н.К. Матросовой о том, что «типологические построения, в отличие от целостности, характеризуются через предикативность, призванную раскрывать значимые характеристики типологизируемого» [8, с. 52].

Таким образом, типология личности в смысловой парадигме культурной антропологии, манифестирует свою культурологическую целостность в формате триумвиратного единства «историко-индивидуального» – «логико-субъективного» – «культурно-социального». Персонологический аспект данного концепта редуцирован всеобщим проявлением диалектики объектно-субъектного взаимодействия и свою явленность демонстрирует предметным форматом культурологического схождения следующих составляющих: «исторического – логического – культурного» – «индивидуального – субъективного – социального». Как следствие, в контексте культурологической парадигмы научного знания, *типология личности* представляет собой: 1) культурно-антропологическое учение о типе человека; 2) универсальный способ связи структурных компонентов индивида, определяющий персонализированную характерность жизнедеятельности субъекта социокультурного пространства.

В этом субъектологически широком смысловом значении концепт «типология личности» выступает как доминантная основа свойств и качеств человека, социально интегрируемых в направлении повышения жизненного уровня личности, прогрессивного развития культуры мировой цивилизации. Типология человека отражает механизм преемственности в приобретении опыта общественного познания, органической соотнесенности мира культуры индивида с культурой человечества, являясь по существу антропосоциальным содержанием и культурологической формой цивилизационного объединения людей. Значительную роль в этом играет типология субъективной интегративности, которая в данном сообществе «развивает сущностные основы ее культурологического постижения, преодолевает ограниченность позитивистской, трансперсональной парадигм, различных теорий информационного антропологизма, виртуального кибертрансцендентализма, персоналистической иммортологии, «логики биоса» [9, с. 151].

Культурологический подход к типологии личности во многом определяет способ жизнедеятельности индивида и имеет устремленность к своему совершенствованию. Так, актуальным является разработка культурологической модели типологического потенциала человека в формате философско-антропологических, социально-философских, психолого-ментальных, когнитивных, социетальных, эсхатологических аспектов. Вполне очевидна научная необходимость в расширении и углублении предмета культурологического познания в направлении концептуального анализа исторического развития типологической культуры личности, её социальности, индивидуальности, целостности, интерсубъективности, самости, социализации, идентичности. С

позиций философской рецепции продуктивным видится рефлексивная составляющая культурологического подхода, направленного на выявление диалектики схождения и различия в познании индивидуальных свойств человека, их устойчивого и изменчивого проявления в параметрах дискретно-таксономического взаимодействия в системе структурных компонентов личности. Расширение горизонта философской рефлексии будет способствовать совершенствованию методологии культурно-антропологического анализа этнонациональных, поликонфессиональных отношений, направленных на формирование устойчивой типологии как этнических личностей, так и социокультурных и социально-психологических составляющих полиэтнической общности.

Список литературы

1. **Исаев В.Д.** Человек в пространстве цивилизации и культуры. / В.Д. Исаев. – Луганск : Світлиця, 2003. – 188 с.
2. **Долидзе Н.Р.** Проблема социокультурной типологии: анализ подходов и критериев : дис. ...к. социолог. наук : спец. 22.00.06 «Социология культуры, духовной жизни» / Нина Роландовна Долидзе. – Москва, 2003. – 130 с.
3. **Грибанов И.Н.** Культурная типология сквозь призму философско-антропологических концепций: автореф. дис. ... к. филос.наук : спец. 09.00.13 «Религиоведение, философская антропология, философия культуры» / И.Н. Грибанов. – Ростов-на-Дону, 2008. – 26 с.
4. **Колобова Ю.И.** Культурология личности: к проблеме статуса понятия / Ю.И. Колобова // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2007. – Вып. 18. – С. 75 – 80.
5. **Хачатурян В.М.** Теория культурно-исторических типов Н. Данилевского : логика и противоречия / В.М. Хачатурян // Общественные науки и современность, 2003. – № 2. – С. 96 – 109.
6. **Бондаренко И.Ю.** Проблемы культурно-исторической типологии личности: Н.Я. Данилевский, В.С. Соловьев, А.Ф. Лосев: дис. ...к.филос. наук : спец. 24.00.01 «Теория и история культуры» / Ирина Юрьевна Бондаренко. – Ростов-на-Дону, 2006. – 146 с.
7. **Lugutsenko T.V.** Philosophical-anthropological conceptions of information cultureman / T.V. Lugutsenko // Вісник Дніпропетровського університету, 2013. – Т.20. – Вип. 23(2). – С. 3 – 8.
8. **Матросова Н.К.** Онтологические модели целостности и типологии / Н.К. Матросова // Философские науки, 2013. – № 10. – С. 51 – 62.
9. **Лустин Ю.М.** Типология личности в парадигме социально-онтологической концептуализации / Ю.М. Лустин // Гуманитарий Юга России, 2017. – № 2 (6). – С. 136 – 153.

Пиченикова Светлана Григорьевна,
заведующий кафедрой культурологии
и кино-, телеискусства ГОУ ВПО ЛНР
«Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
pichenikova_svet@mail.ru

К ВОПРОСУ ОБ ЭСТЕТИЧЕСКОМ НОНКОНФОРМИЗМЕ XX СТОЛЕТИЯ

В статье представлен анализ основных предпосылок формирования художественной и эстетической мысли XX столетия. Рассматриваются этапы развития художественного пространства XX столетия, где существенное место отводится отечественному нонконформизму (неофициальное искусство), который стал фундаментом развития совмещенного общества.

Ключевые слова: *нонконформизм, неофициальное искусство, художественное пространство, художественная мысль, современное общество.*

The article presents an analysis of the basic prerequisites for the formation of artistic and aesthetic thought of the twentieth century. The stages of the development of the artistic space of the twentieth century are considered, where an important place is given to domestic nonconformism (unofficial art), which has become the foundation for the development of a combined society.

Key words: *nonconformism, unofficial art, artistic space, artistic thought, modern society.*

Развитие художественной мысли XX столетия связано с широкой панорамой и спектром переосмыслений, а также анализом традиционного понимания эстетики, искусства, культуры. Хронология развития художественной мысли XX столетия имеет своеобразную этапность. Определённые противоречия, инакомыслия, иносказательности стали общим знаменателем для этапа модернизма. Меняется содержательность, средства и приёмы, язык и форма философской мысли. Многие представители данного этапа отказывались от теоретического обоснования своих художественных произведений. Основная мысль, которую доносили деятели XX столетия – это практическая значимость своих творений. На смену модернизму XX столетия приходит постмодернизм, который базируется на скептических интерпретациях культуры, литературы, искусства, философии, истории, экономики, архитектуры, художественной литературы и литературной критики. Его часто связывают с деконструкцией и постструктурализмом, поскольку термин «постмодернизм» обрел известность в условиях постструктуралистского поворота в XX столетии.

В число философских переосмыслений традиционного понимания периода XX столетия относятся философские учения: Р. Барта, Ж. Дерриды, Ч. Дженкса, А. Камю, С. Кьеркегора, К. Леви-Стросса, Ф. Лиотара, Ф. Ницше, Ж.-П. Сартра, З. Фрейда, М. Хайдеггера, А. Шопенгауэра, Г. Юнга.

Стоит отметить, что обозначенный этап развития творческой мысли, является актуальным для изучения и рассмотрения, поскольку практически невозможно рационально определить ни философски, ни эстетически, ни тем более художественно данный период. И все исследования в этом направлении всегда вызывают интерес у исследователей. Но, несомненно, одно: в центре пространства

и времени – человек. В этом смысле эпоху XX столетия можно назвать антропоцентристской, а эстетику XX в. – эстетикой человековыражения [3].

Обращаясь к рассмотрению и определению художественной мысли и эстетики XX столетия, невозможно не обратиться к неофициальному искусству, так называемому «*нонконформизму*».

Для определения сущности и значения понятия *нонконформизма* необходимо обратиться к анализу самого конформизма. Философы А. Дугин, Н. Гарниц в своих исследованиях так определяют это понятие: «Конформизм (лат. *conformis* – подобный, сообразный) – понятие, обозначающее приспособленчество, пассивное принятие существующего порядка вещей, господствующих мнений и т. д. В отличие от коллективизма, предполагающего активное участие индивида в выработке групповых решений, сознательное усвоение коллективных ценностей и вытекающее отсюда соотнесение собственного поведения с интересами коллектива, общества и, в случае необходимости, подчинение последним, конформизм есть отсутствие собственной позиции, беспринципное и некритическое следование любому образцу, обладающему наибольшей силой давления (мнение большинства, признанный авторитет, традиция и т. п.). Марксизм, например, социальные корни конформизма видит в исторических традициях политического бесправия масс в классово антагонистическом обществе. По этой идеологии революционное преобразование общества невозможно без преодоления конформизма. Ленин говорил: нам нужны такие люди, за которых «можно ручаться, что они ни слова не возьмут на веру, ни слова не скажут против совести», не испугаются «никакой борьбы для достижения серьёзно поставленной себе цели» [1, 2].

Таким образом, философы изложили понятие конформизма, отталкиваясь от того, что морально-политический конформизм не следует отождествлять с конформностью (конформные реакции) как психологическим явлением. Усвоение определённых норм, привычек и ценностей – необходимый аспект социализации индивида (приобретения им качеств, без которых невозможна его жизнедеятельность в обществе) и предпосылка нормального функционирования любой социальной системы [4].

Конформизм – изменение поведения или убеждения в ответ на реальное или групповое убеждение. С тем, как может группа влиять на отдельного человека. Если человек согласен с мнением большинства, с мнением или убеждением группы – он получает поддержку и одобрение. Наоборот – если он идет против течения, то встречает недовольство, отвержение, ненависть. Таких людей называют *нонконформистами* [5].

Как и многие направления в XX столетии *нонконформизм* обращается к своему «*зрителю*» не через содержание, а через художественную форму и практическую значимость. Изучение *нонконформной* среды началось еще в конце XIX ст., когда З. Фрейд и Л. Фойер впервые заговорили о «конфликте поколений», и примерно в это же время появились работы Ч. Ломброзо и М. Нордау, в которых *нонконформизм* определялся в терминах психофизиологической и социальной деградации. «*Нонконформизм* – это стремление во что бы то ни стало перечить мнению большинства и поступать противоположным образом, не считаясь ни с чем. Синоним понятия негативизма, антоним конформности» [6, с. 51]. Исходя из этого, основной мыслью *нонконформизма* является *отрыв формы от содержания*.

Таким образом, объектом нашего исследования является эстетика *нонконформизма* (неофициального искусства) XX столетия. Предметом нашего исследования, являются творческие эксперименты деятелей отечественного *нонконформизма* (неофициальное искусство).

Тенденции развития эстетики XX столетия отличаются плюральностью и определённой «ласкутностью» новых парадигм философской мысли XX столетия, что особенно заметно в культурном пространстве отечественных деятелей. Во второй половине XX столетия сформировалась бинарность восприятия культуры. Общество разделилось на две половины: первые работали в официальном искусстве и пользовались поддержкой государства; вторые, «неофициальные» были ограничены в реализации и признании их государством. Демонстрации их творчества в основном проходили «подпольно» (*в подвалах, в коммуналках*).

Исследователи нонконформизма сравнивают его с экзистенциализмом, поскольку в центре такого направления стоит личность героя, которая проходит определённые *испытания*. «Как искусство во всём мире, нонконформизм стал формалистическим, опосредованным зеркалом эмпирической реальности, породив массивы нового психологического материала» [7]. Яркими примерами «искусства нонконформизма» (*неофициального искусства*) являются работы целой плеяды отечественных и зарубежных художников (О. Рабин, О. Целков, М. Рогинский, В. Комар, А. Меламид, А. Леонов, Ю. Жарких, Г. Файф и другие); литераторов (В. Тарсис, А. Синявский, В. Алмазов, Л. Чуковская и другие). Особо следует отметить монографию С. Савицкого «Андеграунд. История и мифы ленинградской неофициальной литературы» (2002 г.), посвященную широкому кругу явлений литературного подполья Ленинграда (Санкт-Петербурга). В этой работе анализируются основные проблемы и аспекты формирования литературного пространства неофициальной литературы.

В своих работах авторы пытались выйти за рамки официального искусства и принятых в обществе норм изображения, морали и поведения. Многие не понимали и даже не принимали их, у носителей искусства нонконформизма было больше противников, чем соратников. Однако существенным является тезис, который говорит о том, что все, что есть в современном искусстве в определенное время было нонконформизмом, революцией понимания и современной трактовкой общества. Пройдя определённый социально-политический, психологический, эстетический искусствоведческий и культурологический «путь» носители нонконформизма в современном понимании стали основой для искусства XXI столетия.

Список литературы

1. **Дугин А.Г.** Философия политики / А.Г. Дугин. – М. : Аркогея, 2004. – 614 с.
2. **Гарниц Н.** Контексты. Нонконформизм / «Сентенция», философско-исторический альманах / Н. Гарниц – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://studbooks.net/510672/filosofiya/zaklyuchenie>. (Дата обращения 20.11.2017).
3. **Куренкова Р.А.** Эстетика. Учеб. пособие для вузов / Р.А. Куренкова. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 120 с.
4. **Мелентьева Н.** Общая теория восстания Герда Бергфлета / Н. Мелентьева [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.anarh.ru/anarch/3/melenteva.htm> (Дата обращения 20.11.2017).
5. **Степанов А.И.** Революционность-консерватизм, конформизм-нонконформизм / А.И. Степанов [Электронный ресурс] – Режим доступа : / <http://www.alestep.narod.ru/adds/nonconformism.htm#2> (Дата обращения : 20.11.2017).
6. **Словарь психолога-практика** / Сост. С.Ю. Головин. – 2-е изд., перераб. и доп. – Мн. : Харвест, М. : АСТ, 2001. – С. 51.

7. **Унксова М.** Нонконформизм в русском искусстве. Родченко. Художник и фотограф / М. Унксова [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://s30556663155.mirtesen.ru/blog/43384187308/Nonkonformizm-v-russkom-iskusstve.Rodchenko.Hudozhnik-i-fotograf> (Дата обращения : 20.11.2017).

УДК 13:130.2

Сабирзянова Инна Викторовна,
кандидат философских наук, доцент,
заведующий кафедрой
философии и психологии,
ГОУ ВПО «Донецкая академия
управления и государственной службы»
sabirzyanova_i_v@mail.ru

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ СТАТУС ОБРАЗОВАНИЯ В СИТУАЦИИ ОТ ПОСТМОДЕРНА К ПОСТ-ПОСТМОДЕРНУ

Статья посвящена теоретическому осмыслению социокультурного статуса образования в современной ситуации постмодерна, наметившихся перспективах пост-постмодерна. Анализируются изменения в системах базовых человеческих ценностей, как аксиологических основаниях конструирования смыслов на всех уровнях бытия культуры.

Ключевые слова: образование, ситуация постмодерна, пост-постмодерн, личность, ценность, аксиология.

The article is devoted to the theoretical interpretation of the sociocultural status of education in the modern situation of postmodernism, emerging outlooks for post-postmodernity. Changes are analyzed in the systems of basic human values, as axiological foundations of constructing meanings at all levels of cultural life.

Key words: education, postmodern situation, post-postmodern, personality, value, axiology.

Одним из условий успешной социализации личности в эпоху современных вызовов и трансформаций становится поиск способов оптимального взаимодействия с окружающим миром. Эта личностная проблема индивидом реализуется в социокультурном пространстве, в том числе под воздействием процессов воспитания и образования. Образование, с одной стороны, как ресурс культуры, обеспечивает усвоение, воспроизведение и передачу накопленных человечеством знаний. С другой – способствует формированию личности, системы ее ценностных ориентаций и установок, становлению и воспитанию духовности, как меры человечности, через формирование нравственных идеалов, моральных норм, потребности в познавательной деятельности.

Ситуация постмодерна как парадигмальная трансформация культуры во второй половине XX века – достаточно неоднозначное явление человеческой истории. Изменение методологических подходов в искусстве, гуманитарных науках, включая педагогику, предполагало не просто отказ от прежних идеалов и ценностей, а скорее, их полное забвение. Как следствие – изменение системы общественных ценностей, формируемых в процессе воспитания и образования.

Целью данной работы является анализ социокультурного статуса образования в ситуации от постмодерна к пост-постмодерну.

Методологическим основанием исследования являются оригинальные произведения идеологов постмодернизма, работы отечественных и зарубежных авторов, посвященные философии образования, аксиологии (А. Гелена, М. Кагана, С. Крымского, В. Малахова, П. Рикера, М. Розина, В. Сержантова, С. Тернера, М. Шеллера, В. Шохина), критическому анализу ситуации постмодерна, его перспектив. Методы исследования – структурно-функциональный, системный подход, компаративный анализ.

Идеологи постмодернизма – Ф. Арьес, Ж. Батай, М. Бланшо, Ж. Бодрийяр, Ж. Деррида, П. Кlossовски, Ю. Кристева, Г. Марсель, М. Фуко, М. Хайдеггер, – указали на факты деформаций ценностей и ценностных ориентаций в современном мире, где трагическое самосознание утрачивает существенную актуальность, сменяясь ироническим пессимизмом, пронизывающим творчество. В пространстве постмодерна реальность искажена и дестабилизирована настолько, что дает возможность преимущественно для экспериментирования. На первый план выдвигаются этические, эстетические и религиозные эксперименты, ибо постмодерный человек предпочитает игру безопасного бытия, не отягощенного таинством сакрального [1, с. 183 – 186].

Игра, как воплощение человеческой сущности, становится и предметом исследования (Й. Хейзинг), и способом существования, и мировосприятием, и мироощущением. В постмодернистских исследованиях игра получает предикат граничности (Ж. Делез), маргинальности – человек эпохи не стремится погружаться в решение глубинных смысложизненных проблем, становится достаточным легкое скольжение по граням, простая констатация смыслов.

Постмодернизм как новейшая философия отрицает любое централизующее начало, провозглашая в социальном плане приверженность свободе, правам человека, стремление к терпимости и сотрудничеству. Современный человек живет не столько разумом, сколько эмоциями, интуицией. Отсюда – размытость, постоянное возникновение и исчезновение, пребывание на грани, скольжение по краям, маргинальность обуславливают дестабилизацию существующих систем ценностей, уничтожение иерархии, утверждение равенства ценностей. Декларируемое равенство ценностей, ситуация отсутствия высших и низших ценностей, приводит к тому, что ничто не осуждается и не превозносится, формируется специфическое духовно-ценностное состояние безразличия в вопросах выбора. Более того, социум утрачивает способность конституирования ценностей, ибо любые аксиологические построения необходимо имеют базисный каркас, представленный универсальной для различных культурных эпох бинарной оппозицией добра и зла.

Постмодернисты разрушают как ценностное единство предшествующего периода истории человечества, так и личностные системы ценностей. Символы и образы прежней культуры исчезают или изменяют свое значение. На смену понятиям о «должном» приходят понятия «приличного» и «приемлемого». Новые ценности формируются столь стремительно, что человек попросту не удосуживается глубокого рационального осмысления, довольствуясь простым сопоставлением, становится потребителем ценностей. «Добро не располагается более по ту сторону зла, ничто не имеет определенного положения в системе абсцисс и ординат» [2, с. 11]. Провозглашается рассеянность и спутанность ценностей (Ж. Бодрийяр). Вводятся симулякры как знаки мгновенного состояния, фиксирующие меняющиеся отношение человека к ситуации: в различных контекстах различными становятся смыслы традиционных ценностей, выражаемых понятиями добра, справедливости, любви и др. «Симулякр первого порядка действует на основе естественного закона ценности, симулякр второго порядка – на

основе рыночного закона стоимости, симулякр третьего порядка – на основе структурного закона ценности» [3, с. 111]. Ж. Бодрийяр констатирует полную невозможность и неопределенность в интерпретации ценностей. Как следствие происходит вытеснение центра (подлинных ценностей) аксиологической периферией (трактовкой ценностей отдельной личностью). Прежние механизмы регуляции признаются устаревшими, воспринимаются скорее как ошибки или иллюзии. В подобной ситуации становится возможна апология аморальных действий, эстетически безобразных произведений, ибо опыт бытия включает в себя и воспоминание, и преодоление традиций, толкование которых постоянно меняется. Сознательно заданная автором отрицательная детерминанта размывает границы ценностей в произведении искусства, где эстетическое убожество, как правило, провозглашается как шедевр. Становится возможным трактовать прошлое как историю ошибок, однако представители постмодернизма, в то же время, призывают прожить эту историю, которая есть не что иное, как само Бытие. Отсюда – почтительное отношение к прошлому, хотя и с примесью иронии, которая не позволяет забыть о неминуемом искажении любого истолкования.

Представители постмодернизма акцентируют внимание на факты деформаций ценностей и ценностных ориентаций в современном мире, способные оказывать влияние и изменять общественное сознание. Постмодернизм в «аксиологии приводит к формированию теории гибких ценностей, отсутствия универсальных ориентиров, потери истины как отправной точки и конечного результата познания... вопреки общепринятому мнению... не дает нам конкретной модели ценностей, а лишь указывает на возможные направления исследования» [4, с. 524].

«Сфера образования, несомненно, имеет самое непосредственное отношение к происходящим в мире событиям, в том числе и к тем негативным тенденциям, которые все более явственно дают о себе знать. Ибо причиной их в конечном счете является сам человек, утративший способность активно противостоять Злу во всех его проявлениях, потерявший Веру в нравственные, духовные ценности Мира и Смысл человеческой жизни, лишившийся жизненных ориентиров и не находящий ответов на важнейшие мировоззренческие вопросы ни в науке, ни в религии, ни в образовании...» [5, с. 21]. Однако именно образование является тем механизмом, посредством которого возможно преломить кризис в духовной сфере, разрешить наметившиеся противоречия, способствовать духовному развитию личности, ибо личность является первейшим условием существования культуры как таковой.

Образование формирует образ человека в культуре и культуры в нем, так называемый ценностно-смысловой универсум, выводит человека на высший культурно-исторический, моральный, духовный уровень собственного бытия. Реализуя культурно-просветительную функцию, образование способствует интеграции культур. Вместе с тем современная социокультурная реальность постмодерна, детерминируемая потребностями развития техники и технологий, изменяет и саму глубинную биосоциальную и духовную сущность человека. Биотехнологии, генная инженерия, нанотехнологии, информационные технологии и виртуальная реальность способствуют развитию постчеловека, обостряя тем самым проблемы идентичности, разрушая экзистенциальные основания существования человека, его базовые ценности. Ближайшая перспектива освобождения человека от всех проблем, связанных с биологической природой – болезни, старости, смерти, достижения реального (практического) бессмертия – не что иное, как процесс технологической эволюции и одновременного поглощения человека нынешнего облика. Человечество семимильными шагами мчится к отказу от гуманитарной парадигмы в пользу трансгуманизма. Регенеративная медицина,

нейромоделирование, тканевая инженерия и 3D печать искусственных органов, методики криосохранения, искусственный интеллект и нанороботизация – все эти техники и технологии направлены на поиск путей базовых перемен в состоянии человека, но будет ли это собственно человек?

В социально-философском аспекте решение выше обозначенной проблемы может осуществляться путем моделирования возможных состояний системы «личность-социум» в виде сопоставления ценностей конкретно-исторических и личностных как систем аксиологических функций. Наличие установок «смысла жизни», «любви», «воли» как безусловных рефлексов на уровне архетипических психологических образований может многое нам сказать о социальной генетике индивида, а, следовательно, позволит не только формировать, но и реорганизовывать стратегии воспитания и образования, социализации вообще [6, с. 110 – 112].

Таким образом, сегодня, очевидно, что различные элементы культуры, ценностные установки сосуществуют в едином социальном пространстве, где реализуется личностная проблема постоянного выбора ценностей индивидом, и каким будет этот выбор, какие будут сформированы системы ценностей, зависит от всей системы образования, вузовского в частности, ибо какие ценности будут заложены в фундамент личности будущего специалиста, такую систему социального бытия мы получим в экономическом, политическом, социальном и прочих контекстах. Анализ современного состояния бытия ценностной сферы позволяет выделить оптимистическую тенденцию к реконструкции традиционных нравственных ценностей, что и составляет сущность иной парадигмы – пост-постмодернизма, сопровождающейся тенденциями восстановления онтологического статуса слова, истины, ценности как таковых.

Список литературы

1. **Сабирзянова И.В.** Соотношение действительного и мнимого в аксиологическом пространстве постмодерна // Материалы Всероссийской научной конференции «Ялтинские философские чтения. Проблемы гуманитарного знания и крымский культурный ландшафт» (19-21 ноября 2015 года, г. Ялта) / Отв. ред., к.филос.н., доцент Разбеглова Т.П. – Ялта, 2016. – С. 183 – 186.
2. **Бодрийяр Ж.** Прозрачность зла / Перевод Л. Любарской, Е. Марковской. – М. : Добросвет, 2000. – 260 с.
3. **Бодрийяр Ж.** Символический обмен и смерть / Пер. с фр. и вступительная ст. С. Зенкина. – М. : Добросвет, 2000. – 387 с.
4. **Рыкова Л.Х.** Интерпретации ценности в современной философии // Молодой ученый. – 2015. – №1. – С. 521 – 524.
5. **Гершунский Б.С.** Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С. Гершунский – М. : Изд-во «Совершенство», 1998. – 608 с.
6. **Сабирзянова И.В.** Аксиологические основания современного образовательного процесса // Проблемы и перспективы формирования педагогической культуры у студентов в условиях реализации Профессионального стандарта педагога : Всерос.науч.-практ.конф. (с междунар. участием), 23-24 сентября 2016 г. / Департамент образования и молодеж. Политики ХМАО-Югры, Бюдж. учреждение высш. образования ХМАО – Югры «Сургут. гос. пед. ун-т» / сост., науч. ред. : Н.В. Абрамовских. – Сургут : Тюмень : ООО «Аксиома», 2016. – С. 110 – 112.

Шатохина Наталья Петровна,
докторант кафедры философии,
кандидат философских наук,
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»
shatohina-85@mail.ru

КУЛЬТУРА МАССОВОГО ПОТРЕБЛЕНИЯ КАК ЯВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

В данной статье рассматривается феномен культуры массового потребления, широко распространившийся в современной социальной реальности. Погоня за материальной выгодой, обогащением, пропаганда финансовых ценностей привели к духовному обнищанию, кризису культуры, преобразованию творческой деятельности. Глобальная виртуализация также способствует культурной деградации, массовому культу денег.

Ключевые слова: *культура массового потребления, виртуализация, культ денег, упадок культуры, деградация, ноосфера, современная социальная реальность.*

The phenomenon of culture of mass consumption, widely spreading in modern social reality, is examined in this article. Pursuit after a material benefit, enriching, propaganda of financial values resulted in spiritual impoverishment, crisis of culture, transformation of creative activity. A global virtualization assists cultural degradation, mass cult of money also.

Keywords: *culture of mass consumption, virtualization, cult of money, decline of culture, degradation, noosphere, modern social reality.*

Глобализация, высокое развитие информационных технологий, а также другие явления, наблюдаемые в современном мире, кардинально преобразуют ноосферу. Как отечественные, так и зарубежные философы, в своих трудах всё больше пытаются предупредить надвигающийся кризис, прогнозируют негативные последствия стихийности и ускорения темпов развития. Иными словами, нам необходимо единство ноосферы и биосферы, а не полное подчинение последней первой. Это относится и к феномену денег, который уже давно приобрёл черты массового культа. Современность диктует принципиально новые тенденции в осмыслении данной проблемы как на экономическом, так и на философском уровне. Ценностная переориентация человечества в отношении роли денег, привела к модификациям духовно-личностных отношений, культурологического аспекта, и даже, творческого процесса. Виртуализация в современном мире также привела к тому, что духовная личностная культура переживает сложный кризис. Появляется новый вид культуры предсказанный Хайдеггером, и это – культура массового потребления, одноразового использования вещей.

В постсоветский период явление культурной деградации и массового потребления изучали такие философы, как В. Базилевич, Г. Зиммель, В. Ильин, В. Королёв, В. Картунов, А. Мазараки, З. Скрынник, С. Синяков, Б. Шептун. Однако все они в большей степени рассматривали его в отношении разграничения экономической и философской сфер сознания, тогда как основной научный интерес представляет анализ влияния массовой культуры на все проявления общественной жизни. В нашу эпоху вседоминирующего прагматизма деньги приобрели жизненно-важный статус, подчас компенсируя дефицит нравственного развития, чувственной полноты, душевной гармонии. Такая ситуация приводит к духовному

обнищанию, культурной деградации, к тому что материальные блага выполняют и сакральную функцию. По мнению Е. Имашевой: «Под сакральной функцией имеется в виду то, что денежные интересы пересекаются с объектами, которые являются носителями сакрального смысла, примером чего выступает страхование жизни. Данная проблематика говорит об углублении экономической функции денег и об усилении её экзистенциально-аксиологической составляющей» [4, с. 13]. Деньги не только выступают гарантом свободы, безопасности, счастья, но и определяют стиль жизни, поведения, деятельности. В современном обществе деньги стали фундаментом мировоззрения, политики, философии, ценностных ориентиров. Более того, они претендуют на роль двигателя прогресса, априорной первоосновы экономических отношений.

Преобразования в ноосфере напрямую связаны с денежным вопросом, поскольку духовные интересы, сегодня, заметно уступают материальным; человечество «обесценило», собственно, даже продукты творчества, навесив на них ярлыки «конкурентно-и-неконкурентноспособных». Творчество используют в коммерческих целях, ориентируясь на инстинктивную тягу человека к благосостоянию. Парадокс в том, что и творец идёт на это сознательно, он втянут в деловые отношения купли-продажи. Глубоко убеждённый в том, что он рационально расходует свои способности, автор всего лишь удовлетворяет насущные нужды, работает, а не творит. Неадекватно, вопреки собственным стремлениям, которые всё слабее осознаются творцом, он преподносит миру искажённые картины реальности.

Описание данного феномена иллюзорного отражения, мы можем найти у И. Малышева, который констатирует: «Дело в том, что сущность социальной действительности и её внешние проявления не совпадают. Поэтому, даже верно отражая конкретные явления общественной жизни, художник может заблуждаться в понимании их сути, а значит и в постижении их подлинной ценности» [5, с. 101]. В погоне за актуальным и злободневным, материально-выгодным, творец растворяет себя в повседневности, начисто забывая об истине, главном критерии всех произведений.

О явлении расщеплённости в современном мире много пишет А. Горелов. По его мнению, современный человек расщеплён и живёт в расщеплённом мире. Он не в силах прийти к чему-то единому, достигнуть внутренней гармонии, поскольку перестал ощущать собственные желания, запутался в разрушающих его «Я» абстракциях. Эпоха Возрождения положила начало свободомыслию, прогрессу, но вместе с тем с неё началось и расщепление, влекущее за собой гибель, войны, природные катаклизмы, террор и насилие. А. Горелов постулирует: «Собственно, всё развитие человечества на протяжении последних веков является расщеплением человека, поднимающегося на всё более высокую ступень научно-технического оснащения, но теряющего, в то же время, связь между разумом, чувством и волей» [2, с. 18].

В русле данного исследования, на наш взгляд, целесообразно упомянуть о виртуальной сети, которая завладела практически всеми умами на земном шаре. Согласно А. Заморкину: «Интенсивное развитие глобальной компьютерной сети привело к появлению новой социокультурной ситуации, в которой виртуальные практики становятся неотъемлемой составляющей всех сфер жизни общества» [3, с. 40]. Именно оттуда, чаще всего, приходит информация о материальной выгоде, удачных бизнес-реализациях, проектах. Описывая особенности и перспективы новой эпохи, в которой господствуют не только кризисы духовности, культуры, но и наблюдаются бешеные темпы роста всемирной глобализации, современные ученые приходят к выводу, что разработка сверхмощных технологий,

распространение скоростного информационного поля, массовая компьютеризация, ведут к частичному отказу от вербально-логического мышления, строго-выверенных умозаключений и, напротив, освобождают творчески-интуитивную сферу. Это происходит за счёт упрощения, с помощью компьютеров, аналитических процессов, устранения рутинных операций, изменения сути, как индивидуального, так и коллективного сознания. Творец получает возможность беспрепятственно «продавать» свой интеллект (даже не способности) наиболее выгодно и практично. Преобразования в индивидуальном сознании ведут при помощи новейших изобретений и технологий к образованию нового типа коллективного сознания, универсального архетипа, который объединяет духовно все человечество, а особенно, творческих личностей, в новом виртуальном пространстве, где смыты всяческие физические границы. Так, современные авторы прогнозируют, что творчество постепенно полностью перенесётся в виртуальную сферу и вне пределов информационного поля его проявления будут неактуальны. Помимо этого взаимный контакт и обмен информацией между творцами будет способствовать исчезновению индивидуально-творческой новизны, и, скорее всего, приведёт к созданию коллективно-информационного, массового разума, существующего в ограниченной, замкнутой плоскости. И, наконец, что самое важное: такое творчество не только не будет развивать образную интуицию, а, просто сведётся к коммуникативному обмену с оттенком зомбированности. Французский социолог и философ Ж. Бодрийяр называет современное общество «обществом потребления», поскольку те социологические, экономические, политические и культурные процессы, которые происходят на данном этапе развития человечества, по его мнению, оказывают негативное влияние на моральное и интеллектуальное состояние индивидов. Происходит чудовищный духовный распад, мы всё более погружаемся в мир мифов, основанных на рекламных образах. Ж. Бодрийяр так характеризует настоящую действительность: «Общество потребления реализует стремление к вещам, но ещё более оно нуждается в их разрушении. «Использование» вещей ведёт только к их медленному отмиранию. Созданная ценность гораздо более значительна, если в неё заложено её быстрое отмирание» [1, с. 203]. Согласно Ж. Бодрийяру, в современном социуме творчество, рассматриваемое через призму денег, предстаёт как разрушительная сила одноразового применения, воздействующая на сознание не интерпретатора, а просто потребителя, продукты творчества выполняют функцию массового товара, быстро утрачивающего свои значимость и смысл. Оригинальность, новизна, научная польза, не несут в себе ценности, если они не актуальны, как дорогостоящие и востребованные товары, которые можно выгодно продать на мировом рынке.

Таким образом, можно заключить, что в современной реальности культура массового потребления из категории символических обозначений уже давно перешла к числу универсальных онтологических категорий бытия. Деньги в корне преобразуют экономическую систему, влияют на общественные правила и нормы, навязывают свою идеологию и жизненную стратегию накопительства. К сожалению, невозможно не согласиться со словами А. Хохловой: «Современность характеризуется тем, что капиталистическая глобализация является доминирующей в современном мире и, соответственно, капиталистическая глобализация лишь усугубляет отчужденность человека в современном мире» [6, с. 116]. В сегодняшнем социуме существует реальная угроза подмены духовно-эстетических ценностей – материальной выгодой, что может привести к регрессии культуры, творческому упадку, эмоциональному кризису. Только своевременный анализ

данной проблемы и глубокая переоценка ценностей могут помочь избежать плачевных последствий «золотой лихорадки» XXI века.

Список литературы

1. **Бодрийяр Ж.** Общество потребления. Его мифы и структуры / Ж. Бодрийяр; [пер. с нем. Е.А. Самарской]. – М. : Республика; Культурная революция, 2006. – 269 с. – (Мыслители XX века).
2. **Горелов А.А.** Расщеплённый человек в расщеплённом мире / А.А. Горелов. – М. : Знание, 1991. – 64 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Теория и практика социализма»; №12).
3. **Заморкин А.А.** Социально-философские подходы к изучению феномена виртуальной коммуникации / А.А. Заморкин // Теория и практика общественного развития. – 2014. – №1. – С. 40 – 43.
4. **Имашева Е.Г.** Аксиологический аспект феномена денег / Е.Г. Имашева. – Саратов, Известия Саратовского университета. – 2011. – Т. 11. – С. 12–16 – (Сер. «Философия. Психология. Педагогика»).
5. **Малышев И.В.** Диалектика эстетического / И.В. Малышев. – М. : ПРОБЕЛ-2000, 2006. – 304 с.
6. **Хохлова А.В.** Сущность духовного отчуждения как социального феномена и его особенности в современном мире и России / А.В. Хохлова // Вестник Московского государственного областного университета. – 2011. – № 2. – С. 174 – 180.

СЕКЦИЯ 2

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИИ, ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ИСКУССТВА В КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ ИЗМЕРЕНИИ

УДК 7. 038.41(477.61)

Асташова Маргарита Сергеевна,
аспирант кафедры культурологии,
заместитель декана факультета изобразительного искусства
ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия
культуры и искусств им. М. Матусовского»
margo91astashova@mail.ru

МОДЕЛИ ПРОСТРАНСТВА КАК ЭЛЕМЕНТ ИНТЕРПРЕТАЦИИ АВТОРСКОГО МЕТОДА В ТВОРЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ ХУДОЖНИКОВ ЛУГАНЩИНЫ

В статье проанализированы эксперименты художников Луганщины с типологиями пространства и пространственной организацией произведения как основная предпосылка изменений «правил игры» в системе эстетической коммуникации, в чем состоит новизна данного исследования. Целью статьи является изучение различных моделей понимания объективно существующего пространства и его свойств как субстанционального аспекта в авторском методе художественного формообразования.

Ключевые слова: *произведение, пространство, композиция, репрезентация, коммуникация, восприятие, идейно-содержательный замысел.*

The article analyzes the experiments of Lugansk region artists with the typologies of space and the spatial organization of the work as the main premise of changes in the "rules of the game" in the system of aesthetic communication, what is the novelty of this study. The aim of the article is to study various models of understanding the objectively existing space and its properties as a substantial aspect in the author's method of artistic formation.

Keywords: *art work, space, composition, representation, communication, perception, ideological content.*

Произведение искусства является иллюзией фрагмента реальности, результатом идейного и эмоционально-чувственного осмысления художником того или иного фрагмента пространства, которое можно обозначить как пространство «вне произведения». Понятие пространства «внутри произведения» не сводится только к его материально-знаковой конструкции, а подразумевает суммарное впечатление от содержания и формы всего эстетического объекта как целого. По выражению П.А. Флоренского «в художественном произведении ни сюжет, ни манера, ни технические средства и не фактура характеризуют его наиболее существенно, а именно строение его пространства; ... войти в художественное произведение, как таковое, можно лишь через понимание его пространственной организации» [1, с. 286].

Каковы предпосылки принципиально различной функциональной определенности одних и тех же литер изобразительного языка в творческой практике разных художников? В ходе исследования данной проблемы автор осуществил сопоставительную характеристику пространственной организации

знаковых полотен известных луганских художников. Культурно-исторический метод позволил обосновать становление тех или иных типологий пространства в условиях определенного социокультурного климата. Структурно-функциональный метод использован для исследования функциональной обусловленности операционных единиц художественного формообразования ориентацией художника на ту или иную модель понимания пространства. Аксиологический подход в исследовании приведенных в статье произведений связан с их ценностью как артефактов изобразительного искусства региона. Композиционно-логический и типологический анализ, терминологический метод и метод формализации были использованы в обосновании элементов композиционного строя отдельных полотен как средств репрезентации пространственной среды. Целью статьи является изучение различных моделей понимания объективно существующего пространства и его свойств как субстанционального аспекта в авторском методе художественного формообразования.

П.А. Флоренский дифференцирует пространство на три слоя – пространство неметрическое (абстрактное), пространство физическое, а также пространство физиологическое. Б.В. Раушенбах разграничивает пространство на объективное и перцептивное, вероятно подразумевая под последним то же, что у П.А. Флоренского определено как «физиологическое». Пространство произведения как автономный микромир, включенный в общекультурный пласт, отражает общезначимую модель понимания пространства, утвердившуюся к моменту его создания автором, то есть имеет объективные культурно-исторические предпосылки.

На разных этапах развития изобразительность стремилась к осмыслению различных слоев пространства и опиралась на несхожие представления о его качествах. Так Э. Панофский пришел к выводу, что «восприятие не знает понятия бесконечности, ... с самого начала оно связано с четко ограниченной областью пространственного» [2, с. 93]. Согласно выводам М. Мерло-Понти, пространство существует нераздельно с воспринимающим субъектом и всегда «означает определенное обладание миром с помощью тела, определенное воздействие последнего на мир» [3, с. 32]. По сути, речь идет о пространстве перцептивном, которое характеризуется как неоднородное, ограниченное и конечное, а также неотделимое от воспринимающего субъекта. Его познание попадает в зависимость от физиологических особенностей органов чувств и предполагает границы телесного восприятия, в частности, границу поля зрения, линии горизонта и т. д.

На подобную модель понимания пространства опирался в своем творчестве известный луганский художник А.А. Фильберт. На основе анализа композиционной организации его живописных полотен мы приходим к выводу, что в большинстве работ этого автора преобладает четкое разграничение воссоздаваемой пространственной среды на два контрастных по фактуре и тону яруса с опорой на жесткую структурирующую изображение горизонталь. Эта закономерность особенно отчетливо просматривается в таких произведениях как «В парке», «Золотая осень», «Краски осени», «Околица парка им. Горького» и т. д. Другой специфической особенностью его метода являлось использование извилистой диагонально направленной линии, которая всегда прочитывается снизу слева вверх направо. Этот прием позволял художнику добиться максимального эффекта достоверности в репрезентации перцептивно воспринимаемой пространственной глубины. В числе произведений, композиционная структура которых базируется на этой извилистой диагонали, можно обозначить такие полотна как «Дорога на Острую», «Осень пришла», «После летнего дождя» и т. д. Следует отметить, если жесткая горизонталь вводилась для маркирования границ воссоздаваемой среды, то

искривленная диагональ – для «прокладывания» вектора движения воспринимающего произведение глаза, для «вхождения» зрителя в пространство «внутри картины».

Также как и у А.А. Фильберта, активные извилистые диагонали присутствуют в работах современного живописца А.Ю. Фесенко (например, «Снегири», «Соседи», «По ту сторону»). Но у этого автора они прочитываются в противоположном направлении – слева снизу вверх направо, то есть активизируют «оптимистическую» диагональ как структурную линию членения изобразительной плоскости, обеспечивающую позитивную эмоциональную коннотацию идейно-содержательного замысла. Для полотен А.Ю. Фесенко также характерны в качестве формообразующих композиционных структур и горизонталь, но, в отличие от А.А. Фильберта, он наделяет их иной функцией. Если у А.А. Фильберта эта структура единична, акцентна и разграничивает пространственные планы, обособляет их друг от друга, то у А.Ю. Фесенко горизонталь сама становится частью нераздельной изображаемой среды и определяет ритмическое звучание живописного пятна как организованного целого. Если А.А. Фильберт, как уже было отмечено, воссоздавал пространство перцептивное, то в упомянутых работах А.Ю. Фесенко просматривается некий творческий эксперимент, позволивший художнику посредством образов перцептивного восприятия со временем переориентироваться на пространство неметрическое.

Ориентация на абстрактное (неметрическое) пространство обуславливает изобразительность, которая подобно живописи Средневековья, «в психологическом смысле, ... тяготеет не к образам восприятия, а к образам представления», иными словами, «не представления формируются на основе восприятий, а напротив, восприятия поставлены в зависимость от представлений» [4, с. 36]. Например, если живопись поздней античности имела целью воссоздавать вещи, несуществующие в объективной действительности, таким образом, если бы они были познаваемы в психофизиологическом пространстве, то уже в эпоху Средневековья утвердилась прямо противоположная тенденция. Изображение стало функционировать как посредник на пути от вещного мира к пространству неметрическому, которое нельзя увидеть телесным оком и воссоздать на изобразительной плоскости. Приоритет неметрического пространства обусловил, в частности, специфику материально-знаковой формы средневекового произведения с ее линейно-плоскостной и декоративно-орнаментальной трактовкой форм, отказом от активного движения композиционных масс, жизненной достоверности и объемности фигур. Подобные характеристики удовлетворяют и работам зрелого периода в творчестве А.Ю. Фесенко, например, «Разбомбило мост в Станице...», «Беженцы (Исход)» и др.

Постепенная перестановка приоритетов в отношении моделей пространственности просматривается также в художественной практике луганского мастера станковой графики О.Н. Безуглого. Так, работы художника «Калитка», «Перед дождем» и «Ностальгия» примечательны нетривиальной стилизацией формы, но они еще воссоздают перцептивные образы действительности. Белый цвет здесь позиционируется как иррациональное безграничное безвременное пространство, а черный позволяет извлечь, вычленив из пустоты рационально познаваемые формы. В образный строй графических листов, созданных в более поздний период, таких как «Затмение» и «Присутствие», автором включены некие устойчивые изобразительные «знаки», которые формируют более сложный и более глубокий слой содержания. На этом этапе генезиса авторского метода О.Н. Безуглый уже коллажно синтезировал образы двух категорий – образы перцептивного восприятия и образы абстрактно-ассоциативного характера.

Наконец, для произведений нескольких последних лет, например, «Затмение» и «Солнце Донбасса» характерен отказ от первой категории образов в пользу второй. Это дает основание сделать вывод о переориентации внимания художника на неметрическое пространство и интерпретировать его работы как изобразительный «личный дневник», исповедь или, своего рода, творческую автобиографию с элементами самоанализа.

Неметрическое пространство, безусловно, является субстанциональным фактором творческого метода художника А.И. Коденко. В своей живописи он стремится извлечь некий «Божественный свет», что обуславливает позитивное звучание и исключительную гармонию в образном и композиционном строе его полотен. По словам мастера, «искусство – автограф Бога», что само по себе выражает судьбу и миссию художника как творца. Отказ от фигуративности в его картинах необходим для извлечения «духовного света» из-под наслоения перцептивно осязаемых материальных «оболочек». Репродукции его полотен были комплексно подготовлены к публикации в двух книгах – «Сойдите к подножию истины» и «За плотным занавесом свет».

В контексте качественных характеристик психофизиологическому пространству прямо противоположна бесконечная, статичная и гомогенная структура пространства математического, распространяющегося единообразно и неограниченно во всех направлениях. Эта модель была выработана новоевропейской наукой и легла в основу перспективной живописи, означающей полное абстрагирование от фактического, субъективного зрительного впечатления. По сути, линейная перспектива – способ трансформации зримых образов психофизиологического пространства в образы пространства математического. При этом пространство «внутри произведения» становится результатом абстракции от чувственных переживаний субъекта. Теория перспективной живописи остается актуальной и является базовой в современном художественном образовании академической направленности. Однако использование данного метода, в определенном смысле, препятствует осуществлению продукта художественной практики как результата вдохновения, поскольку является навязываемым внешним правилом.

Творческие эксперименты, связанные с вопросом пространства, в частности, обусловили процесс десакрализации и «анатомирования» живописи в XX веке. В эпоху постмодернизма реципиент воспринимает пространство четырехмерного арт-объекта не со стороны, а входит в него в буквальном смысле. В отдельных случаях художник меняет «правила игры» и сам зритель включается в художественное целое как его органичный элемент. Если раньше пространство произведения представляло собой иллюзию, деформацию фрагмента объективно существующей реальности, независимо от того, на какую модель пространства оно опиралось, то пространство постмодернистского арт-объекта – само суть осязаемая, материальная, альтернативная реальность. Однако в современном искусстве Луганщины данная тенденция не получила развития, а пространственный арт-объект остается малоизученной и невостребованной формой творческой практики.

Таким образом, все изменения, происходившие в изобразительном искусстве на разных исторических этапах его генезиса, были обусловлены трансформациями моделей понимания пространства и подходов к его истолкованию в философии и науке. На разных этапах развития искусство опиралось на несхожие представления о качествах пространства «вне произведения» и, как следствие, пространства «внутри произведения», поэтому значительная временная дистанция между субъектом творчества и реципиентом становится предпосылкой непонимания и конфликта в поле художественной коммуникации.

Перцептивное пространство, познание которого опирается на психофизиологические ощущения, неотделимо от воспринимающего субъекта, а потому его репрезентация всегда соизмерима с человеком и ставит его своим центром. Методы визуализации математического пространства с его бесконечной и гомогенной структурой базируются на абстрагировании от фактического, субъективного зрительного впечатления. В случае ориентации на абстрактное (неметрическое) пространство в изобразительном искусстве приоритетным материалом для творческого формообразования являются не образы восприятия, а образы представления.

Эксперименты художников Луганщины с репрезентацией пространства и пространственной организацией произведения, обуславливают изменения «правил игры» в системе эстетической коммуникации. Принципиально различная функциональная определенность одних и тех же литер изобразительного языка в творчестве разных луганских художников обусловлена, прежде всего, различными моделями пространства, на которые они опираются. В творческом методе ключевых фигур луганской школы живописи и графики прослеживается перенос внимания с модели пространства перцептивного на модель пространства неметрического, что требует дальнейшего тщательного научного исследования.

Список литературы

1. **Флоренский П.А.** Анализ пространственности и времени в художественно-изобразительных произведениях / П.А. Флоренский. – М. : Прогресс, 1993. – 324 с.
2. **Панофский Э.** Перспектива как «символическая форма». Готическая архитектура и схоластика / Э. Панофский. – СПб. : Азбука-Классика, 2004. – 336 с.
3. **Мерло-Понти М.** Око и дух / М. Мерло-Понти. – М. : Искусство, 1992. – 63 с.
4. **Даниель С.М.** Искусство видеть / С.М. Даниель. – Л. : Искусство, 1990. – 223 с.
5. **Флоренский П.А.** У водоразделов мысли / П.А. Флоренский // Избр. соч. в 2-х т. Т. 2. – М. : Правда, 1990. – С. 43 – 102.
6. **Хайдеггер М.** Искусство и пространство / М. Хайдеггер // Самосознание Европейской культуры 20 века. – М. : Издательство политической литературы, 1991. – 366 с.

УДК 378.011.3-051:[78.071.2:792.73]

Бавыка Гатьяна Васильевна,
преподаватель кафедры пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
tanya.bavyka@mail.ru

ЭСТРАДНАЯ ТЕХНИКА ГОЛОСООБРАЗОВАНИЯ, ЕЕ ОСОБЕННОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ЭСТРАДНЫХ ПЕВЦОВ

В статье исследуется эстрадная техника голосообразования, раскрываются ее особенности на основе сравнительного анализа акустико-

физиологических процессов голосообразования певцов различных жанровых направлений вокального искусства (академического, народного, эстрадного). Сделаны выводы о влиянии внешних факторов на исполнительство в различных вокальных жанрах.

Ключевые слова: *техника голосообразования, эстрадная техника голосообразования, особенности эстрадной техники голосообразования, особенности акустико-физиологических процессов голосообразования.*

The article is about a modern method of voice education and disclosure of its features based on research of the acoustic and physiological processes of voice formation of various genres singers (academic, folk, variety art). The conclusion about influence of external factors on performance in different vocal styles has been made.

Key words: *technique of voice formation, variety technique of voice formation, features of the variety technique of voice formation, features of the acoustic and physiological processes of voice formation.*

Перед современными музыкальными высшими учебными заведениями стоят сложные задания, связанные с реализацией индивидуального творчества и высокого уровня профессионального мастерства музыканта в исполнительской деятельности. Главная задача высших учебных заведений – подготовка выпускников к исполнительской деятельности на высоком уровне профессионализма, раскрытие творческого потенциала личности музыканта-исполнителя.

Целью профессионального обучения эстрадных певцов должна стать подготовка культурного высококвалифицированного музыканта-исполнителя, который владеет вокальной техникой – техникой голосообразования и художественно-исполнительским мастерством.

Проблемой развития техники голосообразования занималось много специалистов, которые рассматривали ее разные аспекты: Л. Дмитриев, В. Морозов, Р. Юссон, В. Юшманов (акустику и физиологию голосообразования); Д. Аспелунд, В. Антонюк, Л. Дмитриев, В. Морозов, Л. Христиансен (технику постановки голоса и физиологию процесса, психолого-педагогические проблемы); Л. Дмитриев, Д. Евтушенко, В. Емельянов, К. Линклейтер, Д. Люш, А. Менабени, В. Морозов, С. Риггс (вопросы вокальной педагогики и методики вокального обучения).

В практике вокальной подготовки преподаватели и студенты сталкиваются с большими трудностями, связанными, прежде всего, с отсутствием необходимой теоретической базы по развитию техники голосообразования у эстрадных певцов. Анализ научно-методической литературы, посвященной проблемам вокально-эстрадного исполнительства, показал недостаточную степень исследованности существующей в практике проблемы развития техники голосообразования. «До сих пор у нас не разработана методика обучения эстрадных певцов. Даже те из них, кто пришел на эстраду с академической вокальной подготовкой, должны проходить тернистый путь собственных поисков и открытий эстрадной исполнительской манеры, стилистики репертуара» [1, с. 8] – это высказывание Т. Каревой, сделанное почти 40 лет назад, актуально и сейчас.

На современном этапе развитие техники голосообразования у эстрадных певцов принадлежит к числу недостаточно разработанных областей вокального обучения в высшей школе. Поэтому цель нашей статьи – раскрыть особенности эстрадной техники голосообразования на основе сравнительного анализа акустико-физиологических процессов голосообразования певцов различных жанровых направлений вокального искусства (академического, народного, эстрадного).

Вокальная педагогика, решающая задачи воспитания, профессионального образования и обучения певца, является разноплановой и многоуровневой дисциплиной, существующей и развивающейся одновременно по нескольким направлениям: развитие вокальной техники или техники голосообразования, развитие голосового аппарата; музыкальное образование; воспитание художественно-эстетического вкуса; исполнительское мастерство.

Эти составные части неразрывно связаны друг с другом, являясь разными сторонами единого целого – вокальной культуры певца. Среди этих задач исходной является развитие голоса, то есть создание музыкального инструмента певца и выработка певческой техники голосообразования, без которой немислимо воспитание исполнительского мастерства.

На современном этапе певцу требуется владение достаточно широким диапазоном вокально-технических приемов, чтобы быть конкурентноспособным. Каждая отдельно взятая «краска» голоса требует методической тренировки. Пение в любом жанре вокального искусства соединяет художественно-исполнительский комплекс средств вокальной и сценической выразительности, и наиболее рациональный для конкретного вокального жанра процесс голосообразования. Жанровая специфика искусства пения и проявляется в этом соединении. Существуют три типа звукоизвлечения, различающиеся по жанровым направлениям вокального искусства: *академическое, народное и эстрадное*.

Под термином «техника голосообразования» в вокальной педагогике понимается «способ использования голосовых органов на основе чувствительно-двигательного автоматизма, выработанного воспитанием и создающего определённую певческую эффективность в отношении диапазона, интенсивности, тембра и неутомляемости голоса» [2, с. 158].

Функция фонации во время пения возникает в результате сложных нервных и двигательных процессов. Эта система процессов может сочетаться различными способами, что и ведет к созданию определенных способов управления певческим голосом или *к разным типам вокальных техник, или техник голосообразования*.

Р. Юссон, французский учёный-исследователь, предложил классифицировать типы вокальных техник по величине силы акустического сопротивления ротоглоточного канала певца, так называемую *технику сильного и слабого импеданса и промежуточные типы* (импеданс (от лат. – препятствие) – обратное акустическое сопротивление, которое испытывают голосовые складки со стороны ротоглоточного канала). В основу его классификации типов вокальных техник положена «оценка эффективности техники, ее коэффициента полезного действия в процессе преобразования энергии подсвязочного давления в энергию звуковых колебаний» [3, с. 13].

Для оперных певцов, которые работают в больших акустических пространствах в сопровождении симфонического оркестра, при академической манере пения, интенсивность звука имеет наибольшее значение. Поскольку сила звука у оперного певца на входе в гортань может достигать 160 Дб., поэтому в данном случае импеданс является одним из главных защитных механизмов гортани. Отсюда следует, что академическая манера пения или техника пения относится к *технике сильного импеданса*, посредством которой обеспечивается предельная интенсивность звучания голоса.

Эстрадные певцы используют звукоусилительную аппаратуру, так как интенсивность певческого голоса эстрадного вокалиста менее 80 Дб (по Юссону). Следовательно, эстрадные певцы пользуются *техникой слабого импеданса*.

Тип техники голосообразования, а также величина импеданса зависит (по Р. Юссону) от основных постановок ротоглотки – *уровня гортани, положения*

языка, поведения нёбной занавески, формы раскрытия рта, тембра, интенсивности звукоизвлечения. Сделаем анализ и сравним составляющие голосообразования при разных техниках пения в соответствии с вышеуказанными постановками.

Л. Дмитриевым была обнаружена закономерность: «гортань занимает у каждого из них определенное положение и вход в неё всегда суживается, чем отделяется надскладочная полость от ротоглоточного рупора. В результате из полости гортани создается своеобразная "предрупорная камера"» [4, с. 41], она остается устойчивой на всём диапазоне, при условии, что певец поёт профессионально на хорошей певческой опоре. Обозначенные и выявленные закономерности позволяют сделать вывод, что создание сильного импеданса является *важнейшим звуковым механизмом* в работе голосового аппарата *академического певца*, поскольку он позволяет «при сравнительно малых затратах энергии голосовых связок получить чрезвычайно большой акустический эффект» [4, с. 42].

В. Юшманов (1986) продолжил исследования Л. Дмитриева и сравнил открытую и прикрытую манеры голосообразования. Учёный предположил и доказал экспериментально, что различие открытого и прикрытого звучания певческого голоса обусловлено *различной организацией ротоглоточной полости*, что ведёт к *различным принципам создания и регуляции импеданса* (заметим, что прикрытое звучание соответствует академической технике пения, открытое – эстрадной и народной).

Сравнивая открытое и прикрытое звучание голоса певца, Юшманов обнаружил, что при открытой (эстрадной, народной) манере пения «гортань существенно не понижалась, а при пении в тесситуре выше ... отмечалось некоторое ее повышение, сопровождающееся у певцов субъективным ощущением напряжения в горле» [5, с. 14 – 15]. Следовательно, вокальные техники *отличаются позицией гортани в пении*. Академическому пению свойственно понижение гортани от нейтрального, эстраднему и народному – речевое или нейтральное. Подчеркнем, что независимо от жанра вокального исполнительства у *профессиональных певцов во время пения уровень гортани постоянный*.

Рассматривая позиционные приспособления артикуляционного аппарата в пении при разных вокальных техниках можно сделать ряд заключений о дедукции отдельных органов ротоглоточного канала и их использовании в практической части вокальной педагогики:

– в академическом пении все гласные формируются в единой округлой, прикрытой манере, в народном – единой открытой, в эстрадном – в единой округло-открытой манере пения.

– артикуляционные движения должны быть независимы от положения гортани, уровень которой при правильной фонации должен быть стабильным независимо от используемой вокальной техники;

– выразительная, чёткая дикция в пении есть результат единообразной певческой работы гортани с соответствующим единством места звучания всех гласных, чётким произношением согласных звуков.

Тембр – наиболее сложное качество голоса и зависит от того, какие обертоны (частичные тоны) сопутствуют основному тону и в каких областях звукового спектра они наиболее сильны. Сумма звучания основного тона и обертонов создает индивидуальный тембр певческого голоса. Тембр каждого человека уникален и акустически определяется характеристиками гармоник основного тона речи, а так же высокочастотными составляющими спектра.

Кроме индивидуальных, певческий тембр имеет и инвариантные особенности. Например, тембральная окраска голосов всех хороших академических певцов обладают общей закономерностью: наличием в тембре «серебристого металла», «блеска». Эти профессиональные качества звучания голоса определяет высокая певческая форманта (ВПФ). Исследования В. Морозова выявили важнейшую роль ВПФ в обеспечении полноты голоса.

Рентгеновскими исследованиями Л. Дмитриева (1968) у хороших академических певцов была выявлена надгортанная полость, отделяемая от вышележащих резонансных полостей голосового тракта чётко выраженным сужением. Акустическая роль этой полости как локального резонатора, усиливающего высокую певческую форманту, была экспериментально доказана В. Морозовым, что подтвердило гипотезу о том, что именно надгортанная полость усиливает высокочастотные гармоники (2100–3500 Гц) в спектре голоса в области ВПФ. Поскольку величина ВПФ стабильна у хорошо выстроенных профессиональных голосов (т. е. не зависит ни от перемены гласных, ни от нот разной высоты), В. Морозов делает еще один важный вывод о том, что «надгортанная полость-резонатор у таких певцов сохраняется по своим размерам и форме практически неизменной» [6, с. 57]. В певческой практике это означает, что у всех хороших певцов гортань (от нее зависит объем надгортанной полости) имеет *стабильное положение в процессе фонации* независимо от используемой техники голосообразования.

Влияние внешних факторов на вокальное исполнительство состоит в том, что академический (оперный, концертно-камерный) певец в качестве окончательного звукового результата использует резонанс, который создается акустикой того помещения, где в данный момент происходит исполнительство, т. е. звуковые колебания голоса имеют определенные характеристики, которые заставляют акустику помещения отозваться своим резонансом и создать дополнительные обертоны, украшающие и облагораживающие голос певца. Акустические условия исполнения народных певцов определяет обстановка народно-песенного быта, поэтому акустические параметры не влияют на качество звука. В эстрадном исполнительстве всегда используется звукоусиливающая техническая аппаратура. Здесь не столь важна акустика помещения, поскольку с помощью технических обработок голоса создается эффект необходимой реверберации любого помещения. Поскольку качество внешнего резонанса регулируется искусственными параметрами используемых технических приспособлений, то, очевидно, что голос эстрадного певца должен иметь максимум обертонов уже на выходе из голосового аппарата. Качественный звук эстрадного певца зависит не только от исполнителя, но и от мастерства звукорежиссёра. Конечный продукт зависит от профессионализма обоих специалистов.

Таким образом, выводы о влиянии внешних условий на исполнительство в различных вокальных жанрах заключаются в следующем: 1) для академического певца хорошие акустические характеристики помещения являются одним из обязательных условий качественного выступления; 2) народный певец не зависит от влияния внешних факторов; 3) эстрадный певец находится в зависимости от мастерства и профессионализма звукорежиссера, от качественного уровня звукоусиливающей аппаратуры.

Как показал сравнительный анализ, вокальные техники певцов различных жанровых направлений имеют во многом общие и отличительные специфические черты. С точки зрения физиологии голосообразования, сущность постановки голоса в любом жанре вокального искусства заключается в правильном подборе импеданса и стабилизации гортани в пении. Уровень гортани зависит как от

индивидуальных физиологических особенностей певца, так и от выбранного жанра вокального искусства. *При эстрадной технике голосообразования гортань стабилизируется в нейтральном положении.*

Таким образом, сравнительный анализ акустико-физиологических особенностей функционирования певческого аппарата при разных техниках пения (академической, эстрадной, народной) позволил смоделировать фонационный процесс эстрадной техники голосообразования, раскрыть особенности эстрадной техники голосообразования в процессе профессиональной подготовки эстрадных певцов.

Представленные в статье положения не исчерпывают всей специфики поставленной проблемы. Дальнейшего исследования в области развития техники голосообразования в процессе профессиональной подготовки эстрадных певцов требуют решения такие проблемы как формирование навыков пения во время сценического движения или танца, создание сценического имиджа, умение работать с микрофоном, изучение и анализ творчества выдающихся эстрадных певцов, имеющие методологическое значение как для разработки теории эстрадного пения, так и для практики вокальной педагогики.

Список литературы

1. **Карева Т.** Размышления о музыкальной эстраде / Т. Карева // Совет.эстрада и цирк. – 1979. – № 9. – С. 8 – 9.
2. **Юссон Р.** Певческий голос: исследование основных физиологических и акустических явлений певческого голоса: [пер. с фр.] / Рауль Юссон. – М. : Музыка, 1974. – 262 с.
3. **Рудаков Е.А.** Рауль Юссон и его исследования / Е.А. Рудаков.– М. : Музыка, 1974. –С. 3 – 38.
4. **Дмитриев Л.Б.** Основы вокальной методики / Л.Б. Дмитриев. – 2-е изд. – М. : Музыка, 1996. – 368 с.
5. **Юшманов В.И.** О принципах профессиональной подготовки вокалистов в классе сольного пения консерватории (на материале исследования работы профессоров Ленинградской консерватории Е.Г. Ольховского, И.И. Плешакова и В.М. Луканина) : автореф. дис. на соискание учен.степ. канд. искусствоведения : спец. 17.00.02 «Музыкальное искусство» / В.И. Юшманов. –Л., 1986. – 24 с.
6. **Морозов В.П.** Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники / В.П. Морозов. – М. : Музыка, 2002. – 496 с.

УДК 781.62: 378.016

Бондарь Дарина Юрьевна,
магистрант кафедры музыкознания и
инструментального исполнительства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАТЕЛЬНОЙ СПЕЦИФИКЕ ПОНЯТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО РИТМА

В статье рассматривается сущность и уникальность ритма как универсальной категории, его значение в природе и жизни человека. Анализируется

музыкальный ритм как внутреннее проявление духовной жизни человека, которое осуществляется через физическое действие. Музыкальный ритм рассматривается как один из решающих факторов в формировании духовно-нравственного становления личности.

Ключевые слова: *ритм, музыкальный ритм, музыкально-ритмическое воспитание.*

The article deals with the essence and uniqueness of rhythm as a universal category, its significance in nature and human life. The musical rhythm is analyzed as an internal manifestation of a person's spiritual life, which manifests itself through physical action. The musical rhythm is considered as one of the decisive factors in the formation of the spiritual and moral formation of the personality.

Key words: *rhythm, musical rhythm, musical-rhythmic education.*

Все в окружающем нас мире имеет свой ритм – природа (приливы и отливы, чередование дня и ночи, времен года), искусство (музыка, танец, литература, архитектура), человек (ритм дыхания, сердцебиения, ритм жизни). Философские поиски смысла ритмического начала во Вселенной были исследованы А. Баргсоном, Ф. Гарденбергом. Ритм каждого из нас подчинен великому ритму Вселенной. Он существует в нем, но не растворяется. Космос гармоничен и совершенен, но не всегда гармонично и совершенно то, что делает человек. Космос многообразен и един одновременно. Но человек не всегда способен увидеть единство в собственном многообразии. Космос органичен, но человек не всегда органично чувствует себя в мире. Гармония нашего существования неизменно соотносится с категорией ритма. «Единство жизни, подчеркивал И. Стоун, – это лишь единство ритма» [1, с. 211]. Ритм и согласованность ритмов как необходимое условие существования становятся одной из центральных проблем в культуре и искусстве.

Идея А. Шопенгауэра о музыке, как отражении внутренней сущности мира, была продолжена искусствоведами, музыкантами, литераторами. В частности, применительно к проявлениям ритма в искусстве. Музыкальный психолог, доктор искусствоведения, доктор психологических наук, профессор Д. Кирнарская в своих работах рассматривает ритм как основу музыки – «В начале был ритм» (Ганс фон Бюлов). Как не провести здесь аналогию со знаменитым – «вначале было Слово...». Вне ритма и без ритма, пишет Д. Кирнарская, природа не существует, так как все видимое и слышимое, равно как и все скрытое и тайное, совершается в ритме. Мерцают звезды, и свет их то потухнет, то разгорится ярче – звезды «моргают». И как бы у них это ни получалось – редкими вспышками с долгими затуханиями или наоборот, долгим ярким горением с внезапными «провалами», ритм получится все равно: равномерный или хромающий, дерганный или плавный. Ритм всегда представляет собой чередование событий равной или неравной длительности в сочетании с паузами между ними. Волны, накатывающие на берег, стук дятла в лесу и журавлиные крики в небе – все ритмично [2, с. 99].

«Музыкой в музыке» назвал ритм немецкий философ Ф. Шеллинг, и сегодня сохранилась традиция воспринимать и рассматривать наиболее заметные проявления ритма в словесном, изобразительном, драматическом видах искусства как «музыкальность»: музыкальность поэзии и прозы (музыкально-поэтический ритм), музыкальность живописи, архитектура как «застывшая музыка» (Г. Гегель) [3, с. 58].

Чередование длительностей, которое в музыке всегда повторяется, называется ритмом. Академик Б. Асафьев назвал ритм пульсом музыкального произведения, что представляется весьма удачной формулировкой, поскольку ритм вносит порядок в музыкальное развитие, выстраивает и согласует звуки во времени, то есть по их длительности. Количество ритмических вариантов оформления

музыкальной мысли бесконечно велико, все зависит от создаваемого музыкального образа и, соответственно, фантазии композитора.

Как бы ни была совершенна или проста музыкальная мысль – ее нельзя представить вне ритма. Не будь ритма, не было бы и мелодии, а остался бы только набор разных по высоте звуков. Хотя в то же время ритм без мелодии существует: у многих народов Востока есть танцы, которые исполняются только под ритм ударных инструментов. Ритм замещает в данном случае мелодическую линию, но форма выражения музыкальной мысли (ее музыкальная форма) остается.

Музыкальный ритм – это движение в звуковой форме, поскольку ритм рождается из движения и как бы описывает его, сохраняет его следы, даже если самого движения уже нет. В качестве примера можно привести модель обрядовой традиции, сохраняющей отпечаток конкретного социокультурного явления или события. В частности, музыковеды, анализируя жанровое развитие старинных танцев, например, сарабанды, отмечают, что этот танец сопровождал похоронное действие, процессия которого двигалась по кругу. Соответственно, движение по кругу предполагает трехдольный музыкальный метр. Как только изменились традиции, и похоронная процессия перестала двигаться по кругу, потребовался иной музыкальный метр, иное музыкальное движение, из которого выкристаллизовался жанр похоронного марша.

Неразрывность ритма и движения в «живой действительности» превращают ритм в звуковой отголосок движения, в его слышимую «запись». Как пишет Д. Кирнарская, ритм по отношению к движению – это то же, что письменная речь по отношению к речи устной: читая письменный текст, можно услышать речь вместе с ее звуками, интонацией и акцентами. Так же слушая ритм, можно увидеть живое движение, прочувствовать и восстановить его. Это свойство ритма использует танцевальная музыка, которая вписывает в ритмическую оболочку двигательные события: движения ног и рук, повороты корпуса и головы. Как исследователь, Д. Кирнарская выделяет следующую последовательность: сначала жесты и движения создают танец, затем танец рождает соответствующий ритм – шагов, прыжков, скольжения, которые фиксируются средствами ритма. Затем мелодия и гармония «обволакивают» ритм, украшая и расцветивая его, обнажая акценты найденного ритма, подчеркивая его красоты. И когда все эти события совершились в нужном порядке, можно считать, что новый танец родился на свет – в ритме, записанном с помощью музыки, в которой есть все, чтобы восстановить движение, давшее ему ритмическую жизнь. Таким образом, движение рождает ритм, а ритм рождает музыку [2, с. 100 – 101].

Музыкально-ритмическое воспитание, являющееся основой музыкального развития личности, – это процесс развития музыкальности не только как способности понять, но и глубоко пережить, почувствовать музыку. Только тогда музыка надолго останется в эмоциональной памяти человека, оказывая влияние на его мироощущение и поведение. *Только при условии эмоционально-ценностного восприятия личностью музыкального образа, искусство музыки раскрывает свою художественно-эстетическую ценность, осуществляя задачу духовно-нравственного совершенствования человека.*

Один из основателей системы музыкального воспитания (ритмической гимнастики) Э. Жак-Далькроз, увлекший многие страны Европы своей системой ритмического воспитания, сумел взглянуть на ритм и музыкально-ритмическое воспитание, как на внутреннее проявление духовной жизни человека, которое проявляется через физическое действие. Он детально разработал систему музыкально-ритмического воспитания, поскольку, считал Э. Жак-Далькроз, ритм – универсальное начало, творящее и организующее жизнь во всех ее проявлениях и формах [4, с. 15]. По мнению ученого, человек, способный пронизать

«ритмическим» свою жизнь и свое тело, приобщается к глубочайшим тайнам мироздания и приобретает невиданное могущество [там же]. Ритм воздействует на человека в целом, воспитывая и формируя его тело, душу и дух.

Система ритмического воспитания Э. Жак-Далькроза или как ее еще называют «Школа нравственного здоровья» обращена к весьма широкому кругу людей – от ученых, медиков, психологов, педагогов, воспитателей до музыкантов, танцоров, актеров и режиссеров. Цель системы ритмического воспитания Э. Жак-Далькроза – привести человека к самопознанию, к ясным представлениям о своих чувствах и творческих возможностях, помочь избавиться от физических психологических комплексов и зажимов, обрести радость жизни, достигнуть гармонии между телом и духом, и все это – благодаря воспитанию собственного ритмического разума, воли и самообладания [4, с. 15].

Нравственное воспитание – одно из средств развития творческой активности человека. Оно опирается на прочную основу и осуществляется в тесной связи с объективными потребностями общественного развития. Его задача, вытекающая из общих задач воспитания, заключается *в формировании способности воспринимать и чувствовать, понимать и оценивать красоту в окружающей действительности, в природе, в труде, в общественной жизни, в произведениях искусства, учить жить и творить по законам красоты, понимать прекрасное в искусстве, человеке, природе.*

Специфика действия музыки на нравственность человека связана, прежде всего, с развитием *эмоционально-нравственной отзывчивости*. Это важное социальное качество личности, определяющее ее альтруистический, гуманный облик. Духовная отзывчивость позволяет сопереживать состоянию человека или другого живого существа, откликаться сочувствием, состраданием, жалостью, нежностью, радостью за другого. Ритм является одним из решающих факторов в формировании духовно-нравственной личности. Об этом писал еще Августин Аврелий в своем трактате «О музыке». При рассмотрении содержания шестой книги трактата становится понятно, что она является не столько учением о ритме как таковом, сколько учением о душе и ее способностях, в книге богослова и философа слово «ритм», по сути, замещает слово «форма». Здесь уже нет никакого продвижения в содержании понятия ритма, определенность которого выяснена в предшествующих книгах. Напротив, все движение здесь есть движение в формах самой души [5, с. 78].

Ритм является частью природы, которая непосредственно, врывается в искусство. Подытоживая сказанное, отметим словами поэта Г. Лонгфелло, который писал о том, что музыка – это универсальный язык человечества [6], в продолжение этого высказывания можно сказать, что ритм является ключом к пониманию этого языка.

Список литературы

1. **Стоун И.** Жажда жизни / И. Стоун. – М. : Худж. лит., 1980. – 476 с.
2. **Кирнарская Д.К.** Психология специальных способностей. Музыкальные способности / Дина Константиновна Кирнарская. – М. : Таланты – XXI век, 2004. – 496 с.
3. **Бонфельд М.Ш.** Введение в музыкознание : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.Ш. Бонфельд. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 224 с.
4. **Жак-Далькроз Э.** Ритм: его воспитательное значение для жизни и для искусства / Эмиль Жак-Далькроз. – М. : Классика-XXI, 2002. – 248 с.

5. **Тащиан А.А.** Эстетика ритма Августина Аврелия: от древней науки к новому искусству / А.А. Тащиан. – Краснодар : Кубан. гос. ун-т, 2012. – 258 с.
6. **Афоризмы и цитаты о музыке** [Электронный ресурс] – Режим доступа. – <http://cityu.su/aforizmy-i-cityu-o-muzyke>. (Дата обращения: 29.11.2017).

УДК [725.945:94](477.61)

Боровой Андрей Викторович,
Заслуженный работник культуры Украины, профессор,
заведующий кафедрой изобразительного и
декоративно-прикладного искусства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
bbair@bigmir.net

МЕМОРИАЛЬНЫЕ ДОСКИ В ХУДОЖЕСТВЕННО-ИСТОРИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ РЕГИОНА

В статье рассмотрен вопрос о значении мемориальных досок как одной из форм увековечения исторической памяти. На примере мемориальных досок Луганщины показана необходимость сохранения художественно-исторического наследия региона.

***Ключевые слова:** мемориальные доски, историко-культурное наследие, историческая память, персоналии, Свято-Никольский собор.*

In the article the question about the meaning of memorial plaques as a form of perpetuating historical memory. For example, plaques, Lugansk region, shows the need to preserve artistic and historic heritage of the region.

***Keywords:** memorial plaques, historical and cultural heritage, historical memory, personalities, Svyato-Nikolsky Cathedral.*

В современных социокультурных условиях остро стоит проблема сохранения памяти о прошлом, увековечивание исторических событий и лиц отечественной истории. И в этом вопросе мемориальные доски, как знак исторической памяти, являются в своем роде путем коммуникации, через который передаются «послания» из прошлого, настоящему и будущим поколениям человечества. Мемориальные доски как наиболее массовое средство коммеморации, являются неотъемлемой частью истории и материальной культуры общества.

«Мемориальные доски представляют собой краткую летопись истории страны, поэтому являются по своему функциональному назначению идеологически нагруженными памятниками архитектуры, которым всегда и во все времена придавалось особая функция идеологического воздействия» [1, с. 28].

Отсюда цель исследования: обзор и анализ мемориальных досок Луганщины в контексте сравнения художественного и исторического наследия региона.

Мемориальная доска (от лат. *memorialis* – памятный, также охранный, памятный доска) является архитектурно-скульптурным произведением, увековечивающая значительные события и даты в истории страны, города или жизни выдающихся людей. Мемориальная доска обычно устанавливается на стенах

зданий, и изготавливается из долговечных материалов (металл, камень, сплав бронзы или чугуна) [2, с. 797].

Мемориальные доски создаются с учетом определенных художественно-пластических средств:

1. Цельный художественный образ мемориальной доски состоит из определенных элементов: текстовой и изобразительной части доски, пропорциональных отношений, изобразительных элементов, композиционного расположения доски в интерьере или экстерьере здания.

2. Композиционно-пластическое решение доски в основном строится на асимметричном, реже симметричном расположении текстового и изобразительного элемента.

3. Одним из основных элементов мемориальной доски является текст. Текст мемориальной доски должен в лаконичной форме содержать характеристику события (факта) либо периода жизни (деятельности) гражданина, которому посвящена изготовленная доска. В тексте мемориальной доски, посвященной выдающейся личности, обязательно полное указание фамилии, имени, отчества и даты конкретизирующей время причастности гражданина или события к месту установки памятной доски. Тематика и содержание текста должны определять архитектурно-художественный образ изготовленной мемориальной доски, ее декоративно-композиционное решение.

4. В композицию мемориальных досок помимо текста могут включаться портретные изображения и декоративные элементы. Изображение на мемориальных досках могут быть выполнены в технике горельефе или барельеф.

5. Изготовление памятных досок производится из долговечных материалов – бронза, чугун, гранит в строгом соответствии с требованиями, предусмотренными архитектурно-планировочным заданием.

В настоящее время мемориальная доска заняла достойное место в архитектурном решении города. Она информирует о его историко-героическом прошлом, о достойных граждан, которые внесли значительный вклад в становление города и региона.

Город Луганск, в историческом плане, достаточно молодой город, но уже имеет богатую историю становления и развития.

История Луганска, как крупного металлургического региона начинается с 1795 года. Именно в это время, 14 ноября 1795 года императрица Екатерина II выдает указ о создании крупного чугунолитейного завода. Это стал первый чугунолитейный завод на юге империи. Дату указа о воздвижении завода принято считать датой основания Луганска.

В начале XX столетия Луганск утвердил себя как крупный промышленный центр, как город со своими многонациональными традициями и особым укладом жизни. С целью объединения угольных месторождений в единое целое, в январе 1919 года была образована Донецкая губерния с центром в городе Луганск, которая 3 июня 1938 года была разделена на Сталинскую и Ворошиловоградскую [3].

Претворение в жизнь ленинского плана монументальной пропаганды, привело к подъему регионального пластического искусства. Именно в этот период были созданы многочисленные монументы и памятники, символизирующие трудовые подвиги, героизм и боевые заслуги нашего региона. Вместе с монументальными произведениями скульптуры в городе появлялись и мемориальные доски, определившиеся как особо значимые не только с художественной, но и с исторической точки зрения.

Большая часть мемориальных досок Луганщины создавалась в советский период, что, конечно же, наложило отпечаток и на стилистику художественных средств при изготовлении, и на саму тему, диктуемую линией партии того времени.

Мемориальные доски, установленные в городе и регионе, в последние десятилетия, существенно отличаются от досок советского периода. В первую очередь, конечно же, сменилась тематика изображения, если раньше прославляли героев воинской славы и социалистического труда, то в современное время в основном это сакраментальные темы.

Мемориальные доски, вместе со скульптурными комплексами и архитектурными сооружениями участвуют в организации пространства города, поэтому и целесообразно исследовать их в этой совокупности.

В результате визуального и теоретического исследования мемориальных досок Луганщины можно применить следующую систематизацию по группам:

1. Мемориальные доски, увековечивающие память об историческом событии, которые в свою очередь можно разделить по типу события:

– *революционные*. Примером может служить **Мемориал Борцам Революции** – одна из достопримечательностей города Луганска, расположен на одноименной площади и улице Карла Маркса. Автор – архитектор А. Шеремет. Мемориал был создан в 1936 году и открыт 7 ноября 1937 года, в 20-ю годовщину Великой Октябрьской революции. В нишах мемориала находится памятная доска с именами 326 участников революционных событий и защитников Луганска;

– *в память о Гражданской войне*. **Мемориальный комплекс славы «Острая могила»**. Мемориальный комплекс «Острая Могила» располагается на месте наиболее ожесточённых боёв за Луганск в период Гражданской войны, где в период с 21 апреля по 25 мая 1919 года происходили бои против войск генерала Деникина. В мемориальный комплекс «Острая Могила» входят памятники и обелиски с мемориальной стеной героям обороны Луганска 1919 года;

– *в память о Великой Отечественной войне*. **Памятник Героям Великой Отечественной войны** установлен на площади имени Героев Великой Отечественной войны в городе Луганске. Памятник выполнен в виде трехгранного обелиска. На лицевой стороне обелиска - барельеф. Справа и слева на стеле нашли свое место бетонные мемориальные плиты, на которых увековечены имена 184-х луганчан, которые были удостоены звания Героя Советского Союза. Позже, благодаря стараниям активистов, были установлены ещё 103 имени героев. Памятник установили в 1965 году, и это событие приурочили к 20-летию победы в Великой Отечественной войне.

Парк Горького. Братская могила советских воинов, погибших при обороне и освобождении Луганска. Мемориальные доски с именами 74 солдат расположены перед памятником;

– *локальных войн и вооруженных конфликтов*. **Сквер Памяти. Памятник погибшим воинам-интернационалистам установлен в 2006 году в честь 162 уроженцев Луганщины, отдавших свою жизнь в Афганистане**. Памятник на братской могиле 554 советским воинам. Надпись на табличке: «В братской могиле захоронены 554 советских воина, умерших от ран и болезней в госпиталях за период с 1941 по 1945 годы».

2. Мемориальные доски, посвященные жизни, творчеству и деятельности одного известного человека – *персоналии или именные*. Устанавливаются на зданиях, в которых проживала или работала знаменитая персона или в которых (возле которых) произошло важное событие. Именные доски составляют наибольшее количество и можно определить несколько групп, удобных для классификации их как художественного явления:

– доски, посвященные основателям города и/или региона;
– доски, посвященные Героям Социалистического Труда, общественно-политическим деятелям, Почетным гражданам региона, Героям Советского Союза.

Мемориальная доска доктору медицинских наук, профессору Луганского государственного медицинского университета (ЛГМУ) имени Святителя Луки, почетному гражданину Луганска **Николаю Земскову**, расположена в Луганске на улице Луначарского на доме №58.

Мемориальная доска **Шевченко Владимиру Васильевичу** – государственному и общественному деятелю, почетному гражданину Луганска, первому секретарю Луганского областного комитета Коммунистической партии Украины. Мемориальная доска была установлена на здании по улице В. Шевченко 7.

Мемориальная доска, посвященная **Герою Советского Союза, почётному гражданину Луганска Ивану Малько**. Иван Малько – последний герой Советского Союза, который жил в Луганской области и умер на 100-м году жизни 4 ноября 2015 года. Почетный гражданин Луганска и Луганской области, герой Советского Союза, Малько был удостоен ордена Ленина, Красного Знамени, Александра Невского, двух орденов Отечественной войны I степени, медали «За отвагу» и других наград.

– доски, посвященные деятелям искусства и культуры (включая литературу, просвещение, науку и образование).

Мемориальная доска заслуженному артисту РСФСР, лауреату Государственной премии России Луспекаеву П.Б. В 2012 г. памятная доска установлена на здании Луганского академического областного русского драмтеатра.

3. Мемориальные доски, увековечивающие память группы лиц можно назвать коллективными. Эти доски посвящены лицам, погибшим или пострадавшим в связи с теми или иными историческими событиями, обычно они не содержат списочного перечисления имен. Примером может служить **Сквер Победы. Памятник 569-му Ворошиловградскому армейскому минометному полку**. Мемориальная доска с надписью: «С этой площади ушел на фронт сформированный в апреле 1942 года 569-й Ворошиловградский армейский минометный четырежды орденоносный полк прошедший победными дорогами Великой Отечественной войны от Ворошиловграда до Берлина и Праги».

4. Мемориальные доски, увековечивающие память о бывшем расположении каких-либо прекративших существование или перемещенных исторических объектов.

В 1841 году на возвышенности, на том месте, где ныне стоит Институт культуры и искусств ЛНУ имени Тараса Шевченко, немного выше тогдашней улицы Петербургской (сейчас ул. Ленина) и ул. Казанской (сейчас ул. Карла Маркса), на деньги, вырученные с пожертвований местного купечества и прихожан, был построен Свято-Никольский собор. Образовавшаяся близ него площадь стала именоваться Соборной. Сей храм простоял до 1935 года, когда был взорван большевиками.

В связи с революцией 1917 года Соборная площадь стала именоваться Красной, а в здании собора формировались и вооружались рабочие дружины, которые воевали с белогвардейцами у Острой Могилы. Позже, здание собора использовалось для испытаний авиамоторов [4].

В 1953 году, ко Дню шахтера, на месте Свято-Никольского храма было возведено красивое архитектурное здание, Дом техники, но открыт он был лишь в январе 1954 года.

В 2006 году на стене здания Института культуры и искусств, была установлена мемориальная доска *в память о Свято-Никольском соборе*.

В современном обществе все более ценным и важным становится сохранение исторической памяти и культурного прошлого. Мемориальные доски в этом вопросе составляют важную часть художественно-исторического наследия региона. Поскольку в них воплощаются наиболее ценные идеалы человека – героизм, боевые подвиги и трудовые заслуги, мотивы памяти и скорби, сочувствие к погибшим и жертвам военных конфликтов, уважение и гордость к выдающимся людям региона и государства в целом.

Список литературы

1. **Быкова Е.В.** Модульный мемориальный текст как монументальная пропаганда / Е.В. Быкова. // Известия РГПУ имени А.И. Герцена. – 2011. – Вып.131. – С.131 – 137.
2. **Большая советская энциклопедия** : [в 30 т.] / гл. ред. А.М. Прохоров. – 3-е изд. – М. : Советская энциклопедия, 1969 – 1978. – 1600 с.
3. **Алексеева Л.И.** Ворошиловград : Путеводитель / Л.И. Алексеева. – 2-е изд., доп. – Донецк : Донбасс, 1982. – 80 с.
4. **Дом техники** [Электронный ресурс] – Режим доступа. – <https://ru.m.wikipedia.org/wiki/>. (Дата обращения: 14.11.2017).

УДК 004.92

Ковалёва Наталья Александровна,
магистрант ГОУК ЛНР «Луганская
государственная академия культуры и
искусств имени М. Матусовского»
natasha.kovaleva.95@bk.ru

ГЕНЕЗИС МНОГОПОЛОСНЫХ ИЗДАНИЙ В РОССИИ

В статье проведен анализ феномена генезиса многополосных изданий в Российской Федерации. Исследуется уровень значимости визуального оформления в современной практике. Проанализированы научные исследования отечественных и зарубежных ученых, которые занимались исследованием в данной области. Сделаны выводы относительно особенности многополосных изданий в России.

Ключевые слова: генезис, многополосные издания, визуальное восприятие, информация, публикация, структура.

The article analyzes the phenomenon of the genesis of multiband editions in the Russian Federation. The level of significance of visual design in modern practice is studied. Scientific publications and other works of foreign scientists, which were engaged in research in this field, are analyzed. Conclusions are drawn concerning the peculiarities of multiband editions in Russia.

Key words: genesis, multilane editions, visual perception, information, publication, structure.

Несмотря на то, что популярность в современном мире все больше получает Интернет и его технологии, спрос на печатную продукцию не падает. Сферой особого интереса становятся многополосные печатные издания. Любая полиграфическая продукция с количеством более четырех полос относится к многополосному изданию.

Целью данной работы является анализ генезиса многополосных изданий в Российской Федерации. Для достижения поставленной цели необходимо изучение особенностей данного вида печатной продукции, а также преимущество многополосных над малополосными и другими видами изданий.

Актуальность выбранной темы заключается в повсеместном распространении многополосных печатных изданий по всему миру, ввиду этого изучение генезиса данного вида печати в Российской Федерации представляет собой актуальный вопрос.

В последнее время издатели в России отмечают, что увеличился удельный вес визуальной информации в многополосных изданиях. Это связано с растущей конкуренцией между изданиями и изменениями предпочтений у читателей. В связи с такой ситуацией возникает необходимость в обобщении всех потоков информации. И у многополосных изданий для этого есть весь необходимый инструментарий. Как правило, при беглом прочтении бросается в глаза только систематизированная и структурированная с точки зрения визуализации информация. Визуальное оформление изданий имеет не меньшее значение, чем информация, которая представлена в многополосном издании. Для многополосных изданий в России характерна периодичность выхода. Это предполагает постоянное обновление образного строя и поиск новых возможностей для демонстрации графической информации. Целый ряд научных публикаций рассматривает вопросы применения разных стилей в оформлении многополосных изданий. Другая часть исследований посвящена многообразию шрифтов в структуре изданий. Отдельные графические стили описал Кери Патриции Франц и многие другие исследователи, однако применительно к сегодняшнему дню необходимо актуализировать информацию и дать общую оценку тому, как состоялся генезис многополосных изданий в России. В этом и заключается *цель* исследования [1, с. 123].

Для проведения полноценного анализа по теме генезиса многополосных изданий в России предлагается обозначить несколько задач. Первая задача – это анализ основных стиливых оформлений. Вторая задача – выбор графических средств для стиливого оформления многополосных изданий. Следующая задача – определение иерархии и приоритетов при планировании стиливого оформления многополосных изданий. К методам для проведения исследования необходимо отнести комплексный и системный подход, в его основе – данные, полученные в ходе типологического и структурно-функционального анализа. С точки зрения истории и теории генезиса многополосных изданий работа позволяет дополнить раздел о графическом оформлении, собранный в ходе работы материал может использоваться для включения в лекции по графическому дизайну. Стиль в оформлении многополосных изданий с точки зрения компоненты творческого процесса, для которого характерен целый набор методик и творческих решений. Оформление многополосных изданий с применением большого объема графики позволяет с одной стороны донести до читателя только важную информацию, а с другой стороны побудить его к размышлениям на озвученную тему. Журнальный дизайн российских изданий имеет свою индивидуальную специфику [2, с. 45].

Оформление многополосных изданий опирается на результаты культурно-исторического развития России. В оформлении многополосных изданий можно проследить авторский стиль художника, который отображает его восприятие

информации и отношение к ней. Помимо того, что в оформлении многополосных изданий используются разные инструменты систематизации и выделения информации, в оформлении значимую роль играют политические и экономические события в стране. Основная *функция* сохранения элементов оформления, возникших в ходе значимых политических и исторических событий, заключается в том, чтобы издание оставалось узнаваемым даже спустя годы. При этом могут измениться технологии печати и само наполнение периодического многополосного издания.

Генезис многополосных изданий указывает на то, что в разное время художниками использовались разные приемы и методы графического представления информации. Это было связано как с освоением новых технологий печати, так и с популяризацией новых стилей. Однако общие национальные черты в оформлении многополосных изданий остались неизменными. С одной стороны, это выгодно для издателя. Таким образом, поддерживается узнаваемый и уникальный стиль, что позволяет не затеряться среди конкурентных изданий. С другой стороны, это выгодно для читателя. Зная иерархию издания, ему будет проще ориентироваться между разделами периодического издания. Что еще важно, так это то, что выпуск любого многополосного издания – это тщательная работа по проектированию. Графическая информация, представленная в издании, является своеобразным инструментом коммуникации с читателями. Многополосные издания находятся между двумя важными источниками информации – глобальными сетями и локальными сообществами. Стоит рассматривать периодические многополосные издания с двух сторон. С одной стороны, это сохранение общих черт стилового оформления. А с другой стороны – это незавершенность и возможность изменения графической составляющей [3, с. 11].

Неизменным для многополосных изданий является то, что они обладают высоким потенциалом обновления. Как основной информации, так и графики. Единой последовательности при прочтении многополосного издания восприятия информации не отмечается за счет того, что на разных страницах представлены материалы разных авторов, обладающих своим уникальным стилем и способом донесения информации. Как и любого другого средства массовой информации, у многополосных изданий есть своя уникальная история. Их оформление и основное содержание изменялись под воздействием разных событий. Какие-то стилевые решения в оформлении изданий были забыты. Применительно к сегодняшнему дню необходимо выделить несколько особенностей подготовки и печати многополосных изданий. *Первая* особенность – это сжатие временных рамок для существования единого жанра стилового оформления. Со временем даже привычный стиль трансформируется во что-то новое [4, с. 12].

Вторая особенность – это применение в оформлении многополосного издания сразу нескольких стилей. Третья особенность – это ориентированность на меняющиеся потребности читателей. Для удобства восприятия информации она размещается в диагональном порядке по блокам. Это облегчает вариант беглого почтения заголовков и статей. Вся информацию, представленную в многополосных изданиях, необходимо разделить на несколько блоков. Первый блок – это обложка издания, с указанием названия, анонсов и графической информации по теме публикаций. Его задача – заинтересовать читателя чтобы тот перевернул страницу и продолжил чтение. Второй блок – это рубрикаторы, который в многополосных изданиях чаще выносятся на обложку. Это облегчает восприятие информации и навигацию по изданию. Третий блок – это заголовки и графическая информация в шапках статей. Задача этого блока – заставить читателя прочитать материал до конца. Четвертый блок – это врезки, отдельные фразы и

сноски из основного материала статьи. Для удобства прочтения цитаты в этих материалах часто выносятся на графические изображения. Пятый блок – это сами статьи и материалы с иллюстрациями. Шестой блок – это связанная или параллельная информация к основной статье [5, с. 123].

Таким образом, информационное наполнение многополосных изданий четко структурировано для удобства прочтения и знакомства с изданием для новых читателей.

В свою очередь, генезис многополосных изданий позволяет судить об общих тенденциях в проектировании изданий разной тематики и разного стилового направления в Российской Федерации. Все больше в периодических изданиях можно встретить графической информации и инфорграфики. Это обусловлено тем, что информация в таком виде легче воспринимается и экономит время на беглом прочтении материалов в многополосном издании. Потому отсутствие стандартов в оформлении многополосных изданий позволяет деятелям журналистики склоняться к данному виду печатной продукции. Основные стилевые приемы оформления многополосных изданий состоят в применении большого объема графики. Для стилового оформления используются разные инструменты систематизации и выделения информации.

Список литературы

1. **Арнхейм Р.** Искусство и визуальное восприятие. / Р. Арнхейм. – СПб : Астрель, 2012. – 386 с.
2. **Дебор Г.** Общество спектакля. Пер. с фр. / Перевод С. Офертаса и М. Якубович. – М. : «Логос», 1999. – 224 с.
3. **Маклюэн М.** Понимание Медиа: Внешнее расширение человека / Пер. с англ. В. Николаева; Закл. ст. М. Вавилова. – М., Жуковский : «КАНОН-пресс-Ц», «Кучково поле», 2003. – 464 с.
4. **Bertin J.** Sémiologie Graphique. Les diagrammes, les réseaux, les cartes // J. Bertin, M. Barbut [et al.]. Paris, 2011 г.
5. **Tufte E.** The Visual Display of Quantitative Information. New York : Catching Mark – 2011 г.

УДК 792.5

Коломойцев Юрий Алексеевич,
преподаватель кафедры музыкознания
и инструментального исполнительства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
jury100@mail.ru

О ВЛИЯНИИ ТВОРЧЕСКИХ КОНЦЕПЦИЙ АНДРЕСА СЕГОВИИ НА РАЗВИТИЕ ГИТАРНОГО ИСКУССТВА В РОССИИ

В статье рассматривается значимость и влияние творчества Андреса Сеговии на развитие гитарного искусства в России. Автор обобщает и систематизирует концертную деятельность выдающихся гитаристов того времени как результат влияния и творческого общения с Андресом Сеговией.

Ключевые слова: гитарное искусство, гитаристы, Андрес Сеговия, творческие концепции.

The article discusses the importance and the influence of Andres Segovia on the development of guitar art in Russia. The author summarizes and systematize concert activity greatest guitarists of that time as a result of the influence and creative communication with Andres Segovia.

Key words: *guitar art, guitar, Andres Segovia, creative concept.*

Актуальность данной темы определена очевидным фактом активного возрождения и динамичного развития гитарной музыки в современной европейской культуре. Сегодня гитара является одним из самых востребованных инструментов, который вызывает живой интерес у представителей классического направления.

Заметим, что не всегда в репертуаре гитаристов были произведения И. Баха, Г. Генделя, Ф. Мендельсона, В. Моцарта, П. Чайковского и др. Наряду с традиционными обработками песен и народной музыки сегодня звучат произведения крупной формы, полифония и концерты с симфоническим оркестром. Несомненно, что эти музыкальные традиции, как и выход гитарного искусства на большую концертную сцену, имеют свое начало и основоположника, который определяет одно из направлений гитарной музыки, а именно: классическое. Поэтому для современного исследователя важным является осознание значимости родоначальника школы педагогической и исполнительской гитарной музыки в России. Следует отметить, что в последние годы репертуар концертных исполнителей, и не только гитаристов, составляют произведения популярной, «облегченной» музыки. По выражению Д. Хворостовского – это результат коммерциализации музыкального искусства в целом.

И в этом заключается проблема – как сохранить и приумножить репертуар классической музыки не только в концертной, но и в педагогической практике. Музыковеды сегодня недостаточно уделяют внимание проблемам исполнительского, концертного репертуара. Явный недостаток критического освещения этой проблемы может привести к тому, что без клипового и шоу-восприятия, забыв об образе, техническом совершенстве, исполнительское мастерство музыканта потеряет свое прямое назначение.

В связи с этим, цель данной статьи – обобщение и систематизация материалов и сведений по развитию гитарного искусства в России как результат влияния и творческого общения с Андресом Сеговией.

XX век составляет эпоху интенсивного развития гитарного искусства в России, когда во многом изменяются представления о выразительных и технических возможностях исполнительства на гитаре. Обратим ваше внимание на то, что есть прогресс, а что есть регресс в искусстве? Уместно вспомнить слова Д. Шостаковича о любви к искусству музыки. Оно откроет вам целый мир высоких чувств, страстей и мыслей. Оно сделает вас духовно богаче. Благодаря музыке вы найдете в себе новые неведомые вам прежде силы. Вы увидите жизнь в новых тонах и красках. В свою очередь, В. Сухомлинский утверждает, что музыка – это могучий источник мысли. Без музыкального воспитания невозможно полноценное умственное развитие.

Известно, что появление гитары в России относится приблизительно к середине XVII века. Она была завезена гастролирующими итальянскими и французскими артистами. Распространению гитары в высших кругах русского общества способствовали не только гитаристы, но и начинающие исполнители песен и романсов, использующие её в качестве портативного аккомпанирующего инструмента.

В конце XVIII – XIX вв. игрой на гитаре увлекались не только представители аристократии, но и музыканты – профессионалы, а именно: И. Хандошкин (1747 – 1804), А. Жилин (1766 – 1849).

Одним из основоположников русской школы игры на семиструнной гитаре является А. Сихра (1773 – 1850) – гитарист-виртуоз, талантливый композитор. Он и его ученики смогли сделать переход в гитарном искусстве от европейской традиции к русскому национальному языку и народной песне. А. Сихра написал для гитары множество пьес, а в 1802 г. начал выпускать в Москве «Journal pour la guitare a sept cordes» («Журнал для семиструнной гитары»).

Другим крупнейшим пропагандистом гитары является чешский гитарист и композитор И. Гельд – автор школ для семиструнной и шестиструнной гитар, изданных в 1812 г. С творчеством М. Высотского (1791 – 1837) – гитариста-самоучки, ставшего впоследствии виртуозом и композитором, связана целая эпоха в гитарном искусстве. Он завершил становление семиструнной гитары как русского народного инструмента, и как откровенный вызов западноевропейской традиции. Мастерство М. Высотского ярче всего отразилось в его обработках русских народных песен и вариациях к ним [1].

Здесь же нельзя не упомянуть Н. Макарова (1810 – 1890), известного русского концертного исполнителя-гитариста, много сделавшего для развития гитарного искусства. По инициативе Н. Макарова в 1856 г. в Брюсселе прошел I-й Международный конкурс на лучшее сочинение для гитары. Заметим, что сам Н. Макаров на конкурсе выступил с большим успехом как солист.

К тому же, он написал несколько книг о гитаре, в частности, брошюру «Несколько правил высшей гитарной игры» [1].

Новый расцвет искусства игры на гитаре связан с Октябрьской революцией. Правда, в первые годы после неё гитара как сольный инструмент не привлекала к себе большого внимания; отсутствовало обучение игре на гитаре в музыкальных учебных заведениях ввиду «несерьёзности» инструмента.

Наиболее популярной в то время была семиструнная гитара. Но, тем не менее, гитаристы, увлекавшиеся шестиструнной гитарой и литературой о ней, ещё в предреволюционные годы начали отдавать предпочтение именно этому инструменту. В особенности этому поспособствовали гастроли Андреса Сеговии в 1926, 1927, 1935 и 1936 гг.

Репертуар А. Сеговии, его приёмы игры и стиль исполнения оказались определяющими в развитии гитарного искусства в СССР. Под сильнейшим воздействием этого мастера оказались многие советские педагоги-гитаристы того времени, положившие начало советской школе классической гитары. Как отмечал Б. Асафьев: «Игра Андреса Сеговии – это воскресший мир безграничной человеческой фантазии» [2, с. 29]. Действительно, концертные программы испанского гитариста 30-х гг. ни по художественному уровню, ни по разнообразию жанров и форм не отличаются от других солирующих инструментов – скрипки, виолончели или фортепиано. И за всем этим – масштабность личности Андреса Сеговии – человека и музыканта, посвятившего себя благородной цели: возвысить гитару. Его называли создателем нового, гитарного искусства XX века [3].

Ярким представителем гитарного искусства того времени стал П. Агафшин (1874–1950) – замечательный русский гитарист, один из первых педагогов на шестиструнной гитаре. Встреча в 1926 г. с А. Сеговией окрылила П. Агафшина. Он не пропускал ни одного концерта испанского артиста, лично встречался с ним. «После отъезда А. Сеговии, – писал П. Агафшин, – я немедленно перестроился, внес необходимые коррективы в свою постановку, в приемы игры» [4].

Год интенсивных занятий дал ощутимые результаты. В 1927 г. П. Агафошин снова играл А. Сеговии. Это происходило в мастерской художника П. Кончаловского. Вспоминая об этой встрече, П. Кончаловский писал, что А. Сеговия назвал П. Агафошина «лучшим московским гитаристом» [4].

Также П. Агафошину принадлежит книга «Новое о гитаре», изданная в 1928 г., написанная под свежим впечатлением от общения с искусством выдающегося А. Сеговии, и известная «Школа игры на шестиструнной гитаре», в основу которой легли семинары А. Сеговии.

В это же время гитару начинают преподавать в музыкальных школах и техникумах. Достижения советской гитарной педагогики того времени были представлены также в научно-методической литературе. Особое место среди композиторов, которые сочиняли для гитары, принадлежит Б. Асафьеву (1884–1949), написавшему первый «Концерт для гитары с оркестром».

Из советских гитаристов в послевоенные годы наибольших творческих успехов достиг А. Иванов-Крамской (1912–1973) – выдающийся русский советский гитарист, композитор, дирижер, педагог, один из немногих советских музыкантов-гитаристов, удостоенных звания заслуженного артиста РСФСР (1959). Он учился в музыкальном техникуме имени Октябрьской революции у П. Агафошина, затем – в Московской консерватории. Его творческая деятельность сыграла огромную роль в развитии шестиструнной гитары в России.

Сочинения для гитары А. Иванова-Крамского (среди которых – два «Концерта» для гитары с оркестром) пользуются большой популярностью среди гитаристов. Особую роль в его педагогической деятельности сыграло создание им «Школы игры на шестиструнной гитаре».

Продолжателем же традиций классической, шестиструнной гитары после А. Иванова-Крамского стала его дочь – Н. Иванова-Крамская.

В свою очередь, ярким продолжателем традиций российской гитарной школы стал её ученик – А. Фраучи. Сейчас он – заслуженный артист России, музыкальный педагог, профессор Российской академии музыки (бывшего Музыкально-педагогического института им. Гнесиных) в Москве.

Исполнительский стиль А. Фраучи – это великолепный вкус, глубокий, красивый тон, влюбленность в каждую фразу. В известном английском журнале «Classicalguitar» он был назван русским внуком А. Сеговии.

Хочется упомянуть гитаристов-педагогов нашего, Луганского края. Особая роль в воспитании гитаристов в Луганске принадлежит Г. Аванесову (1922 – 1982), основателю Заслуженного оркестра народных инструментов, преподавателю музыкального училища по классу домры, балалайки и гитары. Его воспитанниками стали известные гитаристы П. Полухин, Б. Демидов.

П. Полухин – гитарист и композитор, родился в Луганске, Заслуженный артист Украинской ССР. Сейчас проживает в Канаде.

А. Шевченко (1938–2012) – гитарист и композитор. Родился в с. Сентяновка, Славяносербского района Луганской области, ученик Б. Демидова.

На основании выше изложенного можно сделать вывод о том, что в основе прогресса концертного и педагогического мастерства Андреса Сеговии находится постоянное стремление развивать и приумножать классическую музыку, расширяя её репертуар. Ярким подтверждением этого служит жизнь и творчество А. Сеговии, с одной стороны, и талантливые последователи, представители российской плеяды гитаристов, с другой.

Такой подход может быть своеобразной магистралью в стремлении создать «идеал» гитары. На наш взгляд, исследования в данном направлении требуют

систематического внимания к подрастающему поколению молодых исполнителей и педагогов в области гитарного искусства.

Список литературы

1. **Вольман Б.** Гитара и гитаристы / Б. Вольман. – М. : Музыка, 1986. – 187 с.
2. **Асафьев Б.В.** Мысли и думы. – Ч.3 : фрагменты [о жизнедеятельности автора в искусстве] [Текст] / публ., вступ. и примеч. А. Павлова // Сов.музыка. – 1983. – № 2. – С. 20 – 30.
3. **Вайсборд М.** Андрес Сеговия / М. Вайсборд. – М. : Музыка, 1981. – 125 с.
4. **Агафшин Петр Спиридонович** [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://guitar-nsk.ru>, (Дата обращения: 21.11.2017).

УДК 745.52.012/.017-029:9

Митрофанова Любовь Владимировна,
старший преподаватель кафедры изобразительного
и декоративно-прикладного искусства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
kaf_izo@ltsu.org

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ТКАЧЕСТВА НА СЛОБОЖАНЩИНЕ

В предлагаемой статье рассматривается развитие ткачества на Слобожанщине от древнейших времен, которое прослеживается благодаря изделиям древних племен, найденных во время археологических раскопок, до настоящего времени. Автор исследовал характерные черты орнаментальных мотивов тканых изделий различных эпох, выявил сходства и различия композиционного построения произведений данного вида декоративно-прикладного искусств.

Ключевые слова: орнаментальные мотивы, композиционный ритм, стилистические особенности, цветовая гамма, декоративно-прикладное искусство, законы композиции.

In the offered article development of weaving is examined on Slobozhanschine on the most ancient times, which is traced due to the wares of ancient tribes, found during archaeological excavations, to the present tense. An author explored the personal touches of decorative pattern reasons of the woven wares of different epoches, exposed likenesses and distinctions of composition construction of works of this type of the decoratively-applied art.

Key words: decorative pattern reasons, composition rhythm, stylistic features, colour gamut, decoratively-applied art, laws of composition.

Ткачество – один из важнейших и самых распространенных видов народного художественного творчества, имеющий многовековую историю развития.

Проблеме развития ткачества посвящены исследования Т.В. Вихровой, В.Я. Башкина, И.О. Николаенко, И.В. Магрицкой. Эстетические особенности произведений подробно описаны в работах К.Д. Глуховцевой, В.А. Василенко.

Цель публикации – исследовать особенности развития ткачества на Слобожанщине и выявить специфику его становления.

Археологические находки свидетельствуют о том, что ткачество на территории современной Слобожанщины существовало уже в период ранних неолитических культур. Развитие и распространение ткачества было обусловлено практическими потребностями людей, которым были необходимы различные ткани. В период Трипольской культуры ткачество было наиболее распространенным видом декоративно-прикладного искусства. Археологами были обнаружены доказательства существования ткацкого производства в III тысячелетии до нашей эры: веретена, грузила, глиняные пряслица. Пряслица орнаментированы солярными знаками, мотивами дерева жизни, объединенными с изображениями человека, животных и т.д.

Первые ткацкие верстаты были прямоугольной вертикальной рамой, основание которой закапывали в землю. К ее верхней части привязывали нити основы, которые спускали вниз. К ним привязывали грузила, чтобы переплетение было удобным. В зависимости от цвета нитей и порядка их переплетения создавались разнообразные узоры.

В период Трипольской культуры были известны такие техники: вязание, плетение, ткачество (полотняное). Археологические находки доказывают повсеместное распространение ткацкого ремесла на всей территории Слобожанщины: пряслица, грузила, веретена, льняные нитки, клубки шерстяной пряжи, фрагменты тканей для одежды, семена конопли, остатки конопляных мешков, мотовила и т.д. Также в скифском быту присутствовали ковровые изделия. Это были ткани ручного изготовления, предназначенные для утепления и украшения жилья. Ими завешивали стены, покрывали пол, использовали в праздничных, торжественных и похоронных обрядах.

Сохранилось множество археологических находок ткацкого производства времен Киевской Руси. Повсеместное применение и использование ковров способствовало расширению и разнообразию их изготовления, декорирования, композиционного размещения художественных элементов. Их выполняли ковровой техникой, размещая на всей их плоскости орнаментальные геометрические мотивы. В Киевской Руси прядением и ткачеством занимались только женщины. В археологических находках часто встречаются пряслица с инициалами, значками в виде геометрических фигур.

В X веке ткачество на базе домашнего производства видоизменилось и переросло в отдельный вид ремесла. Сначала ткани изготавливали для собственных нужд, а со временем – на заказ и продажу.

Со временем ткачество делится на сельское и городское, что привело к возникновению и сосуществованию на протяжении веков двух его форм – народного домашнего промысла и цехового ремесла. Продуктом сельского производства были льняные и конопляные ткани, а городские ремесленники изготавливали шерстяные ткани – сукно. Сукно ткали техникой перекрестного переплетения двух систем ниток: шерстяных нитей и основы. В зависимости от густоты плетения нитей получали разную по толщине ткань.

В Киевской Руси были распространены такие техники изготовления ткани: «брань», «чиновать» и т.д. В изделиях присутствовали различные геометрические мотивы (ромбы, круги и т. д.) Древнерусские мастера, кроме узорного ткачества и покраски пряжи и ткани, украшали тканые изделия выбойкой. На ткань из шерстяных ниток, выполненную техникой полотняного переплетения, черной масляной краской наносили простые геометрические мотивы: круги, черточки, кресты и т. д. Геометрический орнамент выбивали на ткани штампами – печатками. Богатые слои населения пользовались и привозными тканями, которые завозили на Русь как дары или выкупы. Популярными были драгоценные шелковые и

золототканые ткани, парча, бархат и т. д. Византийские ткани распространились с принятием христианства. Церковь использовала их для одежды духовенства, разнообразных ритуальных церемоний. Торговля со странами Востока и Запада была источником приобретения тканей с разноцветным орнаментом, выполненным росписью, аппликацией, вышивкой, плетением. В целом развитие ткачества проходило в процессе взаимодействия с соседними народами.

В XVII веке на территории Слободжанщины развивалось и ковроделие, которое быстро развивалось и вскоре стало предметом торговли на экспорт. Были широко распространены ковры, коберецы, коцы.

Коцы – это стриженные ковры с длинным односторонним ворсом. Ворсовые и безворсовые ткани назывались «ковер» и «коберец». Ковры ткали из шерстяных ниток, а на основу брали льняные или конопляные нити. Красили нитки натуральными растительными или минеральными красителями.

На Слободжанщине были широко распространены ковры с разноцветным цветочным орнаментом, где преобладали стилизованные цветы, вытканые в поперечном разрезе в теплой – красной, розовой, охристой цветовой гамме.

В коврах Слободжанщины XVIII века был распространен геометрический орнамент, преобладала счетная техника, которая обеспечивала передачу четкой геометрии орнаментальных мотивов и симметричности. Также были распространены ковры, геометрические мотивы в которых располагались по схеме прямой или косой клетки, все поле в которых было дополнено одинаковыми мотивами или посменно повторялись два-три разных мотива на центральной плоскости, а другие – на кайме. В селах коврами украшали столы, стены, покрывали сундуки, постель, пол, сани и т.д.

Ремесленники объединились в ткацкие цеха, где принимали статуты – документы, в которых определялись условия организации труда, правовых отношений, повинностей и т.д. Общественное разделение труда в цехах и увеличение ремесленников-ткачей способствовали возникновению противоречий между цеховыми мастерами, подмастерьями и учениками. Это обусловило появление в XVIII веке таких форм производства, как мануфактуры, где каждый работник выполнял только один из процессов производства. В XVIII веке в мастерских и мануфактурах изготавливали и многочисленные гобелены с многоплановыми многоцветными композиционными решениями и пластичной орнаментацией. Распространились полотняные и суконные мануфактуры, появилось производство золотых и шелковых тканей. Мануфактуры стали переходным этапом от мелкого ремесленного производства к машинной промышленности. Ее развитие и распространение тканей фабричного изготовления привели к постепенному упадку цехового ремесла и мануфактур, однако домашнее ткачество продолжало развиваться и в этих условиях, сохраняя стойкие традиционные формы.

В XIX веке ковры ткали в домашних условиях, организованных мастерских, на фабриках. На Слободжанщине ежегодно ткали до 25 тысяч ковров и других узорных тканей. Народные мастера ткали ковры, где преобладал растительный орнамент.

Первая мировая война привела к упадку промыслов – не хватало сырья, красителей, оборудования.

В 20-х годах XIX века производство ковров постепенно возобновилось, а в 60-х годах вновь распространилось изготовление гобеленов. В них частично отразились черты ковроткачества: цветовая гамма, растительные мотивы, композиционное построение произведений.

Ткани изготавливали при помощи переплетения двух ниток – основы и нити, которая вплеталась в нее. Нитки были фабричного производства. Структура ткани и характер орнамента зависят от количества способов пробирания в них ниток основы, последовательности связывания их с подножками.

В XIX–XX веках на территории Слобожанщины ткачество было развито практически во всех населенных пунктах, стало любимым и необходимым занятием для каждой сельской семьи. Обработка растительных волокон (конопли, лена) и шерсти, с целью изготовления из них ткани для одежды и прочих потребностей – один из самых важных видов хозяйственной деятельности. Шерсть с овец стригли весной в наиболее теплые дни, их мыли речной водой и стригли металлическими ножницами. Шерсть промывали, сушили и перебирали руками – скупбли, били и вычесывали на деревянных гребнях.

В конце XIX века начали повсеместно использовать прялку. Пряжу ткали, а потом сукно валяли, поливая его водой: грубошерстяное – холодной, а тонкорунное – горячей. Грубое сукно били руками в ручных ступах, а мягкое валяли в мельничных водяных ступах. Длинный ворс получали вычесывая его водой, при этом сукно клали в плетеные корзины из лозы. Растительное волокно было труднее обрабатывать. Лен считался лучшим сырьем, чем конопля, но его в лесостепной зоне выращивали мало, так как для него было необходимо много влаги. Поэтому на Слобожанщине была распространена конопля. Ее стебли собирали, вымачивали в копанках около двух недель, после чего сушили на солнце и очищали. Готовую пряжу вычесывали гребенкой и пряли веретеном и прялкой (прялка была более продуктивной). После прядения нитки сматывали. Чтобы их покрасить использовали различные растительные и животные компоненты: для получения желтого цвета использовали березовую кору, луковую шелуху; для получения красного – бузину. Закрепляли цвета природными кислотами и солью.

Современное ткачество и ковроделие развиваются в трех основных направлениях: профессиональное, традиционное и самодеятельное. Современные мастера очень чутко относятся к своим традициям, к традициям родного края и совмещают их с современностью. Нынешнее поколение мастеров художественного ткачества возрождает и усовершенствует разные виды технического выполнения принципов орнаментальных форм, построение композиций, цветовых контрастов и т.д. Мастера сохраняют технические особенности выполнения народных тканей и наряду с орнаментальными создают неповторимые образно-смысловые и сюжетно-тематические произведения. К таким мастерам относятся Л.Я. Вирченко, Н.М. Журавлева, народный самодеятельный мастер декоративно-прикладного искусства Луганщины Л.И. Козакова. Особый художественный почерк, свой подход к построению орнаментальной структуры тканей имеет Г.А. Осипова (город Ровеньки), В.М. Коршунова, А.В. Адаменко, В.М. Гайворонская, Н.С. Киян, Ю.М. Сучок (город Стаханов). Уникальные по цвету и орнаментации ковры изготавливают мастера А.К. Бунчужная, К.И. Ромасюк, М.М. Ткаченко. Особую привлекательность их изделиям придают растяжки теплых красок – желтых, коричневых, оранжевых, белых, терракотовых и т.д. Современные мастера разработали огромное количество вариантов изготовления ковров – высокохудожественных произведений, в которых отразилась высокая культура технического, композиционного, цветового и орнаментального решения.

Таким образом, Слобожанщина – это край талантливых и всесторонне одаренных мастеров, которые сохраняют богатое творческое наследие нашего народа, отражают и усовершенствуют самые разнообразные виды декоративно-прикладного искусства.

Список литературы

1. Антонович Є.А., Захарчук-Чугай Р.В., Станкевич М.Є. Декоративно-прикладне мистецтво. / Є.А. Антонович, Р.В. Захарчук-Чугай, М.Є. Станкевич. – Львів, 1992. – С. 33 – 45.
2. Бутник-Сіверський Б.С. Українське радянське народне мистецтво. / Б.С. Бутник-Сіверський. – К. : Наукова думка, 1996. – 226 с.
3. Душа землі Луганської: // Каталог виставки творів декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва майстрів Луганщини. – Луганськ, 1999. – С. 14 – 17.
4. Кустарна промисловість на Україні. – Харків, 1923. – С. 44 – 59.
5. Луганщина: Етнокультурний вимір. – Луганськ, 2001. – С. 20 – 48.
6. Народні художні промисли УРСР // Довідник. – К. : 1986. – С. 3 – 18.

УДК 785. 7 : 781. 6

Петченко Анатолий Фёдорович,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры музыкознания
и инструментального исполнительства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
iki_timip@ltsu.org

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ КОЛЛЕКТИВНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА СТУДЕНТОВ-ИНСТРУМЕНТАЛИСТОВ

В статье рассматриваются вопросы профессиональной подготовки музыкантов, готовых на творческом уровне осуществлять исполнительскую деятельность в качестве солиста-инструменталиста, или артиста оркестра, или ансамбля. В качестве цели исследования ставилось теоретическое обоснование и проверка эффективных путей формирования навыков коллективного музицирования студентов с помощью продуктивных видов творческой деятельности.

Ключевые слова: ансамблевое мастерство; синхронность взаимодействия с партнёром; выверенный баланс звучности; совместный творческий акт; целостная логичная картина-образ.

The questions of professional preparation of musicians ready at creative level to carry out carrying activity out as a soloist-instrumentalist or artist of orchestra or ensemble are examined in the article. As the purpose of research the theoretical ground and verification of effective ways of forming of skills of collective carrying of students by the productive types of creative activity was put.

Keywords: ensemble trade; synchronous of co-operation with a partner; balance of sonority; joint creative act; integral logical picture-appearance.

Современный уровень культурного развития нашей республики характеризуется необходимостью раскрепощения творческой инициативы и социальной активности людей, воспитания у подрастающего поколения творческого мышления, создания атмосферы демократического общения на основе гуманистических ценностей. Все это определяет основные направления педагогического поиска путей обновления, реформирования системы

профессионального образования и воспитания, а также принципиально новых подходов в решении важнейшей задачи – сохранения и развития культурного интеллектуального потенциала общества. В этом плане совершенствование профессиональной подготовки будущих музыкантов-исполнителей приобретает особенный вес и значение.

Формирование музыкантов-исполнителей, готовых на творческом уровне осуществлять музыкально-исполнительскую деятельность в качестве солиста-инструменталиста или артиста оркестра или ансамбля является важнейшим условием совершенствования подготовки будущих специалистов в этой области. Годы студенчества – период становления ценностных ориентаций, индивидуально-личностного самосознания, проб творческой самореализации, формирования мировоззрения. Значение творческой деятельности для этого периода становления человеческой личности трудно переоценить. Анализ состояния современной педагогической практики показывает, что подготовка будущих специалистов музыкантов-исполнителей переживает кризис своего развития. Музыкально-педагогическая общественность с тревогой указывает на острый недостаток квалифицированных музыкантов (солистов, артистов оркестра) для концертных организаций и системы образования.

Актуальность проблемы нашла отражение во многих исследованиях, которые раскрывают ее педагогические и психологические стороны. В основном это область усовершенствования специальной подготовки: развитие музыкальных способностей и формирование музыкально-исполнительских умений студентов (Е.В. Куришев, В.И. Муцмакер, Г.М. Цыпин, О.П. Шутьпяков); совершенствование профессиональной готовности (О.А. Апраксина, Г.П. Падалка, Л.Г. Арчажникова, Т.П. Королёва, Л.А. Рапацкая, и др.); воспитание творческих качеств музыкантов и подготовки к творческой деятельности (Я.Я. Бирзкопс, И.П. Одинокова, Т.И. Шевченко); организация педагогической и исполнительской практики (Н.Л. Белая, Л.М. Пичугина, К.С. Тюребаева).

Однако, несмотря на теоретическую и практическую важность исследований указанных выше авторов, проблема подготовки музыкантов-инструменталистов к музицированию в ансамбле остается недостаточно разработанной, что определяет актуальность выбора темы данного исследования: особенности и механизмы формирования навыков коллективного музицирования студентов-инструменталистов.

В качестве цели исследования ставилось теоретическое обоснование и проверка эффективных путей формирования навыков коллективного музицирования студентов с помощью продуктивных видов творческой деятельности. Нами выдвигалось решение следующих задач: проанализировать философские, психолого-педагогические, музыковедческие основы воспитания общей культуры личности и определить состояние исследованной проблемы в педагогической теории и практике; выявить педагогические условия эффективности формирования навыков коллективного музицирования студентов; разработать систему формирования навыков коллективного музицирования студентов в учебном процессе (в классе ансамбля).

Класс ансамблевого мастерства занимает важное место в ряду специальных дисциплин исполнительских факультетов высших музыкальных учебных заведений. Его задача – подготовить студента-инструменталиста к профессиональной деятельности в должности артиста оркестра-ансамбля филармонии, музыкального театра, учебных заведений искусств и общеобразовательных школ.

Вузовская программа подготовки музыкантов-инструменталистов в качестве артиста оркестра или ансамбля – это новая ступень развития специальных навыков и умений у инструменталиста-струнника (домриста, балалаечника, гитариста). Усложняется и увеличивается репертуар, перед студентом более углубленно ставятся задачи музыкально-исполнительской деятельности в качестве артиста ансамбля разного состава (инструментального или вокально-инструментального).

Воспитание профессионального оркестранта основывается на разрешении двуединой задачи: формирование психологической готовности музыканта, артиста оркестра-ансамбля подчиниться художественной воле солиста, дирижера; и углубление своего взгляда на музыкальное искусство, приобретение особого вида, коллективного «оркестрового», «ансамблевого» мастерства в игре на своем музыкальном инструменте, умение заставить его звучать в согласии с голосами солиста, оркестра, хора. С первых шагов обучения, студента следует подводить к пониманию того, что в его руках сосредоточена большая часть музыкальных средств выразительности: гармония, метроритм, специфические тембры, которые дополняют солирующий инструмент. Мастерство музыканта в ансамбле измеряется синхронностью взаимодействия со звучанием партнёров, выверенным балансом звучности всех партий ансамбля, и созданием в ансамбле единого целого. Главное заключается в создании целостной, логичной в художественном отношении картины-образа, которая рождается в совместном творческом акте партнеров.

Освоение студентами музыкального материала в классе ансамбля должно проходить как процесс активного и сознательного отношения к исполняемым произведениям. Не только сумма знаний и навыков нужна будущему артисту ансамбля, а и способность к самостоятельному продуктивному мышлению. Последнее неотделимо от музыкального исполнительства, которое проявляется в ходе проникновения в авторский замысел и создания конкретного представления о существе художественного образа музыкального произведения. На занятиях ансамбля студенту необходимо усвоить основные правила, касающиеся исполнения в ансамбле. В общих чертах они таковы: артист ансамбля должен держать в поле зрения всю партитуру, все партии ансамблевого сочинения; быть готовым гибко и органично согласовывать с партнерами темп, динамику звучания, цезуры и паузы, а также некоторые агогические отклонения; уметь, разумно жертвуя частностями инструментальной фактуры, играть произведение в заданном темпе без остановок, повторов отдельных звуков или аккордов, что особенно важно в игре способом «чтения с листа».

Понятие «ансамбль» (французское *ensemble*, основное значение – вместе) включает следующие значения: 1. Совместное исполнение музыкального произведения несколькими участниками. 2. Группа артистов, выступающая как единый художественный коллектив. 3. Музыкальное произведение для небольшого состава исполнителей – инструменталистов или вокалистов. Слово «ансамбль» означает также стройность, согласованность совместного исполнения (в музыке, хореографии, драматическом искусстве) [4, с. 101].

Учебная работа студента в классе ансамбля является частью системы профессиональной подготовки музыканта-инструменталиста в высшем учебном заведении. Главной задачей руководителя ансамбля является создание истинной творческой атмосферы в работе класса ансамбля. Если говорить о том, что стимулирует и поощряет участников ансамбля к творческой дисциплине и творческой активности, укажем, что, с одной стороны, это художественный репертуар. Когда он тщательно подобран, идет работа над его усвоением, происходит постоянное повышение качества исполнения разучиваемых произведений, ведется концертная деятельность оркестра, можно быть уверенным,

что воспитательный процесс осуществляется эффективно. А с другой стороны, творческая и дружеская обстановка в коллективе, постоянный дух сплоченности, крепкие традиции являются условием успешной работы.

Особое стимулирующее значение имеют публичные выступления ансамбля. Их бывает много, но при подготовке к любому выступлению, будь то рядовой концерт или отчетный концерт оркестра, следует стараться найти поощряющие моменты, превращающие концерт в радостное и творческое событие. Молодежь должна привыкнуть к тому, что не может быть более и менее ответственных концертов, как и не бывает больших и малых ролей для настоящего актера. Отчетные концерты ансамбля у нас превращены в праздник всего Института. Попробуй быть не на высоте, когда в программах приведен весь состав ансамбля. На наши отчетные концерты не раз приглашались в качестве солистов крупные, признанные исполнители-профессионалы (Народная артистка Украины, профессор Д.А. Якубович, Народный артист Украины, профессор В.И. Самарцев, Народная артистка Украины, профессор В.И. Андрияненко, Заслуженный артист Украины Ю.Н. Кириченко).

Целесообразно также приглашать поработать с оркестром над уже подготовленной программой известного дирижера. Например, с нашим коллективом давал мастер-класс и проводил репетиции главный дирижер Венского филармонического общества, профессор Курт Шмидт. Опыт показал, что не следует опасаться возможных новых требований, которые могут быть предъявлены оркестру. Со студенческой скамьи полезно приучать будущих артистов оркестра к многообразию различных исполнительских трактовок. Интерпретация выдающегося дирижера, если она интересна, может послужить хорошей тренировкой, способствующей развитию гибкости коллектива и умению подчиняться воле дирижера.

Исключительный энтузиазм участников оркестра вызывают уже вошедшие в традицию гастрольные концерты. Гастрольные выступления, например, участие в мероприятиях чествования Вольфганга Амадея Моцарта в Вене (Австрия), как бы венец творческих успехов коллектива, награда всем, кто честно трудился на протяжении учебного года.

Трудные ансамблевые места (связанные с ритмическими сложностями, трудные вступления, переключки) обычно разучиваются оркестром, разбитым на квинтетные составы (две первые скрипки, две вторые, альт, виолончель контрабас). По этому же методу устраиваются конкурсные состязания в группе за право занять пульт концертмейстера. В свою очередь, первым условием, которое предъявляется к концертмейстеру – обладать ярким дарованием солиста. Указанные условия стимулируют формирование солиста, обладающего в совокупности и достоинствами ансамблиста, и одновременно направлены против «премьерства» – злейшего врага сплоченности коллектива, устраняемого предельной строгостью при малейшем его проявлении в оркестре.

Класс ансамбля, наряду со специальным инструментом, является основной дисциплиной, развивающей профессиональные навыки молодого исполнителя. В ансамбле умения студента, полученные в классе специального инструмента, обогащаются навыками коллективного исполнительства. Эти навыки должны прививаться с самого начала музыкального обучения. Занятия по специальности, и оркестровые умения, дополняя друг друга, способствуют гармоничному развитию музыкальных способностей молодого инструменталиста.

Коллективное (оркестровое, ансамблевое) исполнительство, как и любой иной вид человеческой деятельности – это высокоорганизованная, структурированная и координированная система. В коллективном музицировании

главным компонентом является цель, задача, звуковой результат – художественный образ, на достижение которого направлены усилия всех участников оркестра, которые должны иметь общий единый взгляд на его существо. А все остальное – технология достижения результата.

Для того, чтобы все участники коллектива исполнителей имели единый взгляд на исполняемую музыку, необходимо провести художественно-исполнительский анализ музыкального произведения. И чем он будет глубже, подробнее и фундаментальнее, тем яснее и четче будет художественное представление, музыкальный образ, цель, к которой совместными усилиями приближается оркестровый коллектив.

Студентам предлагалось провести художественно-исполнительский анализ содержания музыкального произведения по такому плану, в котором присутствуют: сведения об авторе, автобиографические и стилистические особенности его творчества; жанр, направление музыкального произведения; строение музыкальной формы, его композиционное решение, развитие, драматургия музыкальных образов; средства музыкальной выразительности, использованные в сочинении; технические трудности воплощения музыкально-выразительных средств произведения; исторические традиции исполнения и интерпретационные варианты данного музыкального произведения.

Одной из проблем в работе педагога со смешанным ансамблем является формирование оригинального репертуара, поскольку ансамбли вынуждены довольствоваться переложениями, аранжировками, которые могут не соответствовать авторским намерениям. Решение указанной проблемы возможно только при условии активной творческой позиции, занимаемой руководителем ансамбля. В соответствии с задачами, стоящими перед коллективом, руководитель подбирает репертуар, используя различные источники. Крайне желательно, чтобы каждый ансамблевый коллектив являлся подлинной творческой лабораторией в области инструментовки. Путь создания исполнительской ансамблевой партитуры заключается в оперативно выполненном анализе инструментовки, внесении исправлений и определении оптимального варианта звучания. При этом следует учитывать, что функции ансамблевых инструментов отличаются от функций оркестровых. Каждая партия может использоваться в качестве функции мелодической или аккомпанирующей. Отличие состоит в более масштабном использовании выразительных возможностей инструментов, чему способствуют приёмы игры, употребляемые в сольной практике. Переработка оркестровой партитуры для ансамбля сопровождается специфическими трудностями, связанными с большим количеством голосов, которые не удаётся воспроизвести малым составом. В такой ситуации можно выделить только главные элементы музыкальной ткани – мелодию, гармоническое сопровождение, бас, а также характерные детали, определяющие художественный образ произведения. «Максимально чуткое и полное использование специфических выразительных возможностей инструментов, их наиболее ярких качеств, отчётливое предслышание оптимальных тембровых сочетаний способствует достижению насыщенности, красочности ансамблевого звучания» [6, с. 96].

В качестве примера отсылаем к художественно исполнительскому анализу двух произведений из репертуара ансамбля «Калинка»: Ф. Мендельсон. – «Скерцо» из музыки к комедии У. Шекспира «Сон в летнюю ночь» и Б. Феоктистов. – Обработка русской народной песни «Калинка» [6, с. 103].

Данное исследование позволяет сформулировать следующие выводы: рассматривая пути формирования музыкантов-исполнителей, готовых на профессиональном уровне осуществлять музыкально-исполнительскую

деятельность в качестве артиста оркестра или ансамбля, нами определяется в качестве важнейшего условия совершенствования подготовки будущих специалистов в этой области соединение продуктивных видов музыкальной деятельности с элементами творческого сотрудничества, развития и самовоспитания оркестрантов в процессе коллективного музицирования.

Список литературы

1. Бэлза И. Р.М. Глиэр / И. Бэлза – М. : Сов. композитор, 1955. – 256 с.
2. Глиэр Р. О профессии композитора и воспитании молодежи // Советская музыка. – №8. – 1954. – С. 9.
3. Гинзбург Л. Исследования, статьи, очерки / Л. Гинзбург– М. : Сов. композитор, 1971. – 246 с.
4. Камерный ансамбль. – В кн. : Энциклопедический музыкальный словарь / Сост. Б.С. Штейнпресс, И.М. Ямпольский. – М. : Сов. энциклопедия, 1966.
5. Квартет. В кн. : Музыкальный энциклопедический словарь / Сост. Г.В. Келдыш. – М. : Сов. энциклопедия, 1990. – 672 с.
6. Ушенин В.В. Актуальные проблемы народно-инструментальной педагогики: Избранные статьи и очерки / В.В. Ушенин – Ростов-на-Дону, 2005. – 108 с.

УДК 378.011.3 – 051 : 7.04

Самохина Наталья Николаевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры музыкознания и
инструментального исполнительства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
samohina71@mail.ru

ПАРАДОКСЫ СОВЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ 1920 – 1930-х ГОДОВ (ПО МАТЕРИАЛАМ «МУЗЫКАЛЬНОЙ ПОЭТИКИ» И.Ф. СТРАВИНСКОГО)

В публикации рассмотрены воззрения И. Стравинского на особенности развития советской музыкальной культуры 192 – 1930-х гг. Проанализирован ряд представленных композитором архивных документов; изучены обнаруженные русским мастером примеры всевозможных, доходящих до абсурда, музыкальных «переделок»; выявлены причины сформулированных И. Стравинским выводов о постепенной деградации советской музыкальной культуры исследуемого периода.

In the publication the ideas of I. Stravinsky about peculiarities of origin and development of soviet musical culture of 1920 – 1930 years are investigated. A variety of archival documents presented by the composer is analysed; examples of different, almost absurd, musical “remakes” discovered by the composer are studied, reasons of composer’s conclusions about gradual degradation of soviet musical culture of the investigated period are defined.

Ключевые слова: композитор, советская музыкальная культура, русская музыка, социалистический реализм, трансформация, деградация, сочинение.

Keywords: composer, soviet musical culture, Russian music, socialist realism, transformation, degradation, music-making.

Одной из интереснейших страниц творчества И. Стравинского является его литературно-публицистическое наследие, характеризующееся стилиевой индивидуальностью, содержательной оригинальностью, интеллектуализмом. В своих литературно-публицистических сочинениях И. Стравинский не ставил цели создания научных концепций. Его произведения являют собой комментарии собственного творчества, творчества предшественников и современников, анализ полемических вопросов в области отечественной, а также зарубежной культуры и искусства. Значимость литературно-публицистического наследия И. Стравинского акцентирована в работах таких исследователей, как: Б. Асафьев, М. Друскин, В. Гливинский, В. Смирнов, Б. Ярустовский и др. В целях расширения представлений о специфике литературно-публицистического наследия И. Стравинского, выявления стилистических особенностей литературных работ русского мастера была предпринята попытка анализа одной из глав «Музыкальной поэтики» И. Стравинского, посвящённой особенностям развития советской музыкальной культуры.

Следует отметить, что в последние десятилетия XX ст., в ряде обзорных работ, посвящённых советской музыкальной культуре, были предприняты попытки объективного взгляда на процесс её исторического развития. Так, например, в 1991 г. вышла в свет монография Л. Никитиной «Советская музыка: История и современность», в которой автор анализирует картину развития музыкальной культуры послереволюционного периода, представляя современный взгляд на явления прошлого [1]. В этой связи, вторая часть главы из «Музыкальной поэтики» И. Стравинского («Воплощения русской музыки»), представляет особый интерес, так как именно в ней русский мастер подходит в оценке советской культуры 1920–1930-х гг. к тем суждениям, которые характерны для постсоветского взгляда на данное явление. При этом стоит не упускать из виду, что «Музыкальная поэтика» была написана в 1939 г., в период, когда советская музыка не входила в обзоры западноевропейской музыки XX ст.

Процесс зарождения советской музыкальной культуры 20–30-х гг. оценивается И. Стравинским на основе тех фактов и событий, которые теснее всего связаны с официальной доктриной социалистического реализма. В этой связи поражает и удивляет богатая фактическая насыщенность «Воплощений», повествующих об истинных реалиях далёкой и в то же время близкой для И. Стравинского советской культуры.

Зарождение и дальнейшую судьбу советского музыкального искусства композитор связывает с революционными событиями, которые внесли беспорядок в устоявшиеся к началу XX ст. формы бытия, взволновав тем самым множество умов. Так, на страницах «Воплощений» И. Стравинский напоминает нам о том, что в качестве эпитафии к эротико-мистической «Поэме экстаза» А. Скрябин избрал не что иное, как первую строчку оригинальной версии французского «Интернационала» [2, с. 103]. Факт, приведённый И. Стравинским подтверждается в воспоминаниях Р. Плехановой. Жена Георгия Валентиновича свидетельствует, что А. Скрябин и Г. Плеханов, будучи друзьями, часто общались. «В одной из бесед зашёл разговор о событиях на Родине, о революционной волне, прокатившейся по России. Разговор сильно возбудил нервного Александра Николаевича: в нём явился порыв вылить свои чувства в музыку, – он подошёл к роялю и начал играть свои этюды, вальсы, места из „Божественной поэмы“ и перешёл к исполнению некоторых мест из новой „Поэмы экстаза“, над которой Александр Николаевич только недавно начал работать. Чудная, не от мира сего музыка, уносящая в область высокого идеала, бесподобно исполненная, произвела на всех нас сильное впечатление. Мы выразили ему своё восхищение. Александр

Николаевич сказал нам, что музыка эта навеяна революцией, её идеалами, за которые борется теперь русский народ, и эпиграфом поэмы он решил выбрать призыв «Вставай, подымайся рабочий народ!» [3, с. 208].

Тенденция хилиазма, постепенно вызревавшая в духовном климате «серебряного века» русского искусства, в 20-е годы стала фактором, определившим отношение к художественной традиции. Именно данным обстоятельством объясняется появление в это время многочисленных «переделок» высоких образцов музыкальной классики прошлых столетий. Одна из таких «переделок» описана на страницах «Воплощений русской музыки»: «Совсем недавно, – пишет композитор, – появился в репертуаре „Щелкунчик“ П. Чайковского, не без изменения сценария и либретто, которые нашли слишком мистическими по колориту и потому опасными как и всё иностранное для советского зрителя» [2, р. 112]. Не менее интересным фактом, о котором упоминает И. Стравинский, является факт изменения оценок шедевров русской оперы – «Евгения Онегина» П. Чайковского и «Сказания о невидимом граде Китеже и девице Февронии» Н. Римского-Корсакова: « „Китеж“ Н. Римского-Корсакова, признанный чересчур мистическим, был запрещён, в то время, как опера „Евгений Онегин“ П. Чайковского, признанная как произведение, отражающее жизнь реалистически, удостоилась чести быть показанной на сцене. Позже выяснилось, что „Сказания о Китеже“ – это народная драма, поэтому она была реабилитирована, а „Евгений Онегин“, как опера, испускающая аромат феодальной знати, была снята с репертуара» [2, р. 104].

Внимание И. Стравинского привлекло и столь характерное для послереволюционного времени явление, как создание оркестра без дирижера. Это был первый симфонический ансамбль Моссовета, организованный в 1922 г. по инициативе профессора Московской консерватории Л. Цейтлина. Организация «Персимфанс» представляла собой своеобразное воплощение в музыке идеи коллективного равенства. Тесно связанная с духом времени она являла собой пример сплочения масс и отрицания индивидуалистических наклонностей личности. Для И. Стравинского, как художника в полной мере осознающего свою индивидуальность и неповторимость, все попытки нивелировать в искусстве личностное начало во имя идеи равенства, примата коллективистского начала в советском искусстве, естественно были совершенно неприемлемыми. Столь же категоричен композитор и в отношении к утилитарному пониманию целей и задачи искусства, попыткам растворить его в «полезных делах» повседневности: «Эти теории, – отмечает И. Стравинский, – были позаимствованы из области самых буйных фантазий или даже фантазий смешных» [2, с. 105].

Не прошла мимо внимания композитора и осуществленная в 1939 г. «переделка» оперы М. Глинки «Жизнь за Царя». Как известно, С. Городецким было сделано новое либретто, свободное от «монархических тенденций», заменено название оперы (не «Жизнь за Царя», а «Иван Сусанин»). Советский театр трактовал произведение, как прославление подвига во имя Отчизны. Следует отметить, что в монографии С. Катоновой «Музыка советского балета» приводятся ряд примеров идентичных трансформаций. Так, опера Дж. Пуччини «Тоска», с соответствующей подтекстовкой стала «Борьбой за коммуны», а «Гугеноты» Дж. Мейербера – «Декабристами» [4, с. 31]. Очевидно, что И. Стравинский не мог видеть постановки «Ивана Сусанина». Трудно судить на какие источники он ориентировался в своем суждении об этой «переделке». Но на страницах «Музыкальной поэтики» он указал все наиболее одиозные изменения, внесенные в произведение: «Слово „царь“ было заменено, как того требовал случай, словами „страна“, „родина“, „народ“. В качестве апофеоза были сохранены подлинные

сценические декорации с традиционными колоколами и процессией священнослужителей в своих золотых ризах. Не следует искать объяснения этим патриотическим моментам в музыке М. Глинки, а скорее в пропаганде национальной обороны страны» [2, с. 102].

Конец 20-х начало 30-х гг., с их кровавой коллективизацией, жуткими репрессиями и триумфом сталинской тирании, еще более усугубили положение в искусстве. В 1929 г. была сформулирована государственная концепция развития советского искусства, господствовавшая на протяжении полувека. Искусству предписывалась лишь одна сверхзадача – «правдиво», исторически конкретно изображать действительность в ее революционном развитии с целью «идейной перделки и воспитания трудящихся в духе социализма» [5, с. 157]. Лозунгом дня для всех видов искусства стал «социалистический реализм». В этой связи И. Стравинский приводит программу «социалистической симфонии», в которой жанрово-семантический инвариант (термин М. Арановского) классицистско-романтической симфонии претерпевает столь характерные для 30-х гг. изменения. «„Социалистическая симфония“ начинается с *Largo*-масс, работающих под землей; *Accelerando*, соответствует системе метрополитена; *Allegro*, в свою очередь, символизирует гигантский машиностроительный завод и его победу над природой. *Adagio* представляет синтез советской культуры, науки и искусства. *Scherzo* отражает спортивную жизнь счастливых жителей Союза. Что касается *Finale* – то это образ благодарности и энтузиазма масс» [2, с. 115].

Завершая обзор состояния советской музыки 20 – 30-х гг. И. Стравинский приходит к выводу о ее постепенной деградации. «Спустя уже двадцать один год после катастрофической революции, – отмечает Стравинский, – Россия не смогла и не сможет решить свою великую историческую задачу. На различных этапах ее развития и исторических метаморфоз Россия едва ли была не верна самой себе, она всегда подрывала основы своей собственной культуры и оскверняла ценности предыдущих эпох. А теперь, так уж происходит по необходимости, что она опять продолжает свои традиции, она довольна своим видимым благополучием, без понимания того, что ее глубинные ценности, ее настоящая жизнь полностью исчезли. В этом состоит загадка этой великой трагедии [2, с. 117]. К подобным выводам приходит и Н. Бердяев, оценивая состояние русской культуры послереволюционного десятилетия на страницах «Самопознания»: «То было время очень большой свободы творчества, но искали не столько свободы, сколько связанности творчества... И какая ирония судьбы! В России индивидуализм культурного творчества был преодолен и была сделана попытка создать коллективную всенародную культуру. Но через какой срыв культуры! В поисках коллективной органической, соборной культуры осуществлялось обратное подобие этой соборности в русском коммунизме, который уничтожил всякую свободу творчества и создал культуру социального заказа, подчинив всю жизнь организованному извне механическому коллективу. И сейчас русские культурные люди могут лишь мечтать о свободе творчества, об индивидуальной независимости и достоинстве. Такова русская судьба, такова двойственность России» [6, с. 152].

Таким образом, изучив один из разделов «Музыкальной поэтики» И. Стравинского («Воплощения русской музыки»), мы пришли к следующим заключениям. Процесс зарождения и развития советской музыкальной культуры И. Стравинский оценивает на основе событий, связанных с официальной доктриной социалистического реализма. При этом русский мастер оперирует огромным и чрезвычайно интересным фактическим материалом. В итоге композитор приходит к выводу о постепенном упадке и деградации советской музыкальной культуры 20–30-х гг. Знакомство с «Музыкальной поэтикой», как составляющей частью

музыкально-эстетического наследия И. Стравинского, позволяет рассматривать русского мастера не только как композитора, по меткому замечанию А. Ахматовой «заставившего звучать по-своему весь XX век», но и как литературного деятеля, оригинального мыслителя. Продолжение изучения литературно-публицистического наследия И. Стравинского определяет перспективы последующих исследований.

Список литературы

1. **Никитина Л.Д.** Советская музыка история и современность. / Л. Д. Никитина. – М. : Музыка, 1991. – 276 с.
2. **Stravinsky I.** Poétique musicale / I. F. Stravinsky. – Harvard University Press, 6-th printing, 1982. – 225 с.
3. **Бурсов Б.В.** Плеханов и его современники по архивным материалам / Б.В. Бурсов // Звезда. – 1966. – №10. – С. 205 – 212.
4. **Катонова С.В.** Музыка советского балета : очерки истории и теории. / С. В. Катонова. – Л. : Советский композитор, 1980. – 350 с.
5. **Житомирский Д.** Мифология классового искусства / Д.В. Житомирский // Музыкальная академия. – 1993. – №2. – С. 156 –160.
6. **Бердяев Н.А.** Самопознание : Опыт философской автобиографии / Н. А. Бердяев. – М. : Мысль, 1991. – 320 с.

УДК 78.087.68 : 316.77

Сиротина Татьяна Брониславовна,

методист, преподаватель музыкально-теоретических дисциплин Донецкой республиканской специализированной музыкальной школы-интерната для одаренных детей
tsirotina2008@yandex.ru

Скирда Олег Николаевич,

преподаватель класса гитары КУДО музыкальная школа № 1 имени Н. Леонтовича г.Донецка
bassol56@yandex.ru

РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ В КЛАССЕ ГИТАРЫ НА ПРИМЕРЕ ЦИКЛА ПЬЕС «МУЗЫКАЛЬНЫЕ ПРИКЛЮЧЕНИЯ КОТА В САПОГАХ» (АВТОРСКИЕ КОММЕНТАРИИ)

В статье рассматривается основополагающая роль программности в процессе музыкального развития учеников на примере авторской сказки «Музыкальные приключения Кота в сапогах». Ее сюжетная линия, наличие в пьесах нескольких разных образов способствуют развитию творческих способностей учеников, их образного мышления, эмоциональной отзывчивости на исполняемую музыку.

The article deals with the fundamental role of programming in the process of students' musical development at the example of the author's fairy tale "The musical adventures of the Cat in Boots". Its storyline, the presence of several different images in the plays contribute to the development of the students' creative abilities, their figurative thinking, emotional responsiveness to the music they perform.

Ключевые слова: образное мышление, программная музыка, развитие творческих способностей, музыкальная сказка.

Keywords: figurative thinking, program music, development of creative abilities, musical fairy tale.

Музыка оказывает исключительно сильное воздействие на человека, формирование его духовного мира, что было подмечено еще в далекой древности. Не меньшей силой воздействия обладает и слово, которое сближается с музыкой точностью интонации, характером произношения, выразительностью звучания. Однако у слова и музыки разная специфика. Она заключается, во-первых, в неодинаковом использовании звука – «музыка делает звук своей собственной основой, тогда как поэзия обращается к нему, как к форме произнесения слова» [1, с. 8], во-вторых, в разном подходе к изложению содержания: музыкальное содержание заключается в отражении движений и характеров, а поэтическое – в отражении внешних очертаний предметов. «Сотрудничество» слова и музыки осуществлялось на протяжении многих веков, особенно в жанрах классической музыки – романсах и операх. До настоящего времени нет единого мнения по поводу того, что появилось раньше – слово или музыка.

Анализируя истоки образности слова и музыки, гениальный русский писатель Л. Толстой, высказал следующие интересные мысли: «Не только идеи, но и картины самые сложнейшие, самых тончайших оттенков я могу передать словами. Получается так, как будто бы в человеческом мозгу есть какие-то тысячи, а может быть, миллионы клавиш, и человек, говорящий словами, как будто невидимыми пальцами играет на этой самой клавиатуре мозга, и в голове воспринимающего возникает та же самая симфония» [2, с. 571].

Воздействуя на слушателей, музыка формирует в их сознании музыкальные образы при помощи выразительных средств, которые включают нарастание и спады мелодии, пульсацию ритмов, динамику, разнообразные штрихи и другое. Наиболее эффективным такое воздействие может быть в том случае, если прослушиваемое произведение имеет программу (название или законченный сюжет). Разучивание и исполнение программных произведений способствует формированию у детей образного мышления, роль которых в воспитании юных музыкантов очень велика. Оно способствует раскрытию содержания музыкального произведения, цельному воплощению образа конкретной пьесы, определению кульминации, точному подбору артикуляционных средств.

Целью данной статьи является рассмотрение роли программной музыки в процессе воспитания юных гитаристов и возможных путей развития их образного мышления на примере исполнения пьес авторского цикла «Музыкальные приключения Кота в сапогах».

Появление программных произведений в гитарной музыке связано с именем российского классического гитариста и композитора Н. Кошкина, который уделил пристальное внимание данному виду музыки в своем творчестве. Работая над созданием гитарного репертуара, в том числе педагогического для учащихся музыкальных школ, он создал ряд циклов программных пьес:

- «Игрушки Принца» (сюита для гитары соло в шести частях), 1979;
- «Эльфы» (сюита для гитары соло в пяти частях), 1984;
- «Маскарад» (24 лёгкие пьесы для гитары соло), 1985;
- «С Днём рождения!» (24 лёгкие пьесы для гитары соло), 1992.

Пьесы Н. Кошкина пользуются огромной популярностью, т.к. развивают фантазию юных музыкантов, позволяют им получить первое творческое удовлетворение, поверить в свои силы, найти в своей душе отклик на произведения современной музыки.

Немало страниц своего творчества посвятили детской программной музыке и другие современные композиторы, создавая циклы из отдельных пьес, например, В. Козлов (сборник пьес «Кругосветное путешествие сеньориты гитары»), О. Киселев (сборники «Аквариумные рыбки», «Портрет последнего романтика») и другие.

Не смотря на то, что с понятием «музыкальная сказка» традиционно связывают жанр оперы (например, «Сказка о царе Салтане» Н. Римского-Корсакова, или «Коза Дереза» Н. Лысенко и другие), известен пример Музыкальной сказки для гитары-соло Е. Баева, написанной на испанском языке. Каждая часть этой сказки – музыкальная характеристика одного из героев (к сожалению, другие примеры музыкальных сказок для гитары авторам не известны).

Обращаясь к теме развития образного мышления учащихся на примере музыкальной сказки, авторы ставят перед собой актуальные педагогические задачи – формировать и развивать творческие способности учеников, их образное мышление и эмоциональную отзывчивость на исполняемую музыку. При воспитании подрастающего поколения, педагоги традиционно опираются на воплощение лучших традиций культурного наследия. В музыкальной сказке используются любимые персонажи знакомых сказок разных народов мира, добрые, стремящиеся к своей мечте, в отличие от большинства героев современного телевидения, далеких от наших традиций, часто имеющих агрессивную направленность (например, Покемоны, Сименсы и другие).

Сказка «Музыкальные приключения Кота в сапогах» написана на законченный литературный сюжет. В детской литературе такой сказки нет, но аналоги объединения в одном сюжете героев разных сказок существуют, например, в мультфильмах «Вовка в тридевятом царстве», «Гуси-лебеди на новый лад» или в художественном фильме «Новогодние приключения Маши и Вити» и других. Наличие сюжетной линии, ярких контрастных образов помогают учащимся глубже проникнуть в характер исполняемой музыки, что отличает их от пьес, в которых информация об образе заключена только в названии.

В пьесах цикла прослеживается единая драматургическая линия, присутствует сквозной тематизм, объединяющий номера цикла на микро- и макро уровнях (например, восходящая тема Царевны Несмеяны и ее же вариант в теме Мальвины). Тематические арки дают возможность рассматривать пьесы именно как единый цикл, отдельные номера которого связаны не только сюжетно.

Музыкальный цикл имеет четко выраженную драматургическую линию, которая выглядит следующим образом:

1. Экспозиция – «Кот в сапогах» – знакомство с музыкальным образом главного героя. 2. «Золушка и Фея» – Кот в сапогах пока еще не решился выступить в качестве гитариста-исполнителя.

Завязка – 3. «Царевна Несмеяна» – дебютное выступление Кота в сапогах в качестве гитариста-исполнителя, получение первого гонорара.

Развитие – 4. «Вальс Щелкунчика и Мари» – еще одно удачное выступление и подтверждение правильности выбора главного героя стать музыкантом.

Продолжение развития:

5. «Грибной дождик» – пьеса-настроение.

6. «День рождения Бабы Яги» – в ней Кот в сапогах преодолевает препятствие, мешающее ему двигаться к намеченной цели – это обязательный момент любой сказки.

7. «Театр кукол Карабаса Барабаса» – Кот в сапогах в развитии сюжета не участвует – он пассивный слушатель, т.к. услышанная музыка ему не нравится.

Кульминация цикла – 8. «Бременские музыканты в Рок-кафе» – массовая сцена участников действия: Кота в сапогах и Бременских музыкантов; герой сказки, наконец, добился поставленной цели и получил заслуженное признание публики.

Исполнение необычных в образном отношении пьес сказки (например, «День рождения Бабы Яги», «Бременские музыканты в Рок-кафе»), несомненно, не только способствует развитию образного мышления юных исполнителей, но и повышает у них мотивацию в обучении игре на гитаре. Кроме того, у каждого ребенка существует потребность в общении с окружающими людьми, нужна оценка и одобрение их деятельности, которую они могут получить исполняя понравившиеся им пьесы.

Цикл «Музыкальные приключения Кота в сапогах» направлен на развитие основных технических навыков и приемов исполнения на гитаре учащихся средних и старших классов школ эстетического воспитания. Он состоит из восьми разнохарактерных пьес, разнообразных в жанровом отношении: в нем используются как классические жанры (вальс, прелюдия), так и джаз (свинг, ритм энд блюз), а также рок и современная музыка (в джазовых пьесах применяются характерные для этого вида музыки приемы исполнения):

№	Название пьесы	Жанр	Приемы исполнения
1	«Кот в сапогах»	Свинг	свингование, арпеджиато
2	«Золушка и Фея»	современная музыка	баррэ
3	«Царевна Несмеяна»	вальс, ритм энд блюз	флажолеты, свингование
4	«Вальс Щелкунчика и Мари»	вальс	традиционные приемы исполнения
5	«Грибной дождик»	Прелюдия	арпеджированные аккорды
6	«День рождения Бабы Яги»	современная музыка	тамбурин, глиссандо
7	«Театр кукол Карабаса Барабаса»	вальс	традиционные приемы исполнения, глиссандо, арпеджиато
8	«Бременские музыканты в Рок-кафе»	Рок	глиссандо, расгеадо с элементами перкуссии, перкашн

Рассмотрение различных аспектов представленной музыкальной сказки – драматургия развития образов и всего действия, жанры и приемы исполнения музыкальных пьес цикла – позволят учащимся глубже проникнуть в характер исполняемой музыки, отразить не только замысел авторов, но и выразить при помощи музыкальных средств свое отношение к героям сказки.

Пьесы могут иметь несколько вариантов исполнения:

- некоторые из них могут прозвучать в виде самостоятельных концертных номеров;
- весь цикл пьес может прозвучать на отчетном концерте класса или отдела;
- возможно исполнение сказки в виде концертного спектакля с действующими лицами в костюмах.

Герой музыкальной сказки мечтает освоить гитару и добиться своей мечты – стать известным музыкантом-исполнителем, что становится возможным благодаря его упорству и настойчивости. Сюжет направлен на решение важных педагогических задач при воспитании юных музыкантов, которую можно озвучить следующим образом – только осознанная и кропотливая работа, преданность любимому делу, упорное освоение инструмента, дополненное необходимой суммой

теоретических знаний могут обеспечить желанный успех и возможность учащемуся стать настоящим музыкантом.

Роль образного мышления в воспитании юных музыкантов очень велика. Оно способствует раскрытию содержания музыкального произведения, цельному воплощению образа конкретной пьесы, определению кульминации, точному подбору артикуляционных средств. Когда внимание юного музыканта направлено на воплощение музыкального образа, связанного с сюжетным развитием, не происходит расхождений у педагога и учащегося в его трактовке, что способствует более точному слуховому контролю, использованию при исполнении точных и выверенных движений, элементов музыкального языка – штрихов, динамики. Наличие в репертуаре подобных произведений помогает ученику занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений, что способствует успешному обучению игре на любом инструменте.

Список литературы

1. **Панкевич Г.И.** Звучащие образы / Г.И. Панкевич. – М. : Знание. – 1977. – 112 с.
2. **Толстой Л.Н.** Воспоминания / Л.Н. Толстой // Собрание сочинений : в 10 т. – Т. 10. – М. : Знание. – 1961. – 571 с.

УДК 792.8

Филимонова Елена Юрьевна,
заведующий кафедрой хореографии
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
elena.filimonova@list.ru

НОВАТОРСКИЕ ПОИСКИ В ХОРЕОГРАФИИ XXI ВЕКА

В статье рассматриваются принципы телесности и новаторские поиски в хореографии XXI века, являющие собой основу культуры постмодернистского танца, который трактуется как сложный и многогранный феномен, имеющий культурологический и социально-психологический статусы в обществе, определяющие возможности его использования. Постоянно находясь в творческом поиске, постмодернистский балет расценивает танец как синтез духовного и телесного, средство выражения необычных философских идей.

Ключевые слова: *постмодернистский танец, новые формы хореографии, новаторские поиски, телесность, духовность.*

The article deals with the principles of corporality and innovative searches in the choreography of the 21st century, which are the basis of the culture of postmodern dance, which is interpreted as a complex and multifaceted phenomenon that has culturological and socio-psychological status in society and determines the possibilities for its use. Constantly being in creative search, postmodern ballet regards dance as a synthesis of spiritual and corporal, a means of expressing unusual philosophical ideas.

Keywords: *postmodern dance, new forms of choreography, innovative search, corporeality, spirituality.*

В современном мире социокультурные и художественные измерения телесности приобретают новаторское значение. Особенно это касается культуры постмодернистского танца, которая сложилась соответственно в течение второй

половины XX и начала XXI века и базируется на принципах телесности и новаторских поисках.

Постмодернизм в хореографии быстро прошел стадии становления и распространения. Как только сформировались его общие контуры и локализовались основные идеи, появились предвестники данного феномена, которые заявили о себе и позволили состояться творческому импульсу новой культурной эпохи, а не остались только переходной формой, констатирующей угасание классического типа европейской культуры.

Таким образом, телесность и жизненность в постмодернистской хореографической культуре не отбрасываются, но не вуалируются (как того требуют законы классического танца), а используются как адекватное отображение человечности как таковой, и индивидуального проявления личности. Танец, по сути, становится той границей между телесным и духовным сосредоточением телесно-духовного, наиболее полно воспроизводит художественно-экзистенциальные измерения человеческого бытия. Поэтому в современном отечественном культурологическом дискурсе все большее значение приобретает проблема научного постижения современной постмодернистской хореографической культуры, ее идейно-эстетических источников и практик. Эта проблема в хореографическом искусстве является весьма актуальной, поскольку в процессе становления собственной художественной культуры и попытках привлечения к мировой культуре творцам необходимо понять источники современного художественного языка, стилевых форм и средств их воплощения.

Соответственно это касается образцов современной хореографии США и Западной Европы, так как отечественные хореографы иногда копируют их без должного творческого и научного анализа и смысловой соответствия менталитета нации. Лишенные живой конкретности бытийности связей с жизнью общества, такие копии не имеют положительного влияния на развитие отечественной хореографической культуры [1, с. 78].

Синтез различных видов искусства и художественных стилей особенно характерны постмодернистскому балету. Для воплощения принципа двойного кодирования постановщики используют различные визуальные и шумовые эффекты, которые доносят «видения» и «голоса» других времен, благодаря чему создается многомерная интерпретация сюжета.

Постоянно находясь в творческом поиске, постмодернистский балет рассматривает танец как синтез духовного и телесного, большое внимание уделяется возможностям выражения средствами танца необычных философских идей. Отсюда – метафорическая сущность современного балета, большая роль ассоциаций. При этом своеобразными приемами достигается эмоциональный эффект. В танец вводятся игра, импровизация, цитатность, коллажность.

Цитатность постмодернистского балета оказывается в сочетании танцевальной техники разных народов, эпох и социальных слоев (классического европейского, индийского, современного японского, африканского танца, регтайма, брейка, кантри-данса, фламенко и др.).

Коллажность постмодернизма связана с объединением приемов классической, европейской, восточной, народной музыки, поп-музыки, джаза и т. п. Вместе с чисто музыкальными приемами в хореографические композиции вводятся световые и шумовые эффекты (шум улицы, гудки паровозов, телефонные звонки), разговор [2, с. 5].

По мнению писателя У. Эко, постмодернизм знаменует собой начало радикального изменения культурных парадигм. Современное общество находится

на разломе культурных эпох. Остается открытым вопрос о возможности и форме продолжения культурных традиций.

Если обратиться к анализу культурно-исторических предпосылок создания новых форм постмодернистского танца в Западной Европе, то становится очевидным, что основой экспрессионизма были индивидуализм и потребность свободы личности, это находило отклик в поисках художественного авангарда, особенно в модерн-танце, который полностью базируется на танцевальных системах великих исполнителей XX века.

Отсюда повышенная и подчеркнутая выразительность становилась нормой благодаря существенным признакам экспрессионистического искусства: неприятие любой гармонии, уравновешенности, устойчивости и строгости форм, стремление открыть обратную сторону явления, использовать естественность и антиестественность, даже найти красоту безобразного. Так, М. Вигман открыто отказалась от традиционно «хороших» движений, считала безобразное достойным выражение в танце, поэтому ее представления отличались крайним напряжением и динамичностью формы [3, с. 42].

П. Бауш также придерживалась тенденции «содержание определяет форму» в творческих поисках и изменила форму композиций «театра танца», не строила их по классической аристотелевской схеме, а составляла из многих противоречивых деталей.

Прежде всего, наследие П. Бауш – одно из самых культурных достижений современной Германии. И хотя она в чем-то отличалась от своих предшественниц и отрицала любое социальное или политическое основание своих постановок, П. Бауш можно поставить рядом с такими выдающимися представителями модерна и постмодерна, как А. Дункан, М. Грэхем, а в Германии М. Вигман, Г. Палука, М. Вогельсанд, Д. Хойер, С. Линке, которых волновала судьба женщин в повседневном состоянии и одновременно экзистенциальные проблемы и общественная мотивация [4, с. 121].

На сегодняшний день постмодернистский танец имеет четко очерченные стилевые признаки. На протяжении многих десятилетий образцы, как классического балета, так и современного танца, так же ограничивали участие тела в движениях, которые не соответствовали принятым моделям. Первенство телесной ориентации подвергалась сомнению, тогда как исполнители экспериментировали с новыми видами нетанцевальных движений. Также сомнительным было подчинение тела желанным хореографическим формам.

Художественные ценности постмодернистского танца (Европа – Америка) проявляют как существенные расхождения этого вида искусства на обоих континентах, так и сходные признаки, вызванные родством развития обеих школ постмодернистского танца XXI века. Постмодернистские балетмейстеры сейчас продолжают стирать границы артистических возможностей, используя танец как политически мощный художественный инструмент. Наличие рефлексивного отношения к патриархальным художественным практикам выразило постмодернистские идеи в современном искусстве.

Таким образом, постмодернистское искусство становилось политикой с помощью искусства, провозглашая установки, которые осознавались как манифест, программа, идеология, потом кодировались в художественных формах. Именно поэтому постмодернизм требует признания собственного универсального принципа – только в этом случае он может найти себя как практическое воплощение социально-философских установок.

Учитывая историю современного хореографического искусства и различных средств его использования в художественных формах постмодернистского танца, в

наблюдениях процесса его становления важно понять, каким образом это отражает потребности общества и как данный вид хореографии отвечает на требования того, чтобы быть средой изменений.

В последние десятилетия XX века стало естественным для современного и некоторой части классического балетного театра свободно отражать социальные отношения, разногласия половых и гендерных характеристик, их знаковых особенностей с помощью движений и др. В это время стилистические приемы современного танца в определенной степени себя исчерпали, что связывалось с бурным развитием рок-музыки и возникновением новой танцевальной лексики, отражающих тенденции молодежной субкультуры, что и привело к появлению постмодернистского танца.

Очевидно, ни один из указанных образцов хореографии не может или не должен быть опущен просто до искусствоведческих измерений. Но фактом остается то, что современный и постмодернистский танец, вероятно, единственные художественные формы, в которых буквально воплощены различные стадии прогрессивного сознания.

Последователи художественных импрессионистских и философских принципов А. Дункан (калокогатия) и экспрессионистских экспериментов М. Вигман отыскивали для своих танцев признаки естественного происхождения, не увлекаясь при этом физической составляющей движения. Доказательная система работы позволяет сделать вывод, что эти стремления полностью соответствовали идеалам и одновременно касались нового отношения к телу, что выражает внутреннее состояние человека и его обратная связь с социумом и миром через тело и движения.

Не только США переживали бум в сфере визуальных искусств (хотя то, что происходило там, получило наибольшую огласку). В Великобритании, Германии, Австралии, Дании, Швеции, Франции с начала 70-х гг. XX ст. также активизировалась деятельность хореографов-новаторов, которые выбрали для себя сугубо постмодернистские предпочтения. Это можно проследить на примерах творчества К. Сапорта, Р. Шопин, К. Карлсон, К. Армитаж, Б. Кулберг, Б. Окесон, Б. Эгерблад, К. Каприоли, Э. Лилья [5, с. 90].

В этом художественном процессе стилевые проблемы решаются в пользу «танцующего интеллектуала», хотя многослойная хореография соотносится как с умом, так и с эмоциями. Интеллектуальные интенции формируются с помощью тела, времени и пространства. Они полны ссылок на французских философов и психологию модерна. Креативные композиции балетмейстеров-постмодернистов создают образные структуры телесной эмансипации и отчасти используют при этом пластически-смысловые антиномии: мужчина-женщина, тело-интеллект, натура-культура. Они характерны созданием на сцене своеобразной модели общества с помощью чисто танцевальных параллелей.

Интерес вызывает тот факт, что тематическим началом в художественных образцах (в частности хореографических) XXI века оказывается статус и роль женщины с точки зрения истории ментальностей. Следовательно, специфика представлений о женщине через сферу телесности играет первостепенную роль в процессе самоприобретения исполнителями экзистенциального опыта, и помогает найти приоритеты в поисках вклада балетмейстеров в общий процесс развития постмодернистского хореографического искусства.

Нельзя приуменьшать роль женщин-постановщиков, которые внесли огромный вклад в развитие постмодернистского направления в танцевальном искусстве. Они всегда представляли две точки зрения – первая навязана им доминирующей в обществе идеологией (то есть «мужским» взглядом на мир),

другая отражает мысли и чувства собственной социальной группы. Характерно, что именно это обстоятельство является «двигателем» драматургических конфликтов в большинстве хореографических композиций постмодернистской хореографии.

Недаром одно из самых влиятельных направлений пластического искусства – современный танец, тесно связано со стремлением женской независимости. Его создатели, выдающиеся женщины А. Дункан, М. Вигман, М. Грэхем, были одновременно признанными первопроходцами. В частности М. Грэхем, которая не делала никаких сугубо феминистских заявлений, современники воспринимали как смелую разрушительницу конвенционных представлений о женственности и определения места женщины-постановщика в современном танцевальном искусстве.

Подытоживая предварительные размышления, следует отметить, что в настоящее время постмодернистский танец рассматривается как сложный и многогранный феномен, имеющий культурологический и социально-психологический статусы в обществе, которые определяют возможности его использования в рамках социальной психологии, лечебной терапии и психотерапии. Сейчас постмодернистский танец – это не только отражение жизни, это – сама жизнь, как уже доказывает история хореографического искусства XXI века.

Список литературы

1. **Чурко И.И.** Линия, уходящая в бесконечность. / И.И. Чурко. – Беларусь : Польша, 1999. – 197 с.
2. **Беляков Н.Е.** Перформативный аспект хореографии начала XXI века / Н.Е. Беляков // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 6. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=14296>, (Дата обращения: 12.11.2017).
3. **Кюрюмов Н.В.** Хореографические эксперименты / Н.В. Кюрюмов. – М. : Искусство, 1972. – 210 с.
4. **Форш П.** Танцы современности. / Патрик Форш. – С.-П. : Символ, 2000. – 189 с.
5. **Григорович Ю.Н.** Традиции и новаторство / Ю.Н. Григорович // Музыка и хореография современного балета : Сб. статей. – Л. : Музыка, 1974. – 170 с.

УДК 78.071.2:070.44

Фоменко Екатерина Владимировна,
магистрант кафедры музыковедения
и инструментального исполнительства
ГОО ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
katalinafom@mail.ru

ЖАНР «МУЗЫКАЛЬНОЕ ИНТЕРВЬЮ» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЖИЗНИ МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ

В публикации исследована сущность и специфика жанра «музыкальное интервью» в профессиональной деятельности музыканта, рассмотрены его методологические особенности, а также возможность реализации данного

жанра в рамках учебного процесса. Определяется значение жанра «музыкальное интервью» в профессиональной и личной жизни музыканта-исполнителя.

Ключевые слова: интервью, музыкальная журналистика, музыкальное интервью, рефлексия, исполнительское мастерство.

This article highlights the essence and specifics of the genre “music interview” in the music journalism. The author defines the meaning “music interview” in both professional and private life of a musician. This research can serve as a theoretical basis for preparing a music interview and be used as additional information about the subject called “Music journalism”.

Keywords: music interview, music journalism, musical criticism, reflection, musician’s performance.

Музыкальное интервью – симбиоз художественно-критического мышления и музыкально-журналистской деятельности в культуре. Совместное творчество музыкального журналиста и музыканта-исполнителя, вызванное к жизни определенным явлением в сфере музыкального искусства, выполняет эстетико-социальный «заказ».

Проблема музыкальных интервью определяет поле научных интересов таких исследователей как: В.П. Костоусова, Т.А. Курышева, М.М. Лукина, М.М. Садчикова, А.Э. Семенова.

Цель публикации: выявить специфику и возможности жанра «музыкальное интервью» в профессиональной деятельности музыканта.

Данная статья предполагает решение следующих задач:

- определить сущность жанра «музыкальное интервью»;
- исследовать специфику музыкального интервью как метода получения информации в музыкальной журналистике;
- конкретизировать возможности музыкального интервью как средства рефлексии в профессиональной деятельности музыканта.

Музыкальное интервью является эффективным средством личностного, а также профессионального развития музыканта-исполнителя. «Роль» интервьюируемого обеспечивает музыканту возможность в ином ракурсе взглянуть на собственную исполнительскую деятельность, обозначить, а в некоторых случаях и разобраться с существующими личностными, а также профессиональными проблемами. Следует отметить, что глубокий и продуктивный инсайт для музыканта-исполнителя становится возможным только при участии высокопрофессионального журналиста-интервьюера, обладающего знаниями в отрасли психологии, социологии, массовых коммуникаций, а также музыкального искусства.

Первый опыт участия в музыкальном интервью, в качестве интервьюера, музыкант-исполнитель приобретает в учебном заведении. В современной музыкальной педагогике высшей школы интервьюирование является одним из ведущих методов опросной методики [1, с. 52]. Проведение музыкального интервью помогает изучить и выявить мнения, интересы, суждения студентов и выпускников музыкальных факультетов.

В музыкально-педагогической практике выделяют два вида интервью: свободное и стандартизированное [2, с. 50]. Различия данных видов обусловлены конкретными целями и задачами жанра.

Свободное музыкальное интервью позволяет избежать четко сформулированного плана и однозначной последовательности вопросов, поскольку, применяя данный вид интервью, педагог стремится выявить различные аспекты изучаемой проблемы. Традиционно свободное интервью проводится в небольшом

коллективе (до трех человек включительно) либо проводится поочередно с максимум десятью интервьюируемыми. Данный вид интервью позволяет интервьюируемому точнее разобраться в собственных чувствах, эмоциях, уяснить справедливость личных мнений и суждений, определить степень доверия в отношениях с педагогом.

Для получения более общих данных применяют стандартизированное музыкальное интервью с четкой последовательностью вопросов и однозначностью их формулировки.

Преимуществом стандартизированного интервью является удобство и быстрота обработки полученных данных. Перед началом интервьюирования достаточно провести аналитический разбор вопросов и проверить их логическую последовательность. При конструировании программы интервью следует учитывать ряд психологических аспектов данного метода исследования [2, с. 49]. Так, способность студента-интервьюируемого осмыслить вопросы и ответить достоверно, зависит от ряда социально-психологических показателей его личности, а именно: уровня развития абстрактного мышления; речевых навыков; свойства памяти, готовности отвечать на вопросы, касающиеся событий в разной степени удаленных во времени от момента опроса; наблюдательности, умения адекватно оценивать собственную деятельность; ценностной ориентации и восприимчивости к влиянию факторов престижного характера; склонности к искренности, твердости личностной позиции. Отметим, что данный тип интервью направлен на выявление подсознательной информации интервьюера. В данном случае музыкант-исполнитель имеет возможность проанализировать собственные реакции и чувства после момента интервьюирования.

При проведении интервью со студентами-музыкантами следует учесть, что торопливость из-за занятости домашними делами и /или профессиональной деятельностью, может отрицательно сказаться как на ходе проведения интервью, так и на результате метода. Сам интервьюер ни в коем случае не должен показывать, что торопится или торопит с ответами интервьюируемых.

Непосредственное участие в музыкальном интервью или его просмотр, прослушивание либо прочтение музыкантом-исполнителем предоставляет возможность проанализировать и сопоставить как личные проблемы, так и общественно значимые.

Значимое и содержательное для исполнителя музыкальное интервью предполагает реализацию ключевых вопросов создания интервью «зачем?», «для кого?», «о чем?» [3, с. 98]. Рассмотрим данные аспекты.

Вопрос «зачем?», отражающий цель музыкального интервью, предполагает ситуацию, которая характеризуется как сверхзадача. Изначальная аксиологическая (оценочная) направленность музыкально-журналистской деятельности предполагает, что сверхзадача, как генеральная цель интервью, охватывает различные стороны творческого (художественно-организационного) процесса и элементы личной жизни в тех узловых точках, поворотах, пересечениях, которые воспринимаются как «горячие» [3, с. 100].

Под «горячими точками» подразумеваются отклоняющиеся от условной нормы, экстраординарные, выдающиеся (со знаком плюс или минус) события, которым музыкант-исполнитель уделяет внимание. Таковыми могут быть концертные постановки, произведения, личности, культурно значимые события (в некоторых случаях отсутствие таковых), имеющие как положительные, так и отрицательные отзывы публики, совместная работа с коллегами, личные обстоятельства, повлиявшие на творчество. Так, цели, которые преследует

музыкальное интервью, могут быть качественно различны. Систематизируя, выделим четыре основные группы, идущие по возрастающей степени сложности:

1. Сугубо информационные цели.
2. Пропагандистские, популяризаторские цели.
3. Просветительские и воспитательные цели.
4. Аналитические цели [3, с. 100–101].

В предлагаемой классификации под чисто информационными целями предполагается лишь привлечение внимания к тому или иному факту, явлению без открытого выражения оценочного отношения. Такая информация может содержать лишь элементы интервью (например, использование формы диалога для донесения подобной информации).

За пропагандистскими и популяризаторскими целями скрывается специальная информация – пристрастная, с элементами оценочного суждения интервьюируемого. Главный акцент при популяризации и пропаганде делается на укрупненную, откровенно заинтересованную подачу предлагаемого вниманию явления (сочинения, исполнения, постановки, личности, события).

Музыкальное просветительство и воспитание ориентировано (явно или скрыто) на воспринимающего. Они предполагают активное воздействие на общественное мнение [4, с. 15]. В центре внимания музыкального журналиста и интервьюируемого прежде всего аудитория и то влияние, которое они стремятся на неё оказывать.

Аналитические цели – наиболее сложная из профессиональных задач музыкального интервью. Не случайно в карьере журналиста создание собственной аналитической программы, написание аналитического материала – «высший пилотаж». Аналитика предполагает углубленное освещение вопроса, направленное к аргументированным оценочным умозаключениям, а, значит, требует от участников беседы должным образом разбираться в тематике интервью [5, с. 80]. Сложность данной цели состоит в построении верного логического пути, с помощью которого журналист и интервьюируемый смогут заинтересовать, а также образно, ярко, убедительно подвести читателя (слушателя, зрителя) к выводам.

Следующий аспект формирования музыкального интервью – вопрос **«для кого?»** традиционно определяет группу адресата, однако стоит учесть, что по отношению к музыкальному журналисту интервьюируемый также является своеобразным адресатом [3, с. 104].

Контакт – главное условие деятельности, поскольку художественная мысль, во-первых, публична, а во-вторых, она вызвана к жизни общественно-эстетической необходимостью. В современной музыкальной журналистике не существует единого типа адресата. В теории музыкальной журналистике адресат воспринимается как общество в целом. В реальности имеет место иное явление: взаимоотношения общества и музыкальной культурой «предельно расслоены по ряду параметров» [3, с. 104].

Для распространителей и потребителей музыкальной информации, столь специальной по своей направленности, определяющим следует считать образовательный параметр. С образовательной позиции адресат музыкальной журналистики представляется в виде четырёх условных групп: музыканты-профессионалы, просвещённые любители музыки, любители музыки и музыкально несведущая аудитория.

Важно отметить значимое явление современности, а именно прогрессирующее общественно-социальное расслоение. Активное изменение вкуса потребителей художественных ценностей приводит к реформации специальной художественной, в том числе музыкальной, информации.

Заключительный вопрос «о чем?» касается содержания музыкального интервью, а также, каким образом данное содержание отразилось на интервьюируемом. Данный аспект предполагает использование понятия «объект музыкально-критического осмысления» [3, с. 106].

Если в поле зрения музыкальной журналистики находится современный процесс функционирования музыки в обществе, то систематизация различных объектов музыкальной журналистики и критики представлена следующим образом:

– музыкальное творчество (сочинительство, исполнительство, постановка, теле- и радиопередачи о музыке, элитарная и массовая музыкальная культура);

– участники музыкального процесса (композиторы, исполнители, постановщики, педагоги, авторы и ведущие музыкальных программ, ученые, организаторы музыкального дела);

– организация музыкального процесса (музыкальные структуры, события, музыкальное образование, производство);

– отражатели музыкального процесса (литература о музыке, периодика, пресс-конференции, дискуссии, теле-радиопередачи о музыке, Интернет).

Предложенные аспекты подразумевают наличие реальных личностей, обеспечивающих музыкальный процесс. Повествуя о конкретном событии, интервьюируемый прислушивается к внутренним переживаниям, определяет степень откровенности в разговоре, анализирует пережитое.

Таким образом, исследовав значимость музыкального интервью в профессиональной жизни музыканта-исполнителя, мы пришли к следующему заключению. Музыкальное интервью – один из наиболее эффективных методов развития музыканта-исполнителя. В процессе участия в музыкальном интервью, в качестве интервьюируемого, музыканту предоставляется возможность проанализировать и разобраться с творческими и профессиональными аспектами деятельности, реализовать личностные потребности, прочувствовать различные эмоциональные состояния. Специфика метода интервьюирования заключается в достижении целей различного характера (информация о личной, профессиональной жизни студента-музыканта; выявление коллективного мнения; анализ личности ученика).

Список литературы

1. **Карпова Г.Ф., Михайлычев Е.А.** Методика изучения личности учащихся ПТУ / Г.Ф. Карпова, Е.А. Михайлычев. – М., 1989. – 257 с.
2. **Мусланова К.И.** Некоторые аспекты обучения музыке в России и на Западе: сравнительно-сопоставительный анализ / К.И. Мусланова // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. – 2014. – № 04 (34). – С. 49 – 52.
3. **Михайлычев Е.А.** Функция педагогического анкетирования в изучении идеалов, жизненных планов и их влияния на отношение к учению: формирование познавательной активности школьников / Е.А. Михайлычев. – Ростов-н/Д., 1971. – 189 с.
4. **Курышева Т.А.** Музыкальная журналистика и музыкальная критика : учеб. пособ. для вузов / Т.А. Курышева. – М. : Владос-Пресс, 2007. – 298 с.
5. **Лукина М.М., Фомичева И.Д.** СМИ в пространстве Интернета : учеб. пособ. / М.М. Лукина, И.Д. Фомичева – М. : Факультет журналистики МГУ им. М.В. Ломоносова, 2005. – 87 с.

СЕКЦИЯ 3

КУЛЬТУРА И МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

УДК [070.1:654.197] – 043.86(470+571)

Афонин Юрий Владимирович,
кандидат исторических наук,
доцент кафедры культурологии и
кино-, телеискусства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
Степаненко Валерия Андреевна,
магистрант кафедры культурологии и
кино-, телеискусства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ «ПРЯМОГО ЭФИРА» В ИСТОРИИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ТЕЛЕВИДЕНИЯ

Авторы исследуют суть понятия и тенденции развития «прямого эфира» в истории отечественного телевидения, начиная с первых послевоенных прямых телевизионных трансляций, спортивных матчей и праздников, и завершая современными популярными телепрограммами отечественного телевидения – «Время покажет», «60 минут», «Прямой эфир с Андреем Малаховым».

Ключевые слова: *прямой эфир, телевидение, телеведущий, ПТС (передвижная телевизионная станция).*

The authors study the essence of term and development trends of the "live broadcast" in the history of domestic television, beginning with the first post-war direct television broadcasts, sports matches and holidays, and ending with the popular TV programs of the national television – "Time will show", "60 minutes", "Live show with Andrei Malakhov".

Keywords: *live broadcast, television, TV presenter, MTS (mobile television station).*

Актуальность избранной темы определяется тем, что в последние годы, отвечая потребностям аудитории, все чаще среди других магистральных направлений развития телевизионных коммуникаций на первое место выходит еще один ключевой критерий – повышение оперативности в доставке информации. Новые технологические разработки спутниковых систем передачи изображения на большие расстояния сегодня стали своеобразным мериллом прогресса телеиндустрии, а прямой эфир – одним из наиболее востребованных зрительской аудиторией и профессиональной практикой способов телевизионного журналистского творчества. Излишне говорить о том влиянии, которое могут оказывать на общество программы прямого эфира, посвященные самым актуальным политическим и социальным проблемам. Таким образом, углубленное изучение особенностей работы журналиста в прямом эфире является актуальным и представляет интерес для дальнейшего изучения.

В научной и специальной литературе, касающейся телевизионной проблематики, чаще встречается употребление термина «прямой эфир». Вместе с тем, ряд авторов изредка прибегают к использованию слова «живой» для определения того же вида телевизионного вещания. Нужно признать что, обе версии имеют право на существование. Знак равенства между ними поставил А.Я. Юровский, определив следующее: «Одновременность действия, события и отображения его на экране – уникальное качество телевидения. Оно обнаруживается только в процессе прямой («живой») передачи, когда изображение идет в эфир непосредственно с телевизионных камер, без опосредования предварительной фиксации, т. е. в настоящем времени» [1, с. 18].

Приступая к выработке определения, построенного на обобщении истинной сути и специфики прямого эфира, прежде всего необходимо отметить, что не только в научной, но и учебной литературе по телевизионной журналистике подобной всеобъемлющей формулировки никто из исследователей не предложил. В большинстве работ прямой эфир упоминается, главным образом, в трех аспектах:

- средство повышения оперативности в доставке аудитории актуальной телевизионной информации;
- технологическая составляющая телевизионных проектов, рассчитанных на интерактивность;
- специфические особенности работы журналиста в различных жанрах телевизионной журналистики.

По мнению ведущих специалистов, прямой эфир на телевидении – это заблаговременно спланированное и реализованное распространение (показ, трансляция) для сведения аудитории социально-значимой информации в виде изображения, а также звукового сопровождения (оригинального или комбинированного – шумы, музыка, синхронное или закадровое речевое озвучение), осуществленное одновременно (непосредственно) с реально происходящим событием или действием, включая специально организованную структуру (передача, программа) и коммуникативную деятельность ведущего. Показ (трансляция) осуществляется исключительно специальными съемочными и вещательными телевизионными комплексами (включая космические спутники и радиорелейную связь), находящимися в собственности средств массовой информации (или арендованными), которые обладают действующими государственными лицензиями установленного образца, а также необходимым творческим и техническим персоналом. С целью обеспечения требуемых юридических регламентов, а также в интересах решения творческих или программных задач (например, создание видеархива, планирование повтора), в процессе проведения прямого эфира возможно фиксирование его содержания на накопителе (запись на видеоленту, диск и т. д.): на промежуточном этапе – запись видео и звукового сигнала на базе трансляционного комплекса, на конечном – запись трансляции непосредственно на выходе в эфир. В последующем данные записи могут быть подвергнуты монтажу с целью создания программного продукта нового качества [2].

В рамках телевизионных проектов разных жанров во время прямого эфира могут быть протранслированы изображение и звуковое сопровождение не одного, а нескольких событий, происходящих одновременно на разных площадках, являющихся элементами единой сценарной структуры (в том числе и с участием ведущих или гостей), а также заранее заснятые и смонтированные материалы (хроника, видеосюжеты и т. д.), так или иначе связанные с транслируемым событием (предметом, темой эфира).

Время программы и время зрителя представляют собой параллельные и предельно сближенные ряды. Это сближение исторического настоящего, воплощаемого программой, и «личного» настоящего человека у экрана: их сопряжение и обуславливает специфику телевизионной репрезентации настоящего.

Из всего вышесказанного следует, что прямой эфир – это процесс непосредственной передачи телевизионного или радиосигнала с места проведения записи в эфир, то есть трансляция сигнала в реальном времени. Особенностью прямого эфира является невозможность редактирования получаемых и сразу отправляемых данных, что не исключает определённой вероятности транслирования непредвиденного события.

Стоит обратить внимание на то, что прямой эфир – это природное свойство телевидения. Телевидение появилось задолго до создания видеозаписывающей аппаратуры, как средство передачи изображения на большие расстояния. На начальном этапе массового вещания единственным возможным способом показа важных событий на ТВ были трансляции в прямом эфире.

Первая внестудийная телевизионная установка, предназначенная именно для телевизионного вещания, появилась в СССР в 1949 году. Специалисты Ленинградского ВНИИТ (Всесоюзный научно-исследовательский институт телевидения) под руководством главного конструктора А.А. Сапожникова создали ее на базе доставшихся нам в качестве военных трофеев малогабаритных супериконоскопов IS-9 фирмы Fernseh (называлась она ПТУ-47 – «промышленная телевизионная установка – 47»). Но уже следующая установка для внестудийных передач ПТУ-49 была создана полностью на отечественной элементной базе, включая малогабаритный супериконоскоп ЛИ-3, выпуск которого небольшими сериями был налажен в опытном цехе вакуумного отдела ВНИИТ Б.В. Кулясовым и Б.В. Круссером. Кстати, первой внестудийной передачей в СССР стала трансляция военного парада и демонстрации трудящихся с Дворцовой площади Ленинграда 1 мая 1949 года, которые провели с помощью той самой «полутрофейной» ПТУ-47.

В 1948 году инженеры Московского телецентра С.В. Новаковский и Л.Н. Шверник доставили из США новое оборудование фирмы RCA (Radio Corporation of America), в телевизионных камерах которого использовались очень чувствительные по тем временам передающие трубки «суперортикон» (в англоязычной терминологии image orthicon), позволявшие работать при обычном дневном освещении. Внеся ряд изменений в конструкцию, и установив под трибуной стадиона «Динамо» в Петровском парке передатчик с водяным охлаждением, 29 июня 1949 года московским специалистам удалось провести первую в Советском Союзе прямую телевизионную трансляцию футбольного матча с участием команд ЦДКА и минского «Динамо».

Сегодня невозможно представить внестудийную телевизионную трансляцию без передвижной телевизионной станции (ПТС). Прямые трансляции в нашей стране начались в конце 40-х годов XX века, а первая серийная ПТС в СССР появилась в 1954 году. Изготовлена она была все теми же специалистами Ленинградского Всесоюзного научно-исследовательского института телевидения, которые в 1948-м из трофейных комплектующих собрали ПТУ-4. Затем все работы по ПТС были переданы на Ленинградский завод «Волна», который изготавливал аппаратуру для телецентров, разработанную во ВНИИТе. На базе этой аппаратуры СКБ завода «Волна» осуществляло самостоятельную разработку ПТС. Конечно, справедливости ради, стоит упомянуть о телевизионно-передающем комплексе, который в 1949 году на базе автобуса «Skoda» сконструировали столичные инженеры С.В. Новаковский и Л.Н. Шверник, считающийся первой советской ПТС.

Безусловно, это был прорыв в техническом обеспечении отечественного внестудийного телевидения, но все же было бы правильнее назвать его телепередатчиком на колесах, а не полноценной передвижной телевизионной станцией. Впрочем, мнения специалистов в данном вопросе расходятся [3].

Таким вещание оставалось до 70-х годов прошлого века, до момента появления и производства в промышленных масштабах видеозаписывающей аппаратуры. До конца 80-х все программы на ТВ выходили, как правило, в записи, что было вызвано еще и вопросами цензуры. Прямой эфир на экран вернулся вместе с политическими изменениями в стране. Это было обусловлено, с одной стороны, социально-политической активностью общества, с другой – возрастающей динамикой процессов, происходивших в стране, активностью СМИ. Исследователь отечественного телевидения В.В. Егоров связывает изменения еще и с тем, что «в конце 80-х годов СССР прекратил глушение западных радиостанций и признал право своих граждан выбирать источники информации. В 1990 году был упразднен Главлит – орган государственной цензуры» [4, с. 12]. Наибольшую аудиторию собирали прямые трансляции съездов Верховного Совета СССР, программ «Взгляд», «До и после полуночи» и ряд др. Прямой эфир ассоциировался у аудитории в то время со свободой слова. С другой стороны – возрождение прямого эфира на ТВ оказало серьезное влияние на творческую составляющую телевизионной журналистики. В первую очередь, это коснулось качества подачи информации. Из эфира ушли нейтральные по манере ведения ТВ-программ дикторы, новости стали вести журналисты, погруженные в специфику профессии. Во-вторую – за основу подготовки контента был взят опыт англо-саксонской школы журналистики, провозгласивший главенство факта и вторичность комментария. В российском эфире появились сделанные по западным лекалам передачи – клоны: ток-шоу, игры, ориентированные на создание в эфире эффектного зрелища. Такого рода передачи могли выходить как в прямом эфире, так и в записи.

С начала 90-х годов основным критерием при выборе способа распространения контента стала экономическая целесообразность и рекламная эффективность. В середине 90-х годов большинство программ записывались пакетами в арендованных павильонах, что подчеркивало возросшие технологические возможности ТВ, часто это происходило в ущерб творческому качеству. Однако все программы тяготели к созданию иллюзии того, что вещание идет в прямом эфире. Прямой эфир оставался таковым в информационном вещании, в котором развернулась основная борьба за зрителя. Программы «Время» (ОРТ), «Вести» (ВГТРК), «Сегодня» (НТВ) стали основными конкурентами на федеральном уровне. На региональном поле конкурировали информационные программы филиалов ВГТРК и компаний негосударственной формы собственности.

Третья волна активного использования прямого эфира, которая проявила себя в начале XXI века, на наш взгляд, связана с активным развитием цифровых информационных технологий и возрастающей конкуренцией СМИ в части, касающейся оперативной передачи визуальной информации.

Обратим внимание и на то, что на первом этапе телевидение в режиме прямого эфира главным образом фиксировало события, происходившие в реальности. На втором – адаптировало события под требования телевидения. Например, все массовые мероприятия стали проводиться с учетом требований трансляции события в прямом эфире ТВ. Начало третьего – цифрового (digital) этапа характеризуется превращением реальности в реальность медийную, в трансляцию телевизионных символов. Эти символы конструируют реальность на

экране ТВ, что дает основание исследователям говорить об активизации процесса медиатизации общества, суть которого сводится к тому, что СМИ не только выходят на передний план социальной жизни, но и порождают «процесс наделения базовых элементов социальной и культурной реальности особенной, характерной для медиа формой, или медиаформой» [5, с. 5]. Иными словами, если событие не попало в повестку СМИ, то для массовой аудитории его не существует.

Таким образом, каждый этап активного использования прямого эфира был обусловлен переходом на новый качественный уровень технического развития ТВ и сопровождался появлением новых способов отражения реальности на экране.

В настоящее время технической возможностью выходить в прямом эфире или обеспечивать включение on-line обладает практически большинство телекомпаний. Однако технические возможности, как показывает практика, не являются главным критерием в обеспечении высоких профессиональных стандартов работы самих журналистов. В отличие от других СМИ телевидение транслирует визуальные образы событий, формируя у аудитории впечатление о происходящем. Событие, показанное в динамике его развития по законам телевизионной драматургии с учетом эффективного использования видео материалов и возможностей монтажа, позволяет создать на экране телевизионную версию события с документальной точностью.

Среди современных отечественных телепередач (за исключением прямых спортивных трансляций), выходящих в прямом эфире, необходимо выделить «Время покажет» («Первый канал», ведущие – Е. Стриженова, А. Шейнин, А. Кузичев), «60 минут» («Россия 1», ведущие – О. Скабеева, Е. Попов), «Прямой эфир с Андреем Малаховым» («Россия 1», ведущий – А. Малахов). Предварительный анализ контента вышеназванных телепередач показывает, что наиболее качественными и рейтинговыми среди них являются программы, выходящие на канале «Россия 1», в содержании которых можно выделить следующие позитивные моменты: профессионализм и привлекательность телеведущих, высокая культура подготовки и проведения дискуссий, использование телемостов, обратная связь с телевизионной аудиторией, мобильность и актуальность тематики передач. Касательно программы «Время покажет» («Первый канал», ведущие – Е. Стриженова, А. Шейнин, А. Кузичев) следует отметить такие негативные, на наш взгляд, детали, – как хаотичная и неорганизованная форма проведения дискуссии, доходящая иногда до криков, оскорблений и даже рукоприкладства по отношению к гостям студии, чрезмерная эпатажность и заангажированность в поведении некоторых персонажей и т. п., что во многом является отражением состояния современной эпохи постмодерна.

Список литературы

1. **Юровский А.Я.** Телевидение поиски, решения. Очерки истории и теории советской тележурналистики. /А. Я. Юровский // М. : Искусство, 1975. – 184 с.
2. **Телевизионная журналистика.** Учебник. 3-е издание / Под редакцией Г.В. Кузнецова, В.Л. Цвика, А.Я. Юровского. – М. : Изд-во МГУ ; Высшая школа, 2002. – 304 с.
3. **Мокеров И.** Говорит и показывает / И. Мокеров // Теле-спутник. – 2016 . – №12, С. – 56 – 60.
4. **Черных А.И.** Ритуалы и мифы медиа./ А.И. Черных // М., 2015. – С. 137.
5. **Егоров В.В.** Советское телевидение в системе гласности./ В.В. Егоров // М., 1988. – С. 85.

Вальдамирова Анастасия Сергеевна,
магистрант кафедры культурологии
и кино-, телеискусства направления
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКИ ВОЕННОГО КОРРЕСПОНДЕНТА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

В этой статье проанализированы правовые аспекты работы военного корреспондента в горячих точках, тонкости освещения военного конфликта СМИ и возможность обучения этой профессии в условиях современного образования. В ходе исследования было выявлено, что образовательная программа Луганской Народной Республики затрагивает военную тематику исключительно в рамках обучения на военных кафедрах, и не готовит квалифицированных военкоров, что очень важно в виду военно-политической обстановки в ЛНР.

Ключевые слова: *СМИ, военный корреспондент, ЛНР, вооруженный конфликт, международное гуманитарное право, образование.*

In this article, we will examine the legal aspects of the work of the military correspondent in the hot spots, the subtleties of the coverage of the military conflict of the media and the possibility of training this profession in the conditions of modern education. The study revealed that the educational program of the Lugansk People's Republic touches on military subjects exclusively within the framework of training at military departments and does not train qualified military journalists, which is very important in view of the military and political situation in the country.

Keywords: *Media, military correspondent, LPR, the armed conflict, the international humanitarian law, formation.*

Цель данной статьи заключается в том, чтобы дать обоснование специфики подготовки военного корреспондента; сформировать представление о том, как СМИ способны влиять на развитие вооруженных конфликтов; выявить важность позиции, которую занимает журналист по отношению к конфликту.

Актуальность данной проблемы особо подчеркивается нестабильной военной и геополитической обстановкой в мире, где каждый день назревает очередная угроза для локального конфликта между странами с ведущей мировой экономикой.

Журналисты, профессиональный долг которых – находиться там, где происходит вооруженное столкновение, и принимать непосредственное участие в освещении этих событий, нормами международного гуманитарного права (здесь и далее – МГП) рассматриваются как гражданское население и лица, которые оказались на территории вооруженного конфликта [1]. Нормы МГП говорят о том, что гражданские лица могут потерять право на защиту, предоставляемую МГП, если они вступают в вооруженные формирования, если они берут в руки оружие и даже если они находятся рядом с различными военными объектами, поскольку в этом случае никто не сможет гарантировать им жизнь, так как военные объекты будут подвергаться нападению в первую очередь.

Все это верно, и журналист действительно перестает становиться таковым, когда берет в руки оружие. Однако специфика работы военкоров как раз заключается в том, чтобы находиться непосредственно на переднем крае ведения

боевых действий, знать все о средствах индивидуальной защиты и ежедневно подвергать свою жизнь риску.

В одной из статей Женевской конвенции говорится о правах журналистов, находящихся в зонах военных действий, что журналисты, находящиеся в опасных профессиональных командировках в районах вооруженного конфликта, должны рассматриваться как гражданские лица и пользоваться защитой в качестве таковых. Журналист может получить удостоверение личности, подтверждающее его статус журналиста.

Некоторые аспекты журналистской работы в законодательном поле изучаются в университете по программе таких предметов, как история и политология, однако не сильно углубляясь в корень проблемы. Она заключается в том, что в своей профессиональной деятельности журналисту часто приходится отстаивать свои права и свободы перед лицом сложностей, с которыми он сталкивается. Например, в иностранных командировках, или при попадании в плен. Зачастую журналисты не могут постоять за себя, руководствуясь Законом, потому что незнакомы с документами, регламентирующими их деятельность как профессионалов.

Журналист, движимый профессиональной целью, совершает действия, которые направлены на получение информации о военной кампании (здесь и далее – ВК) согласно редакционному заданию. Безусловно, при нахождении рядом с военным объектом (здесь и далее – ВО) можно получить больше сведений о фактах ВК. Таким образом, совершая подобные действия, журналист, подвергая себя большей опасности, прекращает собственное состояние фактической защищенности. Так происходило в Чечне. Военное командование Российской армии тоже предлагало помощь журналистам, предоставляло бронетранспортер. Но если бронетранспортер попадал в засаду, вряд ли ситуация способствовала безопасности журналиста, так как нападению подвергался каждый, кто находился в этом бронетранспортере. Скорее всего, журналист будет уничтожен вместе с другими комбатантами. Как представляется, журналист осознанно (хотя и не имея такой цели) отказывается от фактической защиты.

Имеет место подобный пример и в командировках военкоров на Донбасс с целью освещения вооруженного конфликта. Наиболее частыми редакционными заданиями для журналистов как федеральных, так и местных СМИ, работающих на территории ЛНР и ДНР, являются как раз короткие командировки в зону ведения боевых действий. Из опыта журналистки РИА ФАН Анастасии Вальдамировой можно сказать, что зачастую сотрудники СМИ пренебрегают не только средствами индивидуальной защиты (бронежилет, каска и т.д.), но и машинами с военным сопровождением. Так А. Вальдамировой был зафиксирован случай, когда украинские силовики проводили передислокацию войск и были замечены журналистами, по которым тут же был открыт огонь. «Выйдя на контрольно-смотровой пункт ВС ДНР, корреспонденту ФАН удалось зафиксировать передвижение украинских военнослужащих в лесополосе, находящейся в 50 метрах от съемочной группы. По возвращению солдаты нацгвардии Украины открыли огонь из стрелкового оружия по журналистам, игнорируя нашивки на касках и бронежилетах «Press», – пишет военкор в своем материале [2].

Разумеется, для того, чтобы обучить студентов как будущих специалистов, как действовать в случае обстрела, справиться с шоком, и более того, успокоить местное население, необходима более серьезная площадка, нежели аудитория; но при этом, скажем, на полигон студентов вряд ли кто-то повезет. Особенно учитывая продолжающиеся боевые действия на территории обеих республик. Кроме того,

необходимо знать, что существует информация разрешенная для публикации и не разрешенная. Разрешенная – это информация об объектах, которые подверглись бомбардировкам, общее описание наземных баз и т. д. Информация, не подлежащая публикации – особая информация о количестве развернутых судов, наименования и места расположения особых формирований, информация о наступательных операциях, информация об операциях, которые были отменены или отсрочены.

В ходе исследования проблемы обучения будущих профессионалов делу военного корреспондента нами была найдена такая организация как Центр экстремальной журналистики, но он был закрыт несколько лет назад по ряду причин. В его библиотеке было много разных полезных ресурсов, которые бы помогли в подготовке специалистов, однако доступ к онлайн-библиотеке также закрыт.

По мнению представителей Центра экстремальной журналистики, поездку необходимо начинать с личной психологической подготовки. Нужно готовить себя к тому, что можно оказаться в самых невероятных условиях, и необходимо заранее думать об исходах в случаях экстремальной ситуации. Следующее в психологической подготовке, что нужно отметить уже на месте – это большое внимание ко всем деталям и обстановке.

Подобные вещи рассматриваются, как правило, на лекциях и тренингах по психологии, но анализ содержания этих лекций указывает на то, что излагаемый материал больше направлен на изучение психологии личностного роста, нежели, например, на конфликтологию.

Журналисту, попавшему в «горячую точку», необходимо ответить на каждый из этих вопросов: знаете ли вы, что такое информационный вакуум вокруг себя и как его создать? Знаете ли вы группу и резус-фактор своей крови и крови своих родных и близких? Знаете ли вы то ближайшее место, где вам могут оказать помощь – как правовую, так и медицинскую? Знаете ли вы, что такое словесный портрет, и умеете ли им пользоваться? Знаете ли вы, как вести себя, когда вас похищают? Знаете ли вы, как себя вести в плену? Знаете ли, как выбирать маршрут передвижения на машине? Знаете ли вы, что такое легендирование, как оно работает в условиях кризисных ситуаций? Умеете ли организовывать конспиративные встречи со своими контактами, от которых получаете информацию? [3, с. 101]. Это один из самых важных аспектов подготовки военкора к очередной командировке. Нередки также и случаи, когда как журналистов, так и военнослужащих, работающих, скажем, в поселке на линии фронта «сдают» местные жители противоборствующей стороне. К этому нужно быть готовым.

Не бывает журналистики стопроцентно объективной и беспристрастной, как не бывает журналистики независимой без изъянов, и такие вещи должны доноситься до студентов сразу с первых дней обучения. Другое дело, что объективность, беспристрастность и независимость – это те идеалы, к которым нужно и можно стремиться.

При освещении вооруженного конфликта (как и любого социального конфликта, любой ситуации противостояния), идеальным для СМИ является отражение позиций обеих сторон конфликта, однако такие случаи невероятно редки – к таким журналистам относятся с крайним недоверием, ведь он, по всей видимости, может передавать засекреченную информацию, будь то позиции противоборствующих сторон или количество единиц техники; и это опасение не лишено логики. Этот же принцип должен распространяться и на информацию. Нередки случаи, когда журналист, сам того не зная, может случайно показать номера техники, которые противнику знать не нужно. После каждой съемки на

военную тематику будущие материалы до выхода в эфир согласовываются с министерством обороны. По этим же принципам сейчас работают журналисты и в ЛДНР (Луганская Народная Республика, Донецкая Народная Республика).

В целом, во всех конфликтах заметна все возрастающая роль масс-медиа, которая используется для легитимизации последующего вооруженного разрешения конфликта: как на уровне международных организаций, так и на уровне обработки общественного мнения внутри своей страны и за ее пределами. Некоторые конфликты показали также, что масс-медиа могут выступать в роли «заменителя» реальных военных действий, так как СМИ формируют общественное мнение, воздействуя на разные категории населения. Главное – знать, на какую и каким образом воздействовать.

Интересно наблюдать за ходом информационной войны, будучи в нее вовлеченным. Скажем, конфликт на Украине. Для примера возьмите любую новость, касающуюся изменений на Донбассе, и прочтите ее в трех разных источниках: в ИА непризнанной республики, на украинском сайте и любом информационном источнике Российской Федерации. Таким образом, вы получите совершенно разные по смыслу новости с редкими совпадениями.

В любом случае, пресса и телевидение стали одним из существенных военных компонентов, поэтому любые военные действия должны проводиться с учетом этой роли масс-медиа и соответствующего воздействия через них на общественное мнение. Но несмотря на попытки военных установить тотальный контроль над журналистами, многим удавалось работать достаточно самостоятельно. Помогали личные контакты с офицерами боевых частей – те брали корреспондентов с собой на задания или помогали добраться до нужного места. Впрочем, серьезных столкновений с пресс-службами из-за этого не было, если их не слишком раздражало то, что выходило в эфир после такой самостоятельной работы.

Напрашивается сравнение с чеченским конфликтом. По мнению многих исследователей, первую чеченскую кампанию (1994-1996 гг.) Россия проиграла из-за проигрыша в информационной войне. Основной поток информации о боевых действиях на Северном Кавказе и в мировых, и в российских СМИ, был благоприятен для чеченских «повстанцев», и шел именно с их стороны. Так, в среднем чеченская тематика занимала в программах НТВ от 10 до 18 минут в одном информационном выпуске. Ничего не напоминает? В результате такого освещения конфликта служащие федеральных войск не ощущали моральной поддержки со стороны российского населения, а это влияло на боевой дух армии и т.д. Как выразился известный режиссер, депутат Государственной Думы Станислав Говорухин, солдаты оказались между двух огней: спереди по ним стреляли боевики, а сзади – журналисты.

Вторую чеченскую войну российские военные, в целом, выиграли. И не последнюю роль в этом сыграла победа идеологическая, которой удалось добиться благодаря активной и достаточно продуманной работе со средствами массовой информации. Основная информация о боевых действиях в Чечне шла уже со стороны федеральных сил (по крайней мере, в российских СМИ).

Если рассматривать с позиции освещения украинского конфликта, то придем к выводу, что в основном все новости строятся на том, чтобы максимально очернить страну-оппонента, но при этом гораздо меньше времени в эфире уделяется настоящим проблемам, которые происходят непосредственно в стране/республике. Порой информационная война доходит до абсурда, когда в интервью с мирным жителем о, скажем, расстреле жителей на Станице Луганской

украинскими силовиками несколько дней спустя (!) этот мирный житель рассказывает не только о ходе происходящего, о том, что следователи называют «особыми приметамы преступника», но и дальнейшей судьбе пострадавших. Спрашивается, откуда простой мирный гражданин может обладать такими широкими сведениями?

Масс-медиа как прямой участник локального вооруженного конфликта может способствовать сокрытию планирования конфликта, выдаче иного направления удара, дезинформации в отношении характера вооруженного вмешательства, подрыву боевого духа противника и, наконец, преувеличению успеха кампании. Все эти цели напрямую связаны с эффективным ведением военных действий, поэтому роль масс-медиа должна оцениваться как гораздо более серьезная. Работа представителей СМИ по освещению событий в «горячих точках» может вызвать стресс, как у источников информации, так и у огромной аудитории этих средств массовой информации. Есть мнение, что для журналиста важно соблюдать некоторые профессиональные правила, чтобы не допускать этого, однако я с этим не согласна. СМИ – это не только мощное оружие управления массами, но и зачастую «спасательный круг» для патовой ситуации. Поэтому порой оказывать сильное эмоциональное воздействие на публику просто необходимо.

Вопрос подготовки военных корреспондентов через систему образования до сих пор остается открытым, и у этой проблемы есть очень много этапов решения главным образом через изменение образовательной программы при обучении в вузах на факультетах журналистики и кино-, телеискусства.

Список литературы

1. **Поляков Ю.А** Международное гуманитарное право и средства массовой информации: Учеб. пособие. / Ю.А. Поляков. – М. : ИМПЭ им. А.С. Грибоедова, 2003. – 40 с.
2. **Федеральное агентство** новостей, репортаж Анастасии Вальдамировой – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://riafan.ru/531028-nacgvardiya-ukrainy-obstrelyala-zhurnalistov-na-linii-fronta>. (Дата обращения: 12.11.2017).
3. **Шурхало Д.** СМИ в вооруженных конфликтах современности. / Д. Шурхало. – Киев, 1999. – 135 с.

УДК 070.431:654.197

Джамалян Карина Нверовна,
журналист ВГТРК ЛНР «Луганск 24»,
магистрант кафедры культурологии
и кино-, телеискусства направления
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

АЛГОРИТМ ПОДГОТОВКИ РЕПОРТАЖА ДЛЯ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ НОВОСТЕЙ

В данной статье раскрывается сущность понятия «репортаж», рассматриваются отличительные характеристики телевизионного репортажа и описывается алгоритм создания сюжета для выпуска телевизионных новостей.

Ключевые слова: алгоритм подготовки, телевизионный репортаж, выпуск новостей.

In this article essence of concept opens up "reporting", distinctive descriptions of the television reporting are examined and the algorithm of creation of plot is described for producing of television news.

Keywords: *algorithm of preparation, television reporting, producing of news.*

В настоящее время телевидение является самым универсальным и распространенным источником информации. Актуальность исследования информационных телевизионных жанров связана с тем, что зрительской аудитории необходимо получение оперативной информации о событиях, происходящих во всех сферах жизни государства и за его пределами.

При этом, в отличие от печатных средств массовой информации, телевидение доводит информацию аудитории с помощью аудиовизуальных средств, что дает возможность телезрителям наиболее полно воспринять информацию. Современному телевидению присуще движение по пути разнообразия. Подтверждением этому является большое количество телепередач на любой вкус, с помощью которых телеканалы стремятся привлечь аудиторию. Но все же центральное место на телеканалах занимают выпуски новостей, которые могут в полной мере удовлетворить потребность зрителя в информации.

Выпуски новостей содержат, как правило, разнообразные телевизионные жанры. Корреспонденты в своей работе используют информационные жанры: информационное сообщение (видеосюжет), отчет, выступление (монолог в кадре), интервью, специальный репортаж, спортивный репортаж; аналитические: комментарий, обозрение, беседа, дискуссия, ток-шоу, пресс-конференция; художественные: очерк, зарисовка, эссе, фельетон и другие сатирические жанры. Но всё же самыми распространенными и востребованными являются телерепортаж и телеинтервью. Это основные, стержневые жанры любой информационной программы.

Термин «репортаж» происходит от французского «reportage» и английского «report», что означает сообщать. Общий корень этих слов – латинский («reporto» – передавать). Репортаж – стремительно развивающийся жанр в тележурналистике.

Телевизионный репортаж – это особый, можно даже сказать, единственный в своём роде, жанр, который позволяет показать событие, создать эффект присутствия, что, в свою очередь, создает ощущение полной объективности предоставляемой информации. Основными характеристиками хорошего телевизионного репортажа являются доступность, логичность и непротиворечивость. Чтобы создать такой телерепортаж, журналист должен обладать глубокими знаниями и опытом.

От других жанров репортаж отличает ярко выраженное авторское начало. Ведь как бы парадоксально это не звучало, но центральной фигурой любого репортажа (посвящён он драматическому или торжественному событию) является репортер. Аудитория «видит» событие глазами данного конкретного журналиста. Это значит, что именно репортер решает, какую часть события показать зрителю, кому из героев предоставить слово на экране, какую часть сказанного вставить в эфире, какими деталями, крупными планами проиллюстрировать происходящее.

Создание новостного телесюжета – сложный процесс, состоящий из ряда этапов:

- подготовка к съемке;
- съемка;
- написание текста сюжета;
- монтаж сюжета.

Рассмотрим каждый из этапов более подробно.

На этапе подготовки к съемке необходимо собрать всю (нужную и ненужную) информацию о событии. Такой сбор информации проводится с целью определения, какую часть этой информации следует донести до аудитории. Обычно, в таком случае нужно использовать не только свой журналистский опыт. Вполне приемлемо использовать любые источники информации.

О приезде съемочной группы героев сюжета необходимо предупредить заранее, обязательно согласовав время встречи. На этом этапе также важно попытаться заранее определить (представить себе) выразительные кадры репортажа, т. е. визуализировать сюжет.

Тележурналист также определяет, с кем необходимо сделать синхроны (интервью перед камерой). В процессе предварительного сбора информации формулируются вопросы интервью.

Следующий этап создания новостного телесюжета – это съемка.

Изображение – это главное на телевидении, потому что телезритель в первую очередь воспринимает и запоминает картинки. Соответственно без «картинок» удачный сюжет не получится. Поэтому тележурналист должен обладать визуальным мышлением. Именно это умение поможет журналисту собрать воедино детали пазла (элементы сюжета): «картинки», интервью (синхроны), интершум естественные шумы на месте съемки), стэндап (появление в кадре журналиста и его прямое обращение к зрителю).

Видео может быть снято специально для сюжета профессиональным оператором или получено из других источников (любительская, оперативная съемка, видео из интернета). Конкретный видеоряд выстраивает монтажер. Готовый видеоряд должен соответствовать тексту и замыслу сюжета.

На месте съемки журналист должен мыслить монтажно, он заранее продумывает, из чего будут состоять монтажные фразы. Как минимум необходимо снять три плана разной крупности, каждый из которых рассказывает историю и раскрывает сюжет. Таким образом должен сложиться монтажный «аттракцион».

Параллельно с видео необходимо записать и интершум, который обычно используется в качестве полноценного изобразительного средства и сопровождает закадровый текст.

На этапе съемки можно использовать стэндап (stand up). Как правило, его используют для демонстрации присутствия тележурналиста на месте события. Кроме того с помощью стэндапа создается эффект общения с телезрителем и одновременно он выступает опорной точкой сюжета.

Для записи удачного стэндапа журналист должен выполнять определенные требования: продолжительность стэндапа – максимально короткая; текст должен легко произноситься; речь журналиста должна быть литературно правильной. Кроме вышперечисленного, стэндап, по возможности, должен передавать ту часть информации, которую невозможно передать при помощи других средств. И главное достоинство использования стэндапа – с его помощью можно создать мощный эффект присутствия.

Всё это способствует лучшему восприятию информации зрителем. Зрителю также интересны непосредственно сами герои сюжета: их лица, внешность, реакции, эмоции. С целью привлечения внимания телезрителя при записи синхрона нужно учитывать принципы эмоциональности и динамичности.

После того, как отснят сюжет, журналист приступает к написанию текста. На этом этапе также важным является умение мыслить визуально. Потому что прежде журналист должен подумать, какие у него есть картинки, и в соответствии с

этим добавить информацию за кадром, которая поможет зрителю легче воспринять происходящее и понять в чем суть.

Этап монтажа состоит из следующих подэтапов: создание и запись закадрового текста, монтаж, анонсирование сюжета.

Различают такие виды монтажа: параллельный, тематический, последовательный, клиповый. Грамотное и уместное использование того или иного вида монтажа поможет привлечь внимание зрителя к отснятому материалу. При монтаже допустимо использование любительской видеосъемки при условии её уникальности, эксклюзивности. Использование любительской съемки даёт зрителю возможность почувствовать эмоции свидетелей события.

Подготовительным этапом монтажа является предмонтажная подготовка – расшифровка записанных кассет. Чтобы расшифровать запись, журналист должен полностью отсмотреть отснятый материал, прописать на бумаге тайм-коды и содержание всех значимых кусков сюжета. Особого внимания требуют тайм-коды и слова в начале и в конце нужных фрагментов: их необходимо записать как можно точнее. Это даёт возможность быстро находить точки входа и выхода, сценарный план сюжета, другими словами порядок выбранных планов и синхронов, составленный на бумаге.

Первые кадры очень важны. Они должны «задеть» зрителя! Телевидение – это не печатные СМИ, где всему предназначено свое место (для читателей удобна предсказуемость). А телеканалы сражаются за внимание, чтобы зрители «не уснули», не перешли на другой канал. В случае, когда репортёр с профессиональной ответственностью подходит к подготовке своего репортажа, ярких, запоминающихся кадров в анонсе будет вполне достаточно, чтобы привлечь внимание зрителя к просмотру новостей именно на этом канале.

Таким образом, на каждом из этапов подготовки репортажа для телевизионного выпуска новостей корреспонденту предстоит решение ряда творческих и технических задач. И только применение нестандартных, эксклюзивных методов их решения с использованием индивидуального стиля заложит фундамент качественного и конкурентоспособного материала, который заинтересует зрителя и привлечет его внимание, что в свою очередь будет являться доказательством успеха телерепортёр в достижении поставленных задач.

Список литературы

1. **Васильева Л.А.** Делаем новости! / Л.А. Васильева. – М. : Аспект Пресс, 2002. – 190 с.
2. **Олешко В.Ф.** Журналистика как творчество. / В.Ф. Олешко. – М. : РИП холдинг, 2003. – 335 с.
3. **Цвик В.Л., Назаров Я.В.** Телевизионные новости России. / В.Л. Цвик, Я.В. Назаров. – М. : Аспект Пресс, 2002. – 205 с.

Иванова Карина Александровна,
магистрант кафедры культурологии
и кино-, телеискусства направления
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ТЕЛЕВИЗИОННЫЙ СЦЕНАРИЙ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОНФЛИКТА В СОЗДАНИИ ТЕЛЕПРОИЗВЕДЕНИЯ

В статье представлен анализ теоретической и практической значимости жанровых особенностей конфликта как одного из составляющих элементов сценария современного телепроизведения. В ходе изложения рассмотрены понятия «сценарий» и «конфликт». Также было акцентировано внимание на распространенных ошибках сценаристов и особенностях применения конфликта в сценарии современного телепроизведения.

Ключевые слова: конфликт, телепроизведение, сценарий, телепередача, сюжет.

The presented material tells about the relevance of the topic under consideration. To date, there is a need to study, analyze and generalize theoretical and practical material on the study of problems and genre features of conflict as one of the components of writing a scenario of modern television production. In the course of the presentation, the concept of the scenario and conflict, its main types and examples of using the theory in practice, are considered. Also, attention was paid to the common mistakes of writers and the peculiarities of using the conflict in the scenario of modern television production.

Keywords: conflict, TV production, script, television program, plot.

Создание телевизионного сценария – область профессиональной деятельности, объединяющая все специфические знания и навыки тележурналиста. Понимание особенностей телесценария, владение методами и приемами его создания необходимы для работы над телепередачами любого жанра и формы.

Художественный уровень каждого сценария тем выше, чем в большей степени в нем будут соблюдены некоторые общие драматургические требования, такие как: драматургическая законченность каждого эпизода, целостность образной картины, нарастание эмоционального воздействия на телезрителя от начала к концу подачи материала. «Одна из частых ошибок сценаристов – неточное начало сценария. В идеале в нем задаются темп и ритм произведения. Сценарий, особенно короткого сообщения, лучше начинать с той темы, которая составит главную линию развития действия, мысли, проблемы», – так утверждал В. Шкловский [4, с. 125]. На сегодняшний день профессия «сценариста» обретает все большую актуальность и востребованность, о чем, в частности, свидетельствуют периодические курсы и школы сценарного мастерства на базе известных телевизионных каналов.

В основе отдельно взятого драматургического произведения, а следовательно телевизионного сценария, лежит реальная жизненная ситуация со всеми ее аспектами. Это важно потому, что конечный потребитель продукта – зритель, просматривая данное телепроизведение, должен сопереживать происходящему на экране действию. Зритель не станет сопереживать ирреальности происходящего по причине отсутствия аналогий знакомым ситуациям жизни. Поэтому узнаваемость, а значит действительность человеческих взаимоотношений, изображаемых на экране,

является совершенно обязательным требованием драматургии при построении телевизионного сценария. Для этого необходима мотивация, а мотивация означает возникновение конфликтов.

Конфликт – основная движущая сила произведения. Это один из обязательных атрибутов для телевидения. Он основывается на современной проблематике, а используя смысловые, изобразительные и звуковые элементы выразительности, экран позволяет создавать пространство, в котором интересно находиться миллионам телезрителей.

Художественно-выразительные возможности экранного искусства позволяют творчески обработать форму самых различных произведений, число видов и жанров которых на телевидении неограниченно. Это свидетельствует об актуальности конфликта в телепроизведении, так как именно он является средством усиления восприятия, представляя собой мощный катализатор развития сюжета и происходящего действия. Методологическое значение конфликта, как основы сценического действия, выражается в том, что он является первоосновой телепроизведения, определяя построение сюжетных линий и общей композиции изложения. Конфликт так же стоит расценивать как мощный инструмент создания образов действующих лиц, раскрывающий их сущность, характер и особенности. Конфликт – это способ передачи информации. Сопереживание повышает интерес зрителя к происходящему действию. С помощью конфликта сценарист создает основной сюжет. Это средство позволяет более полно описать героя, его жизненные позиции, ход мыслей и многое другое. В процессе развития сюжета важно, чтобы зритель мог поставить себя на место персонажа. Это должен быть естественный жизненный образ.

Целью статьи является рассмотрение процесса создания сценария современного телепроизведения, в котором главную роль занимает конфликт.

Конфликт – не обязательно прямое столкновение, ссора или скандал, хотя многие именно так это и понимают. Под этим понятием подразумевается разность позиций и взаимодействие персонажей, выраженное в воздействии одного человека на другого с определенной целью. Конфликт – всегда разность позиций, даже при общей цели. Из этой разности позиций и высекается искра действия. В своих трудах доктор искусствоведения, теоретик драматургии XX века, В. Сахновский-Панкеев утверждает: «Ключевое условие существования конфликта – это действие, возникающее в результате волевых усилий индивидов, которые стремясь к поставленным целям, вступают в противоборство с другими индивидами и объективными обстоятельствами» [3, с. 56–57].

Теоретической основой статьи выступают научные труды следующих авторов: О. Аронсон, А. Артюх, М. Григоряна, С. Гуревича, М. Кима, Н. Козлова, Ю. Лотман, Э. Орлова, А. Тертычного, и других.

Сценарий – это основа большинства телепередач. Четкое представление и умелая реализация замыслов определяет уровень мастерства автора. Главная задача сценариста заключается в создании и последующем воплощении представляемого телепроизведения, которое будет интересно зрителю, удержит его внимание.

Для создания сценария автору важно иметь представление о будущем телепроизведении, его связи с действительностью, а также четкое изложение способов реализации. Чтобы усилить эффект часто используются элементы визуализации и другие способы подачи информации. Наличие конфликта поддерживает интерес зрителя и способствует нарастанию эмоционального напряжения. Конфликт широко используется при создании любого телевизионного продукта. Задачей автора сценария является построение равномерного

планированного обострения ситуации без спада и простоя. Особое внимание нужно уделять вступлению, кульминации и финальному эпизоду.

Ознакомившись с примерами жанровых особенностей, характерных для журналистики, как в профессии и как в явлении существует характерная специфика. Главенствующую роль в процессе создания телепроизведения в этом случае играет выбранный жанр. Он предполагает соответствующий набор критериев, определяющий способы отображения происходящего действия, особенности и своеобразие тематики, применяемые инструменты для создания и подачи имеющегося материала. Без строго соответствия жанровым особенностям невозможно создать качественный телепродукт.

В любом телепроизведении сценаристы активно используют несколько видов конфликтов. Помимо основного конфликта, который диктует развитие сюжета, существуют побочные конфликты. Установить это удалось в ходе анализа телепередач «Вышка», «Минута славы. Дорога на Олимп!», «Хочу V ВИА Гру». Разветвленная сеть второстепенных побочных конфликтов позволяет лучше раскрыть персонажей, обостряет сюжет, способствует возникновению интриг. Благодаря умелому использованию линии побочных конфликтов возможно ввести новые действующие лица, повышая интерес к телепередаче. Этот инструмент активно используют для усиления сопереживания со стороны зрителей. Часто для создания дополнительных побочных конфликтов создают профайлы, в которых демонстрируются поведение и качества личности вне сцены или телепередачи.

«В драматическом сюжете обязательно присутствует конфликт. Ведь драматическое действие основано на стремлении героя к труднодостижимой цели. На пути к ней герой встречает препятствия, главные из которых – контрдействия его антипода», – так считал Р. Бадалов [2, с. 19]. По определению в этом виде сюжета конфликт может быть только драматическим. Отсюда – возникновение и развитие драматического конфликта, который ведет к прямой борьбе противонаправленных сторон, заканчивающейся победой одной из них – физической или духовной. Второе важное свойство этого вида конфликта: драматический конфликт предстает в произведении как конфликт единый: он возникает в начале фильма, развивается по ходу его движения, достигает высшей точки напряжения и заканчивается в самом его конце.

В эпическом сюжете конфликт, по своему характеру являющийся драматическим, выступает как столкновение противонаправленных сил исторического процесса, и глубинное духовное противоречие, которое лежит в основе всех изображаемых в фильме событий.

Это глубинное противоречие выражается в эпической кинокартине в форме ряда конкретных конфликтов:

- между человеческими массами – сцены битв и восстаний;
- между отдельными персонажами;
- в виде внутренних конфликтов в персонажах.

В фильме М. Гибсона «Храброе сердце» (1995) есть все подобного рода конфликты. В картине есть развернутые сцены сражений шотландских отрядов с войсками английского короля. Есть острейший конфликт народного героя В. Уолесса с английским судьей, казнившим любимую девушку Уолесса – Марен; его же конфликт с претендентом на шотландский престол Р. Брюсом; развернутый внутренний конфликт в самом Роберте Брюсе.

В повествовательном киносюжете конфликты так же основаны на глубинном тематическом противоречии, но на противоречии не исторического процесса, а того времени, в каком живут герои картины и каким видит его автор фильма. Это тематическое противоречие в повествовательном сюжете объединяет то или иное

количество локальных конфликтов разного вида, по большей части повествовательных, но порой и драматических.

Но есть кинопроизведения высокого класса, построенные только на повествовательных конфликтах. К ним относятся, такие картины, как «Аталанта», «Долгая счастливая жизнь», а если вспомнить сравнительно недавние фильмы, то чрезвычайно красноречивыми примерами повествовательности конфликтных построений могут служить замечательно тонкие фильмы: американца Д. Джармуша «Кофе и сигареты» (2003) и русского режиссера А. Сокурова «Александра» (2007). В этих работах ярко выражены случаи чистой повествовательности.

В лирическом виде сюжета конфликты бывают как повествовательные (работы Г. Шпаликова, М. Хуциева), так и драматические, но здесь важнее подчеркнуть то, что специфично именно для данного вида сюжета. По словам Н. Абрамова, конфликт в лирическом сюжете строится на: столкновении героя с враждебной ему средой и на борьбу с самим собой [1, с. 35].

В первом случае – окружающий мир не понимает героя, стремится подавить его личность, стереть ее уникальность. Чаще всего этот конфликт неразрешим, герой сопротивляется и гибнет (судьба М. Лермонтова и отражение этого конфликта в его романе «Герой нашего времени», фильм И. Бергмана «Час волка» и А. Тарковского «Зеркало»).

Вторую составляющую рассматриваемого конфликта можно найти во всех произведениях, принадлежащих к лирическому роду. В них борьба героя с самим собой основана на осознанной им своей раздвоенности. Такое мучительное состояние героя есть в фильмах: «Восемь с половиной» Ф. Феллини, «Час волка», «Сарабанда» И. Бергмана и, конечно, «Зеркало».

На примере современного кинематографа, было обнаружено использование двух основных видов конфликта: драматический и повествовательный. Первый вид – более динамичный и подразумевает постоянное развитие событий. Повествовательный конфликт – ослабленный – проходит через весь фильм и не выражается конкретным действием. Суть драматического конфликта – олицетворение борьбы человека с природными и физическими явлениями, социумом и самим собой. Повествовательный конфликт же указывает на разницу в восприятии ситуаций персонажами. Если драматический сюжет предполагает открытое столкновение персонажей, групп людей и внутренние противоречия (т.е. антагонист, противник или соперник), то повествовательный конфликт исключает противостояние и выражается в различном отношении к определенным явлениям, событиям и предметам. Как правило, повествовательный конфликт тоньше и глубже.

В данной статье было рассмотрено использование драматического конфликта в современных телепроизведениях, а также проанализированы основные виды конфликтов. В драматическом сюжете обязательно присутствует конфликт. При этом, по определению, он может быть только драматическим. Проследив за исследованием значимости конфликта при составлении телесюжета, была подтверждена важность его грамотного применения при составлении сценария телевизионного продукта любого рода.

Список литературы

1. **Абрамова Н.** Конфликт драматургии / Н. Абрамов. – М. : Искусство, 2000. – 35 с.
2. **Бадалов Р.** Правда и вымысел в искусстве / Р. Бадалов.– СПб. : Вопросы философии, 1999. – 19 с.
3. **Сахновский-Панкеев В.** Телевизионная журналистика / В. Сахновский-Панкеев. – М. : Академия, 2002. – 232 с.

4. Шкловский В. Заметки о сюжете в кинодраматургии / В. Шкловский. – М. : Искусство, 1998. – 125 с.

УДК 378.091.33-028.22:[070:654.197]

Изварина Алена Олеговна
ассистент кафедры культурологии
и кино-, телеискусства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ТЕЛЕРЕПОРТЕРОВ

В статье обоснована целесообразность использования интерактивных методов обучения телерепортеров. Подчеркнуто, что в образовательном процессе важна не столько передача студентам знаний, а обеспечение развития познавательной увлеченности и таланта, творческих возможностей и умения самостоятельно совершенствоваться. Это продиктовано стремительно-развивающейся информатизацией. В статье рассмотрены способы самообразования, которым должен обладать будущий телерепортер с высокой познавательной активностью и самостоятельностью. Автор предлагает раскрывать и развивать эти качества в процессе организованного интерактивного обучения.

Ключевые слова: образовательный процесс, интерактивное обучение, методика обучения, телерепортер.

The article proves the expediency of using interactive methods of training TV reporters. It is emphasized that in the educational process it is not so much the transfer of knowledge to students, but the provision of development of cognitive enthusiasm and talent, creative abilities and the ability to independently improve. This is dictated by the rapidly evolving informatization. The article considers the methods of self-education that a future TV reporter with high cognitive activity and autonomy should possess. The author proposes to disclose and develop these qualities in the process of organized interactive learning.

Keywords: educational process, interactive training, teaching methods, TV reporter.

*«Скажи мне, и я забуду.
Покажи мне, и я запомню.
Дай мне действовать самому, и я пойму»
Конфуций*

Актуальность темы обусловлена становлением в России новой системы образования, которая ориентирована на вступление в мировую информационно-образовательную среду. Этим нововведениям сопутствуют изменения в практической деятельности образовательного процесса и методиках преподавания, которые должны соответствовать новейшим техническим требованиям и благоприятно сказываться на вхождении обучающихся в новое информационное пространство. Информационные технологии должны быть не дополняющими процесс обучения, а неотделимой его частью, которая должна обогащать и повышать уровень эффективности образования.

Целью данного исследования является совершенствование процесса обучения телерепортеров, улучшение мотивации и формирование нужных в современном мире способностей и навыков у студентов.

Особенность современного мира состоит в стремительном расширении информационного мира, в котором субъекты образовательного пространства (педагоги, студенты) каждый день испытывают воздействие информационного потока. Педагогу необходимо создать учебное информационное пространство, открытую среду, где все участники образовательного процесса будут активно взаимодействовать между собой, чувствовать паритетность аргументов, совместно накапливать знания, иметь возможность взаимного оценивания и контроля. Педагог направляет студентов к самостоятельному поиску, таким образом превращаясь из «транслятора» знаний в координатора и наблюдателя за образовательным процессом. Такая методика требует от педагога способности принимать во внимание личностные интересы студентов, умело подбирать разнообразный, современный материал к занятиям, который позволит сформировать индивидуальное направление для обучаемых.

Главная составляющая образовательного процесса – техника работы учащегося с информацией, а не усвоение самой информации. Студенту необходимо не столько усваивать информацию по дисциплине, сколько умело ориентироваться в ней и активно проявляться через самостоятельную работу. Происходит формирование адекватной самооценки, осознания причин успехов и поражений, понимание взаимосвязи результата и потенциала. Таким образом, студент от неосознанного обучения приходит к осознанному отношению к образованию, у него формируется ответственность за результат.

Обучение – это процесс постоянного овладения знаниями, умениями и навыками, развитие творческих способностей и нравственных этических взглядов [1]. Различают осознанное и неосознанное обучение. Первое предполагает обучение посредством образования, а второе – обучение, основанное на опыте. Неосознанное обучение, как правило, удачнее и успешнее совершенствует навыки. Здесь получение опыта происходит с помощью действий, которые дают новые актуальные знания. Такая форма обучения является крайне важной.

Удельный вес занятий, проводимых в активных и интерактивных формах должен составлять не менее 40% аудиторных занятий. Это требование должно быть выполнено по каждой изучаемой дисциплине [2].

Понятие «интерактивный» возникает от английского interaction – взаимодействие. При интерактивном обучении учащийся постоянно взаимодействует с учебной средой, которая служит сферой получения необходимого опыта. Здесь полноправным участником процесса обучения является студент. В то время как от преподавателя, выполняющего роль ведущего, не поступает никаких новых знаний, а исходит побуждение участников к самостоятельному проявлению инициативы в поиске опыта [3].

Обучение, строящееся на использовании интерактивного метода, подразумевает вовлеченность в процесс всей группы слушателей. В ходе совместной работы абсолютно все студенты группы участвуют в беседах и дискуссиях, передают друг другу опыт, знания, идеи.

Интерактивные методы обучения предусматривают использование индивидуальной, групповой или парной работы. Работа реализуется при помощи проектной деятельности или ролевых игр, анализируя документы или разного рода источники информации. Главные принципы интерактивного обучения – это абсолютное взаимодействие студентов, инициативность, опора на полученные в ходе экспериментов знания и обратный отклик [3].

Интерактив предполагает создание среды образовательной беседы, которой свойственны открытость, совместная работа обучающихся, паритетность их мнений, накапливание общих знаний, контроль друг за другом и возможность ответного оценивания.

Одной из главных составляющих методики преподавания являются информационные технологии, которые сегодня необходимо применять в образовательном процессе. Самой главной задачей педагога является привлечение студентов к активной деятельности в процессе учебы, используя при этом современные средства коммуникации. Этот прием широко использует наглядный принцип, который является эффективным в усвоении материала. Четкая показательность и наглядность благоприятно сказываются не только на овладении учебного материала, но и на понимании связи между теоретическими сведениями и практическими навыками. Реализация таких методов обучения требует внедрения в образовательный процесс новейших технических средств: более мощных систем компьютерного обеспечения, способных выполнять поставленные задачи, необходимое программное обеспечение, мультимедийные устройства и т.п.

Новейшие технологии делают процесс обучения более увлекательным и располагающим к себе. Например, мы можем говорить о видеолекциях или видеуроках высокого качества, которым отводится не последнее место в учебном процессе, сопровождая комментарии преподавателя тематическим видеорядом.

Рассматривая направление подготовки «Телевидение», можно с уверенностью говорить о единственно возможном методе обучения – интерактивном, с применением новейших моделей информационных технологий. Это продиктовано тем, что это направление выбирают в большинстве абитуриенты с творческими задатками. Как правило, студенты творческих специальностей в начале своего обучения не придают значения теоретической базе знаний, а тянутся получать практические навыки в профильных дисциплинах. Нельзя с уверенностью сказать, что такое поведение не логично и атипично. Скорее наоборот, стремление будущих телерепортеров к практической деятельности – это показатель верных намерений в отношении выбранной ими профессии.

Выбирая тему для каждого аудиторного занятия, педагог продумывает план лекции, в котором изложены цели и задачи занятия и ожидаемый результат. От этих составляющих зависит методика проведения занятия, которую необходимо определить преподавателю.

Активные и интерактивные методы обучения сегодня – это постоянное обновление полученных ранее знаний. Это достигается при помощи самостоятельного приобретения каких-либо знаний и навыков, без вмешательства преподавателя, а лишь с его поддержкой. Саморазвитие произойдет, если студент будет проявлять познавательную активность и самостоятельность [4].

Под познавательной активностью принято понимать проявление в образовательном процессе студентом таких качеств, которые определяют его отношение к сущности предмета, покажут стремление к эффективному усвоению знаний и умений, желание и целеустремленность наслаждаться от достигнутых результатов.

Под познавательной самостоятельностью подразумевают высшую форму активности и осмысленности обучающихся в образовательном процессе. Потому, реализуя в учебной деятельности осознанную и активную работу, непременно происходит воспитание такого серьезного качества человека, как познавательная самостоятельность, являющаяся основной характерной чертой работы студента-телерепортера. Признаками познавательной самостоятельности являются устремленность и умение самостоятельно мыслить, своими силами найденное

отношение к процессу решения поставленной задачи, стремление понимать и усваивать полученные знания.

В педагогике предлагают несколько уровней активности, которые способствуют более правильному и целенаправленному пути к поставленной задаче по обретению навыков получаемой специальности. Т.И. Шамова определяет три уровня познавательной активности: воспроизводящая, интерпретирующая и творческая. Первый уровень, который необходимо постичь студенту, предполагает склонность к пониманию, заучиванию и воспроизведению знаний, повторению за образцом. Второй уровень активности заключается в постижении смысла предмета, установлении связей и овладении другими практическими приемами в измененной учебной обстановке. Творческая активность свойственна тем студентам, которые интенсивно проявляют познавательный интерес и самостоятельно ищут способы решения задач [5].

В подготовке будущих телерепортеров крайне важно не пропустить момент, когда студент готов перейти сначала на второй, затем на третий уровень активности. Это достигается путем построения лекций на основе интерактивных образовательных технологий.

Понятие «интерактивные технологии», или «интерактивное обучение», возникло недавно. Под этим определением понимают систему педагогических методик, основанных на активном взаимодействии студента и преподавателя. Под интерактивными образовательными технологиями подразумевается взаимное познание и обучение, хорошо налаженное взаимодействие субъекта и объекта образовательного процесса, взаимообмен информации между ними. Иными словами, преподавателю необходимо не просто объяснять что-либо, а после править ошибки, а вести диалог, в процессе которого у студента возникают вопросы, желание делиться идеями и прочее.

В педагогике различают множество форм интерактивных образовательных технологий: работа в малых группах, проектная технология, анализ конкретных ситуаций (casestudy), ролевые и деловые игры, модульное обучение, контекстное обучение, развитие критического мышления, проблемное обучение, индивидуальное обучение, опережающая самостоятельная работа, междисциплинарное обучение, обучение на основе опыта и информационно-коммуникационные технологии [6].

В процессе обучения будущих телерепортеров важно использовать все виды интерактивных методик. В частности, методика преподавания таких профильных дисциплин, как «Основы режиссуры монтажа», «Теория и практика монтажа», «Операторское искусство» и пр. должна строиться на выявлении умений студентов мыслить рефлексивно (развитие критического мышления), работе в команде под руководством лидера (работа в малых группах), индивидуальной или коллективной деятельности по отбору и систематизации материала (проектная технология), анализе и поиске решений проблемных ситуаций (casestudy), активизации познавательной деятельности за счёт ассоциации индивидуального опыта студента с предметом образовательного процесса (обучение на основе опыта).

По нашему мнению, подготовка телерепортеров по профильным предметам осуществляется более результативно с применением таких методов, как проектная технология и обучение на основе опыта.

Под проектом подразумевается индивидуальная самостоятельная деятельность, осуществляемая студентами согласно выбранной темы или проблемы, не исключая из работы несколько этапов проектной технологии – отбор, ранжирование и систематизация материала. Итогом этой деятельности всегда является какое-либо творение: плакат, буклет, музыкальное произведение,

телепередача, видеоклип и т.д. Результатом нашего эксперимента стала видеозарисовка на установленную тему.

В ходе работы над заданной проблемой студенты на разных этапах работы решали коллективные и частные задачи, делились идеями по вопросу решения проблемной ситуации. Педагог выполнял роль инициатора, сформировал необходимые условия для реализации проекта, оказывал первичную помощь на предварительном этапе. Во время работы над проектом преподаватель оказывал индивидуальную помощь, в отдельных случаях проводил консультации, координировал действия каждого учащегося. На заключительной стадии педагог, как независимый специалист, подвел итоги студенческой деятельности, провел контрольно-оценочную работу.

Условиями, необходимыми для выполнения любого вида деятельности по методике проектной технологии, являются информативное, теоретическое и практическое значение исхода работы и самостоятельная работа студентов.

Используя личный опыт студентов в образовательном процессе, целью преподавателя является изменение поведения студента так, чтобы он мог успешнее осуществлять свою деятельность.

Процесс запечатления и последующего сохранения воспринятой информации называется запоминанием. Каждому педагогу в процессе обучения студентов необходимо пользоваться правилом общей психологии, которое гласит: после того, как вы что-то прочитали, вы запомните 10%; после того, как вы что-то услышали, вы запомните 20%; после того, как вы что-то увидели, вы запомните 30%; после того, как вы что-то увидели и услышали, вы запомните 50%; после того, как вы что-то сделали сами, вы запомните 90%; Наилучшее обучение – это реальная деятельность, интерактив.

Процесс обучения такой методикой подразумевает развитие деятельности на четыре этапа:

- получение практических умений в работе;
- принятие и осмысление этого опыта, анализируя прошлые события (Как это осуществлялось? Какие действия были неверными? Где была допущена ошибка?);
- вынесение выводов из данной ситуации, используя анализ и обдумывание (Какие изменения произошли?);
- апробация полученных идей.

Благодаря применению в учебном процессе разнообразных видов интерактивной деятельности повысился уровень образованности студентов, произошел подъем познавательной активности, повышение проявления инициативы в учебном процессе.

Таким образом, мы убедились, что обе вышеприведенные методики способствуют циклическому и кумулятивному процессу непрерывной оптимизации и наращиванию багажа знаний. Следствием быстрого течения времени и изменения восприятия инновационных методов обучения является деактуализация обретенных знаний и умений, возникают идеи и понятия, коренным образом отличающиеся от прошлых. Современный мир нуждается в новых востребованных навыках. Рассмотренные в данной статье методы обучения успешно применяются в формировании новой образовательной модели – «Обучение через всю жизнь». Знания и умения, которые способствуют пониманию и извлечению наибольшей пользы из доступной информации, – самые важные для достижения успеха.

Список литературы

1. **Большая Советская Энциклопедия** / гл. ред. Б.А. Введенский. Т. 30. – М. : Большая советская энциклопедия, 1954. – 656 с.
2. **Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 035100 Телевидение (Квалификация (степень) «Бакалавр»)** / Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17.01.2011 № 43 / в ред. Приказа Минобрнауки РФ от 31.05.2011 N 1975. [Электронный ресурс.] – <https://минобрнауки.рф/документы/1898>, (Дата обращения: 09.11.2017).
3. **Педагогический энциклопедический словарь.** / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М. : Большая рос. энцикл., 2002. – 528 с. : ил.
4. **Вишнякова С.М.** Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. С.М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО. 1999. – 538 с.
5. **Шамова Т.А.** Активизация учения школьников. / Т.А. Шамова. – М. : Педагогика, 1982. – 208 с.
6. **Плаксина И. В.** Интерактивные технологии в обучении и воспитании: метод. пособие / И.В. Плаксина. – Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2014. – 163 с.

УДК 378.011.3-05:[070.422:654.197]

Коженовская Татьяна Александровна,
доцент кафедры культурологии и
кино-, телеискусства ГОУ ВПО
ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ РЕПОРТЕРОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

В статье рассматриваются основные факторы формирования профессионального мышления телерепортеров. Современный зритель пребывает в постоянном информационном потоке и нуждается в получении качественной информации. Эту потребность призваны удовлетворять телевизионные репортеры. Их профессиональная работа должна быть квалифицированной, чтобы достигать поставленных целей. Научить будущих телерепортеров работать именно так – задача высших учебных заведений.

Ключевые слова: телерепортаж, репортер, профессиональное мышление, оперативная информация, событие, закадровый текст, экранная культура, стандарты журналистики, междисциплинарная интеграция.

The basic factors of forming of the professional thinking of телерепортеров are examined in the article. A modern spectator is in a permanent dataflow and needs receipt of quality information. This necessity televisional reporters are called to satisfy. Their professional work must be skilled, to arrive at the put aims. To teach future телерепортеров to work just like this is a task of higher educational establishments.

Key words: *телепередача, reporter, professional thinking, operative information, event, offscreen text, CRT culture, standards of journalism, interdisciplinary integration.*

В современном социокультурном пространстве постоянно вырабатываются и расширяются требования к профессионализму выпускников вузов. В значительной мере это относится к специалистам медиа-сферы. Сегодня ученые констатируют переход от информативных к активным методам и формам обучения, которые связаны с научным поиском, элементами проблемности, различными новаторскими подходами к самостоятельной работе студентов. Усиливается творческий характер учебно-познавательной деятельности, формируются профессиональное мышление и мотивации будущих специалистов в разных сферах жизни.

Проблемами высшего профессионального образования занимаются сегодня ученые и педагоги: А. Вербицкий, В. Виленский, Е. Климов, М. Ларионова, В. Леднев, В. Попков, Н. Селезнева, В. Сериков. В данном направлении ведут исследования также В. Давыдов, В. Гальперин, Г. Железовская, Д. Завалишина, М. Кашапов, Л. Митина. Следует отметить интересные подходы к изучению специфики и структуры профессионализма в трудах В. Андропова, А. Маркова, В. Пушкина, С. Смирнова, В. Болотова, И. Горяинова.

В этой статье будет уделено внимание формированию профессионального мышления телевизионных репортеров.

Как замечает В. Олешко «особое место в профессиональной культуре журналиста принадлежит и *профессиональному мышлению*. Во многом обуславливаемое сегодня технологией и объективной логикой массово-коммуникационной деятельности, профессиональное мышление, в свою очередь, выступает в качестве организующего начала в процессе становления и самоопределения журналистики и дальнейшего развития данного вида профессиональной деятельности как истинно творческого» [1, с. 220].

Потребность общества в профессионально грамотных репортерах трудно переоценить. Современный телевизионный зритель пребывает в постоянном информационном потоке и испытывает потребность получать качественную информацию обо всем, что происходит в городе, стране и мире. Эту потребность призваны удовлетворить журналисты телевизионных новостей и особенно репортеры, потому что жанр репортажа приобрел решающее предпочтение перед другими видами новостных сюжетов. Репортаж сегодня – ведущий жанр информационной тележурналистики, его основные черты – это наличие события и присутствие репортера на этом событии. Формулу «событие-репортер» как взаимосвязь двух неизменных компонентов предложил М. Барманкулов [2, с. 31]. Зрители своими глазами видят, что произошло, своими ушами, а не в пересказе, слышат мнения участников и очевидцев события, поэтому доверие к такой форме подачи информации велико. Однако только в том случае, если репортер грамотно выполняет свою работу. А это возможно при условии, что во время обучения у него сформировано профессиональное мышление.

Предмет деятельности репортера – оперативная информация. Эффективной работе репортера способствуют умение обобщать, систематизировать, конкретизировать, применять приемы анализа и синтеза – и все это в условиях сжатого времени. А. Князев назвал репортажность имманентной (внутренне присущей) чертой телевидения [5, с. 37].

Профессиональная компетентность выпускников вузов, которые готовят специалистов в области телевидения, является основным критерием высшего

профессионального образования, так как предполагает следующее: молодой специалист-телерепортер умеет ставить перед собой профессиональные цели и находить пути их решения, способен самостоятельно оценивать ситуации, события и явления и целесообразно реализовывать компоненты своей профессиональной деятельности. На съемочной площадке репортер – руководитель телевизионной группы, именно он определяет стратегию и тактику подготовки репортажного новостного сюжета.

Телерепортер, как и журналист любого средства массовой информации, должен обладать определенными качествами. Это интеллект, любознательность, компетентность, литературные способности, харизма. Однако не каждый даже опытный журналист может быть хорошим репортером, потому что для этой специализации нужны еще и другие качества: оперативность, мобильность, адаптируемость, стрессоустойчивость, быстрота реакции, выдержка, находчивость. С этими профессиональными качествами в определенной мере связан алгоритм подготовки телевизионного репортажа:

1. *Сбор информации.* Если это незапланированный оперативный сюжет (экстренная новость), то съемочная группа собирает материал на месте события; если это тематический, проблемный или специальный репортаж, то репортер имеет возможность заранее, до съемки, изучить необходимые материалы и дополнить их во время проведения съемки;

2. *Отбор материала.* Структурирование полученных данных, в том числе и видеоклипов, анализ процессов, фактов, явлений – это делается и до съемки, и после.

3. *Съемка.* Это получение видеоматериала в то время, когда происходит событие или другой процесс, в том числе интервью, тексты журналиста, комментарии экспертов.

4. *Просмотр отснятого материала.* Это нужно для того, чтобы знать, чем располагает автор, а также чтобы зафиксировать ключевые моменты съемки и фоновый, вспомогательный, материал.

5. *Написание сценария сюжета.* Автор определяется со структурой своего сюжета, выбирает композицию репортажа, пишет текст журналистского комментария.

6. *Начитывание закадрового авторского текста.* Обычно это делается в студии или звуковой аппаратной (тон-ателье) после написания сценария сюжета и утверждения его руководителем редакции новостей.

7. *Подбор архивных видеоклипов и различного рода иллюстративного материала* – если есть такая необходимость.

8. *Запись всего исходного материала в компьютер, оснащенного станцией нелинейного монтажа.*

9. *Монтаж сюжета.* Это нужно для того, чтобы сжать время, сократить то, что необходимо сократить, расположить фрагменты репортажа в соответствии со сценарием.

10. *Титрирование* – снабжение сюжета титрами, субтитрами, необходимыми письменными текстами и цифрами.

Драматургический принцип развития действия присущ не только художественно-публицистическим телепроизведениям. Новостной репортаж тоже имеет свою сюжетно-образную концепцию. Это выглядит так: экспозиция – лид, то есть представление сюжета ведущим новостей; завязка – интрига, первая фраза, которая должна пробудить желание у зрителя смотреть сюжет дальше; развитие действия – предыстория и сообщение фабулы события; кульминация – изложение самой сенсационной, или самой важной, или самой эмоциональной части

репортажа; перипетии – смена обстоятельств, комментарии, разъяснения, экспертные оценки; развязка – информационный итог, подчеркивание главной мысли репортажа.

Каждый из этих элементов может находиться в любом компоненте сюжета (лид, видеоряд, закадровый текст, синхроны, стенд-апы, лайвы, архивные материалы). Журналистское творчество для репортера имеет свою специфику: подавать новость как факт, делать это быстро, объективно и достоверно, без авторских трактовок и интерпретаций. Вносить эмоции в репортаж позволено только участникам и очевидцам событий.

Мировосприятие человека информационного общества в значительной мере зависит от телевидения, которое является фактором и отражения, и формирования общественного мнения. Экранная культура для представителей всех журналистских профессий неразрывно связана с соблюдением основных стандартов журналистики: баланс мнений, полнота информации, разделение фактов и суждений. Р. Борецкий и Г. Кузнецов считают репортера нейтральным и точным посредником между зрителем и реальностью [3, с. 128]. Чтобы выполнять столь ответственную миссию, телерепортер должен обладать квалифицированно сформулированным профессиональным мышлением. Это и есть задача вуза. В ее реализацию входит необходимость научить студента осмысливать событие, раскрывать его суть, писать и произносить адекватные журналистские тексты, использовать и вербальные, и визуальные средства. Большое значение в подготовке будущих репортеров имеет умелое использование теоретических знаний на практике. В этом поможет учебная телевизионная студия, оснащенная аппаратно-студийным комплексом, современными осветительными приборами, профессиональными камерами и микрофонным парком, станциями нелинейного монтажа, микшерскими пультами, выездной съемочной аппаратурой (телевизионным журналистским комплектом). Такая телестудия – не модель, а точный аналог профессиональной студии любого телеканала. Используя этот арсенал телевизионного оборудования, студенты осваивают всю технологическую цепочку подготовки новостного сюжета и телепередачи любого жанра. Они самовыражаются, учатся работать в команде, практикуются, ошибаются и совершенствуются. Как делать телевидение, можно научить только практически с применением активного преподавания.

Очень важна преемственность в преподавании дисциплин, то есть междисциплинарная интеграция. Студент должен уметь осознанно использовать знания, приобретенные во время изучения фундаментальных дисциплин для целостного решения профессиональных задач. Чтобы стать хорошим репортером, недостаточно досконально изучить дисциплину «Искусство телерепортажа». Необходимо применить знания и навыки, полученные при изучении многих других профессионально ориентированных дисциплин: «Основы сценарного мастерства», «Основы режиссуры», «Мастерство телеведущего», «Операторское искусство», «Звукорежиссура», «Монтаж», «Свет на телевидении», «Изготовление видеопродукции», «Жанры и форматы телепрограмм». Объединение знаний по различным дисциплинам в целостную систему – это оптимизация форм профессионального мышления телерепортера.

Следует отметить, что процесс обучения для журналиста (и телерепортера в том числе) не заканчивается с получением диплома, он продолжается в течение всей профессиональной деятельности. Поэтому формирование профессионального мышления – важная социально-педагогическая задача высшей школы.

Список литературы

1. **Олешко В.Ф.** Журналистика как творчество / В.Ф. Олешко. – М. : РИП-холдинг, 2003. – 222 с.
2. **Барманкулов М.К.** Жанры и формы событийной информации публицистики, их общность и специфика в печати, телевидении, радиовещании: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филол. наук : спец. 10.01.10 «Журналистика» / М.К. Барманкулов. – Алма-Ата, 1974. – 27 с.
3. **Борецкий Р.,** Кузнецов Г. Журналист ТВ: за кадром и в кадре / Р. Борецкий, Г. Кузнецов. – М. : Искусство, 1990. – 156 с.
4. **Ким М.Н.** Репортаж: технология жанра / М.Н. Ким. – СПб. : изд-во Михайлова В.А., 2005. – 224 с.
5. **Князев А.А.** Основы тележурналистики и телерепортажа / А.А. Князев. – Бишкек : КРСУ, 2001. – 160 с.
6. **Цвик В.А.** Телевизионная журналистика: история, теория, практика: учеб. Пособие / В.А. Цвик. – М. : Аспект Пресс, 2004. – 382 с.
7. **Шостак М.И.** Оперативная журналистика: пособие по дисциплине «Основы творческой деятельности журналиста» / М.И. Шостак. – М. : ИМПЭ им. А.С. Грибоедова, 2009. – 69 с.

УДК 316.77 : 32

Линкин Александр Владимирович,
магистрант кафедры
культурологии и кино-, телеискусства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
alexlinkin1@gmail.com

СМИ КАК СУБЪЕКТ ГОСУДАРСТВЕННОЙ И ПУБЛИЧНОЙ ПОЛИТИКИ

Статья знакомит с исследованием СМИ как субъекта государственной и публичной политики. Академическая политология не признает СМИ самостоятельным субъектом политических отношений: СМИ отводится роль посредника или средства. В современных условиях новые системы власти начинают формироваться только на основе критики своей предшественницы. СМИ берут на себя эту функцию. В России журналистика появилась как пропаганда действий власти. В демократическом обществе СМИ включаются в сферу публичной политики, просматривают соответствие государственной политики общественным нуждам.

Ключевые слова: академическая политология, государственная информационная политика, отличительные черты СМИ, политические функции СМИ, СМИ – субъект политических отношений, личный опыт гражданина, массированное информирование, существенные изменения в СМИ, публичная политика.

The article introduces the study of the media as a subject of state and public policy. Academic political science does not recognize the media as an independent subject of political relations: the media are given the role of intermediary or means. In modern conditions, new systems of power begin to be formed only on the basis of criticism of their predecessor. The media takes on this function. In Russia, journalism appeared as a propaganda of the actions of the authorities. In a democratic society,

the media is included in the sphere of public policy, looking at the conformity of state policy to public needs.

Keywords: *academic political science, state information policy, the distinctive features of the media, the political functions of the media, the media – the subject of political relations, the personal experience of the citizen, massive information, significant changes in the media, public policy.*

На протяжении всей своей истории люди пытались создать такую государственную систему, которая была бы идеальной. Политика – это своеобразное поле работы, соединенное властными связями с государственным устройством, общественными институтами, действие которых исполняется в соответствии с законом, призвано гарантировать жизнеспособность людей, осуществление их общей воли, интересов и потребностей. Государственная информационная политика – это способность и возможность субъектов политики влиять на массовое сознание людей, их работу с помощью информации в интересах государства и гражданского общества.

Приоритетными направлениями деятельности по осуществлению государственной информационной политики являются: улучшение российского законодательства, регулирующего отношения в информационной сфере, системы международных договоренностей по вопросам противодействия угрозам безопасности информационного общества; улучшение системы организации правоохранительной и судебной работы в области обеспечения безопасности законных интересов граждан, общества и государства в информационной сфере как в России, так и на международном уровне; улучшение технологического обеспечения безопасности информационной инфраструктуры, средств защиты информации, проведения оперативно-следственных мероприятий, др. Нормативное правовое обеспечение информационно-психологической безопасности является значимым направлением государственной политики в области обеспечения информационно-психологической безопасности России [3].

Всякая система власти начинает формироваться на основе критики её предшественницы. Только СМИ могут донести критику до масс. СМИ сегодня это пресса, массовые справочники, радио, др. Характерные качества СМИ:

- публичность;
- особые технические средства для трансляции сообщений;
- опосредованная связь между коммуникационными партнерами;
- однонаправленность связи от коммуникатора к реципиенту;
- слушатели от случая к случаю, от интереса, другое [2].

Академическая политология не относит СМИ к автономному субъекту политических отношений. Традиционно в политологии значение СМИ в политическом процессе это образ посредника или средства. Н.Р. Балынская, Ю.В. Миронов резюмируют, что во многих случаях значение СМИ сводится к политической рекламе или работе PR организаций.

В России журналистика возникла как пропаганда работы правительства. СМИ выполнила роль «агитатора, пропагандиста», а установка политического курса назначалась правительством [1].

По Н.Г. Шецирули СМИ сегодня претерпевают большие изменения. Власть понимает, что надо поддерживать все негативное в противнике и все позитивное в личной позиции. Очень часто создается впечатление, что представители власти не уверены в истинности своих взглядов. Никто не хочет вступать в полемику с оппозицией, открытая дискуссия может выявить несостоятельность власти, разочаровать граждан. Появляется понятие «неугодные вопросы» от СМИ [2].

СМИ в настоящее время несут следующие политические функции.

Информационная функция. Является главной функцией СМИ, заключается в получении и распространении информации о более значимых для данного общества событиях. Не все распространяемые СМИ сведения носят политический характер. Для госорганов к политической информации относят факты социального характера. На основе получаемых фактов у граждан вырабатывается мнение о работе правительства, парламента, партий, других политических институтов, об экономической, культурной, иной жизни в стране.

Образовательная функция. Функция исполняется в уведомлении граждан информацией, позволяющей правильно оценивать сведения от СМИ. Масс-медиа оказывают прямое влияние на восприятие людьми политической и общественной информации.

Функция социализации. Это освоение людьми политических законов, ценностей, она дает возможность личности приспосабливаться к общественной реальности.

Функция критики. Критика СМИ распространяется как правило на президента, правительство, суд, разделы госполитики.

Контрольная функция. Функция контроля базируется на реваленте общественного мнения. СМИ не могут использовать административные или иные санкции к нарушителям, но контроль СМИ результативен благодаря моральной оценке событий, лиц [2].

В демократическом обществе СМИ предстают сферой публичной политики. Публичная политика – новый термин для отечественной политологии. В практике науки термин не распространен. За рубежом термин используется часто. Публичная политика контролирует то как госполитика отвечает требованиям социальных нужд, изучает взаимодействие государственных и негосударственных структур при исполнении госпрограмм, решений [4].

По мнению А.И. Соловьевой большинство оппозиционеров в России сегодня готово отречься от борьбы за власть, только если им будет разрешена открытая критика. Тем самым они делают частью властной системы. Это «ручная оппозиция». Задача СМИ в посткоммунистической России заключается в подавлении фактов о слабости власти, её неспособности управлять государством. Гражданин государства не может понять своего отношения к власти без применения для этого личного опыта базирующегося на оценках чужих действий, идей, целей, др. Это всегда является мерой, с помощью которого человек оценивает роль и истинность той или иной информации или события. При этом СМИ дают людям значимое количество разноречивой информации, определяют, что: опыт конкретного человека только исключение; присутствуют другие ситуации неизвестные конкретному человеку, в них личный опыт уже не работает; в мире есть иные критерии истины, объясняющие то или иное событие [5, с. 81].

По Е.В. Сивяковой этими сведениями исполнители власти хотят лучше представить личный опыт каждого исполнителя власти, принудить сомневаться в своем личном опыте, всегда принимать другую точку зрения, не свою. Много двойственной информации, полярные оценки значимых в обществе политиков, возражения во взглядах, формируют определенный эффект, определяемый тем, что человек одновременно и верит, и не верит своему опыту, верит и не верит тому, что говорят [5, с. 94]. По Н.Г. Шецирули в таком случае человек может принимать разные, иногда взаимно противоположные решения, основанные либо на жизненном опыте, либо на поступающих фактах [3]. Здесь стоит сказать следующее, что современная ситуация в государстве базируется на благополучии народа, его аморфности от достаточных жизненных условий. Общественная и

политическая ситуация в государстве не ведет к большим кризисам. Народ не заинтересован в критических волеизъявлениях, способных поменять власть и правительство.

В целом, неотъемлемой частью политики власти являются массовые коммуникации. Академическая политология, не признающая СМИ самостоятельным субъектом политических отношений (роль посредника или средства), является достаточно узким обобщением действительности, в практике за СМИ можно признать достаточно большие полномочия, заключающиеся в критике власти, порядка, общественного строя, выражающейся в том числе в волеизъявлении граждан, если ситуация в обществе признается неудовлетворяющей большинство населения страны.

Список литературы

1. **Балынская Н.Р.,** Миронов Ю.В. Функционирование СМИ как субъекта политики в условиях новой России – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://pandia.ru/text/77/283/89283.php>, (Дата обращения : 25.10.2017).
2. **СМИ** как субъект политического процесса и инструмент политических технологий – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.newreferat.com/ref-27008-1.html>, (Дата обращения : 25.10.2017).
3. **СМИ** как сфера публичной политики в демократическом обществе. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://studopedia.org/8-101258.html>, (Дата обращения : 12.11.2017).
4. **Соловьев А.И.** Политология. Политическая теория. Политическая технология. / А.И. Соловьев. – М. : Аспект пресс, 2003. – 559 с.
5. **Сивякова Е.В.** Публичная политика и СМИ. Участие СМИ в формировании публичной политики: проблемы и опыт. / Е.В. Сивякова. // Деп. в ИНИОН РАН №60778. М. : ИНИОН РАН, 2009. – С. 29 – 31.

УДК 373.3.015.31:659

Мирошник Виктория Владимировна,
ассистент кафедры социальных коммуникаций
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
vickyvasileva@mail.ru

РЕКЛАМА КАК ФАКТОР ВЛИЯНИЯ НА МЕДИАКОМПЕТЕНЦИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

На современном этапе развития общества становится очевидным, что реклама влияет на формирование мировоззрения и некоторых составляющих медиакомпетенции детей вследствие того, что данная возрастная аудитория сильно подвержена воздействию средств массовой информации. В данной статье выявлены механизмы влияния рекламы на детскую аудиторию, а также предложен алгоритм для родителей по минимизированию воздействия рекламы на детей.

Ключевые слова: реклама, медиакомпетенция, детская аудитория, медиатекст, детские товары.

At the present stage, it becomes obvious that advertising promotes the formation

of the world outlook of children and the influence on some components of media competence due to the fact that the children's audience is more susceptible to the influence of the media. In this article, the mechanisms of the influence of advertising on children's audience are revealed and an algorithm for parents to minimize the impact of advertising on children is proposed.

Key words: *advertising, media competency, children's audiences, media text, children's products.*

Как известно, главными целями рекламной деятельности является представление товара целевой аудитории и в конечном итоге стимулирование продаж. Для максимального эффекта воздействия на аудиторию разрабатываются все новые хитрости и уловки, помогающие подтолкнуть взрослых к совершению покупки. Но особый интерес различные виды рекламы вызывают у детей, которые еще не умеют критически относиться к информации, полученной из СМИ.

Целью данного исследования является определение механизмов влияния рекламы на детскую аудиторию.

Актуальность данной проблемы состоит в том, что дети, по сравнению со взрослыми, ограничены в критическом понимании рекламных сообщений и требуется особое внимание к потреблению ими такого рода медийной информации. Не удивительно, что многими родителями замечено, что дети, еще не умеющие говорить, очень внимательно включаются в просмотр рекламных роликов, тогда как ко всем остальным телепередачам они остаются равнодушными.

Следует отметить, что уровень разработанности данной научной проблемы невелик. Отдельные аспекты воздействия рекламы на детей рассмотрены в исследованиях таких ученых А.Г. Килепо, Н.Б. Светлакова, Е.А. Сергиенко, К.А. Сорокина, Н.Н. Таланова.

На современном этапе развития общества становится очевидным, что реклама влияет на формирование мировоззрения и некоторых составляющих медиакомпетенции детей вследствие того, что данная возрастная аудитория сильно подвержена воздействию средств массовой информации.

В нашей работе мы будем опираться на классификацию показателей медиакомпетенции, разработанную А.В. Федоровым. В нее входят:

- мотивы контакта с медиа и медиатекстами: жанровые, тематические, эмоциональные, гносеологические, гедонистические, психологические, моральные, интеллектуальные, эстетические, терапевтические и др.;
- частота общения/контакта с медиа и произведениями медиакультуры (медиатекстами);
- знания терминологии, теории и истории медиакультуры, процесса массовой коммуникации;
- способности к восприятию медиатекстов;
- умения критически анализировать процесс функционирования медиа в социуме и медиатексты разных видов и жанров на основе определенных уровней развития медиавосприятия и критического мышления;
- умения выбирать те или иные медиа и медиатексты, создавать/распространять собственные медиатексты, умения самообразования в медийной сфере;
- наличие творческого начала в различных аспектах деятельности (перцептивной, игровой, художественной, исследовательской и др.), связанной с медиа [1, с. 85].

В Международном кодексе рекламной практики, принятом еще в 1937 г. (последний раз поправки к нему принимались в 1987 г.), содержатся правила для

авторов рекламы товаров для детей. В них указано, что:

- реклама, направленная на детей, не должна содержать сцены насилия и оправдывать его;

- реклама не должна мешать формированию общечеловеческих ценностей;

- рекламное сообщение никаким образом не должно напрямую навязывать детям определенный товар или заставлять его приобрести;

- информация о товарах для детей должна быть представлена максимально правдиво – это касается состава, способа получения, долговечности, размера, способа использования [2].

Таким образом, Международный кодекс рекламной практики – это один из основных документов, который представляет собой свод этических правил для рекламодателей.

Следующий закон, регулирующий рекламную деятельность – это Закон ЛНР «О рекламе» от 10 сентября 2015 г. В статье 9 данного документа указано, что в рекламе запрещено побуждать детей к тому, чтобы они просили взрослых приобретать представленный товар, запрещено формировать у детей чувства неполноценности, если они не обладают рекламируемым товаром. Также в рекламных сообщениях запрещается изображать детей в опасных ситуациях, которые могут нанести вред их жизни и здоровью [3].

Однако на практике мы видим, что рекламные сообщения пропагандируют преимущество материальных благ над духовно-нравственными: «Тойота. Управляй мечтой!», «Orient Star. Японское совершенство. Сделай свой выбор», «Лореаль. Париж. Ведь Вы этого достойны».

Также товаропроизводители убеждают питаться нездоровой пищей, фастфудом. И дети требуют купить эти бесполезные продукты не потому, что они голодны, а потому, что этот товар был прорекламирован в СМИ: «Кто рано встал, того и завтрак! МакЗавтрак. А теперь есть и каша!», «Попробуй новый хитрый вкус!»

Отдельно хочется отметить рекламу пива, энергетических напитков, сигарет и пр. Такого рода информация создает у детей образ мужественного взрослого, имеющего возможность поступать в жизни по своему усмотрению: «Невское. Мягкий вкус для комфортного отдыха».

В современных рекламных сообщениях все чаще используются элементы сексуальности и эротизма, которые также отрицательным образом влияют на не до конца сформировавшуюся детскую психику (реклама Calvin Klein, Gucci). Эти образы используются в рекламе товаров для взрослых, но они также в будущем могут повлиять на сексуальное воспитание детей.

Также очень часто в рекламе детских товаров в качестве актеров приглашаются ребята немного старше установленной целевой категории, потому что дети всегда хотят поскорее вырасти, быть взрослее.

Становится очевидным, что данные рекламные послания отрицательно влияют на развитие медиакомпетенции личности: на умение критически анализировать потребляемую информацию, способности отбирать для себя только необходимые для развития медиатексты. В нашем обществе принято считать, что решение о покупках для ребенка принимает родитель, в действительности дети не только указывают им на свой выбор, но еще и диктуют свои правила и условия приобретения товара. Отсюда следует, что родителям нужно обращать внимание именно на развитие критического восприятия, сравнительных способностей ребенка. Для этого сформулируем алгоритм действий родителей в данной ситуации:

- вначале объяснить ребенку, что же такое реклама и с какой целью она

создается;

– во время просмотра рекламной информации спрашивать ребенка, действительно ли необходим ему этот товар, выглядит ли он в реальности так же, как и в рекламе (размер, цвет, выполняемые функции)?

– по возможности продемонстрировать желаемый товар в реальности: чаще всего ожидания ребенка не будут совпадать с действительностью;

– если ребенок просит купить товар, популярный среди данной возрастной группы, постараться убедить его в индивидуальности, неповторимости, и объяснить, что в жизни необходимо иметь свое мнение и свой неповторимый стиль;

– спросить у ребенка, существуют ли в мире аналоги подобных товаров (игрушек), какова их стоимость?

– объяснить ребенку, что в рекламе изображают товар больше, ярче и интереснее, чем он есть на самом деле, в сопровождении всего этого интересной анимацией и музыкой для большего привлечения внимания;

– отказывая ребенку в покупке чего-либо, обязательно аргументировать свое решение: «У тебя уже есть подобная игрушка», «Я думаю, что этот товар тебе не нужен»;

– обязательно нужно контролировать количество времени, проведенного перед телевизором и компьютером, таким образом, хотя бы минимально ограждая ребенка от рекламного воздействия.

Становится очевидным, что под влиянием СМИ меняется наше общество. И требуется уделять особое внимание тому, что смотрят наши дети. Потому что от информации, на которой они воспитываются, зависит то, каким же будет наше общество и государство буквально через пару десятилетий.

Список литературы

1. **Федоров А.В.** Медиакомпетентность личности: от терминологии к показателям / А.В. Федоров // *Инновации в образовании*. – 2007. – № 10. – С. 75 – 108.
2. **Международный кодекс рекламной практики** [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.advertology.ru/index.php?name=Subjects&pageid=111>, (Дата обращения : 10.11.2017).
3. **Закон ЛНР «О рекламе»** [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://nslnr.su/zakonodatelstvo/normativno-pravovaya-baza/4429/>, (Дата обращения : 12.11.2017).

УДК 791.43.04:[7.097:654.197]

Мирошниченко Мария Александровна,
магистрант кафедры
культурологии и кино-, телеискусства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
mariya_miroshnichenko13@mail.ru

СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДРАМАТУРГИИ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ФИЛЬМОВ И СЕРИАЛОВ

В данной статье рассматриваются драматургические принципы, используемые в современных телевизионных фильмах и сериалах. А так же

раскрываются понятия «горизонтальный и вертикальный формат теледраматургии».

Ключевые слова: теледраматургия, телевизионный фильм, телесериал, горизонтальный формат теледраматургии, вертикальный формат теледраматургии.

This article examines the dramatic principles used in modern television films and serials. And also such concepts «as horizontal and vertical format of TV dramaturgy» are revealed.

Keywords: TV dramaturgy, television film, television series, horizontal format of TV dramaturgy, vertical format of TV dramaturgy.

В современном мире сериалы и телевизионные фильмы стали неотъемлемой частью вещания почти всех каналов. Крупные телекомпании имеют возможность, с одной стороны, создавать оригинальный продукт, формирующий ее имидж, а с другой – предъявлять высокие требования к производителям, поскольку рейтинг такого телепродукта должен быть априори высоким. Для того чтобы знать ожидания аудитории, необходимо прежде всего учитывать особенности восприятия самих каналов в плане показов телефильмов и сериалов. Поэтому период создания телепродукта сопряжен с большими сложностями. В книге П. Кронина «Знакомьтесь – Вернер Херцог» приводится сравнение немецкого режиссера: «Съемки – не эстетика, а атлетика» [2, с. 25]. Таким образом, Херцог объясняет обывателю, что съемки – такая изматывающая вещь, которая не оставляет места для появления редких, исключительных мыслей и находок.

Кинофильмом для телевидения обычно называют телевизионный, игровой фильм, созданный специально для демонстрации по сети телевизионного вещания.

Специфика телефильма выражается в необходимости учитывать технические возможности телевидения и особенности восприятия телезрителями изображения на экране телевизора. В любом случае при создании телефильмов учитывается, что угловые размеры телевизионного экрана меньше, чем у киноэкрана. Поэтому телефильмы отличаются от кинофильмов своим художественным построением. Речь идет, прежде всего, о меньшем числе общих планов, отсутствием в поле кадра мелких деталей изображения, а при съёмке на киноплёнку прибегают к пониженному контрасту изображения. Как правило, телефильмы относятся к категории полнометражных и многосерийных фильмов. Показывают такие фильмы обычно многократно.

Сегодня наиболее распространённым методом телевизионного производства фильмов является прямая киносъёмка телевизионных фильмов.

В современных высокоразвитых странах выпуск телевизионных фильмов, снимаемых этим методом, в несколько раз превышает объём производства обычных кинофильмов. Это связано с особенностями технологии киносъёмки телевизионных фильмов, во многом отличной от технологии кинопроизводства.

Во-первых, в телевизионной съёмке широко применяется 16-миллиметровая киноплёнка, во-вторых, технология телевизионных фильмов позволяет повысить производительность за счет съёмки более длинных эпизодов, нежели в кино, с преимущественным использованием крупных планов изображения. Заметное снижение производственных затрат достигается за счёт широкого использования многосерийных постановок, более простого, чем в кино, декоративного оформления, удлинения монтажных эпизодов. Затраты снижаются и в результате облегчения условий работы актёров, так как художественный телевизионный фильм снимается в сюжетной последовательности при использовании двух или

трех телевизионных камер одновременно, аналогично использованию их в прямых телевизионных передачах.

Как отмечает А. Акопов в своей работе «Особенности драматургии отечественного многосерийного телефильма» (1960-1980-х гг.), уже на начальной стадии получили распространение два типа драматургических моделей, которые легли затем вместе известными изменениями в основу драматургии телесериала. С одной стороны, это единая история, разделенная на части с одним героем (горизонтальный многосерийный фильм), и, с другой стороны, это множество отдельных историй и также с общим героем (вертикальный многосерийный фильм) [1, с. 3].

Поскольку становление телесериала в значительной мере связано с влиянием кинематографа, а также спецификой отечественного кинопроизводства, то доминирующим типом драматургии становится горизонтальный формат (в таком многосерийном фильме, каждая серия которого продолжает сюжет предыдущей). На начальном этапе становления теледраматургической модели (многосерийного телефильма) основную сложность составила проблема значительного увеличения экранного времени по сравнению с полнометражным фильмом. Однако этим изменения отнюдь не исчерпывались.

Очевидную сложность представляла сама необходимость трансформировать традиционную кинематографическую драматургию. Последняя проявлялась в том, что первые многосерийные телефильмы не имели разработанной драматургии отдельных серий. В то же время такие черты, как повторяющиеся элементы (характерные вводные музыкальные темы, заставки, ситуации, «закрепленные» за конкретным героем), появляются несколько позже, в начале 70-х годов.

Для драматургии горизонтального многосерийного телефильма первая серия имеет особое значение: здесь берут начало линии основных героев, здесь заявляются отношения между героями и характер каждого.

Кроме этого, линии отдельных персонажей никак не ощущаются в пределах каждой серии, они равномерно распределены в границах повествования. Также показательно, что начало и финал каждой серии не совпадают с узловыми элементами повествования, а это необходимо для формирования дополнительной интриги, которая поддерживает интерес зрителя в промежутках между эфирами. Этот важный драматургический элемент («клиффхэнгер» по американской терминологии) сейчас активно применяется в телесериалах.

Итак, телевизионные фильмы и сериалы пользуются популярностью у современных телезрителей. Особенности драматургии современных телевизионных фильмов и сериалов заключается в необходимости тщательно исследовать запросы аудитории для которой они предназначены, так как далеко не каждый архетипический сюжет, который пользовался успехом в одной стране, окажется эффективным в другой. Драматургия сериала включает в себя (это крайне важно при адаптации) не только сценарную структуру и взаимодействие персонажей, она должна по возможности точно спрогнозировать акценты, узловые элементы истории, особенности образа героя, которые будут близки конкретной аудитории. Выходит, что теледраматургия, как и кинодраматургия, обладает «замкнуто-открытым характером», потому что главную роль в создании адаптированного проекта играет отнюдь не только архетипический герой (он изначально есть, что и обеспечило успех), а поиск тех доминант, на которые ориентируется зритель в своей жизни и благодаря которым сможет сделать персонажа практически «членом семьи» на довольно продолжительное время.

Список литературы

1. **Акопов А.З.** Особенности драматургии отечественного многосерийного телефильма 1960-1980-х гг. Монография / А.З. Акопов. – М. : Академия медиаиндустрии, 2015. – 24 с.
2. **Кронин П.** Знакомьтесь – Вернер Херцог / П. Кронин. – М. : Пост Модерн Текнолоджи, 2010. – 400 с.

УДК 070.447:316.4

Фролов Александр Валерьевич,
журналист ВГТРК ЛНР «Луганск 24»,
магистрант кафедры
культурологии и кино-, телеискусства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

АНАЛИТИЧЕСКАЯ ПУБЛИЦИСТИКА КАК СРЕДСТВО ИССЛЕДОВАНИЯ АКТУАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ И ПРОБЛЕМ СОЦИУМА

В данной статье раскрывается сущность методологии, применяемой журналистами для толкования тех или иных социальных явлений, рассматриваются отличительные характеристики аналитического жанра, а телепублицистика представлена как род творчества, ведущего к непрерывному воздействию на общественное мнение.

Ключевые слова: алгоритм подготовки, телевизионный репортаж, выпуск новостей.

This article reveals the essence of the methodology used by journalists for the interpretation of various social phenomena, examines the distinctive characteristics of the analytical genre, and telebusinessism is presented as a kind of creativity leading to a continuous impact on public opinion.

Key words: algorithm of preparation, television reportage, news release.

Аналитическая публицистика это – жанр журналистики, обязательно имеющий ярко выраженное аналитическое начало, преобладающее компетентным, иногда научным, осмыслением проблемы или процесса над простой информативностью, констатацией факта.

Зачастую основой аналитической журналистики становятся текущие события, по исторически сложившейся традиции этот жанр не относится к оперативным. Неотъемлемыми частями этого жанра является наличие элементов прогноза, определения путей и методов решения рассматриваемой проблемы.

Аналитическая журналистика в истории советской и постсоветской журналистики никогда не была жанром, востребованным у массового читателя, ей присущая своя целевая аудитория. Занимая определённую нишу на газетных полосах, аналитическая журналистика основной компонент литературных, так называемых «больших» журналов.

Аналитическая телепублицистика нацелена на обличение причин какого-либо одиночного феномена, изучение его возможности к развитию, его оценка. Основной вектор движения в аналитической статье направлен на толкование ряда связанных или взаимосвязанных явлений, определение общих тенденций, закономерностей их взаимодействия, их оценка, прогнозирование.

Корреспонденция и статья программируют деятельность в отношении либо к одиночным феноменам, либо к их обобщенному виду, обозрение подразумевает собой предоставление читателю информации о важнейших событиях, произошедших, например, за конкретный промежуток времени, определяет их причины, их значимость для аудитории, взаимосвязь. Нередко аналитическая публицистика представляет собой обзор печатных, радио- и телевыступлений знакомит аудиторию с контентом СМИ, давая ей свою оценку.

Научное сообщество канонично относит к аналитической журналистике такие жанры как: статьи и корреспонденцию; обзоры СМИ; обозрения; аналитические корреспонденции и статьи; рецензии; комментарии; литературно-критические статьи.

Имеет смысл рассмотреть это и другие жанровые деления со стороны главных жанрообразующих факторов. Их несколько. Аналитическая журналистика с точки зрения предмета отображения. Различие между этими публикациями следующие: одни из них освещают так называемую «реальность первичную» – различные онтологические ситуации, предметные, практические действия, процессы, а другие – «реальность вторичную», информационные явления (книги, фильмы, телепередачи), третьи используют и то, и другое. Первая группа освещается преимущественно аналитическими статьями, корреспонденциями, вторую группу явлений освещают обзоры печати, рецензии, литературно-критические статьи. Аналитическая журналистика с точки зрения заглаженной в корне функции отображения предмета.

Рецензии выявляют внутреннюю наполняемость, трактовку и специфику произведений, соответствие к аутентичному источнику (литературной первооснове, если это касается кинофильма или спектакля), а также рассматривают востребованность у аудитории тех или иных книг, фильмов, спектаклей. Литературно-критические статьи направлены на изучение особенностей творчества создателя, дают итоговую оценку тому или иному произведению.

Комментарий обычно преследует цели по отображению скрытых аспектов по каким-то уже известным аудитории событиям, явлениям, с обязательной трактовкой их причины и акцентируя внимание аудитории на мнениях экспертов в той или иной отрасли. Аналитика с точки зрения метода познания реальности. Эти публикации являются осуществлением рационально-теоретического отображения объекта, вызвавшего интерес у журналиста. Теоретический анализ обязателен при поиске взаимосвязей предмета, причин, следствий, их оценке, прогнозе их развития, что, собственно, и является задачей аналитической журналистики.

Владея в достаточной степени умениями и знаниями в изложенных выше трех основных жанрообразующих факторов помогает объяснить многие основные моменты в «рождении» тех или иных жанров. Тем не менее, остаются и некоторые неясности в этом вопросе. Например, два журналиста из разных газет решили написать о проблемах одной и той же футбольной команды. Они вместе наблюдали игру, беседовали со спортсменами, вместе были на пресс-конференции ее капитана. Но один написал аналитическое интервью, а другой – аналитическую корреспонденцию. Нет различия в предмете отображения, в методах исследования, в установке, но были подготовлены публикации разных жанров.

Подобного рода примеров очень много. Существует четвертый, очень важный жанрообразующий фактор, каковым являются методы и формы репрезентации материала аудитории. Они отнюдь не равнозначны методам сбора материала (наблюдение, интервью, анализ документов и пр.), а поэтому должны рассматриваться как самостоятельный фактор, что имеет большое значение при

рассмотрении жанров журналистики. Методы репрезентации в журналистике представлены: методом сообщения, методом повествования и методом изложения.

Когда (при наличии всех прочих необходимых жанрообразующих факторов) журналист использует метод сообщения (языковом смысле этого понятия), то возникает жанр хроники, заметки, информации. Когда кроме метода сообщения применяется еще и метод повествования, то возникает, например, жанр информационной корреспонденции. Когда наряду с этими двумя методами применяется еще и метод изложения, то появляются жанры так называемого «наглядного отображения» – репортажи, очерки, фельетоны. Важную жанрообразующую роль играет и такой фактор, как исходные формы репрезентации материала.

Этих форм две – монологическая и диалогическая. Применение первой формы – обязательно для создания «монологических жанров»: статьи, корреспонденции, рецензии и пр. Применение второй формы неизбежно ведет в выборе формы журналистского материала к использованию «диалогических жанров» – интервью, беседы и т. п. Исходные формы, естественно, могут применяться и в сочетании, в результате чего возникают гибридные, диффузные формы типа «корреспонденция-интервью», «беседа-отчет» и другие. В журналистике (в том числе и в аналитической) идет постоянное обновление жанров, причем предполагается, что наиболее активно оно идет в такие переходные моменты развития общества.

Работая в аналитической журналистике, нельзя раз и навсегда исключить из круга своих задач, например, методы причинно-следственного анализа или прогноза, оценки и пр. Просто меняется характер, форма подачи результатов применения этих методов, показа пути их применения, что приводит к некой трансформации устоявшихся форм (жанров), но не к исчезновению их как таковых.

Это может быть вызвано необходимостью «адаптации» традиционных жанровых форм к новым коммуникативным ситуациям, порождаемым, в частности, изменением роли СМИ и каждого журналиста в обществе в конкретный период общественного развития. Так, например, в аналитической статье может быть изменено соотношение между, условно говоря, «чисто информативным» материалом и «деловым анализом» в пользу первого, с тем чтобы привлечь внимание более широкой аудитории к данной публикации. Но это не изменит сущности аналитической статьи как жанра – она так или иначе будет выполнять свою задачу, даже если будет представлять аудитории причинно-следственный анализ в нетрадиционно кратком его составе. Это будет лишь означать, что «проявленность» определенного метода исследования будет в данном тексте просто редуцирована.

Список литературы

1. **Адамьянц Т.З.** К диалогической телекоммуникации: от воздействия к взаимодействию. / Т.З. Адамьянц – М. : Ин-т социологии РАН, 1999. – 136 с.
2. **Андроников И.Л.** Собрание сочинений: В 3 т. – М. : Худож. лит., 1980. Т.2. – 432 с.
3. **Аудитория.** Проблемы изучения общественного мнения: Сб. – М. : Гл. ред. писем и социол. исследований. ГКТР, 1987 – 1991. – Вып. 1 – 15.
4. **Афанасьев В.Г.** Социальная информация и управление обществом. / В.Г. Афанасьев. – М. : Политиздат, 1975. – 408 с.
5. **Багиров Э.Г.** Место телевидения в системе средств массовой информации и пропаганды. / Э.Г. Багиров. – М. : Изд-во МГУ, 1976. – 119 с.

СЕКЦИЯ 4

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ

УДК 37.02

Балко Марина Владимировна,
доктор филологических наук,
доцент кафедры краеведения
ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и
Государственной службы при Главе
Донецкой Народной Республики»
marina.balko1978@gmail.com

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ ДИВЕРГЕНТНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Статья посвящена рассмотрению лингвистической игры как специфического метода развития дивергентного мышления студентов. В частности даётся определение этого метода, описываются разновидности лингвистических игр, анализируется педагогический потенциал их использования в практике преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи».

Ключевые слова: метод, игровые технологии, лингвистическая игра, дивергентное мышление.

The article is devoted to the consideration of linguistic games as a specific method of developing students' divergent thinking. In particular, the definition of this method is given, varieties of linguistic games are described, the pedagogical potential of their use in the practice of teaching the discipline «The Russian Language and the Culture of Speech» is analyzed.

Keywords: method, game technologies, linguistic game, divergent thinking.

Важным заданием современной системы высшего образования является поиск оптимальных методов, приёмов, форм обучения, направленных на развитие гармоничной личности студента. Особое значение в последнее время уделяется гуманитарным дисциплинам, среди которых ключевую роль играет «Русский язык и культура речи». Эта дисциплина позволяет применять разнообразные инновационные методы обучения, большинство из которых развивают творческие способности обучаемых (их креативное и дивергентное мышление). Лингвистические игры занимают особое место среди нетрадиционных педагогических методов.

Целью предложенной статьи является изучение педагогического потенциала лингвистических игр в формировании дивергентного мышления студентов.

Теория лингвистических игр на сегодняшний день достаточно разработана (ср. труды К. Берка, А.Н. Леонтьева, В.А. Сухомлинского, С.А. Шмакова и др.), хотя до сих пор игровые технологии оцениваются неоднозначно (существует мнение, что игры являются чем-то чисто развлекательным, а не методически мотивированной педагогической формой). С такой точкой зрения мы категорически не согласны и считаем лингвистические игры специфическим методом обучения,

направленным на развитие языковой и речевой компетенций обучаемых. Нельзя забывать также и о том, что игра является естественной потребностью личности (как детей, так и взрослых), способность человека включаться в игру – характерная черта особого видения мира, не связанного с возрастом. С.А. Шмаков утверждает, что «понять природу игры – значит понять своих воспитанников» [1, с. 5]. Педагогические игры «интенсифицируют обучение, ... способствуют не только эмоциональному, но и интеллектуальному возбуждению, что, несомненно, положительно сказывается на усвоении материала» [2, с. 6].

Лингвистические игры, таким образом, имеют существенный педагогический потенциал, который заключается в том, что они:

- развивают интеллект и креативные способности обучающихся;
- позволяют лучше понять законы языка, усвоить материал;
- формируют познавательную самостоятельность, активность студентов;
- развивают внимание, воображение, память, сообразительность учащихся;
- способствуют индивидуализации обучения, определению и выявлению личных интересов учащихся, уровня сформированности у них необходимых умений и навыков;
- создают единство словесных, наглядных и практических методов обучения;
- разнообразят виды деятельности на занятиях;
- позволяют рационально использовать время.

Лингвистическая игра не забава (занятие, доставляющее удовольствие ради удовольствия), это особый вид преобразующей творческой деятельности студентов и преподавателя, существующий в тесной связи с другими видами учебной работы, то есть используемый как элемент комплексной методики, призванный активизировать познавательно-коммуникативные способности обучаемых.

В специальной литературе можем видеть различные подходы к классификации лингвистических игр. Так, достаточно распространенной (ср. труды С.В. Постникова и О.А. Постниковой) является классификация, включающая два вида лингвистических игр: а) дидактические (специально разрабатываемые для развития определённых психических качеств и свойств личности – наблюдательности, памяти, внимания и др.), б) сюжетно-ролевые (имитирующие реальную деятельность) [3].

Считаем целесообразным классифицировать лингвистические игры в соответствии с формируемыми при их помощи компетенциями (ср. работы Е.В. Душиной). Согласно этому подходу выделяются:

- некоммунитивные лингвистические игры – ориентированы на усвоение и отработку языковых форм и моделей, усвоение лексики;
- предкоммуникативные лингвистические игры – развивают речевые навыки и умения, закрепляют лингвистическую базу, необходимую для коммуникации;
- коммуникативные лингвистические игры – формируют собственно коммуникативную компетенцию [4, с. 55].

Материал дисциплины «Русский язык и культура речи» позволяет использовать лингвистические игры всех типов. Приведем несколько примеров.

Некоммуникативные игры

«Игра в редкие слова «Ерундопель»

Методическая ценность: игра расширяет словарный запас студентов, тренирует их внимание, находчивость, повышает мотивацию к обучению.

Правила игры: предварительно изготавливаются карточки, на которых указываются редкие, малопонятные слова и предлагаются три варианта толкования

Предкоммуникативные игры **«Кто больше»**

Методическая ценность. Игра способствует выработке навыков построения предложений, обогащению словарного запаса и синтаксических моделей, развивает память, внимание, наблюдательность.

Правила игры. Необходимо за условленное время записать наибольшее количество сложных слов, обозначающих внешние, портретные черты человека (например, *голубоглазый, широкоплечий, краснощёкий*) и черты характера (положительные, например, *трудолюбивый, любознательный, добросовестный*, и отрицательные, например, *самолюбивый, высокомерный, легкомысленный*). После того, как выполнение задания будет проверено и определены победители (те, кто больше всех запишет слов), работа продолжается: нужно составить связный текст-описание человека, который содержал бы эти слова.

Коммуникативные игры

Игра «Дебаты»

Методическая ценность. Игра способствует совершенствованию коммуникативных навыков студентов, глубоко закрепляет языковые знания и умения путем активной речевой деятельности, воспитывает чувство сплоченности, ответственности за общее дело.

Правила игры. Студенты разбиваются на три группы: две дискутирующие стороны и эксперты (3 человека). Задача сторон – провести спор на заданную тему, задача экспертов – оценить тактику ведения спора каждой из сторон.

Ориентировочные темы для спора:

1. Обучение в высшей школе должно быть платным.
2. Следует запретить экстремальные виды спорта.
3. Шоу-бизнес разрушает культуру.
4. Деньги дают человеку свободу.
5. Искусство надо чувствовать, а не понимать.
6. Горькая правда вредна.

Лингвистические игры способствуют формированию и развитию у студентов дивергентного (вариативного, нестандартного) мышления, предполагающего выполнение задания не по шаблону, а поиск нескольких оригинальных решений задачи [5]. Дивергентное мышление, будучи неотъемлемой составляющей одарённости, позволяет воспитать студента самостоятельным, способным принимать решения и объективно оценивать себя и своих собеседников.

Таким образом, использование разнообразных лингвистических игр на занятиях по русскому языку и культуре речи весьма целесообразно и полезно. Игра здесь имеет функциональное, дидактическое и мотивирующее значение, поскольку превращает усвоение материала в активный творческий процесс, а также способствует формированию у обучаемых дивергентного типа мышления.

Список литературы

1. **Шмаков С.А.** Игры-шутки, игры-минутки / С.А. Шмаков. – М. : Новая школа, 1996. – 112 с.
2. **Федоренко В.Л.** Енциклопедія інтелектуальних ігор на уроках української мови / В.Л. Федоренко. – Х. : Вид. група «Основа», 2008. – 424 с.
3. **Постников С.В.** Лингвистические игры на занятиях русского языка как иностранного в военном вузе / С.В. Постников, О.А. Постникова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 4. – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25066>. (Дата обращения : 05.12.2017).

4. Душина Е.В. Лингвистические игры на уроках русского и иностранного языка в аспекте формирования коммуникативной компетентности учащихся / Е.В. Душина // Филологический класс. – 2014. – № 4 (38) – С. 54 – 58.
5. Богоявленская Д.Б. К вопросу о дивергентном мышлении / Д.Б. Богоявленская, И.А. Сусоколова // Педагогическая наука и образование. – 2006. – № 1. – С. 85 – 96.

УДК 378.015.31:[17.022.1:7.011]

Бирюков Михаил Юрьевич,
доцент кафедры дизайна и проектных технологий
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
birukovmi@rambler.ru

ГУМАНИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОДИН ИЗ ПРИНЦИПОВ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

В статье рассматриваются вопросы гуманизации высшего профессионального образования как одного из основных компонентов формирования художественного вкуса у студентов творческих специальностей. Духовно-нравственное воспитание молодежи является первостепенной задачей современной педагогики и представляет собой важный компонент социального заказа для образования.

Ключевые слова: *высшее профессиональное образование, гуманизация, духовно-нравственное воспитание, художественный вкус, студенты творческих специальностей.*

The article deals with the humanization of higher professional education as one of the main components of the formation of artistic taste in students of artistic specialties. Spiritual and moral education of young people is the paramount task of modern pedagogy and represents an important component of the social order for education.

Keywords: *higher professional education, humanization, spiritual and moral education, artistic taste, students of art specialties.*

На данный момент первостепенной целью высшего профессионального образования в Луганской Народной Республике является – обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно-полезной деятельности в соответствии с потребностями общества, а также удовлетворение потребностей личности в духовном, нравственном, интеллектуальном и культурном развитии.

В Федеральном законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [1], а также Законе ЛНР «Об образовании» № 128-П [2] задекларированы приоритеты гуманистических идеалов (уважение человека к человеку, человек – наивысшая ценность). Не менее важным аспектом современной педагогики является гуманизация отношений между преподавателем и студентом.

На данный момент, особенностями гуманистической педагогики высшего профессионального образования, как в России, так и в ЛНР является: получение знаний направленных на развитие духовных, нравственных, психологических, физических, интеллектуальных, моральных, эстетических и других сфер личности; сосредоточение усилий на формирование личности будущего специалиста, который самостоятельно мыслит и действует, способен делать обоснованный выбор в разнообразных профессиональных ситуациях.

Гуманизация высшего образования – один из инновационных принципов современной педагогики, который ориентирует направленность развития системы высшего профессионального образования на гуманные отношения в обществе. Гуманизация высшего профессионального образования предполагает изменение организационных форм, содержания, методов и средств обучения, основывающееся на:

- 1) повышении у студентов удовольствия от обучения, которое базируется на взаимосвязи экономических и педагогических механизмов стимулирования образования и конкретной учебной деятельности;
- 2) обогащении процесса обучения за счет внедрения современных педагогических технологий;
- 3) формировании гуманных отношений между студентами и педагогическими работниками [2].

По этому поводу уместно вспомнить слова выдающегося педагога В.А. Сухомлинского: «...обучение – это, прежде всего взаимоотношения...» [3]. Гуманные отношения между преподавателем и студентом – обязательный компонент гуманистического образования XXI века и необходимый элемент воспитания свободной, самодостаточной личности, инструмент налаживания продуктивного взаимодействия между субъектами педагогического процесса. Они, прежде всего, допускают понимание между преподавателем и студентом, а это – сотрудничество, равноправность позиций. Объект-субъектное взаимодействие заменяется субъект-субъектным, целью которого, по С.С. Витвицкой, является:

- развитие творческого потенциала студентов на основе сотрудничества;
- стремление к самореализации и самовыражению обоих субъектов в обучении;
- усовершенствование техники общения от монолога к диалогу [4, с. 111].

В.А. Сухомлинский писал: «...воспитание – это душевное тончайшее касание человека к человеку и прикасаться необходимо сердечно...» [3]. В связи с этим формирование художественного вкуса предусматривает четкое планирование работы, разработку системы мероприятий по эстетическому, духовному и нравственному воспитанию, на которые должны быть направлены усилия всего педагогического коллектива. Хорошо поставленная учебно-воспитательная работа по формированию художественных вкусов позитивно влияет на чувства, волю, характер и убеждения студентов, пробуждает и развивает в них художественные способности и таланты.

Исследователями художественно-творческой личности доказано, что наличие стойкой мотивации к творчеству, к освоению базовых художественных знаний, умений и навыков, без которых невозможно профессиональное становление и самовыражение в художественно-творческой деятельности, является основой художественно-творческих способностей любого будущего специалиста, деятельность которого связана с изобразительным искусством или дизайном.

Активизация эмоционально-мотивационной сферы студентов художественных специальностей стимулирует развитие их личностных и профессиональных качеств; формирует внутреннюю активность, самостоятельность, изменяет роль «Я – студент, который осваивает профессию» на «Я – специалист» с ориентацией на будущую продуктивную художественно-творческую деятельность; обеспечивает ситуацию успеха во время художественно-творческой деятельности. Интеграция содержания художественно-теоретических и специальных дисциплин обеспечивает эффективность процесса творческого развития будущего профессионала.

Чаще всего, позитивным моментом считается соблюдение оптимального баланса между основными сферами учебной деятельности студентов: *познавательной, оценивающей и творческой*, но, увеличение в содержании обучения характерной нагрузки творческих заданий активизирует способность студентов к саморазвитию. В процессе такого обучения совершается перенос вектора творчества в будущую профессиональную деятельность. Студент становится субъектом деятельности, способным к открытию самого себя, своего внутреннего «Я» в процессе художественно-творческой деятельности.

Решению проблемы развития художественно-творческих способностей во время профессиональной подготовки способствуют методики, смещающие центр влияния с репродуктивного на продуктивный тип деятельности. Последовательность приобщения студентов к художественно-творческой деятельности обеспечивается приемами ведения творческого поиска, от этапа максимальной стимуляции студентов преподавателем при использовании элементов творчества, до самостоятельного творческого процесса с минимальным вмешательством педагога.

Обогащению чувственной сферы студентов художественных специальностей, усилению эмоциональности восприятия художественно-дидактического материала способствуют приемы, которые с успехом применяются в учебном процессе. Благодаря им студенты закрепляют знания о группе средств общения (оптико-кинетические – жесты, мимика, пантомимика; паралингвистические – качество голоса, его диапазон; экстралингвистические – паузы, смех, темп речи др.), которые рассматриваются учеными (Л.М. Масол, Г.И. Побережная и др.) как ведущие в эмоциогенных технологиях обучения.

Все методы, связанные с эмоционально наполненным звуком голоса человека, относятся к методам экспрессивных влияний (интонационная и образная палитра голоса, выразительность пауз, шепот и т.д.). С их помощью преподаватель может стимулировать разные формы самовыражения студентов, развивать способности невербальной коммуникации, что позволяет корректировать психологические состояния, способствует релаксации, укрепляет психическое и душевное состояние [5, с. 8-9].

Как субъекты учебно-воспитательного процесса студенты способны вносить в ход занятий значительные коррективы, поэтому существуют разные формы проведения занятий. В современных условиях художественно-педагогической практики не существует «эталонного» сценария, который бы прямолинейно воплощался при любых обстоятельствах, главное – создать поле творческих возможностей для каждого студента, используя гуманные по характеру влияния педагогические условия [5, с. 12].

Действия преподавателя должны осуществляться в контексте педагогического оптимизма: примененные методы обеспечивают функцию прогресса студента, развивают его уверенность в собственных силах, снимают психологические барьеры в обучении, способствуют релаксации, эмоциональной

саморегуляции личности и дальнейшему повышению уровня качества знаний и формированию развитого художественного вкуса.

Следует отметить, что на становление будущего специалиста в отрасли изобразительного искусства и дизайна в процессе профессиональной подготовки влияют такие *объективные факторы*: состояние художественной культуры общества; социально-культурная и духовно-нравственная среда личности; жизненный и художественный опыт. Личностные и психологические качества студентов, умение творчески мыслить, гармонически соединять общий эстетический опыт со специальной подготовкой стали основанием для определения *субъективных факторов* влияния, которыми являются: индивидуально-психологические особенности студентов; креативность мышления; владение вербальной речью; диалектическое единство общей эстетической и специальной подготовки.

Важным моментом успешного формирования художественного вкуса у студентов художественных специальностей является опора на *принципы*: диалогичного общения; комплексного использования произведений разных видов изобразительного искусства и дизайна в учебном процессе; вариативности интегрированной художественно-творческой подготовки студентов; подкрепление историко-теоретических знаний студентов слуховым и наглядным восприятием; подчиненности структурно-логического преподавания хронологическому изучению учебного материала.

Таким образом, опираясь на вышерассмотренные принципы, мы определили основные *задачи* гуманистического образования как аспекта формирования художественного вкуса у студентов художественных специальностей:

– сформировать у студентов художественных специальностей в процессе профессиональной подготовки потребность и стремление к систематическому знакомству с произведениями искусства, созданию вербальной интерпретации художественного произведения;

– развить у будущих специалистов в области изобразительного искусства и дизайна умение самостоятельно анализировать и оценивать художественные произведения;

– дать фундаментальные искусствоведческие, художественные, дизайнерские знания и предоставить возможность для практического применения студентами полученных знаний и умений в процессе собственной художественно-творческой деятельности.

Главная задача гуманистической парадигмы образования – вызвать у студентов надлежащий эмоциональный отзыв на события и явления, которые являются объектом их наблюдений, углубить и усовершенствовать процессы духовного и эстетического созерцания, которые в свою очередь активизируют, обогащают их собственный опыт, развивают творческое воображение, стимулируют духовно-эмоциональные и духовно-нравственные отношения.

Список литературы

1. **Об образовании** в Российской Федерации: федер. закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 : по состоянию на 01.09.2013. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/> (Дата обращения : 6.12.2017).
2. **Закон ЛНР «Об образовании»** : от 30.09.2016 № 128-II. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://minobr.su/docs/laws/27-zakon-ob-obrazovanii.html> (Дата обращения : 8.12.2017).

3. **Сухомлинский В.А.** Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну / В.А. Сухомлинский. – К. : Рад. шк. 1985. – 350 с.
4. **Вітвицька С.С.** Основи педагогіки вищої школи : підруч. для студ. магістратури за модульно-рейтинговою системою навчання / С.С. Вітвицька. – К. : Центр навч. л-ри., 2006. – 164 с.
5. **Масол Л.М.** Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України / Л.М. Масол // Шк. світ. – 2002. – № 9. – С. 1 – 16.
6. **Калініченко А.І.** Педагогічні умови організації самовиховання студентської молоді : автор. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / А.І. Калініченко. – Т., 2002. – 19 с.

УДК: 371.321.3

Бондарева Наталья Валерьевна,
учитель русского языка и литературы
высшей категории ГБОУ ЛНР
«Успенская гимназия №2 Лутугинского района»
uspenskayagimnaziya_2@mail.ru

РАЗВИВАЕМ ЭМОЦИИ СВОИХ ВОСПИТАННИКОВ

Статья раскрывает формы работы учителя на уроке литературы с целью эмоционально-художественного развития гимназистов и может быть полезна учителям, работающим над темой взаимодействия различных видов искусств по технологии интеграции предметного и искусствоведческого материала.

Ключевые слова: *технология интеграции предметного и искусствоведческого материала, развитие эмоциональной сферы, катарсисные уроки.*

The article exposes the forms of work of teacher on the lesson of literature with the purpose of emotionally-artistic development of high school students and can be useful to the teachers working on the theme of cooperation of different types of arts on technology of integration of subject and study of art material.

Keywords: *technology of integration of subject and study of art material, development of emotional sphere.*

Проблема воспитания эстетической культуры, развития эмоциональной сферы подрастающего поколения – это главная проблема современной образовательной системы. Именно поэтому в своей педагогической деятельности большое внимание уделяю вопросам эмоционально-художественного развития гимназистов в процессе изучения литературы.

Интеграцию учебного и искусствоведческого материала считаем одной из главных технологий современного образования: она способствует интеллектуальному, творческому и духовному развитию личности.

Цель этой статьи – познакомить с некоторыми моментами учительского опыта по развитию эмоциональной сферы учеников с помощью синтеза разных видов искусства.

«Учить в школе не столько искусству, сколько искусством», – призывает Т.Б. Недайна [1, с. 31]. Полностью с ней согласна. Ведь ребенок познает мир

через художественное произведение, которое воспринимает не только разумом, сознанием, интеллектом, но и всеми органами чувств. Слово мы не только понимаем, но и чувствуем. В процессе познания задействованы оба полушария человеческого мозга: и левое, которое отвечает за рациональное, за логическое; и правое, которое обеспечивает эмоциональное образное восприятие [2, с. 264].

Искусство отображает действительность в образах. Образ воспринимается на логическом уровне (дает информацию) и на чувственном (вызывает переживания). Поэтому очень важно делать опору на сенсорное поле ребенка. Подбирая материал к уроку, мы задействуем как можно больше чувственных анализаторов: органы слуха, зрения, обоняния, осязания, движения...; определить, какие образы, ассоциации, настроения возникнут в процессе восприятия и анализа текста художественного произведения.

Воспитывать чувства учеников нам помогают психолого-дидактические приемы воспитания эмоциональной сферы учащихся:

- «голоса литературных героев»;
- «рассказ литературного героя»;
- «живые рисунки»;
- «воображение»;
- «рисунок в пещере»;
- «один день из жизни героя»;
- «поэтический эпиграф к картине».

Большое внимание при подготовке и проведении уроков уделяется творческим заданиям, ведь «творчество является деятельностью, в которую человек вкладывает частицу своей души, и чем больше этот вклад, тем богаче становится его душа. Благодаря творчеству дети становятся чуткими к слову и красоте» [3, с. 143]. Вот примеры таких заданий:

- моделирование жизни писателя или литературного героя через символ, цвет, музыку и т. д.;
- экскурсия в мир литературного героя (заочное путешествие);
- словесный памятник писателю или литературному герою;
- музыкальная (графическая, словесная) эмблема эпохи, героя, автора отзвук на спектакль от имени современного драматурга, современника автора и т. д.;
- рассказ от имени литературного героя и др.

Каждый из этих видов работы может опираться на ученические ассоциации: это связь между отдельными представлениями, при которой одно из представлений вызывает другое, а значит заставляет не только думать, но и переживать, чувствовать и передавать эмоции в возникающих ассоциациях. Эмоционально-художественное развитие учеников происходит во время выполнения таких заданий:

- Составить ассоциативный ряд к слову «любовь»;
- предложить ассоциативный ряд к словосочетаниям «зимний вечер», «зимнее утро», «зимний день»;
- выписать слова-ассоциации, предлагаемые поэтом к слову «береза»;
- с чем ассоциируется засохшая ветка герани (И.Тургенев «Ася»)?
- Какие ассоциации вызывают эти звуки?
- Какие ассоциации вызвало у вас это стихотворение?
- Напишите сочинение-ассоциацию;
- выполнить рисунок-ассоциацию к литературному произведению.

Широко в своей практике мы применяем *катарсисные уроки* – «высший пилотаж» художественной педагогики. Главная идея этих уроков – смоделировать

эффект «катарсиса» (от греч. «очищение»). Духовное очищение – это глубокая перестройка ценностей личности, чувств, способностей, внутреннего состояния человека, это высшая ступень развития эмоций детей.

Поэтому важно следовать структуре катарсисного урока:

ЭТАПЫ	ДИНАМИКА ЧУВСТВ И ПЕРЕЖИВАНИЙ
1. Раскрытие чувств	Загадочность, надежда, лёгкая тревога
2. Раскрытие морального конфликта	Печаль, тревога, отчаяние, гнев, вина
3. Уход в себя	Раскаяние, жалость, сочувствие, печаль
4. Просветление	Светлая печаль, спокойствие, увлечение, светлая радость
5. Выход в мир	Радость, юмор, жизнерадостность, вера в будущее

Уроки литературы в 6 классе «Лучше иметь в груди кусочек человеческого сердца вместо холодного камня» (нравственные уроки по повести В.Г. Короленко «В дурном обществе»), «Если душа родилась крылатой» (урок в 11 классе по жизненному и творческому пути Марины Цветаевой) могут быть примером катарсисных уроков, на которых синтез литературы, музыки, живописи, киноискусства создавали настолько сильное эмоциональное поле, что каждый из присутствовавших пытался передать собственной художественно-творческой деятельностью то потрясение, которое он испытал. Так появляются стихи, эссе, рисунки-ассоциации, коллажи, видеофрагменты и буктрейлеры как продолжение темы урока. А потом – прочувствованные выступления учеников в республиканских творческих конкурсах юных поэтов и декламаторов.

Литература (как предмет, как произведение искусства) становится учителем, наставником только в том случае, если, образно говоря, «крылья идеи поддерживает воздух красоты. Без красоты, без эстетического чувства эта птица камнем падает на землю» [3, с. 178]. Эти слова В.А. Сухомлинского тот философский стержень, без которого невозможно проведение интегрированного урока. Поэтому наше твердое убеждение: каждый урок – это начало многих начал и продолжение продолжений, которые в самом широком смысле отражаются на нашей духовной атмосфере. Сделать урок «жизненным, эстетическим, нравственным» [4, с. 61], значит, достичь учительского успеха в самой удивительной лаборатории, где создается будущее.

Список литературы

1. **Недайнова Т.Б.** На основі взаємодії різних видів мистецтв (до питання про теорію й практику інтегрованого уроку) / Т.Б. Недайнова // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 1999. – №12. – С.29 – 39.
2. **Выготский Л.С.** Психология искусства / Л.С. Выготский. – М. : Искусство, 1968. – 448 с.
3. **Сухомлинский В.А.** «Не только разумом, но и сердцем...» : сборник статей и фрагментов из работ / В.А. Сухомлинский. – Москва : Мол. гвардия, 1986. – 207 с.
4. **Ильин Е.Н.** Рождение урока / Е.Н. Ильин. – М. : Педагогика, 1986. – 176 с.

Великохатская Елена Васильевна,
преподаватель кафедры профессионального
мастерства, дизайна имиджа и стиля
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

МАСТЕР-КЛАСС КАК ФОРМА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ (ДИЗАЙН ИМИДЖА И СТИЛЯ)

В статье проводится анализ понятия «мастер-класс» и его функционального назначения применительно к системе профессионального образования при организации процесса развития профессиональных компетенций у будущих специалистов дизайна имиджа и стиля. Представлены общие положения методологии мастер-класса и некоторые рекомендации по его проведению в образовательном процессе.

Ключевые слова: мастер-класс, мастер-класс в профессиональном образовании, профессиональные компетенции, организация учебного процесса.

In this article the analysis of the Workshop concept is being carried out as well as its functional purpose applied to the system of professional education during the arrangement of professional development for the future design, image and style specialists. Also, the general conditions of the workshop's methodology are presented as well as some recommendations regarding its arrangement in the educational process.

Keywords: masterclass, masterclass in trade education, professional competences, organization of educational process.

Реформирование современного профессионального образования вышло на новые рубежи. В направлении модернизации обучения приоритетными на сегодняшний день выступают принципы инновационного развития и задачи повышения качественного уровня образования, ориентация на компетентный подход. В связи с этим, актуальным становится идея внедрения в учебный процесс подготовки будущих специалистов дизайна имиджа и стиля мастер-классов как форм обучения, проводимых как преподавателями, так и специалистами различных направлений индустрии красоты: мастерами парикмахерского искусства, визажистами, косметологами.

Преподавание в данной области имеет свою специфику. Студентам необходима постоянная практика для формирования профессиональных компетенций, таких как: готовность к поиску, созданию, распространению, применению новшеств и творчества для решения интересных профессиональных задач; готовность к применению технологий формирования креативных способностей; формирование профессиональных качеств по избранному направлению подготовки.

Цель статьи – обосновать необходимость внедрения мастер-классов в учебный процесс с целью развития профессиональных компетенций студентов специальности «Профессионального мастерства, дизайна имиджа и стиля».

Мастер-класс – это эффективная форма передачи знаний и умений, обмена опытом обучения и воспитания, центральным звеном которой является демонстрация оригинальных методов освоения определенного содержания при активной роли всех участников занятия [1, с. 4].

Мастер-класс в профессиональном образовании – это форма повышения профессионализма студентов, знакомство с опытом, авторскими наработками практикующих мастеров-специалистов, освоение и отработка практических навыков по различным технологиям, освоение новых технологий. Получение знаний участниками данных видов занятий происходит в форме исследований, экспериментов, овладения теми способами и методами, которые передаются практикующим специалистом, причем такими специфическими приемами, какие присущи только этому мастеру.

Студенты, участвующие в мастер-классе становятся своеобразными экспертами, учатся анализировать и сопоставляют свои возможности.

Преимущества мастер-класса как формы профессионального обучения:

- форма организации самостоятельной активной работы всех участников;
- форма передачи практического опыта от специалиста к студенту;
- форма интерактивного взаимодействия преподавателя/специалиста и студентов.

По данным исследований ученых С.Г. Вершловского, Э.Ф. Зеера и др., приобретая профессиональный опыт, специалист становится субъектом собственной деятельности, ставит и реализует цели в практике работы, выходит на уровень обобщения, систематизации и самостоятельного анализа собственной деятельности, проектируя ее в дальнейшем на более высоком уровне, повышая свою компетентность – от квалифицированного специалиста через профессиональное самосовершенствование до профессионального мастерства [2, с. 13].

В настоящее время, при подготовке специалистов дизайна имиджа и стиля, мастер-классы активно используются в учебном процессе во время проведении научно-практических конференций, семинаров и других мероприятий, где предполагаются различного рода презентации новых материалов и технологий, инновационного опыта. Такая форма организации профессионального взаимодействия предоставляет студентам возможности для получения новых знаний, взаимного обмена опытом, мастерством, инновационными идеями.

В современном профессиональном образовании мастер-класс представляется нам как форма передачи опыта мастеров-профессионалов студентам в творческой непринужденной атмосфере: будущие специалисты получают мастерство, знания, опыт, путем прямого показа и одновременных комментариев в процессе работы.

Как правило, участие в мастер-классе принимают все, включая преподавателя и самого специалиста-профессионала. Такое взаимодействие в учебном процессе предполагает высокий уровень самомотивации студентов, субъектную позицию, подкрепляющуюся наличием деятельностно-ценностного умения учиться, готовностью к освоению новых технологий, новаторского опыта, к профессиональному самосовершенствованию.

Особенно продуктивно использование формы мастер-класса в организации учебного процесса на занятиях по спецдисциплинам, связанных с искусством имиджа и стиля, предусматривающих знакомство и изучение авторских методик по созданию модельных стрижек и причесок, новых технологий и техник в окрашивании волос и уходу за ними.

Применительно к специальностям, связанным с парикмахерским искусством, мастер-класс решает различные задачи и выполняя различные функции:

1. научно-просветительскую или образовательную для внедрения культурных проектов, методических разработок по использованию различных

дизайнерских технологий в области имиджа и стиля в образовательное пространство. В данном случае целесообразно представление продукта в качестве методических пособий, разработок, наработанных в профессиональной практике целого коллектива специалистов или в опыте одного мастера;

2. популяризаторскую – для популяризации, тиражирования и использования профессиональных материалов, инструментов, технологий, специализированных изданий, индивидуального опыта в будущей и настоящей профессиональной деятельности студентов, а также в их повседневной жизни;

3. научно-исследовательскую – для освещения результатов научных исследований, новых фактов в области инновационных технологий в индустрии красоты и моды.

4. коммуникативную – с целью поиска единомышленников, выхода на сотрудничество.

Очень часто популяризаторская цель мастер-классов, проводимых, например, фирмами-производителями профессиональных материалов и инструментов для индустрии красоты, зачастую совпадает с научно-просветительской и рекламной.

Например, кафедра профессионального мастерства, дизайна имиджа и стиля Института культуры и искусств на протяжении всей истории своего существования очень тесно сотрудничает с Академией Estel Professional, которая неоднократно проводила семинары, показы коллекций и мастер-классы с привлечением студентов. Мастера показывали новые техники женских и мужских стрижек, моделирования причесок из длинных волос, ознакомили с последними тенденциями в мире моды. Некоторые занятия проводились в форме «открытого урока» и заканчивались грандиозным дефиле моделей.

Новым технологиям в окрашивании волос были посвящены мастер-классы: стилисты рассказали о новых формулах окрашивания, о том, как правильно ухаживать за волосами, продемонстрировали возможности стайлинговых средств при создании эффектных подиумных и салонных причесок. В процессе проведения данных мероприятий прослеживалась высокая активность и заинтересованность студентов. Все слушатели получили сертификаты о повышении квалификации.

Принцип мастер-класса: «Я умею это делать. Я научу вас». То есть определенными задачами мастер-класса являются: обобщение опыта специалиста по определенной проблеме, передача этого опыта, совместная отработка методических приемов, оказание конкретной помощи участникам мастер-класса в определении задач саморазвития и формирования индивидуальной программы самообразования.

При организации работы формулируется тематика мастер-класса. Структура мастер-класса различной направленности строится по следующему принципу: введение новой информации, усвоение полученной информации, рефлексия. Первая – это теоретическая часть мастер-класса. На данном этапе представляется информация руководителя мастер-класса по определенной теме или направлению деятельности. Вторая часть мастер-класса отводится на отработку полученных знаний, информации и приобретения необходимых профессиональных навыков. На третьем этапе результаты работы выносятся на обсуждение. Очень важен тот факт, что каждый участник мастер-класса получает конкретные рекомендации для практической деятельности. В заключительной части происходит обсуждение предлагаемой технологии и рефлексия. После проведения мастер-класса проводится анализ результатов деятельности, вручение сертификатов и др.

Таким образом, студенты, посещающие мастер-класс, как правило, настроены на то, чтобы увидеть «что-то новенькое, интересное, полезное», что

можно использовать в его собственной практике. Поэтому важно, чтобы проект, предлагаемый для представления в рамках мастер-класса или результаты его реализации, отвечали, по крайней мере, трем требованиям: практико-ориентированная направленность, творческий характер и новизна. В свою очередь, мастер-класс должен обладать логической завершенностью, быть результативным, содержать набор оптимальных средств решения целей и задач занятия, демонстрировать личные интересы и особенности преподавателя/мастера-специалиста, его образованность, широту кругозора, умение выйти за рамки своего предмета, подняться до философских обобщений, показать социальную и гражданскую зрелость.

Список литературы

1. **Машуков А.В.** Организация и проведение мастер-классов [Текст] : метод. рекомендации / сост. А.В. Машуков ; под ред. А.Г. Обоскалова. – Челябинск, 2007. – 13 с.
2. **Вершловский С.Г.** Взрослый как субъект образования // Педагогика. – 2003. – № 8. – С. 13.

УДК [37.091.12.011.3.051:174]:7.01

Воеводина Лариса Петровна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ

Актуализируется проблема рассмотрения сущности педагогической культуры в условиях современного социокультурного пространства, выясняется состояние ее сформированности у молодых учителей, зависимость между общей и профессиональной культурой учителя. В качестве перспективного решения проблемы формирования педагогической культуры у учителей предлагается использование культурологического подхода.

Ключевые слова: культура, культурологическое знание, культурологическое измерение, культурологический подход, педагогическая культура, общая культура личности, профессиональная культура личности.

Actualizare the problem of consideration of essence of pedagogical culture in the modern socio-cultural space, it turns out the state of its formation of young teachers, the relationship between the General and professional culture of the teacher. As a promising solution to the problem of formation of pedagogical culture of teachers, the use of the cultural approach.

Key words: culture, cultural knowledge, cultural dimension of pedagogical culture, a common culture of personality, professional culture of a personality.

Сложные социальные преобразования всегда оказывают глубокое влияние на сознание и психологию человека, действующие коммуникационные процессы и связи, предопределяющие суть и смысл его жизнедеятельности. Современные социокультурные обстоятельства драматически изменяют ценностные установки молодежи как наиболее активной части нашего общества, ведут к кардинальной перестройке мировоззрения и определяют направленность личностной динамики ее

становления, развития общей и профессиональной культуры. В этих условиях особую обеспокоенность вызывает состояние педагогической культуры молодого поколения учителей, которые в традиционном представлении должны быть носителями высокой культуры во всех ее проявлениях.

Сегодня вопросы культурной подготовленности молодых учителей приобретают все большую остроту. Высокий уровень профессиональной (педагогической) культуры учителя как раз во многом обуславливается его общей культурной подготовкой, смысл которой заключается во владении определенной совокупностью знаний, умений и навыков в разных сферах социокультурной деятельности – политической, экономической, правовой, нравственной, эстетической, художественной, профессиональной, коммуникативной и др.

Цель статьи – выявить координаты культурологического измерения педагогической культуры учителя, его понятийно-смысловую наполненность, обеспечивающую осознание сущности культуры, феномен существования человека как сознательно осваивающего и создающего вокруг себя культурное пространство во всей его многоликости и многообразии.

В статусе научной категории понятие педагогической культуры не имеет однозначной интерпретации и зачастую ассоциируется с профессиональной квалификацией учителя на уровне его педагогического мастерства как синтеза взаимосвязанных психолого-педагогических знаний, умений, навыков и соответствующих им способов мышления. При построении модели профессиональной подготовки будущих педагогов также, в первую очередь, внимание уделяется их психолого-педагогическим качествам. В научно-педагогической и психологической литературе рассматриваются разные аспекты деятельности учителя (Б.И. Бондарь, Н.В. Кузьмина, О.В. Киричук, В.А. Слостенин и др.), его экологической (Е.М. Алексахина, С.Н. Глазичев, В.В. Кашлев и др.), профессионально-этической (З.А. Гришин, Н.Е. Юшманов, Д.С. Яковлев и др.), музыкально-педагогической (Л.Л. Арчажникова, Г.Н. Падалка, Г.Ф. Рязанова, О.П. Рудницкая и др.), физической (М.Я. Виленский, В.П. Внуков и др.) и других параметров подготовленности. Особое внимание исследователями (Я.И. Бурлака, И.А. Зязюн и др.) уделяется проблемам педагогического мастерства.

Концепция подготовки учителя в последней четверти XX ст. выстраивается на понимании необходимости создания условий для формирования его личностной культуры на фундаменте общего и профессионального развития. В этой связи модель будущего специалиста – конечная цель деятельности высшей школы, соответствующая требованиям практики и учитывающая изменения, прогнозируемые в ближайшем будущем – предстает как обобщенный образец компетенций профессионала. В методологическом плане при этом четко обозначается иерархия ценностей, отражающая структуру конечной цели и статусные отношения педагогической деятельности и внутривузовской жизни.

В подготовке будущих учителей приоритетным признается *личностный (лично-ориентированный) подход* и, соответственно, такие ценностные ориентиры, как *развитие личности*, предполагающее поиск индивидом своего места в жизни, в социальной и профессионально-ролевой структуре общества; *профессионализация*, как подготовка к полноценному включению в профессионально-ролевые отношения; *специализация*, как овладение отдельными технологиями, приемами планирования и управления, т.е. операциональной структурой деятельности через интериоризацию специальных знаний, умений, навыков [1, с. 176 – 177]. Но не все исследователи считают целесообразным применение к разным сферам профессиональной деятельности подхода, в том

числе и применительно к профессиональной деятельности учителя, дифференцирующего культуру человека на общую и профессиональную [2, с. 7].

В целях преодоления имеющихся место теоретических противоречий и практических трудностей в решении проблемы формирования у молодого поколения учителей педагогической культуры, на наш взгляд, в качестве методологической основы необходимо использовать *культурологический подход*, обеспечивающий требуемый высокий уровень общекультурной и профессиональной культурологической подготовленности учителя. Педагогическая необходимость и профессиональная заостренность культурологического подхода раскрывается в результате адекватного понимания будущим педагогом сущности культуры как целесообразного, деятельностного способа существования человека, свободного владения культурологическим понятийным аппаратом, его грамотным использованием в процессе восприятия и осознания окружающего культурного пространства, разнообразных проявлений культуры и антикультуры.

Культурологический подход обеспечивает методологическую обоснованность любой профессиональной подготовки. При разработке модели и технологий формирования личности учителя чрезвычайно важно уделять внимание культурологической составляющей ее педагогической культуры. Освоение культурологических знаний является своеобразным знаком времени, способствующим расширению сферы их влияния на культуру учителя. В нынешних образовательных стандартах педагогическая культура учителя раскрывается через систему общекультурных и профессиональных компетенций как определенных качеств (способностей) личности, определяющих степень его готовности к профессиональной педагогической деятельности. Задача, стоящая перед каждым вузовским преподавателем – уметь «прочитывать» эти компетенции сквозь призму культурологического измерения (культурологического знания).

Овладение системой культурологических знаний открывает будущему учителю широкий диапазон информации для полноценного освоения жизненного пространства через культурологический вектор – систему культурологических понятий, теоретических идей и положений, способствующих духовному и интеллектуальному развитию личности, формированию ценностного отношения к разнообразным культурным явлениям и процессам. Культурологическое знание представлено системой категорий и понятий, ключевым из которых является категория культуры, понимание сути которой во многом предопределяет степень полноценного освоения личностью окружающего культурного пространства. Поэтому целесообразно сконцентрироваться на выявлении сущности культуры и, прежде всего, категории «культура».

Сегодня слово «культура» используется в самых разных значениях (культура поведения, культура речи, культура чувств, политическая культура, морально-нравственная культура и др.). Между тем, на уровне обыденного сознания слово «культура» трактуется довольно упрощенно, на интуитивно-практическом уровне его понимания, исходя из внешних характеристик культурных явлений и процессов, и зачастую сводится к внешним правилам поведения (культура поведения, этикет и др.). Научно-теоретическое же понимание категории «культура» направлено на выделение сущностных характеристик культуры. Категория «культура» является одной из фундаментальных в системе современного гуманитарного знания, характеризуется полисемантизмом интерпретаций как результата разнообразия форм культуры как способа деятельности человека. Ее смысловое значение совершило громадный исторический скачок, пройдя долгий путь от практически-преобразовательной деятельности человека до духовной сферы деятельности.

Культура представляет собой чрезвычайно сложное и многоликое явление, отражающее все стороны человеческого бытия. Деятельностный подход в ее понимании позволяет исследователям выделить следующие ее существенные черты:

- культура является универсальным явлением человеческой жизни, реализацией человечности в совместной жизнедеятельности;
- культура представляет собой способ социального движения и воссоздания общественного опыта в коллективной жизнедеятельности людей;
- культура не наследуется на генетическом уровне, а осваивается с помощью и в процессе обучения человека социально нормированным движениям;
- культура существует как информационно-смысловое наследование, непрерывно воссоздается в сознании и деятельности людей;
- на внешнем уровне своего выражения культура находит свое онтологическое измерение в ценностях, правилах (нормах), обычаях и традициях;
- как «движение по-человечески» культура динамична, способна к саморазвитию, постоянному порождению новых форм и способов удовлетворения интересов и потребностей людей, адаптирующихся к постоянно изменяющимся условиям жизни;
- культура функционирует в качестве фундамента для самоидентификации общества и его членов, осознания их носителей «своих» и «чужих» ценностей в межкультурном взаимодействии с другими культурами и народами [3, с. 48 – 49].

Список литературы

1. Семиченко В.А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи : Монографія / За ред. І.А. Зязюна. – Київ : Вид-во «Віпол», 2000. – С. 176 – 203.
2. Рудницька О.П. Сприйняття музики і педагогічна культура вчителя: навч. посібник. / О.П. Рудницька. – К. : КДПІ, 1992. – 96 с.
3. Культурологія : навч. посібник / О.П. Воеводін, Л.П. Воеводіна, А.І. Атоян, Г.В. Атоян, Ю.Ю. Полулях, Є.В. Скороварова, Г.Ю. Галгаш / за заг. ред. О.П. Воеводіна. – Луганськ : вид-во СНУ ім. В. Даля, 2012. – 236 с.

УДК 373.016:781.1

Воеводина Лариса Петровна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
Губин Вячеслав Александрович,
магистрант кафедры пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ФОРМИРОВАНИЕ У ПОДРОСТКОВ НАВЫКОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ОЦЕНКИ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАК НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В статье обосновывается значимость проблемы формирования у современных подростков навыков художественно-эстетической оценки

музыкального произведения. Художественно-эстетическая оценка является главным критерием сформированности у слушателей механизма музыкального восприятия и их музыкальной культуры в целом. Подростковый возраст считается наиболее благоприятным для формирования у школьников навыков художественно-эстетической оценки музыкального произведения как завершающего звена процесса его музыкального (художественного) восприятия.

Ключевые слова: восприятие музыки, музыка, музыкальное восприятие, музыкальное произведение, художественное восприятие, художественно-эстетическая оценка.

The article proves the importance of the problem of the formation of skills of artistic and aesthetic evaluation of a musical composition in modern teenagers. Aesthetic evaluation is the main criterion for the formation of listeners mechanism of musical perception and their musical culture in general. Adolescence is considered the most favorable for the formation of student's skills of aesthetic evaluation of a musical work as the final link in the process of its musical (artistic) perception.

Key words: perception of music, music, musical perception, musical work, artistic perception, aesthetic evaluation.

Человек живет в мире, наполненном звучанием музыки разных культурно-исторических эпох, художественных направлений, стилей, жанров, отдавая предпочтения тем из них, в которых лучше ориентируется в силу наличия определенного опыта их восприятия, при этом демонстрируя соответствующий уровень развития своих художественно-эстетических предпочтений. Между тем, происходящая в обществе смена культурных и духовных ориентиров оказывает отрицательное влияние на музыкальные вкусы широкой аудитории слушателей, отодвигая эстетическую составляющую их культурного развития на второй план. Как показывает анализ музыкальной практики, большинство школьников отдает предпочтение поп-музыке, суть функционирования которой – воздействие на низшие этажи психики человека. К сожалению, жизнь подростков окружена развлекательной музыкой, заполонившей всю нашу повседневность, к «высокой» же музыке они приобщаются лишь в стенах учебных заведений общего (общеобразовательная школа разного типа) и дополнительного образования (общеобразовательные заведения художественно-эстетического профиля, школы искусств и др.). Все это, естественно, не способствует сформированности у них полноценного музыкального восприятия, музыкальных предпочтений в сфере академического музыкального искусства, навыков художественно-эстетической оценки воспринимаемых музыкальных произведений и в целом их музыкальной культуры. Вместе с тем, именно подростковому возрасту учащихся свойственно наиболее интенсивное проявление музыкальной восприимчивости, заинтересованность в общении с музыкой. Поэтому так важно использовать этот возраст как наиболее благоприятный для эффективного формирования у школьников полноценного музыкального восприятия, навыков художественно-эстетической оценки музыкальных произведений, управления процессом выстраивания у них ценностных предпочтений в сфере музыкального искусства, привития любви к лучшим образцам мировой музыкальной культуры.

Общеобразовательная школа и другие социальные институты культуры играют ключевую роль в закладывании у подрастающего поколения основ музыкальной культуры. Именно здесь воспитывается у учащихся эстетическое отношение к окружающему миру, формируются качества и свойства личности, направляющие и координирующие ее дальнейшее развитие. Школа призвана открыть перед своими воспитанниками путь к познанию эстетического

многообразия искусства, научить понимать и ценить его в богатой палитре эстетических переживаний. Уроки музыки должны быть настоящей школой искусства, способной формировать у школьников художественно-эстетический багаж для всей последующей жизни. Как отмечает В.Н. Максимов, «школа должна с раннего возраста формировать у детей установку на анализ произведения в процессе его слушания и вооружать методикой развернутого анализа музыкального произведения» [1, с. 89]. К сожалению, как показывает анализ школьной практики, не все учителя уделяют должное внимание проблеме художественно-эстетического развития подростков, не создают на музыкальных занятиях надлежащих педагогических условий, обеспечивающих эффективность процесса развития у них навыков художественно-эстетической оценки музыкальных произведений.

В системе художественно-эстетических предпочтений у школьников музыка занимает особое место, чем и обозначен интерес исследователей разных сфер научного знания к таким проблемам. Вопросы эстетической оценки исследуются в области эстетики (А.П. Воеводин [2], Е.В. Горохова, И.В. Малышев [4; 5]), западной философии (Р. Ингарден, А. Шопенгауэр). Вопросы слушательской культуры, в частности, формирования навыков эстетического восприятия и оценки музыки получают освещение в исследованиях в области музыкальной эстетики (В.В. Блудова, Е.В. Назайкинский, В.Н. Максимов, С.Х. Раппопорт и др.). Вопросам слушательской культуры, формирования у слушателей навыков музыкального восприятия и художественно-эстетической оценки музыкального произведения уделили внимание видные музыковеды (Б.В. Асафьев, К. Дальхауз, В.В. Медушевский, Т.В. Чередниченко, Б.Л. Яворский и др.). Психологический механизм музыкального восприятия исследуется психологами (А.Г. Костюк, Е.В. Назайкинский, В.Г. Ражников, Г.С. Тарасов и др.). Социологи (П.Ф. Андрукович, Г.Л. Головинский, А.Н. Сохор и др.) изучают художественные предпочтения молодежи, исследованию художественных интересов школьников посвящены социологические исследования Е.В. Квятковского и Ю.У. Фохт-Бабушкина.

Проблема формирования у школьников культуры восприятия музыки не теряет своей актуальности и значимости для теории и практики музыкально-эстетического воспитания (А.Б. Абдуллин, В.К. Белобородова, Н.А. Ветлугина, Е.Я. Гембицкая, Л.В. Горюнова, Н.Л. Гродзенская, Д.Б. Кабалевский, А.Я. Ростовский, О.П. Рудницкая, М.А. Румер, Н.Г. Черноиваненко, В.Н. Шацкая и др.). Исследователями накоплен значительный научно-теоретический материал, касающийся механизма восприятия музыкального произведения, его художественно-эстетической оценки, ее сущности, педагогических методов управления восприятием слушателей. Между с тем, проблема развития навыков эстетической оценки у нынешних учащихся общеобразовательных школ, остается одной из наиболее сложных, требующих дальнейших исследований, в связи с чем перед музыкальной теорией и практикой встают вопросы обеспечения эффективных педагогических условий и технологий воспитания художественно-эстетической культуры подростков в общеобразовательных учреждениях, в частности, формирования у них навыков художественно-эстетической оценки музыкального произведения.

Восприятие музыки представляет собой уникальную область художественной деятельности, в которой все участники творческого процесса находятся в равных условиях: педагог и учащиеся участвуют в интереснейшем многообразном коммуникационном процессе – общении с музыкальным произведением, его эмоционально-образным содержанием (музыкальными

образами), композитором, с его внутренним миром и социокультурным пространством, тем, что хотел поведать миру композитор.

Музыкальное произведение – особая звуковая конструкция, созданная композитором как едино-многообразный эмоционально-смысловой комплекс, который воспринимается и переживается слушателями. Из этого вытекает зависимость состояния слушательского сознания как от субъективных актов художественной интерпретации материального семиотического предмета, так и интерсубъективных норм художественного языка, в соответствии с которыми происходит такая интерпретация. При этом субъективная детерминация существования музыкального произведения не исчерпывается [4, с. 6]. Механизм восприятия музыкального произведения слушателем строится на том, что «художественное произведение выполняет «пусковую функцию» по отношению к прошлому опыту человека, высвобождает огромную, накопленную в памяти человека информацию и управляет ей» [3, с. 63]. Из этого следует, что художественное восприятие музыкального произведения слушателем включается во временные связи прошлого, настоящего и будущего.

Исходя из вышеизложенного, мы в своем исследовании исходим из предположения, что процесс формирования у нынешних подростков навыков художественно-эстетической оценки музыкального произведения будет протекать более эффективно, при условии:

- выявления сущностных характеристик, критериев и показателей сформированности у них навыков целостного художественно-эстетического восприятия музыкального произведения;

- разработки педагогической технологии формирования навыков художественно-эстетической оценки музыкального произведения, в которой будут структурно представлены целевой, мотивационный, содержательно-процессуальный и результативный компоненты художественно-педагогического процесса.

Создание и последующее использование педагогической технологии предполагает соблюдение следующих педагогических условий:

- соответствующей организации предметно-развивающей среды;
- поэтапности формирования у учащихся подросткового возраста навыков художественно-эстетической оценки музыкального произведения;
- организации их творческой деятельности в процессе восприятия музыки;
- дидактико-технологического обеспечения процесса формирования у обучаемых художественно-эстетической оценки музыкального произведения.

Список литературы

1. **Максимов В.Н.** Анализ ситуации художественного восприятия // Восприятие музыки: Сб. статей / Ред.-сост. В.Н. Максимов. – М. : Музыка, 1980. – С. 54 – 89.
2. **Воеводин А.П.** Эстетическая антропология: Монография / МВД Украины, Луган. гос. ун-т внутр. дел им. Э.А. Дидоренко, Восточноукр. нац. ун-т им. В. Даля. – Луганск : РИО ЛГУВД им. Э.А. Дидоренко, 2010. – 368 с.
3. **Максимов В.** Анализ ситуации художественного восприятия // Восприятие музыки. Сб. статей / Сост.- ред. В.Н. Максимов. – М. : Музыка, 1980. – С. 54 – 90.
4. **Малышев И.В.** Эстетическое в системе ценностей : Монография. / И.В. Малышев. – Ростов-Дон, 1983. – 150 с.
5. **Малышев И.В.** Музыкальное произведение : эстетический анализ. / И.В. Малышев. – М. : РАМ им. Гнесиных, 1999. – 90 с.

Воеводина Лариса Петровна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

Моисеенко Анна Николаевна,
магистрант кафедры пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

К ПРОБЛЕМЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье обосновывается актуальность проблемы художественного развития детей старшего дошкольного возраста в условиях учебного заведения дополнительного образования. Осуществлен общий обзор состояния изученности вопросов художественного развития детей, предлагается путь решения проблемы художественного развития детей старшего дошкольного возраста в условиях внешкольного учебно-образовательного заведения.

Ключевые слова: художественное восприятие, художественная деятельность, художественное развитие, художественное мышление, художественно-образовательный процесс, художественное творчество.

The article substantiates the urgency of the problem of artistic development of children of senior preschool age in conditions of institutions of additional education. Carried out a General review of the state of knowledge of the artistic development of children, we offer a solution to the problems of artistic development of children of senior preschool age in the conditions of extracurricular educational institutions.

Keywords: art perception, artistic activity, artistic development, artistic thinking, artistic and educational process, artistic creativity.

Сегодня проблема массового художественного развития детей сохраняет позиции ключевой не только для теории художественно-эстетического воспитания, но и общей педагогики, музыкальной педагогики и системы общего образования в целом. В ее решении внешкольные учебно-образовательные заведения оказываются важным связующим звеном между семьей, общеобразовательной школой и обществом, располагая весомым потенциалом для художественного развития детей разного возраста, необходимыми возможностями в выполнении социального заказа общества на их разностороннее, творческое развитие.

Художественное развитие подрастающего поколения в разные культурно-исторические эпохи осуществлялось под влиянием определенных философско-эстетических и педагогических идей, принимало конкретные формы своего проявления, отражая результаты деятельности выдающихся просветителей и педагогов-воспитателей. Проблема художественного развития детей продолжает оставаться актуальной и для современной педагогики, будучи обусловленной сложностью механизмов реализации художественно-образовательного процесса, управления им в столь непростых современных социальных условиях. Причем, если до недавнего времени исследователи в большей мере концентрировали внимание на детях школьного возраста, ныне актуализировалась необходимость поиска педагогических средств, позволяющих качественно улучшить развитие талантливых и одаренных детей, начиная с дошкольного возраста. Сегодня научно-

педагогической общественностью широко обсуждаются вопросы формирования творческой личности в культурно-образовательном пространстве, что обуславливает необходимость поиска инновационных технологий в организации художественного воспитания и обучения детей разного возраста.

Художественное развитие детей старшего дошкольного возраста предполагает их приобщение к разным сферам художественной культуры через формирование элементарных навыков художественного восприятия и художественного мышления в процессе освоения ими на элементарном уровне разных видов художественно-эстетической деятельности. При этом в педагогической практике обнаруживают себя проблемы, нерешенность которых не позволяет целенаправленно осуществлять процесс художественного развития детей дошкольного возраста, в условиях внешкольных учебных заведения дополнительного образования (Домах детского художественного творчества и др.). Таким образом, в самой художественной практике имеют место противоречия между потребностью в целенаправленном, непрерывном процессе художественного развития детей дошкольного возраста и его реальным состоянием.

Цель статьи – проанализировать состояние освещенности обозначенной проблемы и наметить перспективы ее решения.

Исследователи обращаются к изучению различных аспектов феномена художественно-эстетического воспитания подрастающего поколения. Одни (А.А. Мелик-Пашаев, В.Г. Ражников, Б.П. Юсов, Л.В. Школяр и др.) рассматривают техническую сторону художественно-эстетической деятельности детей, другие (Г.А. Берёзина, Г.Ю. Маляренко, В.С. Раевский, Л.Н. Трегубова, М.В. Хватова и др.) – вопросы формирования у них в этой деятельности познавательных механизмов (восприятия, памяти, мышления, воображения). Особенности музыкального развития и воспитания детей дошкольного возраста получают освещение в работах Т.С. Бабаждан, Н.А. Ветлугиной, И.Л. Держинской, В.А. Петровой и др. Исследователи приходят к выводу, что музыка вызывает эмоциональный отклик у детей ранее других искусств, эффективно воздействуя на становление их внутреннего мира.

Актуальность обозначенной проблемы обусловлена необходимостью углубления содержания дошкольного художественного воспитания в условиях внешкольного учебно-образовательного заведения посредством разработки соответствующего методического обеспечения и создания необходимых педагогических условий для эффективного художественного развития детей старшего дошкольного возраста.

Практика художественного воспитания показывает, что дети этого возраста инстинктивно предрасположены к творческой деятельности, «деланию творчества» (К. Орф) [1]. Богатейший опыт развития художественно-ассоциативного мышления у детей в процессе их приобщения к музыке оставил Б.Л. Яворский [2; 3; 4].

Примеры детского художественного творчества исследователи представляют в продуктах разных видов художественной деятельности детей – изобразительной (Н.А. Сакулина, О.Р. Ульянова, М.И. Шолохова), литературно-художественной (О.В. Акулова, Н.С. Карпинская, Л.А. Пеньевская, О.Н. Сомкова, О.С. Ушакова), театрализованной (И.Г. Андреева, Е.А. Медведева, Л.С. Фурмина), музыкальной (Н.А. Ветлугина, А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская, Н.А. Метлов, О.П. Радынова, А.И. Ходькова) деятельности.

Особого внимания педагогов заслуживает музыкальная деятельность дошкольников, представляющая собой деятельность, связанную с восприятием, исполнением, интерпретацией и созданием музыкального образа специфическими средствами музыкальной выразительности. Центральным звеном музыкальной

деятельности является создание музыкального образа, выраженного с помощью различных средств его воплощения. В музыкальном воспитании детей дошкольного возраста выделяются следующие виды музыкальной деятельности, располагающие большим потенциалом для их художественного развития: восприятие музыки, пение, игру на элементарных музыкальных инструментах, музыкальную ритмику, детское музыкальное творчество, музыкально-образовательную деятельность.

При проведении исследования мы исходим из предположения, что процесс художественного развития детей старшего дошкольного возраста в условиях внешкольного учебно-образовательного заведения будет осуществляться более целенаправленно и эффективно при условии, если:

– в коллективе внешкольного учебно-образовательного заведения будет создана развивающая творческая среда – как функциональное и пространственное объединение субъектов образования;

– в учебно-воспитательном процессе будут использоваться межпредметные связи, направленные на взаимодействие различных видов искусств, а также различные виды художественно-творческой деятельности детей;

– в процессе художественной деятельности детей под руководством педагогов будет обеспечена возможность подключения ребенка к различным формам художественно-творческой коммуникации.

Уникальность детской художественной деятельности заключается в возможности проявления творчества во всех ее видах: в восприятии музыкального произведения и произведений других видов искусства, их интерпретации (исполнении) и в первых опытах сочинительства.

Таким образом, можно утверждать, что художественная деятельность, осуществляемая в разных ее видах, способствует пробуждению в детях старшего дошкольного возраста творческого инстинкта, а в будущем – реализации творческого потенциала дошкольника. В условиях разносторонней художественно-эстетической подготовки у детей пробуждается интерес к окружающему миру как источнику творчества.

Список литературы

1. **Леонтьева О.Т.** Педагогическая концепция Орфа / О.Т. Леонтьева. – М. : Музыка, 1984. – 232 с.
2. **Морозова С.** Музыкально-творческое развитие детей в педагогическом наследии Б.Л. Яворского : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / Светлана Николаевна Морозова ; – М. : 1981. – 192 с.
3. **Морозова С.** Яворский Б.Л. Далекое – близкое / С. Морозова // Музыкальное воспитание в школе.– 1985. – Вып. 16. – С. 14 – 20.
4. **Морозова С.** Яворский Б.Л. о музыкальном воспитании детей / С. Морозова // Музыкальное воспитание в школе.– 1977. – Вып. 12. – С. 75 – 86.

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В ВОСПИТАНИИ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЕЖИ

В статье рассмотрены проблемы и перспективы развития сферы декоративно-прикладного искусства, традиционных промыслов и ремесел среди молодежи.

Ключевые слова: декоративно-прикладное искусство, народные промыслы, творчество, мастер, молодежь, проблемы, развитие.

In the article problems and prospects of development of sphere of arts and crafts, traditional crafts and crafts among youth are considered.

Key words: arts and crafts, folk crafts, creativity, master, youth, problems, development.

Эстетическое воспитание – это целенаправленный процесс формирования творческой личности, способной воспринимать, чувствовать, оценивать прекрасное и создавать художественные ценности [3, с. 162].

Важнейшей частью эстетического воспитания является художественное воспитание, которое использует в качестве воспитательного воздействия средства искусства, формирует специальные способности и развивает дарования в определенных его видах – изобразительном, декоративно-прикладном и др.

Эстетическое воспитание – необходимое условие для формирования человека высокой культуры. Под эстетическим воспитанием педагогика понимает воспитание способности воспринимать, правильно понимать, оценивать и создавать прекрасное в жизни и искусстве [1, с. 13].

Одним из древнейших видов народного искусства по созданию предметов быта, предназначенных для удовлетворения как практических, так и художественно-эстетических потребностей людей, является декоративно-прикладное искусство.

«Декоративное» по-латыни означает «украшать», а «прикладное» указывает на практическую полезность созданных этим искусством предметов. Основное назначение декоративно-прикладного искусства – сделать красивым предметное окружение человека [4; 5].

Сегодня произведения декоративно-прикладного искусства входят в нашу жизнь не только как утилитарные предметы, а в первую очередь как художественные произведения, отвечающие нашему эстетическому чувству, становятся украшением современного сельского и городского жилья. В этом виде искусства используются самые разные материалы: дерево, глина, камень, металл, стекло, ткани и т. д. Большим разнообразием отличаются и художественные приемы изготовления изделий: лепка, чеканка, литье, резьба, ткачество, вышивка, шитье, мозаика.

На сегодняшний день, как никогда, актуальны проблемы и перспективы развития сферы декоративно-прикладного искусства, традиционных промыслов и ремесел среди молодежи.

К большому сожалению, в промышленном регионе Луганщины, в каком-то смысле с народными художественными промыслами «не повезло» в силу сложившихся исторических и географических условий. Так еще в 90-е годы был потерян единственный керамический завод, на котором выпускалась майоликовая посуда, вазы, декоративные блюда и сувениры, обладающие эстетическим уровнем исполнения изделий для быта. Вместе с тем утеряна база, где студенты, обучающиеся по специальности декоративно-прикладное искусство и народные промыслы, могли бы проходить производственную практику, а выпускники продолжали бы свою творческую деятельность в цехах сувенирной продукции.

Но, не смотря на эти трудности, молодежь занимается творчеством, выполняют авторские работы, вступают в Союз художников, становятся членами народных клубов декоративно-прикладного искусства. А так же преподают в школах, колледжах, лицеях, ведут кружки в детских и юношеских Центрах творчества, среди которых есть выпускники и студенты Института культуры и искусств Луганского национального университета имени Тараса Шевченко.

Одним из направлений деятельности преподавателей Института культуры и искусств является обучение молодежи различным видам искусства, в том числе и декоративно-прикладному искусству.

Специальность «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» направлена на развитие творческих способностей, расширение кругозора и формирование целостного эстетического восприятия и художественного вкуса. Являя образцы высочайшей художественной культуры, декоративно-прикладное искусство дает ценнейший материал для творчества в области современного искусства.

Область профессиональной деятельности включает: вид творческой деятельности, связанный с декоративно-прикладным искусством и народными промыслами, объединяющий достижения декоративного искусства и направленный на создание эстетически совершенных и высококачественных уникальных предметов и изделий.

Особая роль в приобщении молодого поколения к художественным ценностям народа принадлежит педагогам изобразительного и декоративно-прикладного искусства. Именно на них ложится основная задача по воспитанию молодежи на культурных традициях народа через восприятие идей, основ народного искусства, приобретению творческих знаний и практических умений в области декоративно-прикладного искусства.

Задача по формированию нравственно-эстетических качеств личности главным образом ложится на предметы художественно-эстетического цикла, так как произведения декоративно-прикладного искусства и сегодня восхищают и привлекают внимание как прекрасное создание человеческих рук, как отражение творческого замысла и благородного труда талантливых мастеров, сумевших донести свое искусство до народа.

Студенты кафедры изобразительного и декоративно-прикладного искусства на занятиях дисциплин профессионального образования учатся:

- собирать, анализировать и систематизировать подготовленный материал при проектировании изделий декоративно-прикладного искусства;

- создавать художественно-графические проекты изделий декоративно-прикладного искусства индивидуального и интерьерного значения и воплощать их в материале;

- воплощать в материале самостоятельно разработанный проект изделия декоративно-прикладного искусства;
- самостоятельно разрабатывать колористические решения художественно-графических проектов изделий декоративно-прикладного и народного искусства;
- копировать бытовые изделия традиционного прикладного искусства;
- использовать компьютерные технологии при реализации замысла в изготовлении изделия традиционно-прикладного искусства.

Создание произведений декоративно-прикладного творчества очень трудоемкий и многоэтапный процесс. Он значительно отличается от труда живописца, скульптора, композитора, актера не только иным материалом художественного творчества, но ещё и иным объемом процесса реализации художественного замысла. В отличие от живописцев, музыкантов, актеров, пользующихся готовым материалом, художник-прикладник, прежде чем создать изделие должен подготовить материал, продумать технологию его обработки. Художнику декоративно-прикладного творчества требуется множество прикладных знаний и навыков, без которых задуманное не может быть реализовано. Каждый мастер должен помнить, что между замыслом и его исполнением лежит длительный и сложный технологический процесс.

Студенты на занятиях знакомятся с такими видами декоративно-прикладного искусства как гончарство и керамика, художественная роспись по керамике и по дереву, батик, вышивка, нитяная графика, макраме, ковроткачество (гобелен) и другие виды искусства.

Сейчас появилось большое количество современных видов прикладного искусства, которыми с успехом занимается молодежь – скрапбукинг, бисероплетение, бумагопластика, куклоделие и др.

Преподаватели и студенты старших курсов на занятиях проводят мастер-классы, принимают участие в олимпиадах, выставках и конкурсах различного уровня.

Но при не угасающем интересе к развитию данной сферы со стороны молодежи, результат весьма не утешительный, положение людей, занятых изготовлением изделий декоративно-прикладного искусства очень сложное. Причин много, но основная причина – это дороговизна материала с которыми работают мастера. Необходимо не только возрождать народные промыслы, но и создавать места реализации изделий народного творчества, где у жителей и гостей Луганщины была бы возможность не только любоваться, и восхищаться творчеством мастеров, но и приобретать для себя, для своих друзей и знакомых частичку прекрасного.

Творческая деятельность молодых мастеров декоративно-прикладного искусства становится все актуальнее. Хочется, чтобы становилось все больше высокохудожественной и качественной сувенирной продукции, изделий, несущих частицу народной мудрости и местного колорита. Необходимо, чтобы как можно больше развивались школы мастеров декоративно-прикладного искусства. Необходима поддержка мастеров, у которых есть такая школа и которые передают свои знания и опыт молодому поколению.

Больше уделять внимания исследованию и изучению традиции и промыслов нашего края. А также проводить фестивали с целью: выявления проблем развития творческой молодежи региона, и определения путей их решения; привлечения внимания правительственных, деловых, научных, общественных кругов к проблемам творческой молодежи.

Декоративно-прикладное творчество – это самое демократичное и доступное творчество. Именно поэтому его миссия в воспитании всесторонне развитой личности, душевного человека особенно ответственна.

Человек, который превращает ремесло в творчество, знает, что любая вещь, выполненная своими руками, несет добрую энергию своего создателя.

Подлинные произведения народных мастеров ценны не только своим качеством и пользой, но и тем, что вызывают определенное эмоциональное ощущение и нравственный настрой. Ценность произведений декоративно-прикладного искусства заключается в том, что у подрастающих поколений постепенно развивается чувство красоты, бережное отношение к прекрасному, формируется нравственно-эстетическое сознание: прекрасное должно служить народу.

Список литературы

1. **Арина Н.Л.** Уроки прекрасного / Н.Л. Арина. – М. : Просвещение, 1983. – 128 с.
2. **Бессонов Б.Н.** Человек. Пути формирования новой личности / Б.Н. Бессонов – М. : Мысль, 1988. – 301 с.
3. **Лихачев Б.Т.** Эстетика воспитания / Б.Т. Лихачев – М. : Педагогика, 1972. – 160 с.
4. **Моран А.** История декоративно-прикладного искусства / А. Моран – М. : Искусство, 1982. – 578 с.
5. **Основы** художественного ремесла / Под ред. В.А. Барадулина. В 2 ч. – М. : Просвещение, 1979. – 240 с.

УДК [378.016 : 17 : 7] – 044, 64

Горбулич Галина Валентиновна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры музыковедения
и инструментального исполнительства,
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
Университет имени Тараса Шевченко»
galina-gorbulich@yandex.ru

ИНТЕГРАТИВНЫЕ ОСНОВЫ ШКОЛЬНОГО КУРСА ЭТИКИ И ЭСТЕТИКИ

В статье рассматриваются философские и дидактические предпосылки интеграции, анализируются теоретико-методические основы интегративных подходов к обучению, выявляются интегративные основы школьного курса этики и эстетики (содержательный и дидактический уровни); на примере категории трагического характеризуется содержательный уровень интеграции знаний (внутренней, межпредметной, понятийной и мировоззренческой, полной или частичной интеграции).

Ключевые слова: интеграция, интегративные основы курса этики и эстетики, содержательная интеграция, категории.

Philosophical and didactic pre-conditions of integration are examined in the article, teoretico-methodical bases of the integrative going are analyzed near educating, integrative bases of school course of ethics and aesthetics (rich in content and didactic levels) come to light; on the example of category tragic the rich in content level of

integration of knowledge (to internal, intersubject, concept and world view, complete or partial integration) is characterized.

Keywords: *integration, integrative bases of course of ethics and aesthetics, rich in content integration, categories.*

Характерной чертой современного мира, науки, искусства и других его духовных и материальных сфер является, по мнению ученых, активное нарастание плюральности, тенденции движения от «моно» до «поли» (поликультурность, «мозаичность» мира), что способствует интеграции в том числе и в социально-культурном развитии. Активно возрождается философия универсализма, направленная на междисциплинарную интеграцию, а в гуманитарном мышлении, составляющем альтернативу чисто рациональному мышлению прошлого, синтезирующая роль отводится эстетике (работы Л. Левчук, В. Личковах, В. Храмовой и др.). Новые социокультурные тенденции способствуют зарождению «новой архитектуры образования, педагогического пространства», в котором, по мнению философа С. Клепко, исчезнет однопредметность урока и современная асимметрия педагогической коммуникации (педагог – ученик), поэтому плюрализм знаний должен утверждаться уже с начальной школы [1].

Художественно-культурологическими предпосылками художественно-педагогической интеграции являются целостность культуры вообще и художественной культуры в частности, виды искусства которой существуют в различных формах взаимосвязей, синкретического и комплексного взаимодействия, формах художественного синтеза, передающего природные и культурные универсалии мира, выражающиеся через языковые средства различных искусств [2, с. 16].

Сравнивая механизмы взаимодействия интеграции и дифференциации, Л. Масол отмечает, что эти механизмы регулируются универсальным законом единства и борьбы противоположностей, предполагающим наличие бинарных оппозиций, то есть анализ – синтез, абстрагирование – конкретизация. Аналогично этому закону в искусстве сочетаются динамика и статика, горизонталь – вертикаль, консонанс – диссонанс и др. В соответствии с данным законом в философии образования парные категории «интеграция – дифференциация» рассматриваются как двуединый процесс, они одновременно и относительно самостоятельны, и тесно связаны, как будто переходят одна в другую. Дифференциация создаёт условия для динамического развёртывания интеграции. Интеграция, в свою очередь, обеспечивает основу для углубления дифференциации [2, с. 8-9].

Практическая реализация идеи интеграции в учебно-воспитательном процессе школы решается, по мнению Л. Масол, на двух основных уровнях: интеграция содержания образования (внутренняя и внешняя, межпредметная и предметная, понятийная и мировоззренческая, полная или частичная) и интеграция в процессе обучения и воспитания (интегративные педагогические технологии, методика интегрированных курсов) [2].

Характеризуя теоретические и методические основы преподавания на основе интегративного подхода, И. Козловская отмечает, что: 1) результатом интегративного процесса является система; 2) сохранение индивидуальных свойств элементов интегрированных знаний даёт возможность структурировать знания, как по предметному, так и проблемному принципу; 3) функциональная зависимость между параметрами интегрированной системы не линейна; 4) в различных условиях знания могут иметь предметный или интегративный характер (дуализм знаний), что обеспечивает сохранение индивидуальных признаков элементов

знания; 5) в процессе формирования интегративной системы элемент знания качественно изменяется, выполняя «работу вхождения» в структуру системы [3].

В дидактическом аспекте О. Просина предлагает рассматривать *три* уровня интегративных подходов к процессу обучения: низкий, средний и высокий. Исследователь считает, что на низком уровне содержание элементов интегрируемых знаний остаётся практически без изменений, структура знания сохраняет свои основные черты, однако, появляются комплексные понятия, целостные явления, обобщения и др. Вместе с тем интеграция содержания элементов знаний на низком уровне даёт возможность упорядочить взаимодействие данного учебного предмета с другими. Таким образом, первый уровень интеграции элементов знаний характеризует не систематическое использование на художественных дисциплинах межпредметных связей, что практически не влияет на формирование целостной художественной картины мира у школьников. Второй уровень (средний) интеграции элементов знаний предполагает появление некоторого интеграционного комплекса элементов, находящихся во взаимодействии. Ко второму уровню интеграции элементов знаний О. Просина относит использование принципов взаимодействия и комплексности искусств. На третьем уровне (высоком) интеграционные процессы сопровождаются коренной перестройкой существующего содержания. Высоким уровнем интеграции элементов знаний исследователь считает создание интегрированных художественных курсов [4].

Курс этики и эстетики в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы, как правило, разделяется на два раздела: большее количество часов отводится на курс этики, содержание которого зачастую посвящено этикету (но не понятиям этики), а меньшая часть курса посвящена эстетике, при чем исключительно категории прекрасного, что, безусловно, нарушает формирование целостной картины мира в сознании школьников, значительно упрощая его.

Рассмотрим идею интеграции в курсе этики и эстетики для общеобразовательной школы на уровне интеграции содержания этого курса: внутренней – выявлении взаимосвязи между эстетическими и этическими понятиями, межпредметной, основанной на поиске аналогий и взаимосвязи между основными понятиями науки и художественными образами искусства, понятийной – выявлении понятий из других наук для уточнения смысла основных эстетических категорий, а также мировоззренческой, основанной на использовании понятий этики для уточнения смысла основных эстетических категорий. Интеграция содержания других наук в курс этики и эстетики может быть как полной, так и частичной в зависимости от возрастных особенностей и уровня художественно-эстетического развития ученического коллектива конкретного класса.

Интеграционной основой курса этики и эстетики может быть системный анализ основных категорий: прекрасное (возвышенное) ↔ безобразное (низменное) ↔ трагическое (героическое) ↔ комическое (изящное). Аналогичным образом выстраивается и категориальная система этики (добро и зло, объективные и субъективные категории морального сознания). Очевидно, что между этими двумя категориальными системами можно найти множество взаимосвязей, которые получают свой содержательный «выход» на четыре области человеческой жизни: отношение человека к природе ↔ практическая деятельность людей (труд) ↔ отношение к обществу (политика, мораль, отношения между людьми) ↔ отношение человека к самому себе (личная жизнь, здоровье). Все обозначенные области человеческой жизни могут быть охарактеризованы в контексте каждой

категории как примерами из жизни (общества, конкретных людей), так и художественными образами.

Приведем пример содержательной интеграции знаний в объяснении категории трагического, суть которой заключается в диалектическом противоречии между свободой и необходимостью: природа человека определяется законом свободы, но этот закон реализуется в конкретных исторических условиях. Это диалектическое противоречие рассматривается как противоречие свободы и необходимости, решаемое в деятельности человека (практическая деятельность людей), как социальная борьба, борьба за истину, осуществляемая в столкновении идей, характеров (отношение к обществу), как трагическая личность (отношение человека к самому себе), живущая в противоречивых условиях конкретной эпохи, и своей деятельностью влияющая на судьбы человечества, нарушающая своей деятельностью существующее социально-политическое состояние мира (революции, войны) и его естественное состояние, приводящее к природным катаклизмам (отношение человека к природе). Отсюда мы приходим к выводу о том, что концепция трагического может рассматриваться как трагедия судьбы (трагедия человека, который не в силах изменить ход событий). Уместными в данном контексте будут параллели с судьбами как реальных героев, так и героические художественные образы, что логично приводит к объяснению понятия героического.

Мировоззренческий и понятийный уровень интеграции в объяснении школьникам категории трагического предполагает обязательную параллель с категориями этики – добра и зла, совести, свободы как моральной ценности человеческого бытия, поступка как элемента нравственной деятельности. В зависимости от возрастных возможностей школьников и их художественного кругозора для раскрытия содержания категории трагического могут быть выбраны любые содержательные аналогии и ассоциации с перечисленными понятиями этики, что будет способствовать формированию в сознании школьников ценностной картины мира, а также развивать умение переносить усвоенные этические и эстетические знания на другие явления.

Таким образом, курс этики и эстетики, построенный на интегративных основах, позволяет школьникам не только усваивать систему эстетических знаний, но и формирует умение целостно воспринимать и эмоционально-чувственно переживать ценностное содержание основных эстетических и этических категорий, а также «переносить» эти знания в другие предметные области (литература, мировая художественная культура, история, право и др.).

Список литературы

1. **Клепко С.** Интегративна освіта і поліморфізм знання / С. Клепко. – К. ; Полтава ; Харків : ПОПОПП, 1998. – 360 с.
2. **Методика** навчання мистецтва у початковій школі: посібник для вчителів / [Л.М. Масол, О.В. Гайдамака, Е.В. Белкіна та ін.]. – Х. : Веста : Видавництво «Ранок», 2006. – 256 с.
3. **Козловська І.** Теоретичні і методичні основи викладання загальнотехнічних і спеціальних дисциплін: інтегративний підхід : монографія / За ред. Ірини Козловської та Клаудюца Леніка. – Львів : Євросвіт, 2003. – 248 с.
4. **Просіна О.В.** Технології інтегрованого викладання предметів «Мистецтво» та «Художня культура» в загальноосвітній школі : навчально-метод. посібник / Ольга Воломирівна Просіна. – Луганськ : СПД Резніков В. С., 2007. – 200 с.

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

О ЗНАЧЕНИИ ПАМЯТНИКОВ АРХИТЕКТУРЫ В ИСТОРИКО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ

В статье рассмотрена проблема историко-патриотического воспитания молодежи на примере памятников архитектуры как художественного наследия. Методические взгляды опираются на материалы культурного наследия, обусловленного средой и укладом жизни, которые формировались веками, внимание направлено на формирование лучших качеств национального характера и самосознания, а также уважения к культуре и традициям других народов.

Ключевые слова: *памятник архитектуры, культурное наследие, памятник, архитектура, память, наследие.*

The article considers the problem of the historical-Patriotic education of youth on the example of the monuments of the artistic heritage. Methodological views are based on material cultural heritage due to the environment and way of life that evolved over the centuries, attention is directed to the formation of the best qualities of national character and identity as well as respect for the culture and traditions of other peoples.

Keywords: *monument, cultural heritage, monument, architecture, memory, heritage.*

Одна из основных задач патриотического воспитания – формирование чувства любви к Отчизне, уважения к ее истории, культуре, традициям, нормам общественной жизни.

Изучение наследия наших предков, осмысление традиций, сопоставление прошлого с настоящим, является средством для постижения закономерностей исторических событий, понимания менталитета и характера нации.

Отсюда *цель* исследования: раскрыть общественно-культурную и эстетическую природу и сущность памятников, показать значимость принципа историко-патриотического воспитания молодежи на памятниках архитектуры. Понимание значения памятников архитектуры, как культурного наследия региона, может стать эффективным способом приобщения современной молодежи к своим культурным корням – основе патриотических убеждений и чувств, осознания неразрывной связи со своим народом, его традиционного уклада жизни.

Культурное наследие является важной частью жизни каждого народа. Поэтому так важно знать и понимать, что такое культурное наследие и почему мы должны заботиться о его сохранении. Опираясь на знания о культурном наследии, мы можем лучше понять историю становления современного общества.

К определению понятия «культурное наследие» можно подходить с разных точек зрения – культурологической, философской, искусствоведческой.

Общепризнанной же является позиция, согласно которой **культурное наследие** – часть материальной и духовной культуры, созданная прошлыми

поколениями, выдержавшая испытание временем и передающаяся поколениям как нечто ценное и почитаемое [1, с. 20].

Под культурным наследием следует понимать не только материальное богатство, но и общественные отношения людей, передаваемые в виде традиций, ритуалов, норм будущему поколению. Благодаря тому, что человечество хранит в своей памяти достижения прошлых веков, и происходит развитие общества и развитие культуры в целом.

Само понятие «наследие» сегодня трактуется достаточно многозначно, прежде всего, это связано с тем, что изучение феномена наследия носит междисциплинарный характер. Особое развитие теория «наследия» получила в авторских концепциях.

Так, по мнению Ю.А. Веденина «Наследие – это система материальных и интеллектуально-духовных ценностей, сбереженных или созданных предыдущими поколениями. Они представляют важность для сохранения исторической памяти, а также культурного и природного генофонда страны» [2, с. 27].

М.Е. Кулешова останавливается на информационной составляющей наследия: «наследие можно рассматривать как информационный потенциал, запечатленный в явлениях, событиях, материальных объектах, и необходимый человечеству для своего развития, а также сохраняемый для передачи будущим поколениям [3, с. 41].

Д.С. Лихачев в своем проекте «Декларация прав культуры» подчеркивал информационно-временный аспект в определении понятия наследия. Под ним он понимает форму закрепления и передачи совокупного духовного опыта человечества. При этом автор четко две составляющие наследия: духовные (идеалы, традиции, язык) и материальные (музейные, архивные, библиотечные фонды, памятники археологии, архитектуры, науки и искусства, памятные знаки, сооружения, ансамбли, достопримечательные места и другие свидетельства исторического прошлого, уникальные ландшафты, совместные творения человека и природы, современные сооружения, представляющие особую ценность с точки зрения истории, искусства или науки) [4, с. 29-37].

Т.В. Варламова в своей монографии «Культурное наследие как объект социальной защиты», предлагает следующее определение: культурное наследие – это совокупность ценностей, доставшихся человечеству от прошлых эпох, критически осваиваемых и используемых в системе синхронных общественных и культурных связей в соответствии с вызовами (потребностями) времени [5, с. 8].

Конвенция об охране всемирного культурного и природного наследия, принятая 17 сессией Генеральной Конференции ЮНЕСКО 16 ноября 1972 года, выделяет три группы объектов наследия:

памятники: произведения архитектуры, монументальной скульптуры и живописи, элементы или структуры археологического характера, надписи, пещеры и группы элементов, которые имеют выдающуюся универсальную ценность с точки зрения истории, искусства или науки;

ансамбли: группы изолированных или объединенных строений, архитектура, единство или связь с пейзажем которых представляют выдающуюся универсальную ценность с точки зрения истории, искусства или науки;

достопримечательные места: произведения человека или совместные творения человека и природы, а также зоны, включая археологические достопримечательные места, представляющие выдающуюся универсальную ценность с точки зрения истории, эстетики, этнологии или антропологии [6, с. 15].

История формирования понятия «культурное наследие» неразрывно связано с развитием научных представлений о памятниках. В мире не существует народа и

не существует культуры, которая могла бы развиваться без «памятников», т. е. без конкретизированной фиксации определенных периодов развития.

Памятник – в широком смысле – объект, являющийся частью культурного наследия страны, народа, человечества.

В более узком смысле – произведение искусства, созданное для увековечения памяти об определенных событиях и людях [5, с. 9].

Среди всех памятников истории и культуры в наиболее выгодном положении находятся памятники архитектуры и искусства.

Архитектура – это неотделимая часть искусства, она живет и развивается по единым для всего искусства эстетическим законам. Недаром архитектуру по праву называют «летопись мира». Она бережет духовные эпистолы прошлого, хранит отражение облика той эпохи, когда была создана, в композиции зданий воссоздаются особенности представлений о мироздании людей того времени. На страницах этой «каменной книги» можно прочесть целые эпохи человеческой истории.

Памятник архитектуры – архитектурный объект (или его остатки, фрагменты) с характерными признаками стиля эпохи, имеющие чрезвычайное национальное, культурное, духовное, художественное значение. Выдающиеся национальные сооружения превосходят значение местных или национальных и имеют международное значение [7].

Ошибочно полагать, что статус «памятник архитектуры» получают сооружения глубокой древности, в зависимости от уникальности и влияния на художественную, культурную и историческую ситуацию, данный статус могут присвоить и современным комплексам.

Среди многочисленных характеристик, которые даются памятникам архитектуры не следует забывать самую основную, исконную, а именно ту, что данный объект есть предмет памяти.

Память – необходимое условие самосознания личности. Знание своих корней, своего прошлого рождает чувство ответственности перед обществом, связывает человека с прошлым и будущим. Осознание человеком самого себя в обществе дается освоением накопленного веками опыта, всего многообразия культуры своего и других народов, истории своей семьи, своего рода, своего отечества. Это важные элементы культуры личности. Человек, не знающий своего прошлого, вынужден заново определять себя и свое место в жизни, без исторического прошлого он не может ощутить будущего и живет только сегодняшним днем [5, с. 7].

Общественное значение и функции памятников архитектуры, достаточно многообразны и ценны.

Памятники архитектуры неотделимы от окружающей, исторически сложившейся среды. Из этого следует, что, памятники архитектуры – это определенная и немаловажная составляющая общего и единого понятия Отчизна. В этом и заключается одна из особо ценных сторон общественного значения памятников архитектуры, ибо в таком своем значении памятники архитектуры выступают в роли побуждения патриотизма.

Нередко памятники архитектуры связывают с конкретными историческими событиями, вследствие чего происходит так называемое «символическое напоминание». В этом случае памятники архитектуры перестают играть роль собственно «памятника», а начинают ассоциативно восприниматься как прямой символ нации или государства.

Очень часто такие памятники архитектуры «теряют» свое первоначальное имя, в памяти народа больше живет разговорная форма. Спросите себя, с каким

историческим местом связан великий архитектурный памятник – Собор Покрова Пресвятой Богородицы, что во Рву. Так сразу и не ответить. А если назвать разговорное имя – Собор Василия Блаженного, и сразу просыпается «символическое напоминание», и ясно можно увидеть величественный собор, стоящий на Красной площади в Москве, являющийся не только символом города, но и государства в целом.

И в этом также заключена одна из самых ценных особенностей общественного значения памятников архитектуры, во всяком случае – наиболее выдающихся из них.

Одна из важнейших функций, которые выполняют памятники архитектуры это – идейно-воспитательная. Главнейшая цель этой функции – поднятие на более высокий уровень общей культуры нации, воспитание чувства патриотизма и гордости за свой народ, к его достижениям, искусству, воспитание художественного вкуса, и проявление интереса к историческому познанию.

Из данной цели можно сделать вывод, что эта функция участвует в процессе познания осязаемом каждым человеком, а именно в историческом и художественном. Рассмотрим каждую из них в отдельности.

Процесс исторического познания составляет едва ли не основу для всех гуманитарных наук. И в этом процессе памятники архитектуры выступают в роли подлинных исторических источников. Крупнейший русский историк И.Е. Забелин по этому поводу писал следующее: *«... Все, что сохранилось от прежней жизни человечества... все это могло сохраниться только под видом памятников... Каждый памятник есть... свидетель, очевиден великого, в бесконечном разнообразии единого дела, именуемого творчеством... Только подробным описанием и исследованием всех этих почтенных остатков старины мы достигнем возможности выяснить себе нашу историю»* [8, с. 29].

Бесконечно разнообразно и велико общественное значение памятников архитектуры в этом плане, в их значении подлинных исторических источников, равно важных и для истории в собственном ее значении, и для истории культуры, быта, строительства и архитектуры, искусства, археологии, этнографии, для истории общественных отношений и классовой борьбы [9].

Являясь произведением искусства, памятники архитектуры, обладают силой эстетического и эмоционального воздействия на личность, являясь, таким образом, художественной или чувственной формой познания.

Поскольку сохранение предметов и объектов искусства, является одной из важнейших предпосылок развития культуры, значения памятников архитектуры, как художественной ценности – неоспаримо.

Эстетическая сторона художественного воздействия памятников архитектуры, представляется значительно более сложной.

Восприятие памятников архитектуры их эстетическое воздействие на чувства и эмоции могут быть самыми разнообразными, что в свою очередь связано не только с самим памятником, но и с отношением к нему человека, иными словами культурного и духовного мира самого зрителя.

Рассмотрев основные функции памятников архитектуры, можно сделать вывод, что определяющими признаками для их существования являются – его значение как исторического источника, его роль как «вещественного памятника» т.е. стимула прогресса и его эстетическая и художественная ценность.

И все же мы должны признать, что основным компонентом понятия «памятник архитектуры» из перечисленных является его способность эмоционального воздействия на зрителя, его художественная ценность, ибо

специфика эстетического влияния памятников архитектуры существенно отличается от специфики иных видов искусства.

В контексте расширения патриотического воспитания молодежи, знакомства с памятниками архитектуры предусматривает комплексное развитие патриотического сознания, включающего в себя знания не только об истории Отечества, но и о культурных наследиях и художественной традиции нации.

Экзистенция сформированного патриотического сознания непосредственно обосновывает и подтверждает высокий духовно-нравственный уровень личности, ее познания в сфере гражданского права но и в области родной культуры.

Список литературы

1. **Кравченко А.И.** Культурология Учебное пособие для вузов – 4-е изд. – М.: – Академический Проект, Трикста, 2003 – 496 с.
2. **Веденин Ю.А.** Необходимость нового подхода к сохранению культурного и природного наследия России // Культурное и природное наследие России. – 1996. – Вып. 1. – С. 27.
3. **Кулешова М.Е.** Понятийно-терминологическая система «природное культурное наследие»: содержание и основные понятия // Уникальные территории в культурном и природном наследии регионов: Сб. науч. тр. М. : –1994. – С. 41.
4. **Лихачев Д.С.** Декларация прав культуры и ее международное значение / Д.С. Лихачев // Наука и жизнь. 2006. – № 2. – С. 23 – 37.
5. **Варламова Т.Н.** Культурное наследие как объект социальной защиты. Монография Российский государственный социальный университет, Москва, 2009.
6. **Конвенция** и рекомендации ЮНЕСКО по вопросам охраны культурного наследия : сборник / сост. В. Б. Моргачев ; М-во культуры СССР. – М. : Информпечать, 1990. – 106 с.
7. **Венецианская Хартия МЕЖДУНАРОДНАЯ ХАРТИЯ** по консервации и реставрации памятников и достопримечательных мест. // Реставрация музейных ценностей. Вестник. – 1998. – №1. – С. 55 – 58.
8. **Забелин И.Е.** История и древности Москвы. / И.Е. Забелин. – М. : Столица, 1990. – 652 с. (Репринт издания 1905 г.).
9. **Раздольская В.И.** Теория и практика реставрационных работ, сборник №3. / В.И. Раздольская. – М. : Изд-во литературы по строительству, 1972. – 152 с.

УДК 378.134:811.11123(04 3.2)

Гуляева Ольга Викторовна,
преподаватель кафедры иностранных языков
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Владимира Даля»
olya.gulyaeva.2017@mail.ru

MODERN TRENDS IN DEVELOPING AUTHORIZING TOOLS IN COMPUTER-ASSISTED LANGUAGE LEARNING

В статье дается анализ современных тенденций развития и использования средств авторских разработок, их возможный вклад в изучение иностранных

языков онлайн. Предложен категорированный список средств, обеспечивающий основу дальнейшего исследования и практики в изучении иностранных языков с помощью компьютера.

Ключевые слова: средства авторских разработок, электронное обучение, учебное содержание.

The article analyzes modern trends in e-learning authoring tools development and use, their probable contribution to online language teaching in computer-assisted language learning (CALL). The suggested categorised list of the tools provides a basis for further research and practices in CALL.

Keywords: *authoring tools, e-learning, learning content.*

Today emerging innovations in the area of information and communication technology have raised new concepts and possibilities in different aspects of life. E-learning and web-based education provide great opportunities for distance language learning. One of the advantages of web-based technologies is that they can be used to help prepare students for the activities related to international cross-cultural communication which comprise success in academic, vocational, or personal life. Computers became the vehicle for a growing number of multimedia tools specifically designed for the use in foreign language teaching.

Technological progress brought to birth a new class of software, enabling non-programmers to create appropriate learning materials or courseware. The required skills and knowledge define the choice of the necessary tools. One should have clear idea of the pursued training goal and software features best suiting for it. The majority of the authoring systems can be divided into generic and subject specific being cross-platform or platform-dependent. Developing cost-effective authoring systems implies evaluation of the time spent in creating courseware item and positive feedback from the end user.

Numerous teaching methods, personality-based approaches, and training courses have come and gone, but their impact on changing language learning situation is debatable. In spite of the majority of the textbooks including video components or online materials and efforts put for creating comprehensive software the instruction has not changed much due to the gap between methodology of FLT and ubiquitous computer technologies. This problem is still topical nowadays.

Authoring technologies seem to bring much to the development of computer – assisted language learning (CALL) but the ways of their implementation directly depend on the choice of appropriate software and tools, teacher's competence and technical facilities.

Writing computer programs can be a daunting task. Software developers spend much time in acquiring and improving their skills for mastering different programming languages. One of the problems related to computer-assisted learning is that not all teachers have necessary programming skills and much investment in time and efforts should be spent to train them. The other serious problem is that for educational establishments it is not at all cost-effective for the typical teacher wishing to create effective learning materials. The growth of hypertext technologies provides the features to be included in the software. Concepts such as “adapting to the needs of learners” and “personalized content” make authoring tools play a more important role in the process of creating learning contents. It is necessary to stress that the use of hypertext and HTML authoring has influenced on the development of a new pedagogy for learning assisted by computer. Now there are vast amounts of authoring software available both free and chargeable, but their use and dissemination is basically defined by the feedback in the form of learning materials foreign language teachers receive.

The object of the present paper is authoring tools in computer assisted language

learning. Its subject includes trends in developing authoring tools, their categorization, selection and efficiency for different teaching purposes.

The aim of this paper is reviewing modern trends of e-learning authoring software, revealing barriers and opportunities for its further implementation, analyzing the place and role of the means for creating learning materials in CALL and present a categorised list of the tools, which is the basis for further research and practices.

Different aspects of applying authoring tools are studied in the works of N. Anthony, C. Chapelle, J. Jamieson, N. Garrett, R. Godwin-Jones, M. Levy, C. Meskill, S. Otto, J. Pusack, M. Warschauer. The effective use of multimedia authoring tools is described by M. Baturay, A. Daloglu, V. Edwards, A. Goodwyn, P. Murphy, S. Yildirim with particular reference to media education. Traditional use of websites as a source of information and language input are considered by L. Dalvit, G. Dudeney, N. Hockley, T. Murray, A. Terzoli, K. Zhao.

It should be mentioned that authoring tools play a great role in the second language acquisition (SLA). M. Bush asserts that teachers should know the appropriate application of the definite technique and authoring tools to facilitate the second language acquisition (SLA) process and achieve maximum benefit [4, p. 446]. N. Garrett underlines the necessity of guidelines for students in using authoring tools for «the purpose of acquiring greater language proficiency». Such practice should include carefully structured assignments and follow-up work and this implies that teachers need to be knowledgeable and competent enough to organize students' work with the tools for effective language learning [5, p. 725]. The increasing awareness of the authoring software generates a need for the researchers and practitioners to develop and implement the tools in a variety of contexts.

Inadequacy of most authoring systems, many of which favour the creation of discrete exercises and activities, and with which it is difficult or impossible linking them into meaningful, coherent and progressive sequences, with branches and iterative loops. But it also has to be said that poor examples are often observed when advanced tools have been used, so it has to be put down to inadequacy at the pedagogic design stage [2, p. 231].

Authoring tools are software applications used to develop e-learning products, generally including the capabilities to create, edit, review, test, and configure e-learning content. These tools support learning, education, and training by enabling using distributed e-learning that is cost-efficient to produce, and that facilitates incorporating effective learning strategies and delivery of the technologies into e-learning. Authoring tools range from advanced software to create a wide array of sophisticated applications (not limited to e-learning) to simple tools that convert instructional PowerPoint slides to web pages. In this regard, it is important to understand that some software tools used as authoring tools are not necessarily designed for the creation of e-learning specifically; they can be open-ended, multi-purpose and designed to create, for instance, any kind of web page or site. But when developers use them to create e-learning, they are referred to as authoring tools [3, p. 457].

Authoring Software is a comparatively new class of software, the aim which is to enable relatively unsophisticated computer users to create appropriate learning programs or courseware. CALL authoring software applications offer a do-it-yourself and WYSIWYG (What-You-See-Is-What-You-Get) approach to computer-assisted language learning. Modern CALL authoring programs are designed to be used by language teachers who are not specialized in computer programming and allow them to present their own learning content, leaving the technical realization to be dealt with by the authoring program itself. Technical frameworks realized through the templates can give pedagogically structured models of the activities and exercises.

We consider appropriate mentioning general advantages of authoring software:

- user-friendly interface and extensive functionality in creating tasks and activities to train learners' knowledge and skills;
- customizable features to create specific types of assessments and receiving feedback based on interactivity;
- providing autonomous learning;
- basic computer literacy required.

Each category can be presented by quite well-known tools or services.

1. Learning/content management systems (LMSs/CMSs) include Blackboard, Drupal, Joomla, Moodle and Sakai. Moodle, in particular, is a very popular free LMS adapted to online courses at many universities and schools.

2. Communication tools include Gmail, Skype, TokBox, Windows Live Messenger, Yahoo! Messenger, Jabberwacky, Verbot, MyBB, phpBB, Tangier and Voxopop. A good example of the communication tools is Skype, which is widely used for voice chatting and video conferencing.

3. Live and virtual worlds are used for delivering live meetings and virtual word communities. Elluminate, Livestream, OpenSimulator, ActiveWorlds, Second Life, Ustream, Wimba Classroom and WiZiQ belong to this category.

4. Social networking and bookmarking sites encompass Delicious, Diigo, Elgg, Facebook, Grouply, MySpace, Ning, SocialGo, LinkedIn, Twitter, Lang-8 and Livemocha.

5. Blogs and wikis, including Blogger, Edmodo, Edublogs, LiveJournal, WordPress.com, PBWorks, Wikispaces and Penzu, are collaboratively used in many language classes.

6. Presentation tools such as 280 Slides, Animoto, Emprasser, Prezi, SlideRocket and Zoho Show offer innovative ways of presenting language-related materials.

7. Resource sharing tools are one of the most valuable tools on the Web. They encompass Google Docs, TitanPad, Zoho Writer, Box.net, Dropbox, VoiceThread, Xtranormal, Flickr, Picasa, MyPodcast, Podomatic, Glogster, Screenr, Slideshare, PhotoPeach, Dipity, OurStory, Jing, SchoolTube, TeacherTube, VideoPress, Vimeo, WatchKnow and YouTube.

8. Website creation sites such as Google Sites, Jimdo, KompoZer, Mahara, Movable Type, SnapPages, Weebly, Webnode, Webs and Wix provide teachers and students with simple and easy ways to create their own Websites.

9. Web exercise creation tools such as ContentGenerator, SMILE, ESL Video, JClic, Hot Potatoes, Quia, Lingt and Listen and Write enable teachers to create language exercises themselves.

10. Web search engines designed to search for information on the Web include Ask.com, Bing, Google and Yahoo! Search.

11. Dictionaries and concordancers are language reference tools, which include Dictionary.com, Merriam-Webster Online, YourDictionary.com, Compleat Lexical Tutor, Forvo, Howjsay, Visuwords, OneLook Dictionary Search and VLC Web Concordancer.

12. Utilities that can be useful for language learning activities include CalculateMe, CalendarFly, Doodle, ClustrMaps, Currency Converter, Dvolver Moviemaker, Google Earth, Lesson Writer, Storybird, Mindmeister, Mindomo, Remember the milk, SurveyMonkey, Voki, Time and Date, TinyURL.com, W3C Link Checker, Wallwisher, Wayback Machine and Wordle [6, 721].

The choice of the right authoring tool is based on the aims set and the features required. There can be found online catalogues of authoring tools. There are about 124

authoring tools in the directory of Craig Weiss, e-learning expert, who points out the current trends:

- Slow growth of software as a service (SaaS);
- Collaboration and Peer Review;
- Mobile Learning;
- Built in assessment tool, including surveys;
- Gaming features and sims;
- Hybrid systems [7].

There appeared the complexes that combined features presented in different software such as MALTED software (Multimedia Authoring for Language Tutors and Educational Development) that was designed to provide advanced possibilities for creating language learning content. This system presents cooperative approach to authoring in the area of language learning. The main feature of the program is that it uses a comprehensive constantly developing data base of learning resources. MALTED enables teacher to create structured authentic material supported by the exercises and guidelines for the learner. MALTED is a dynamic evolving system, including a wide range of predesigned templates for creating different exercises. This tool can be used for developing language courses as it contains a courseware template to combine the material into a well-organized learning course. One of the advantages of this authoring system is that it offers a quite flexible approach to the creation of learning materials. This approach is implemented in two ways. The presented templates can be adapted in many ways. The feature of functionality is that media objects can be easily integrated into any template, associated with a wide range of actions. Using different design techniques such as frames the author can incorporate separate activities into meaningful sequence. MALTED is open source freeware, available to all under a GNU agreement [1].

As the rapid content authoring market continues to grow, new features and capabilities are equally growing. Most users assume that Articulate, Lectora and Captivate are the best tools, being unaware of the other 121 vendors in the market, some of which match and even blow these vendors [7]. Today teachers try to use a combination of tools, even to produce a single e-learning product. Applying a set of tools that are each optimized to produce particular components of the product can increase production efficiencies dramatically.

Summing up, it is worth stressing that pedagogical aspect is one of the most important elements that should be taken into account when creating courseware using authoring tools. The Efficiency of any language course is based on the student's learning requirements, teaching methodology supported by multiple features of the courseware. The realization of it is possible under condition of close collaboration of teachers and programmers as pedagogical and computer interactivity are completely different things. Technical dependence in developing applications for creating and organizing learning content maybe relieved by the pedagogical guidelines for wide practice of the authoring tools, working out the standards adequate for time and technology.

The prospects of this study lie in further evaluation of authoring technologies in CALL, developing criteria for the right authoring tools selection regarding specific teaching purposes and involving language methodologists in close cooperation with programmers.

Список литературы

1. **Bangs P.** Introduction to CALL authoring programs (2011) [Electronic resource] / Paul Bangs // Information and Communications Technology for Language Teachers (ICT4LT), Slough, Thames Valley University.
2. **Bangs P., Cantos P.** What can Computer Assisted Language Learning Contribute

- to Foreign Language Pedagogy? / P. Bangs, P. Cantos // International Journal of English Studies. - vol. 4 (1). – 2004. – P.221 – 239.
3. **Berking P.** Choosing Authoring Tools (2011) [Electronic resource] / Peter Berking // Serco Services, Inc.
 4. **Bush M.** Computer-assisted language learning : From vision to reality? / M. Bush // CALICO Journal, 2008. – vol. 25 (3). – P. 443 – 470.
 5. **Garrett N.** Computer-assisted language learning trends and issues revisited: Integrating innovation / N. Garrett // The Modern Language Journal, 2009. – vol. 93 (Focus Issue). – P. 719 – 740.
 6. **Son J.** Online Tools for Language Teaching (2011) [Electronic resource] / Jeong-Bae Son // The Electronic Journal for English as a Second Language. June 2011. – vol. 15 (1).
 7. **Weiss C.** Times are changing-trends in the content authoring tool market (2011) [Electronic resource] / Craig Weiss // E-Learning 24/7 Blog.

УДК 378.011.3–051:7

Егер Марина Александровна,
преподаватель кафедры изобразительного и
декоративно-прикладного искусства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
kaf_izo@ltsu.org

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В
ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ С ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
НАПРАВЛЕННОСТЬЮ**

В данной статье автор затрагивает актуальные проблемы современного образования, относительно профессиональной подготовки студентов творческих специальностей в высших учебных заведениях с педагогической направленностью, раскрывает содержание проблемы, а также определяет пути решения данной проблемы.

Ключевые слова: современное образование, высшее образование, профессиональная подготовка, качество образования, искусство, преподаватель, студент.

In this article the author touches on the actual problems of modern education, on the professional training of students in creative specialties in higher educational institutions with pedagogical orientation, reveals the content of the problem, and also determines the ways of solving this problem.

Key words: modern education, higher education, vocational training, quality of education, art, teacher, student.

В современной педагогической науке образование рассматривается как система, где происходит образовательный процесс. Образование как система характеризуется целостностью, внутренней взаимосвязанностью, организованностью, открытостью и динамичностью. Образование – это самостоятельная система, функцией которой является обучение и воспитание членов общества, ориентированных на овладение определенными знаниями

(прежде всего, научными), идейно-нравственными ценностями, профессиональными умениями, навыками, нормами поведения.

В последнее время приходится наблюдать за тем, как профессиональное образование теряет свою актуальность, в частности, это касается творческих профессий. В рамках педагогической подготовки творческие профессии, постепенно, теряют своё содержание, свою индивидуальность, теряют право на самовыражение. Для представителей творческих профессий данная проблема становится всё более актуальной и требует пристального внимания.

Цель статьи: основной целью данной статьи является исследование качества профессиональной подготовки студентов творческих специальностей в рамках педагогического вуза, и проблемы реализации творческой личности в педагогической деятельности.

Задачи статьи:

- 1) актуализация проблемы;
- 2) раскрыть содержание проблемы;
- 3) проанализировать и систематизировать информацию по данной проблеме;
- 4) определить пути решения данной проблемы.

На сегодняшний день профессиональное обучение претерпевает определённые изменения. В данном случае речь идёт об изменениях в содержании профессиональной подготовки студентов творческих специальностей, которые проходят данную профессиональную подготовку в педагогических вузах, то есть в будущем выпускники таких высших учебных заведений являются педагогами, преподавателями и профессионалами в рамках своей специализации.

Проходя профессиональную подготовку в педагогических вузах студенты творческих специальностей получают теоретические знания в психолого-педагогической сфере, а также приобретают профессиональные навыки творческой деятельности, которые они будут применять в своей непосредственной профессиональной деятельности. Казалось бы, всё хорошо, и проблемы вроде бы и нет. Но так кажется на первый взгляд...

На сегодняшний день ситуация такова, что в профессиональной подготовке студентов творческих специальностей пытаются объединить творчество как процесс индивидуального самовыражения личности, и науку как движущую силу прогресса и эволюции, что само по себе противоречиво, то есть происходит некое противостояние двух разных сфер деятельности личности. В таком случае, перед студентом-творцом встаёт проблема выбора между своей творческой реализацией и реализацией себя как педагога – человека, который призван давать знания новым поколениям, развивать творческие способности детей, воспитывать в них наилучшие качества личности. Увы, но далеко не все студенты творческих специальностей видят себя педагогами, по окончании педагогического вуза. И это только одна из проблем. Данная проблема возникает не потому, что профессия творческого педагога не востребована на современном рынке труда, а потому, что в пределах нашего региона, к сожалению, студенты не могут себя реализовать.

Современное поколение всё более стремится к самовыражению себя через творчество, поэтому студенты с творческой профессиональной направленностью делают выбор в пользу творчества, а не реализации педагогического потенциала. Почему-то, у них вызывает страх педагогическая деятельность... Возможно, эта боязнь связана с тем, что педагогическая деятельность требует самоотверженной отдачи и, можно сказать, «жертвы» в пользу не собственных интересов, а интересов определённой группы будущих воспитанников. Ведь педагогическая деятельность – это деятельность, в которой педагог обязан уделять внимание не одному ученику, а целому коллективу учеников, что довольно сложно, так как к

каждому ученику требуется индивидуальный подход, в силу их уровня умственной деятельности и эмоционального развития, а также в силу возрастных особенностей.

Что касается профессионального самоопределения студента, то должна быть свобода выбора. Не нужно навязывать это право выбора. Студент – это уже эмоционально сформировавшаяся личность, которая обладает определённым жизненным опытом, и которая способна определиться в выборе, как будущей профессии, так и своих интересов. Необходимо просто помочь сделать правильный выбор. Если же выбор сделан, то необходимо поддержать данный выбор, а не пытаться подавлять интересы личности студента и навязывать то, что «кто-то» считает нужным.

Следующей, и немаловажной проблемой в профессиональной подготовке студентов творческих специальностей, как будущих педагогов, является качество образования в плане практической, творческой деятельности. Каждому педагогу известно, что теория не может существовать без практики. Качество профессионального образования студента определяется качеством усваиваемых им теоретических знаний и методически правильным формированием профессиональных умений и навыков со стороны преподавателя. Для студентов творческих специальностей совершенствование практических умений и навыков играет особо важную роль. Ведь для того, чтобы стать мастером, профессионалом необходимо систематическое совершенствование своих навыков и способностей. Любая творческая деятельность требует времени и усердной работы.

Очередной проблемой является роль и место специальных дисциплин в профильной подготовке студентов творческих специальностей. Сегодняшняя ситуация сложилась так, что первостепенное место в профессиональной подготовке студентов творческих специальностей стали занимать дисциплины общеобразовательного цикла. Для специальных дисциплин скоро совсем не останется места... Содержание образования творческих специальностей всё больше наполняется теоретическими дисциплинами, которые имеют посредственное отношение к их творческой специализации. Перестает учитываться специфика творческих профессий. Происходит попытка навязывания определённых приоритетов, а также попытка привнесения некоторых элементов стандартизированной системы в творческий процесс.

Конечно, по данной проблеме сказать можно много, но не каждый это воспримет, как хотелось бы автору.

В заключении, в рамках данной проблемы, хочется выделить главное из выше сказанного. Прежде всего, хочется дать некоторые рекомендации в плане повышения качества образования и совершенствования процесса обучения в профессиональной подготовке студентов творческих специальностей в рамках педагогического ВУЗа. Решение данной проблемы заключается в следующих реформах:

1) Внести коррективы в учебные планы: содержание учебных планов должно соответствовать направлению и профилю подготовки той или иной специальности.

2) Построить учебный процесс таким образом, чтобы учитывались интересы каждой сферы в профессиональной подготовке студента, но больше времени отводилось на профильные дисциплины, ибо в процессе их освоения обеспечиваются теоретические знания, а также практические умения и навыки, которые необходимы в будущей профессиональной деятельности и в реализации творческого потенциала.

3) Ввести индивидуальную систему критериев оценки результатов получаемых студентами знаний, умений и навыков: такая система позволит объективно оценивать знания студентов, с учётом специфики их будущей

профессии. Ведущее место при оценке знаний должно отводиться профильным дисциплинам.

4) Предоставить право выбора студентам: в выработке эффективности учебного процесса необходимо предоставить студентам право выбора в профессиональной подготовке, то есть студент должен сам выбирать, что ему интересно, какие дисциплины он хочет посещать и изучать. Такой подход даст студенту право на творческую самореализацию и профессиональное совершенствование. Также такой шаг даст возможность найти подход к каждому студенту и стимулировать его желание обучаться в данном вузе. Пожалуй, эффективным будет периодическое проведение, своего рода, социологических опросов среди студентов, чтобы услышать их мнение о том, что их устраивает, а что не устраивает в системе образования, и устраивает ли их качество предоставляемых им знаний педагогами.

В завершении хочется сказать следующее: творческий человек – это, прежде всего, свободная личность, личность, свободная в творчестве, в своих взглядах и суждениях. Когда творчество пытаются подчинять каким-то общепринятым нормам и догмам, – то это уже не творчество, а «типовой продукт», который создан в соответствии с мнением определённого субъекта, круга людей или общественности. Таким образом, страдает свобода самовыражения творческой личности. Данная проблема ярко отразилась и на содержании профессионального образования студентов творческих специальностей в рамках педагогической системы образования. Всё меньше отводится времени на изучение тех дисциплин, которые действительно необходимы, всё больше предпочтение отдаётся не практике, а теории. В результате, это приведёт к тому, что такие, так называемые, специалисты будут прекрасно владеть теорией и, в преобладающем объёме, теми знаниями, которые напрямую не связаны с их будущей профессией. В практическом плане, такие педагоги не способны будут научить других, не способны будут передать свой практический опыт. В итоге, выпускники творческих специальностей станут просто носителями теоретических знаний без практических умений, навыков и развитых творческих способностей.

Список литературы

1. **Адамян А.А.** Вопросы эстетики и теории искусства / А.А. Адамян. – М. : 1978. – 302 с.
2. **Бакушинский А.В.** Художественное творчество и воспитание / А.В. Бакушинский. – М. : Новая Москва, 1925. – 312 с.
3. **Беспалова В.В.** Проблемы современного образования и инновационные методы их решения [Текст] / В.В. Беспалова, О.А. Полянская, О.В. Кадырова // Образование и наука: современные тренды: коллективная монография / гл. ред. О.Н. Широков. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 74-78. – (Серия «Научно-методическая»).
4. **Туревская Е.И.** Психология – [Электронный ресурс] / Е.И. Туревская. – Электрон. дан. – сор. 2001. – 2008. – Режим доступа : <http://www.psy.rin.ru/>, (Дата обращения: 30.11.2017).

Ковалёва Анна Григорьевна,
доцент кафедры музыкознания и
инструментального исполнительства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
iki_timip@ltsu.org

МУЗЫКАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА В КОНТЕКСТЕ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В статье рассматривается музыкальная культура в контексте гуманизации образовательного процесса. Сущность гуманизации образования заключается в том, чтобы музыкальная культура как целостность, как гармония знания, творческого действия, чувства и общения, проникла в само содержание образования.

Ключевые слова: музыкальная культура, гуманизация, образовательный процесс, музыка, музыкальное образование.

The article examines musical culture in the context of humanization of the educational process. The essence of humane education is to the musical culture of integrity, as a harmony of knowledge, creative actions, feelings and communication, penetrated into the very content of education.

Key words: musical culture, humanization, teaching, music, music education.

Ведущими направлениями отечественной системы образования является ее демократизация и гуманизация. На современном этапе образовательного процесса подготовка современного специалиста предполагает использование достижений гуманистической педагогики, более широкую реализацию личностного подхода к обучению индивидов, каждый из которых имеет определенные взгляды, опыт, стремления, потребности.

При условии гуманизации образовательного процесса, другими словами, при построении образовательных систем, направленных на обеспечение прав личности, на развитие, самоопределение и признание ее самоценности, меняется ценностная парадигма, в которой доминирующими становятся морально-этические ценности.

В связи с этим, гуманизация предусматривает, прежде всего, переориентацию приоритетов в определении образовательных идеалов и направленность образовательного процесса на формирование духовного мира личности, утверждение духовных ценностей как первоосновы в определении целей и содержания образования: «очеловечивание» знаний, формирование целостной гармоничной картины мира с полноценным отображением в ней мира культуры, мира человека.

Сущность гуманизации образования, как отмечает Е.Н. Шиянов, заключается в том, чтобы культура как целостность, как гармония знания, творческого действия, чувства и общения, проникла в само содержание образования [1]. В свою очередь, Ю.В. Сенько утверждает, что «гуманизация – «живая вода» знания, которая предполагает сопричастность познающего этому знанию [2]. Не случайно подчеркивал Я.А. Коменский необходимость приобретать знания не только из книг, «но и с неба и земли, из дубов и буков, то есть знали и изучали сами вещи, а не чужие наблюдения» [3].

Не подлежит сомнению, что музыка делает человека умнее и сильнее, добрее и счастливее. Умнее и сильнее – обогащая ее осмысленным и эмоциональным опытом, побуждая к размышлению о сущности жизни и себя в ней. Добрее – помогая постичь красоту человеческих поступков, проникнуться духом гуманистического отношения к жизни. Счастливее – принося ей особую радость, духовный подъем, эстетическое наслаждение. При помощи музыки человек безгранично расширяет свой внутренний опыт, приобщаясь к опыту многих поколений. И в этом, прежде всего, заключается жизненная ценность музыкального искусства и, следовательно, музыкальной культуры человека.

Как замечал А.Я. Ростовский, «музыка способна с удивительной точностью передавать разнообразные явления, связанные с жизненными эмоциями человека, и таким образом воспроизводить богатство его чувств и переживаний» [4, с. 7]. Она влияет на человека и формирует в его сознании музыкальные образы оригинальным языком – пульсацией ритмов, выразительностью мелодии, динамикой, темпом, тембром, гармонией, фактурой, регистром и др.

При этом музыка не просто информирует человека о мире чувств, а заражает ее своим содержанием, привлекая к себе внимание, ведя за собой, стимулируя активность восприятия и мышления.

В свете идей гуманизации музыкального образования стало аксиомой утверждение, что целью обучения музыке является именно развитие личности обучающегося, а не приобретение им знаний и умений музыкальной деятельности, за которыми остается роль быть средством этого развития.

В связи с этим, целью статьи становится характеристика музыкальной культуры в контексте гуманизации образовательного процесса.

Что касается понятия «музыкальная культура», то в последнее время оно становится все более употребительным, менее метафорическим и более операциональным.

Как известно, музыкальная культура – часть общей системы информационного обеспечения общества, одно из средств упорядочивания общественной жизни. По мнению М.И. Найдорфа, «специфика музыкальной культуры в том, что основным средством упорядочивания воспроизведения в ней представлений, отношений, смыслов, признаваемых существенными для данного сообщества, являются отношения по поводу создания, воспроизведения и восприятия музыки» [5, с. 47].

Ю.Б. Алиев под музыкальной культурой личности подразумевает индивидуальный социально-художественный опыт, обуславливающий возникновение высоких музыкальных потребностей [6].

Поскольку сфера функционирования музыки лишь частично подпадает под организованное музыкальное обучение и воспитание, очевидно, что возможности музыки воздействовать на молодое поколение реализуются не полностью. Для того, чтобы обеспечить достижение общей цели музыкального образования – формирование музыкальной культуры личности как неотъемлемой части его духовной культуры, – необходимо, прежде всего, усилить гуманистические факторы образовательного процесса.

Как утверждает А.Я. Ростовский, «имея эмоциональную природу, музыкальное восприятие обусловлено эстетическими переживаниями, которые выступают мерой общего отношения человека к миру через познание, оценку, наслаждение, общение. Прежде всего, здесь оказывается ощущение красоты, которое интенсивно захватывает наше воображение, разум и эмоциональную сферу, становится для нас особой ценностью» [4, с. 7].

В процессе эстетического переживания музыки происходит согласование того, одновременно присущее и слушателю, и музыкальному произведению. Музыкальные переживания всегда осознаются человеком как личностные, которые принадлежат только ему, поэтому являются субъективными. Они становятся личностно-значимыми для человека тогда, когда добытые ее собственными усилиями, получили ее отзыв. Это дает основание рассматривать эстетические переживания как один из основных показателей музыкальной культуры человека, уровня его духовного развития.

Заметим, что в процессе музыкального восприятия не существует обязательных и правильных для всех истин. Одним из факторов воздействия искусства на личность является создание условий для самостоятельного открытия личностью эстетических ценностей произведения. Важно, чтобы обучающиеся сами могли устанавливать жизненные связи музыки, переживали и осознавали свои впечатления. Задача учителя в процессе музыкального воспитания сводится не к тому, чтобы учить, а создавать условия для выявления учащимися своих творческих способностей. Не навязывая собственных впечатлений и суждений, учитель музыки должен постоянно подводить учеников к постижению ценностного отношения композитора к выраженному в музыкальном произведении содержания [4].

Независимо от того, будут ли в будущем ученики профессиональными музыкантами, музыкальное искусство должно стать неотъемлемой частью их жизни. Реализация поставленных задач будет полноценной, если учитель понимает значение музыки в развитии человеческой индивидуальности, рассматривает музыкальные занятия как средство формирования духовности личности.

Это требует работы с обучающимися на том интеллектуальном и художественно-творческом уровне, который определяется философской сущностью музыкального искусства, его гуманистическими и преобразующими функциями в обществе. В этом смысле методологическое значение приобретает мнение о том, что гуманизация музыкального обучения, воспитания и развития должно быть ведущим критерием их успешности, а формирование личности человека – основой музыкального образования. Это означает, прежде всего, глубокое уважение к неповторимости и самоценности результатов музыкально-творческой и музыкально-познавательной деятельности каждого обучающегося и, соответственно, формирования их музыкальной культуры.

Таким образом, гуманизация предусматривает переориентацию приоритетов в определении образовательных идеалов и направленность образовательного процесса на формирование духовного мира личности, утверждение духовных ценностей как первоосновы в определении целей и содержания образования. Музыкальная культура в контексте гуманизации образовательного процесса является ведущим критерием формирования личности человека.

Список литературы

1. **Шиянов Е.Н.** Гуманизация педагогического образования: состояние и перспективы / Е.Н. Шиянов ; Моск. пед. гос. ун-т им. В.И. Ленина, Ставроп. гос. пед. ин-т. – М. ; Ставрополь : СГПИ, 1991. – 205 с.
2. **Сенько Ю.В.** Гуманитарные основы педагогического образования. Курс лекций : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Академия, 2000. – 240 с.
3. **Коменский Я.А.,** Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие / Сост. В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М. : Педагогика, 1989. – 416 с.

4. **Ростовський О.Я.** Природа музичного мистецтва як гуманізуєчий чинник музичної освіти / О.Я. Ростовський // Проблеми мистецької освіти : зб. наук.-метод. ст. / відп. ред. О.Я. Ростовський. – Вип. 9. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2015. – С. 5 – 14.
5. **Найдорф М.И.** К исследованию понятия «музыкальная культура» Опыт структурной типологии / М.И. Найдорф // Музичне мистецтво і культура : Наук. вісник Одеської державної консерваторії ім. А.В. Нежданової. – Вип. 1. – Одеса : Астропрінт, 2000. – С. 46 – 51.
6. **Алиев Ю.Б.** Настольная книга школьного учителя-музыканта / Ю.Б. Алиев. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 272 с.

УДК 378.1

Колоскина Ольга Андреевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры туризма
ГОУ ВПО «Донецкая академия
управления государственной службы
при Главе Донецкой народной республики»
Koloskina@gmail.com

ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: ИСТОКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Статья посвящена современным аспектам педагогики высшей школы. Анализируются основы научного педагогического исследования, рассматриваются особенности педагогического процесса в высшем учебном заведении. Акцентируется внимание на закономерностях и существенных связях в учебно-познавательной, научной, воспитательной, профессиональной подготовке и всестороннем развитии обучающихся.

Ключевые слова: педагогика высшей школы, методы педагогики, основы педагогического исследования, закономерности, педагогический процесс.

The article is devoted to the modern aspects of the pedagogics of higher school. It is analyzed the fundamentals of scientific pedagogical research. It is observed the peculiarities of the pedagogical process in the higher educational institution. It is highlighted the main principles and substantial interrelations in educational, cognitive, scientific, professional training and comprehensive education of the learners.

Key words: pedagogics of higher school, pedagogical methods, fundamentals of pedagogical research, main principles, pedagogical process.

Педагогика высшей школы в системе педагогических наук занимает особое место. Теоретические положения обучения и воспитания будущих специалистов в различных областях обслуживания отражают преемственность общего и профессионального образования. Среди современных научных проблем, которые ждут своей разработки, относят сочетание традиционных форм фронтального обучения, приспособленных к индивидуальности студента. Обучение должно быть организовано так, чтобы студент мог осуществить свое право свободно выбирать уровень высшего образования.

Цель статьи: раскрыть современные аспекты педагогики высшей школы; проанализировать основы научного исследования, особенности педагогического процесса в высшем учебном заведении.

Педагогика высшей школы – область знания, выражающего основные научные идеи, дающие целостное представление о закономерностях и существенных связях в учебно-познавательной, научной, воспитательной, профессиональной подготовке и всестороннем развитии студентов. Предмет педагогики высшей школы – это исследование особого вида педагогической деятельности, которое направлено на раскрытие закономерностей и поиск рациональных путей и формирования специалиста высшей квалификации. Педагогика высшей школы, совершенствуя и уточняя свои методы исследования, устанавливает связи с рядом математических наук, теорией моделирования, психологией и нейрокибернетикой, социальными науками, в первую очередь с социальной психологией, социологией и социометрией. Высшее образование является специальным, которое готовит специалистов определенного профиля, определенной профессии. Категория образования содержит три составляющие: 1) получение знаний, умений, навыков; 2) формирование на этой основе мировоззрения; 3) развитие познавательных способностей личности. Важное место в дидактике высшей школы имеют понятия сложность, трудность, надежность, качество. Сложность учебного материала является понятием объективным и информационным, трудность – субъективным, психолого-педагогическим. Надежность усвоения связана с «усвояемостью» знаний [1, с. 24].

Педагогика высшей школы – общественная гуманитарная наука. Она связана с другими науками: педагогической психологией, логикой, философией, социологией. Педагогика высшей школы не может решить свои вопросы обучения и воспитания без такой науки, как психология, которая изучает такие важные проблемы: психологию студенчества на разных этапах; закономерности развития личности молодого человека в условиях высшего учебного заведения; деятельность умственного аппарата студентов в процессе усвоения знаний и умений; психолого-педагогические принципы управления учебным процессом в высшем учебном заведении.

Методы педагогики высшей школы совпадают с традиционными методами исследования школьной педагогики: 1) методы наблюдения; 2) метод выделения, обобщения и распространения передового педагогического опыта; 3) метод диагностического и превращающего эксперимента; 4) метод естественных, лабораторных экспериментов, которые проводятся на основе педагогической, в частности дидактической, гипотезы; 5) метод тестирования; 6) педагогика высшей школы, прежде всего теория воспитания студенчества, использует также методы конкретных общественных исследований анкетирования, изучения учебной документации, письменных работ студентов.

Условием развития любой науки и достижения значимых результатов является ее методологическая вооруженность. Методология (гр. *methodos* – метод + *logos* – учение) – это учение о научном методе познания, а также система самих методов, то есть основных подходов и приемов исследования, которые применяются в определенной науке. Метод здесь – это способ исследования, познание. Сущность применения метода заключается в том, что знания, которые содержатся в нем, определяют действия исследователя с опознаваемым объектом.

Для современного общества принято выделять три уровня методологии: философский, общенаучный и частично-научный. Методология педагогики высшей школы в свете современной парадигмы получает постоянный заряд от общества, всей сферы духовной жизни общества, нового стиля мышления, которое вступает в действие, от методологической вооруженности других наук [3, с. 65].

Для успешной научно-педагогической деятельности необходимы в первую очередь психолого-педагогическая эрудиция, точность и объективность

исследователя, способность критически оценивать результаты своих опытно-экспериментальных поисков. Методология педагогического исследования – это учение о структуре, логике организации, принципах построения, формы, средствах и способах научного познания. Она изучает мировоззренческую концепцию современной науки, основные теоретические положения. Общеметодологические принципы современной педагогики строятся на системе ведущих идей науки.

Под методологией педагогики следует понимать общие принципиальные исходные положения, которые положены в основу исследования педагогической проблемы. Выдающиеся ученые прошлого всегда отстаивали право педагога на риск. Для этого необходимо менять новую методику или педагогическую технологию, которая устарела. Искать собственное объяснение известных явлений, согласовывать его с мнениями других авторитетных ученых. Не бояться неудач в исследовании; помнить, что ученый должен знать, как надо действовать в сфере педагогического процесса, а чего следует избегать.

Педагогический процесс – специально организованное взаимодействие участников, которое развивается на протяжении определенного времени в пределах определенной воспитательной системы и направлено на достижение поставленной цели. Вследствие такого взаимодействия должны происходить позитивные превращения личностных свойств и качеств как воспитанников, так и воспитателей. Где бы ни происходил педагогический процесс, структура его остается универсальной: *цель* – отображает конечный результат педагогического взаимодействия, которого хотят участники этого взаимодействия. Принципы определяют основные направления достижения цели. *Содержание* – это часть опыта поколений, которая передается воспитанием для достижения цели согласно избранным направлениям. *Методы* – способы взаимодействия участников педагогического процесса, с помощью которых передается и осознается содержание. *Средства* – материализованы предметные способы проработки содержания, которые используются вместе с методами.

Формы организации педагогического процесса определяют внешнее выражение акта взаимодействия участников педагогического процесса. Эти формы характеризуются количеством участников взаимодействия или местом, и порядком их осуществления. Следовательно, педагогический процесс является системой, поскольку система – это совокупность взаимоувязанных элементов, которые образуют определенную целостность и взаимодействуют. Педагогический процесс в высшей школе отвечает определенным закономерностям: единству исторического и логического; единство истории и теории науки и практики; единство исторической и теоретической форм научного познания; теоретического и логического в системе высшего образования; единство исторических и современных методов научного исследования. Согласно этой закономерности эмпирическую информацию объединяют с ее теоретическими обобщениями в структуре науки и разделах предмета, который изучается студентами; взаимосвязей в реальной жизни. Центром педагогического процесса в высших заведениях образования является интеллектуальное и эмоциональное взаимодействие между преподавателями и студентами, которое отличается от характера взаимодействия учителя и учеников в школе [4, с. 28]. Интеллектуальное и эмоциональное взаимодействие в различных условиях имеет разный характер и в формах, а при любых условиях педагогический процесс становится эффективным, когда деятельность преподавателя, его влияние на студентов отвечает их познавательным возможностям и характеру деятельности. Эта необходимая, постоянная связь, которая раскрывает сущность педагогического процесса высшей школы является одной из основных закономерностей в высших учебных заведениях. Эта связь

отображает направленность усилий научно-педагогических работников, студентов и характер совместной деятельности их. Педагоги и студенты являются равноправными участниками педагогического процесса, между которыми устанавливаются субъектные отношения, которые имеют личностно ориентированный характер. Характер взаимоотношений научно-педагогических работников и студентов определяется также общими целям деятельности педагогов, а именно: организацией и руководством процессом овладения студентами профессиональными знаниями, умениями и навыками по определенной специальности; обеспечением студентов информацией, необходимой для достижения главной цели; осуществлением учебного процесса таким способом, чтобы он содействовал максимально возможному развитию общих психических способностей, в частности интеллектуальных; воспитанием каждого студента как высоконравственной, творческой, активной и социально зрелой личности [5, с. 18]. В условиях высшего учебного заведения качества, необходимые студентам для их будущей профессиональной деятельности, наиболее успешно формируются тогда, когда все содержание учебно-воспитательного процесса максимально приближено к условиям практической деятельности будущих специалистов. Следовательно, педагогический процесс в высших учебных заведениях подчиняется закону моделирования, согласно которого, выпускник может столкнуться в реальном производстве. В соответствии с законом моделирования часть учебных занятий и мероприятий, которые моделируют будущую деятельность, постоянно растет за счет внедрения современных инновационных технологий. Педагогический процесс в высшей школе находится в постоянном движении, совершенствуясь и развиваясь. Главное направление развития такого процесса – постоянное повышение активности, самостоятельности и студентов, увеличения в их работе самовоспитания, самообразования, элементов научного исследования.

Необходимо сделать выводы, что движущими силами развития педагогического процесса в образовательных организациях являются, с одной стороны, присущие ему противоречия, а с другой – мотивационно-целевые установки участников. Наиболее весомыми являются такие противоречия: 1) между действиями преподавателя и возможностями студентов (уровень знаний, умений, навыков; степень умственного и физического развития; усвоенные средства и приемы учебной деятельности; мотивы, психическое состояние); 2) требованиями современного производства и степенью моделирования профессиональной деятельности на занятиях; 3) самостоятельностью преподавателей высших учебных заведений в отборе информации и большей самостоятельностью обучающихся в усвоении знаний; 4) связанные с особенностями адаптации бывших школьников к новой системе обучения, нового коллектива, режима труда и отдыха и тому подобное. Мотивационно-целевые установки участников педагогического процесса испытывают влияние новой современной идеологии, которая развивается в направлении формирования самосознания человека, который сам отвечает за свою жизнь и карьеру.

Список литературы

1. **Педагогика** и психология высшей школы : Учебное пособие. / – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 544 с.
2. **Психология** и педагогика : учеб.пособие для вузов / Е.А. Кротков [и др.] ; под ред. А.А. Радугина. – М. : Просвещение, 2014. – 135 с.
3. **Смирнов С.Д.** Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности : учеб.пособие / С.Д. Смирнов. – М. : Академия, 2012. – 304 с.

4. Татур Ю.Г. Образовательная система России : Высшая школа / Ю.Г. Татур. – М. : ИЦ ПКПС, 2012. – 278 с.
5. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе : Методология, цели и содержание, творчество : Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2012. – 224 с.

УДК 37.032

Кузь Екатерина Владимировна,
аспирант кафедры педагогики
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Владимира Даля»
k.ekaterina@mail.ru

НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ФУНКЦИЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ КАК КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ

В статье рассматриваются научные подходы к определению функций ответственности как качества личности. Анализ функций ответственности позволяет определить состав компонентов ответственности, а также определить вклад, который она вносит в формирование личности в целом.

Ключевые слова: *ответственность, функции ответственности, структура ответственности, качество личности, формирование личности.*

In the article the scientific going is examined near determination of functions of responsibility as qualities of personality. The analysis of functions of responsibility allows to define composition of components of responsibility, and also to define a deposit that she brings in forming of personality on the whole.

Key words: *responsibility, functions of responsibility, structure of responsibility, quality of personality, forming of personality.*

Понятие ответственности сложное и многогранное, как многогранны сферы общественной деятельности и жизни человека. Ответственность как качество личности мы можем проанализировать по принципам рода и вида, а также части и целого, выделить структуру ее компонентов. Согласно системно-целостному подходу, необходимый и достаточный состав компонентов ответственности целесообразно определять через анализ функций ответственности в структуре личности, поскольку только в совокупности функций, т. е. через их своеобразную систему, раскрывается сущность объекта [1, с. 33].

Так, М.А. Данилов отмечает, что любая система может быть правильно понята как единство ее структуры и функции [2]. При этом указывая на связь функций и структуры объекта, ученые отмечают, что в функции больше, чем в структуре, отражается природа целого, его специфика и сущность (У.К. Альжанова), что функция является условием существования структуры (Ф.З. Меерсон).

Раскрыть функции ответственности означает определить вклад, который она вносит в формирование личности в целом.

А.Т. Мухаметшин, рассматривая ответственность в структуре человеческой деятельности, выделяет функции внутренней и внешней регуляции. К первым относятся функции самоконтроля, самоорганизации, саморегулирования

деятельности личности, ответственность выполняет широкий круг функций внешней регуляции, важнейшие из которых регламентирующая, санкционирующая и воспитывающая [3].

Е.Ю. Богатская выделяет следующие функции социальной ответственности:

- смыслообразующая, когда проявление ответственности тесно связано с моралью коллектива и конкретного человека. Занимать ответственную социальную позицию может лишь тот, кто понимает, для чего совершает то или иное дело, понимает свой долг, свои обязанности в любых обстоятельствах и при любой обстановке, кто выработал у себя привычку добросовестно трудиться в полной мере своих сил и возможностей;

- направляющая, характеризуется развитым чувством ответственности, рождает в личности новые потребности, побуждения, мотивы, которые оцениваются личностью с точки зрения определения моральных ценностей данного общества и одновременно выступают в качестве контрольного механизма, связанного с проявлением потребностей личности, ее поступков;

- нормативно-регулирующая функция, которая выражает нравственное отношение данного общества к личности, поскольку в нравственной ответственности концентрируется весь комплекс моральных требований, ориентирующих личность в выборе необходимых для пользы общества поступков. Сознание ответственности в данном случае выступает в виде одного из способов моральной регуляции личностных общественных отношений;

- координирующая функция связана с тем, что ответственность представляет собой синтез социальной значимости цели, путей и способов ее достижения [4].

В исследовании В.П. Прядина определены функции моральной ответственности как категории морального сознания:

- целостно-регулирующая функция (направленность на сохранение и умножение собственных ценностей);

- нормативно-регулирующая функция (влияние на поведение человека, выражение реальных нравственных отношений данного общества);

- оценочно-контролирующая функция (оценка поведения личности с точки зрения определенных моральных ценностей данного общества и контроль, связанный с причастностью личности к поведению других людей);

- побудительная функция (выступление в значении внутреннего мотива действия, который основывается на личном убеждении в необходимости соответствующего поведения) [5].

У Н.В. Винокуровой к основным функциям ответственности относятся:

1. Ценностно-ориентационная функция, исполнение которой предполагает выстраивание деятельности субъекта, исходя из ценностных ориентаций, регламентирующих и регулирующих поведение в данном обществе. Эта функция реализуется на основе организации и управления развитием нравственных, эстетических, познавательных и других отношений личности во взаимодействии с другими людьми в основных сферах жизнедеятельности. В результате реализации данной функции субъект должен определить для себя зону своих ценностей и интересов, цель, средства для достижения этой цели и нести ответственность за результат своих действий перед обществом и самим собой.

2. Мобилизующая функция, определяющая силу, действенность, устойчивость проявлений личности в выполнении деятельности, устойчивость различных психических процессов в ходе реализации принятых решений, необходимый эмоциональный фон и динамику.

3. Функция внешнего контроля и коррекции поведения. Реализация этой функции требует подотчетности субъекта в плане реализации им требований общества (или его институтов) с последующим применением санкций в зависимости от степени его вины или заслуг, то есть это выявление инстанций ответственности, с одной стороны, а с другой – причин недостатков и возникающих в процессе деятельности субъекта ответственности проблем. На основе анализа результатов контроля осуществляется коррекция поведения субъекта ответственности инстанцией ответственности.

4. Функция самоконтроля. Осуществление этой функции предполагает, что проявление элементов структуры ответственности (субъект и инстанция) могут существовать в одном субъекте деятельности, т.е. субъект и инстанция являются одним лицом. В этом случае говорят о совести человека как об инстанции, перед которой он держит ответ. Системный взгляд на совесть указывает, что она является неким личностным конструктором, который выполняет функцию контроля над «Я». Следовательно, совесть является внутренним механизмом выбора той или иной деятельности субъекта. Это подразумевает под собой возможность регулировать «вхождения» субъекта ответственности в те или иные ответственные отношения [6].

Таким образом, ответственность можно представить как многофункциональное качество. И, поскольку мы говорим об ответственности как об интегративном качестве, такая развитая функция ответственности говорит об определенной структуре и позволяет выделить основные компоненты, из которых складывается ответственность как качество личности, что позволит нам глубже понять содержание такого качества, как ответственность, и предложить способы ее диагностики.

Список литературы

1. **Самойленко Т.Г.** Воспитание у младших школьников ответственности в учебно-воспитательном процессе: Дис. .канд. пед. наук / Т.Г. Самойленко. – Пермь, 1992. – 201 с.
2. **Данилов М.А.** Процесс обучения в советской школе / М.А. Данилов. – М. : Учпедгиз, 1960. – 299 с.
3. **Мухаметшин А.Т.** Профессиональная ответственность будущего специалиста, спецкурс / А.Т. Мухаметшин. – Оренбург, 2008. – 30 с.
4. **Богатская Е.Ю.** Педагогические условия воспитания у студентов технического университета ответственности как компонента их профессиональной компетентности: Дис. канд. пед. наук / Е.Ю. Богатская. – Ростов-на-Дону, 2005. – 202 с.
5. **Прядеин В.П.** Ответственность как системное качество личности : уч. пособ. / В.П. Прядеин ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2001. – 208 с.
6. **Винокурова Н.В.** Формирование ответственности у подростков как целевая функция деятельности классного руководителя : Дис. канд. пед. наук / Н.В. Винокурова. – Киров, 2004. – 186 с.

Лабинцева Лариса Павловна,
заведующий кафедрой музыковедения
и инструментального исполнительства,
кандидат педагогических наук, доцент,
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
larissa.labintseva@mail.ru

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ МУЗЫКАНТОВ-ПЕДАГОГОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

В статье рассматривается медиаобразование музыкантов-педагогов на современном этапе. Медиаобразование как часть образовательного процесса дает возможность получить музыкантам-педагогам знания, умения и навыки для создания медийных художественных образов средствами традиционной (печатные издания, радио, кино, телевидения, фотографии) и новейшей медиа-продукции.

Ключевые слова: *медиаобразование, музыканты-педагоги, медиа компетентность, медиаграмотность.*

The article discusses the media education of musicians-teachers at the present stage. Media education as a part of the educational process gives the opportunity to musicians and educators the knowledge and skills to create media art images by means of traditional (printed publications, radio, film, television, photography) and new media products.

Key words: *media education, teachers of music, media competence, media literacy.*

Глобальный характер процесса информатизации, динамичное развитие информационно-коммуникационных технологий и новых медиа выдвинули на первый план необходимость специальной информационной подготовки в сфере высшего художественного образования. Медиа мощно и противоречиво влияют на образование молодого поколения, часто превращаясь в ведущий фактор его социализации, стихийного социального обучения. Именно через средства социальной сети происходит процесс укоренения ценностей и моделей поведения, доминирующих в определенный период развития общества. Поэтому особое значение приобретает организация медиаобразования в контексте подготовки молодежи к взаимодействию со сложным информационным миром.

На современном этапе в педагогической науке медиа образование понимается как процесс образования и развития личности на материале медиа (от лат. media – печать, пресса, телевидение, радио, мультимедийные компьютерные системы, сеть Интернет) с целью формирования культуры общения с медиа, обучения различным формам самовыражения при помощи современной компьютерной и цифровой техники [1].

Научные труды А.В. Федорова в немалой степени способствуют формированию общего понятийного аппарата, единой терминологии медиаобразования. В частности, в монографии «Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза» подвергнуты сравнительному анализу основные термины, характеризующие способность личности взаимодействовать с медиа [2].

В своей следующей монографии «Медиаобразование: вчера и сегодня» (2009) А.В. Федоров говорит о принципиальной возможности совершенствования человека и социума под влиянием широкого распространения знаний и культуры, наделяния ими максимально большего количества людей, а не только узкого круга «избранных» [3].

Культурологическая теория медиаобразования развивается такими учеными как К. Бээлгэгт, К. Тайнер, К. Ворсноп. В частности, они утверждают, что аудитория всегда находится в процессе диалога с медиатекстами и их оценки. Основу занятий составляет вложение различных смыслов и самостоятельный анализ.

В.А. Возчиков отмечает, что «медиакультура – это доминирующая культура информационного общества, имеющая способом бытования деятельность традиционных и электронных средств массовой информации, воссоздающих социокультурную картину мира с помощью словесных, звуковых и визуальных образов» и дает этому феномену подробную и всестороннюю характеристику, во многом дополняя ранее предложенные формулировки других исследователей [4, с. 17].

Значительная часть диссертаций начала XXI века посвящена тематике медиаобразования студентов педагогических вузов и университетов: Н.В. Змановская (2004); Л.А. Иванова (2004); Н.А. Коновалова (2004); Н.А. Леготина (2004), Н.П. Рыжих (2006); А.Ю. Стобникова (2005); Н.В. Чичерина (2008) и др.

Бесспорно, целью медиаобразования является формирование медиа культуры личности, приобретение таких знаний и умений, которые дают возможность использовать информацию из средств массовой информации, социальной сети Интернет, критически ее анализировать, оценивать. Так, в исследовании О.В. Бурим определены следующие результаты медиаобразования: 1) первичный результат медиа образовательного процесса – медиаграмотность, которая характеризуется умением «читать» медиа текст; 2) следующий этап медиаобразовательного процесса – достижение студентами медиа компетентности; 3) завершающий результат медиаобразовательной деятельности – медиа творчество, создание собственной медиа-продукции [5].

И хотя, в научно-исследовательской литературе уделяется достаточно внимания проблеме медиаобразования, следует отметить некоторые проблемы использования элементов медиаобразования в практике подготовки педагога-музыканта.

В связи с этим, цель статьи – анализ перспективных тенденций развития медиаобразования музыкантов-педагогов на современном этапе.

Стратегическим направлением профессиональной подготовки студентов является, прежде всего, интегрирование медиаобразования в учебно-воспитательный процесс высших учебных заведений для формирования медиаграмотности и медиакомпетентности современного музыканта-педагога как необходимого условия его профессиональной культуры, профессионализма и конкурентоспособности.

Появление Всемирной сети Интернет позволило охватить электронными масс-медиа широкую аудиторию, в которой далеко не все пользователи способны к критическому осмыслению представленных материалов. Именно поэтому следует приобщать студентов – будущих музыкантов-педагогов – к осознанному отношению к медийным художественным образам, научить критически мыслить, анализировать, оценивать, создавать и передавать художественные медиаобразы, медиапроекты и медиа тексты. В перспективе такая работа даст возможность

создать предпосылки для подготовки медиапедагога, работа которого улучшит качество молодежных и детских медиапрограмм и такого учителя музыки, который сможет эффективно взаимодействовать с современным информационным миром.

В свою очередь, Т.Ф. Шак настаивает на «введении элементов медиаобразования в практику преподавания традиционных консерваторских дисциплин и адаптации этих элементов к специфике конкретной музыкальной специальности» [6, с. 48].

Для того, чтобы успешно функционировать в новой медиа и информационной творческой среде, находить эффективные решения музыкально-педагогических задач, студенты должны обладать рядом важных медиакомпетенций, которые позволят искать информацию, критически ее оценивать, создавать новую информацию, используя при этом доступные форматы, а также распространять информацию по разнообразным каналам. То есть, медиакомпетентность и медиаграмотность являются основными показателями, которые формируются во время реализации медиаобразовательного процесса в высших учебных заведениях.

С нашей точки зрения, медиакомпетентность музыкантов-педагогов – это способность понимать, анализировать и оценивать содержание художественных медиа, подбирать, создавать и передавать медиатексты различных форм и жанров, художественные и образовательные проекты, владеть навыками самопрезентации, и, если нужно, уметь критически оценивать свою медиаактивность.

С этой целью следует указать на основные принципы медиаобразования, которые реализуются на занятиях «Основного инструмента», «Изучение педагогического репертуара», «Фортепиано» при изучении различных типов художественно-педагогической интерпретации музыкального произведения. Прежде всего, это: индивидуальный подход и учет разного уровня исполнительской подготовки обучающихся; уважение национальных традиций народа; приоритет морально-этических ценностей, которые направлены на защиту общественной морали и человеческого достоинства; продуктивная мотивация с акцентом на творческое восприятие медиа и развитие способности создавать собственные медиа тексты и проекты.

Заметим, что в классе каждого преподавателя есть организованные студенты, и такие, которых нужно постоянно контролировать. И в данном случае существенную помощь оказывает социальная сеть Интернет: Skype, facebook, vkontakte и др. Такая возможность Интернета нацеливает студентов на постоянное общение с преподавателем и позволяет овладеть навыками общения и с другими пользователями медиа, например, с преподавателями других дисциплин, студентами-однокурсниками.

Обобщая содержание статьи, следует сказать, что медиаобразование как часть образовательного процесса в высшем учебном заведении дает возможность уже сегодня получить музыкантам-педагогам знания, умения и навыки, которые позволят им создавать медийные художественные образы, на основе образцов искусства средствами традиционной (печатные издания, радио, кино, телевидения, фотографии) и новейшей масс-медиа (компьютерное опосредованное общение, Интернет, мобильная телефония). Медиакомпетентность и медиаграмотность являются основными показателями медиаобразовательного процесса в высших учебных заведениях и способствуют качеству профессиональной подготовки будущих музыкантов-педагогов.

Перспективами дальнейших исследований мы видим введение элементов медиаобразования в практику преподавания традиционных профессиональных дисциплин (музыкально-теоретические и исполнительские) и адаптацию данных

элементов к специфике профессии музыкантов-педагогов. На наш взгляд, также эффективным будет внедрение планов учебных программ новых дисциплин на стыке музыки и медиа культур, например: «Музыка в современных зрелищных искусствах», «Информационные ресурсы музыкальной культуры», «Новые информационные технологии в музыке», «Музыка в структуре медиа-текста», «Музыкальный аспект в методике подготовки телерадиопрограмм» и др.

Список литературы

1. **Спичкин А.В.** Что такое медиа образование. / А.В. Спичкин. – Курган : Изд-во Ин-таповыш. квалификации и переподготовки работников образования, 1999. – 114 с.
2. **Федоров А.В.** Развитие медиа компетентности и критического мышления студентов педагогического вуза / А.В. Федоров. – М. : Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с.
3. **Федоров А.В.** Медиа образование: вчера и сегодня / А.В. Федоров. – М. : Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2009. – 234 с.
4. **Возчиков В.А.** Философия образования и медиакультура информационного общества / В.А. Возчиков : автореф. дисс. на соискание учен.степени докт. философ. наук : спец. 09.00.11 «Социальная философия». – С.-Петербург, 2007. – 26 с.
5. **Бурім О.В.** Медіаосвіта як важливий компонент соціально-педагогічної профілактики деструктивного впливу ЗМІ на особистість [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://www.uk.orgsun.com/1/1/1/858-1.php>. (Дата обращения: 17.11.2017).
6. **Шак Т.Ф.** Медиаобразование для музыкантов / Т.Ф. Шак // Высшее образование в России. – №8. – 2004. – С. 46 – 48.

УДК 371.321.3

Лыжова Анастасия Юрьевна,
практический психолог Государственного
учреждения Луганской Народной Республики
«Луганское общеобразовательное учреждение –
Специализированная школа № 1 имени
профессора Льва Михайловича Лоповка»

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ШКОЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ

В статье отражен опыт психологической службы и педагогического коллектива Государственного учреждения ЛНР «Луганское общеобразовательное учреждение – специализированная школа № 1 имени профессора Льва Михайловича Лоповка» в работе с одаренными детьми.

Ключевые слова: одаренность, особенности одаренного ученика, психологическая служба, психологическая диагностика, психоразвивающая работа, психологическое сопровождение.

In the article experience of psychological service and pedagogical collective of Public institution of LNR is reflected «Luhansk general establishment is the specialized school № of a 1 name of professor Leo Mikhajlovich Lopovok» in process with the gifted children.

Key words: features of gifted children, psychological service, psychological diagnostics, psychological accompaniment.

Вызовы современности требуют от общества быстрого реагирования на изменения в политической, социально-экономической и культурной сферах жизнедеятельности, что диктует необходимость в новой творчески одаренной генерации, способной поднять страну на более высокий уровень в мировом сообществе. А позаботиться о талантливой молодежи стоит уже со школьной скамьи. Известно, что еще мудрецы Древнего Востока пришли к выводу о необходимости отбора талантливых детей, используя разнообразные упражнения на проявление логического мышления, творчества, литературные умения. От дальнейшего развития одаренных детей будет зависеть их будущая социализация. Поэтому проблема обучения одаренных детей в настоящее время является достаточно актуальной несмотря на то, что отдельные аспекты развития таких личностей стали предметом исследований многих ученых мира [2].

Современная система отечественного образования по своей структуре имеет возможность организовывать обучение одаренных детей различными средствами, в частности, в школах с определенным профилем обучения.

Целью нашего сообщения является освещение опыта работы психолого-педагогической службы ГУ ЛНР «Луганское общеобразовательное учреждение – специализированная школа № 1 имени профессора Льва Михайловича Лоповка» с талантливыми детьми.

Обратимся к толкованию некоторых понятий, которые помогут раскрыть сущность наших подходов к организации психологической службы школы.

В своей работе мы пользуемся общепринятым в отечественной школьной практике термином «одаренный ребенок».

Особенности системы учебно-педагогической деятельности нашей специализированной школы – это выявление, обучение и развитие одаренных детей физико-математического направления. Результатом профильного обучения учащихся школы является развитая одаренность, состоящая из трех основных подструктур:

- а) высокой познавательной активности, которая базируется на высоком уровне сенсорных и интеллектуальных процессов;
- б) творческой интерпретации познавательного опыта;
- в) эмоциональной увлеченности деятельностью.

В основе работы психологической службы и педагогического коллектива лежит технология личностно-ориентированного обучения. Основным принципом работы с одаренными учащимися в школе является раскрытие в процессе обучения детской одаренности. Содержание работы с одаренными детьми отражены в следующей схеме – диагностика способностей к профильному обучению – психологическое сопровождение учащихся профильных классов, диагностика призеров интеллектуальных проектов – консультирование одаренных детей – создание оптимальных условий для гармоничного развития одаренных детей.

Результатом психолого-педагогического сопровождения на разных этапах обучения стал сформированный устойчивый интерес учащихся к участию в различных интеллектуальных проектах (МАН, олимпиады, конкурсы, турниры и т. д.). И результатом данной работы за последние несколько лет является тот факт, что, в среднем, почти половина участников становятся призёрами конкурсов.

В процессе нашей работы мы пришли к выводу, что опора на чувства ребенка является неотъемлемым условием развития одаренного ребенка. Опираясь на исследования современной психологической науки (Дэниел Гоулмен, Питер

Салоуей и др.), развития эмоционально-волевой сферы одаренного ребенка, следует выделить понятие «эмоциональный интеллект». Эмоциональный интеллект выступает залогом жизненных успехов человека. Питер Салоуей определяет эмоциональный интеллект как способность воспринимать и понимать проявления личности, выражаемые в эмоциях, управлять эмоциями на основе интеллектуальных процессов [1]. Как отмечает ученый, человек с высоким эмоциональным интеллектом инициативный, конструктивно решает все проблемы, доброжелательный, самодостаточный, независимый, реалистично оценивает свои способности, имеет свою личную систему ценностей, живет в гармонии с собой и окружающими людьми. Поэтому, опираясь на результаты исследований ученого, в своей практической деятельности мы применяем упражнения на развитие самосознания, самоконтроля, силы воли, настойчивости, эмпатии и коммуникативных навыков, которые являются важными составляющими психолого-педагогической поддержки одаренной учащейся молодежи.

Следующее направление – работа с родителями. Главной целью работы психологов школы с родителями талантливых детей – предоставление знаний о путях эффективного взаимодействия с их ребенком средствами индивидуальных и групповых консультаций, тематических родительских собраний. Третье направление – взаимодействие психологической службы и педагогического коллектива школы в реализации задач обучения, воспитания и развития одаренных детей. В целом, психологической службой школы отработана методика творческого содружества с родителями и учителями в развитии одаренных учащихся.

Таким образом, взаимодействие социально-психологической службы, педагогов и родителей нашей школы с одаренными детьми имеет комплексный характер, дает положительные результаты и позволяет прогнозировать перспективы.

Список литературы

1. **Гоулман Д.** Эмоциональный интеллект. / Дэниел Гоулман; пер.с.англ. А.П. Исаевой. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир : ВКТ, 2009. – 2009. – 478 с.
2. **Юркевич В.С.** Одаренный ребенок : иллюзия и реальность. / В.С. Юркевич. – М.: Просвещение, 2000. – 136 с.

УДК 378.091.322.-021.464:7

Опренко Лидия Сергеевна,
преподаватель кафедры изобразительного
и декоративно-прикладного искусства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
angelika.6284@mail.ru

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩЕГО ХУДОЖНИКА

В статье рассмотрены основные характеристики организации самостоятельной работы студентов с учетом специфики творческих специальностей. Самостоятельная работа студентов художественных специальностей является одним из важнейших компонентов современного обучения будущих специалистов в сфере изобразительного и декоративно-

прикладного искусства. В процессе формирования устойчивого интереса и развития художественного восприятия окружающего мира, самостоятельная работа является важной составляющей наиболее эффективной стимуляции и закрепления приобретенных знаний и практических навыков.

Ключевые слова: самостоятельная работа, творческие специальности, методы организации, изобразительное искусство, специфика организации, образовательный процесс.

The article examined the main characteristics of the organization of independent work of students, taking into account the specifics of creative specialties.

Independent work of students of art specialties is one of the most important components of modern training of future specialists in the field of fine and decorative art. In the process of forming a stable interest and developing artistic perception of the world around, independent work is an important component for the most effective stimulation and consolidation of acquired knowledge and practical skills.

Key words: independent work, creative specialties, organization methods, fine arts, organization specifics, educational process.

На современном этапе развития образовательного процесса возникает важная и достаточно сложная проблема, которая связана с организацией самостоятельной работы студентов, особенно остро она отражается на учебном процессе студентов творческих специальностей, та как специфика обучения предполагает большое количество творческих работ и заданий.

В настоящее время самостоятельная работа занимает значительную часть учебного процесса при изучении той или иной дисциплины, в связи с этим возникает актуальная проблема правильной и эффективной организации самостоятельной работы студентов.

В зависимости от места проведения и способа контроля самостоятельная работа подразделяется на следующие виды:

- самостоятельная работа во время основных аудиторных занятий (лекций, семинаров, лабораторных работ, практических);
- самостоятельная работа под контролем преподавателя в форме плановых консультаций, творческих контактов, зачетов и экзаменов;
- внеаудиторная самостоятельная работа при выполнении студентом самостоятельных заданий учебного и творческого характера [5].

Таким образом, самостоятельную работу можно разделить на две части: организуемая преподавателем и самостоятельная работа, которую студент организует по своему усмотрению, без непосредственного контроля. Именно внеаудиторная самостоятельная работа имеет большое значение при обучении на творческих специальностях, и требует четкой и конструктивной постановки задач, а также оптимизации процесса, так как этот вид самостоятельной работы выполняется без непосредственного контроля со стороны преподавателя, и зачастую содержит обширный объем творческих работ и заданий.

Также нужно отметить что, самостоятельность вышеперечисленных видов работ несколько условна и в реальном образовательном процессе эти виды сочетаются и дополняют друг друга.

Немаловажным аспектом успешности самостоятельной работы является психологические условия, которые зависят от следующих параметров:

- взаимоотношение между преподавателем и студентом в образовательном процессе;
- уровень сложности заданий для самостоятельной работы;

– заинтересованность студентов в формировании структуры учебной деятельности для приобретения будущей профессии;

– индивидуальные способности, психологические качества студентов, творческое мышление.

Учебная деятельность, как и другие виды деятельности человека, с психологической точки зрения, представляет собой процесс решения специфических задач. Отличием учебных задач от других состоит в том, что их целью является изменение самого субъекта, которое заключается в овладении определенными способами действия, а не в изменении предметов, с которыми действует субъект.

Процесс учебной деятельности состоит из следующих звеньев. Во-первых, постановка учебной задачи. В психологии (педагогической психологии) известно, что цель возникает в результате конкретизации смыслообразующих мотивов деятельности. Функцию таких мотивов может выполнить только интерес к содержанию усваиваемых знаний, что немаловажно для студентов художественных направлений. Если такой интерес отсутствует, то невозможна не только самостоятельная постановка учебной задачи, но и принятие задачи, поставленной преподавателем. Во-вторых, применение оптимальных способов решения задачи. Учебная деятельность под руководством преподавателя и самостоятельная ее форма имеет принципиальное различие.

Когда речь идет о формировании понятия путем самостоятельной работы с учебными материалами и средствами, условия деятельности значительно изменяются:

первым условием является формирование способов логического анализа источников учебной информации, в частности, способы анализирования информационных моделей, что составляет одну из важнейших задач обучения, рассчитанного на подготовку студентов к самостоятельной учебной деятельности.

Вторым важным условием начала самостоятельной учебной деятельности является овладение продуктивными способами решения учебных задач, и обеспечение этого условия возможно только при активном методологическом и методическом участии преподавателя.

В-третьих, осуществление контроля и оценки за ходом и результатом решения задачи. Формирование контрольно-оценочных средств идет от овладения способами контроля и оценки действия преподавателя и других студентов через контроль и оценку собственной работы под руководством преподавателя к самоконтролю и самооценке самостоятельной образовательной деятельности [3].

Наиболее эффективным направлением в учебном процессе является организация самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя. Развитие самостоятельной творческой деятельности исключительно стимулирует приобретение и закрепление знаний. Самостоятельная работа приобретает особую актуальность при изучении специальных творческих дисциплин, поскольку стимулирует студентов к работе с необходимой литературой, анализу творческих работ, вырабатывает навыки принятия решений.

В связи с выше изложенным, стоит отметить, что, самостоятельная работа помогает активизации заинтересованности к саморазвитию и самоорганизации, раскрывает творческие индивидуальные способности, способствует правильной оценке собственного творческого потенциала, закрепляет знания, навыки и умения, приобретенные при изучении лекционного материала, выполнении практических, семинарских и лабораторных работ.

Дополнительным фактором для эффективной реализации такой работы среди студентов художественных специальностей является самостоятельная

подготовка к выполнению творческих работ, к участию в выставках, конкурсах, мастер-классах, олимпиадах. Немаловажными также являются встречи с творческими людьми, которые, несомненно, способствуют культурному развитию, творческому развитию и обогащению кругозора студентов.

Также рекомендуется участие в конференциях, конкурсах научных студенческих работ, круглых столах, диспутах, что создаст возможность студентам проявить себя, раскрыть свои творческие способности, правильно оценивать свои возможности и рационально распределять время на подготовку и выполнение работ.

Такие виды самостоятельной работы положительно влияют на учебный процесс и способствуют более глубокому усвоению учебного материала.

Перспективами дальнейших разработок является внедрение данных статьи в учебный процесс при преподавании художественных дисциплин на кафедре изобразительного и декоративно-прикладного искусства.

Список литературы

1. **Гарунов М.Г.** Самостоятельная работа студентов / М.Г. Гарунов. – М. : Знание, 1998. – 136 с.
2. **Гернеший В.В.** Методическое сопровождение самостоятельной работы студентов : Методическое пособие для ППС / В.В. Гернеший. – М. : МГИИТ, 2015. – 25 с.
3. **Зайцев В.С.** Современные педагогические технологии: учебное пособие. – В 2-х – книгах. Книга – 1. / В.С. Зайцев. – Челябинск, ЧГПУ, 2012. – 411 с.
4. **Закон** Луганской Народной Республики «Об образовании» от 30.09.2016 № 128-II [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minobr.su/docs/laws/27-zakon-ob-obrazovanii.html> / (Дата обращения: 5.12.2017).
5. **Ковалевский И.** Организация самостоятельной работы студента / И. Ковалевский // Высшее образование в России №1, 2000. – С. 114–115.
6. **Осипенко О.И.** Методические рекомендации по организации и сопровождению самостоятельной работы студентов / О.И. Осипенко // Министерство образования и науки ФГБОУ ВО Омский государственный педагогический университет Университетский колледж. – 2012. – 63 с.
7. **Самостоятельная деятельность** студентов в условиях негосударственных и государственных вузов / Под. ред. С.М. Годника, В.И. Хлоповских. – Воронеж, 1996. – 120 с.
8. **Сериков Г.Н.** Самообразование: Совершенствование подготовки студентов / Г.Н. Сериков. – Иркутск, 1992. – 227 с.

УДК 378.011.3 – 051:78.087.68

Островская Татьяна Васильевна,
старший преподаватель
кафедры пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
kulturaiki@ltsu.org

**ДИРИЖЕРСКО-ХОРОВОЕ ИСКУССТВО КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ
КОМПОНЕНТ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ**

Статья посвящена анализу дирижерско-хорового искусства как профессионального компонента подготовки будущего учителя музыки. Для формирования у детей образного мышления автор предлагает студентам вовлекать детей в творческий процесс восприятия музыки, моделируя внутреннее эмоциональное состояние в зависимости от содержания хорового произведения.

Ключевые слова: дирижерско-хоровое искусство, учитель музыки, творческая деятельность дирижера, художественный образ музыкального произведения.

The article is devoted to the analysis of conducting and choral art as a professional component of the future music teacher's preparation. The author suggests students to form children's figurative thinking by involving them in the creative process of music perception, modeling their emotions, depending on the content of the choral composition.

Key words: conductor and choral art, teacher of music, conductor's activity, artistic image of musical composition

Музыкальное искусство обладает огромным художественным потенциалом, который позволяет личности реализоваться в творческом, эстетическом и исполнительском аспектах. Выступая посредником между автором сочинения и слушателем, подлинный исполнитель способен раскрыть все свои дарования, вложить глубину чувств и силу темперамента в исполняемую музыку, готов отдать свой талант на служение искусству. Тогда лучшие произведения великих мастеров прошлого и настоящего будут востребованы слушательской аудиторией, способной понимать и ценить музыку, черпать в ней радость и вдохновение.

Искусство является тем особым феноменом культуры, в котором мировоззренческие и выразительные моменты выступают в единстве и взаимообуславливают друг друга. Этим объясняется незаменимая роль искусства в переживании человеком своего отношения к миру. Специфика эмоционально-эстетического переживания состоит в оценке слушателем художественной формы и содержания с точки зрения их общечеловеческого смысла.

Культурное, интеллектуально-эстетическое развитие школьников во многом зависит от готовности учителя к осуществлению дирижерской музыкальной деятельности. Возникает проблема актуализации дирижерско-хоровой деятельности в процессе профессиональной подготовки будущего учителя музыки.

Способность к творческому мышлению и творческой деятельности является личностным свойством человека. Значит, говоря о профессиональной подготовке будущего учителя музыки, мы должны рассматривать эту подготовку в контексте творческой деятельности дирижера, как необходимого компонента профиограммы будущего учителя музыки.

Методологической основой нашего исследования выступают положения

- психологов – Л.С. Выготского, и Б.М. Теплова об эмоциональном познании музыки;
- музыковедов – А.Н. Сохора о музыкальном восприятии как генерализированном виде музыкальной деятельности.

Целью нашей статьи является анализ проблемы дирижерско-хорового искусства как профессионального компонента подготовки будущего учителя музыки.

Учителю музыки для осуществления творческой дирижерской деятельности необходимо иметь хороший вокально-хоровой слух, чувство ритма и музыкальную память, знать основные законы вокального искусства, владеть голосом, дирижерским жестом, хорошо играть на фортепиано, уметь хорошо читать с листа,

прекрасно знать музыку разных стилей и жанров. Помимо музыкальных данных, дирижер должен обладать сильной волей, организаторскими способностями, быть энтузиастом своего дела.

Л.С. Выготский утверждал, что восприятие искусства требует творчества, для него не достаточно просто пережить те чувства, которые овладели автором, разобраться в структуре самого произведения, а необходимо творчески преодолеть собственное чувство, найти его катарсис [1; 237]. Таким образом, мы видим, что в основе дирижерско-хорового исполнительства педагога-музыканта лежит поисковая творческая деятельность.

Специфика дирижерско-хоровой деятельности учителя музыки состоит в том, что она решает педагогические задачи средствами музыкального искусства. Особенностью музыкально-педагогической деятельности является художественно-творческое начало. Оно служит основой формирования творческой деятельности учителя музыки.

Музыкально-педагогическая деятельность многогранна и включает в себя педагогическую, исполнительскую, творческую дирижерско-хоровую работу. Она имеет особую специфическую структуру, подчиненную общим закономерностям теории деятельности.

Исполнительский процесс как часть музыкально-педагогической деятельности включает в себя два контрастных по своей сущности действия: первое из них – постижение художественного образа, второе – его непосредственная передача слушателю. От соотношения этих действий зависит успех исполнения произведения. У некоторых музыкантов способность постижения развита сильнее, чем способность передачи.

Таким образом, одной из нерешенных задач подготовки будущего учителя музыки является, на наш взгляд, проблема развития специфической способности передачи музыкального образа.

Особенность дирижерско-хорового искусства состоит в том, что инструментом для передачи музыкального содержания произведения служит хоровой коллектив.

Дирижерское искусство представляет собой сложный процесс, тесно связанный с областью эмоций. В этом виде деятельности сознательное является носителем художественных намерений исполнителя. Моторика является выразителем этих намерений в специализированных двигательных действиях. Эти две стороны исполнительского процесса взаимодействуют и взаимообуславливают друг друга. Пластический музыкальный образ, создаваемый дирижером, является своеобразным комплексом выразительных движений, имеющим непосредственную связь с эмоциональной сферой дирижера. Таким образом, эмоциональная активность дирижера во многом определяет выразительность исполнения. Существенной стороной пластического комплекса дирижера является широта диапазона эмоциональных реакций, обуславливающих степень его художественной выразительности.

В процессе творческой работы учителя музыки возникает необходимость умения сознательно включаться в ту или иную сферу переживаний, то есть сознательно моделировать свое внутреннее эмоциональное состояние в зависимости от того или иного содержания исполняемого произведения.

Таким образом, в основе дирижерско-хорового исполнительства педагога-музыканта лежит поисковая творческая деятельность.

Цель взаимодействия руководителя с коллективом заключается не в авторитарном подчинении коллектива художественному замыслу дирижера-интерпретатора, а в возможности сделать каждого исполнителя соавтором своего

замысла. Так, характеризуя эмоциональную сторону исполнительского процесса, известный дирижер Б. Э. Хайкин ставит задачу «расположить музыкантов к исполняемому произведению, к автору так, чтобы каждый горел желанием отдать исполнению все свои лучшие артистические чувства». В этом он видит сущность дирижерского мастерства [2; 146]. Чтобы увлечь и повести за собой коллектив исполнителей, дирижеру самому необходимо обладать огромным творческим потенциалом и большой артистичностью. Эти качества следует формировать в процессе подготовки будущего учителя музыки в вузе.

Творческому процессу присущ общий эмоциональный подъем. Говоря о взаимосвязи и взаимозависимости физической и эмоционально-волевой интенсивности, известный дирижер Г. Шерхен пишет: «Существует закон: усиленная психическая энергия рвется наружу в виде усиленной физической энергии. Но физическая энергия сама по себе антимузыкальна: музыка есть искусство духа и духовных напряжений, она не выносит физической энергии в качестве самоцели» [3; 222]. Известно, что все свои чувства и эмоции руководитель трансформирует в жестах. Прочувствованный жест дирижера обогащает представления исполнителей, раскрывает содержание художественного образа музыкального произведения. Эмоционально окрашенные движения способны передать коллективу исполнителей всю глубину чувств и переживаний. Несоответствие дирижерских жестов характеру исполняемой музыки не только мешает естественному разворачиванию музыкальной ткани, но и нарушает смысловую нагрузку художественного восприятия музыкального произведения в целом. Поэтому на занятиях дирижирования должна проводиться работа над отражением характера исполняемой музыки в дирижерском жесте.

Конечная цель искусства дирижера учителя музыки, как и всякого исполнителя, заключается в том, чтобы, вовлекая детей в творческий процесс восприятия музыки, донести основную идею произведения до слушателей, раскрыть средствами исполнительского мастерства содержание музыки.

Список литературы

1. **Выготский Л.С.** Психология искусства / Под ред. М.Г.Ярошевского. – М.: Педагогика, 1987. – 344 с.
2. **Хайкин Б.Э.** Беседы о дирижерском ремесле. Статьи. – М., 1984. – 240 с.
3. **Шерхен Г.** Учебник дирижирования // Дирижерское исполнительство. – М., 1975.– 630 с.

УДК 378.016 : 811.131.1

Петченко Людмила Викторовна,
преподаватель кафедры пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ИТАЛЬЯНСКИЙ ЯЗЫК» ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ВОКАЛИСТОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ КУЛЬТУРЫ

В статье рассматривается влияние итальянской вокальной школы на развитие голоса певца, влияние итальянской фонетики на качество звука и работа над итальянским произношением на примерах итальянской вокальной музыки.

Автор статьи считает, что для успешного овладения вокальным мастерством изучение итальянского языка необходимо всем обучающимся пению.

Ключевые слова: *Итальянское произношение, итальянская фонетика, итальянская певческая школа, техника бельканто, итальянская вокальная музыка.*

In the article is examined influence of Italian vocal school on development of voice of singer, influence of Italian phonetics on quality of sound and prosecution of Italian pronunciation on the examples of Italian vocal music. The author of the article considers that for the successful capture by vocal trade singing needs the study of Italian all student.

Keywords: *Italian pronunciation, Italian phonetics, Italian vocal school, technique of bel canto, Italian vocal music.*

Обучение иностранному языку в высших учебных заведениях рассматривается как средство межнационального и межкультурного общения. Поэтому главной целью обучения иностранному языку в вузах, как правило, является формирование коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

Программы по иностранному языку для студентов вузов предусматривают овладение речевым этикетом, базовой грамматикой, базовой лексикой общего языка и профессиональной речи, понимание устной речи на бытовые и специальные темы.

Кроме овладения грамматикой, разговорной речью, знаниями о культуре страны изучаемого языка, не менее важным является верное произношение. Для студентов-вокалистов, изучающих итальянский язык, овладение правильным произношением имеет особое значение не только для речевого общения, но и для правильного произнесения итальянских звуков в пении. Певческие звуки отличаются от речевых: произношение гласных и согласных в речи почти равно по времени и речевая дикция целиком зависит от чёткого произношения согласных. Вокальная речь имеет свои особенности. Не существует певческого звука вне гласной. В пении гласные звуки занимают почти всю длительность интонируемого звука при максимально сокращённых согласных.

Звуки, их артикуляцию, мелодику, интонацию речи, ударение, другие особенности языка изучает фонетика. Нормы произношения зависят от действующих в языке фонетических законов. Итальянская фонетика для вокалистов имеет значение не только для формирования правильного произношения в речи и в пении. Помимо правильной артикуляции звуков, она выстраивает их позиционно, способствует более близкому и светлому звучанию. Фонетические особенности итальянского языка способствуют пению, выстраивают по-другому голосовой аппарат певца, меняют качество звука. Итальянская певческая школа оказала большое влияние на развитие вокальных традиций разных стран. Становление и наивысшие успехи итальянской школы пения связаны именно с исполнительским стилем бельканто. Итальянская вокальная педагогика создавала школу *bel canto* на основе упражнений, построенных на распевании гласных. Гласные в итальянском языке являются более открытыми, более звонкими и переднеязычными чем в русском языке, они никогда не смягчаются и не оглушаются, произносятся чётко (даже когда они безударные), независимо от их местоположения в слове. Правильное и чёткое пение гласных звуков является одним из основополагающих навыков вокального искусства. Необходимо очень чётко произносить все неударные гласные, т. к. ошибки в произношении могут привести к искажению смысла произносимого слова.

Гласные и согласные находятся в теснейшем взаимоотношении, и от качества одних зависит качество других. Согласные оказывают непосредственное влияние на самоё качество гласных, так как органы артикуляции (губы, зубы, мягкое небо, язык), участвуя в образовании согласных, являются в то же время органами формирования гласных. Гласные в сочетании с той или иной согласной несколько меняются в своем характере. Кроме того, из вокальной практики известно, что чем более четко произносятся согласные, тем ярче звучат гласные. В итальянском языке нет непроизносимых согласных и, в отличие от русского языка, отсутствует их смягчение, звонкие согласные в конце слова произносятся звонко. Итальянскому языку характерно наличие большого количества слов, содержащих долгие согласные звуки. Удвоенные согласные произносятся отчетливо и более интенсивно, чем в русском языке. Чёткая артикуляция удвоенных согласных имеет большое значение для правильного произношения, особенно в пении при атаке звука. Интенсивность согласного звука тесно связана с его длительностью. С наибольшей интенсивностью произносятся все двойные согласные звуки.

Частью голосового аппарата, формирующей звуки речи, является артикуляционный аппарат (губы, твердое и мягкое небо, зев, глотка, язык и нижняя челюсть). Язык, из-за своей подвижности – это основной артикуляционный орган. Артикуляция звуков в итальянском языке является более устойчивой, чем в русском, вследствие мышечного напряжения всего аппарата речи. При недостаточной активности в работе артикулирующих органов получают неопределённые гласные, лишённые отчётливости, которая свойственна итальянскому языку.

Активная, чёткая, правильная и согласованная работа артикуляционного аппарата создаёт отчётливую дикцию. Дикционная чёткость – столь же необходимое качество профессионального певца, как и вокальность его голоса. Хорошая дикция – следствие верной артикуляции, которая связана в вокале с навыком пения гласных звуков.

Правильному формированию гласных и согласных в различных сочетаниях, постепенному переводу речевых гласных на певческие, усвоению правильного произношения успешно способствует один из методов обучения пению – фонетический, который заимствован из методики обучения иностранным языкам. Суть его в сознательном овладении речевым аппаратом. Приёмы обучения и в вокальной методике, и в методике обучения итальянской фонетике имеют много общего, т.к. цель в обоих случаях одна – воздействие на работу голосового аппарата при помощи гласных и согласных звуков речи.

В связи с этим *одной из особенностей обучения итальянскому языку студентов-вокалистов является углублённое изучение итальянской фонетики*, основанное на необходимости не только правильного произношения текста в пении, но и на благотворном влиянии её на формирование и качество певческого звука.

Изучение языка начинается с изучения алфавита по принципу от буквы к звуку, от правил итальянского произношения и правописания к произношению звуков и слов путём упражнений, построенных на элементах показа и подражания. Во многих учебниках приводятся схемы артикуляции отдельных звуков, на которых показано положение органов речи (языка, губ) при произнесении того или иного звука. Плюс даются описания звуков. На наших занятиях по итальянскому языку изучение фонетики строилось следующим образом: традиционная наглядная демонстрация педагогом произношения звуков, артикуляция которых графически изображена в учебнике, дополнялась аудиозаписями произношения этих звуков в исполнении носителей языка, т. к. наилучший и, возможно, единственный способ

улучшить произношение – это как можно больше слушать итальянскую речь. После освоения произношения отдельных звуков переходили к прослушиванию и повторению слов. Слушая звукозаписи, повторяли их вслух, глядя в учебник, и сравнивали произношение с написанием. Затем без учебника прослушивали, повторяли вслух и записывали отдельные слова, а затем проверяли по учебнику правильность написания. Чтобы приобретённые навыки закрепились на мышечном уровне, данные упражнения проводились в течение 5 занятий.

Ещё одна форма работы над дикцией проводилась студентами самостоятельно: запись собственного произношения для сравнения его с произношением диктора и устранением фонетических ошибок.

«Знание разговорной нормы и умение правильно произносить звуки не равняется умению петь на итальянском языке» [2, с. 2], т. к. в пении певцы зависят от длительности нот музыкального текста, где необходимо правильное слияние слов. В итальянских вокальных произведениях часто поэтический текст несоразмерен мелодии и сложность возникает при наложении текста на музыку, где слогов оказывается больше, чем нот. Необходимы знания фонетических явлений итальянского языка (звония, усечения, элизии и слияния гласных), чтобы сохранить размер стиха и уменьшить количество слогов. В итальянском языке гласные являются слогообразующими звуками, и один гласный часто представляет отдельный слог. Таким образом, от количества гласных зависит количество слогов в слове. Один слог образуют также дифтонги и трифтонги. В вокальных произведениях итальянских композиторов на стыке слов, где две или даже три гласные соответствуют одной ноте, в пении эти гласные сливаются (подвергаются элизии). Для достижения нужного размера стиха или поэтического текста песни часто используется усечение последнего безударного гласного в слове, а порой и целого слога. Необходимо научить студентов применять свои знания фонетических особенностей итальянского языка на практике, при разучивании, а затем исполнении итальянской вокальной музыки.

Таким образом, *ещё одной очень важной особенностью обучения итальянскому языку вокалистов является обучение методике работы над вокальным репертуаром.* Значительную часть учебного времени необходимо уделять разбору и приёмам преодоления встречающихся сложных несовпадений текста и музыки на примерах арий из опер итальянских композиторов, эстрадных и народных итальянских песен. Важно для начинающих вокалистов с самого начала обучения итальянскому языку, параллельно освоению произношения, осваивать исполнение итальянских вокальных произведений.

Работа над вокальным репертуаром со студентами на наших занятиях итальянского языка проводилась с использованием методических приёмов, применяемых вокальными педагогами при обучении студентов в классе сольного пения по следующей схеме:

1. Прослушивание аудиозаписи произведения (знакомство с музыкальной стороной);

2. Работа над поэтическим текстом:

а) чтение, перевод;

б) фонетическая обработка текста (нахождение и выделение сложных мест – удвоенные согласные, дифтонги, трифтонги, несовпадения количества слогов с количеством нот);

в) применение и усвоение фонетических правил, способствующих преодолению данных несоответствий и сложностей, отработка произношения каждого слова и сложных звуко сочетаний перед зеркалом;

г) проговаривание текста целиком вслух сначала в медленном темпе, затем в ритме мелодии.

3. Повторное прослушивание аудиозаписи произведения и внутреннее интонирование (метод мысленного пения).

4. Пропевание студентами вслух отдельных куплетов песни или отрывка арии.

По окончании этой работы в классе студенты получали задание завершить работу над произведением самостоятельно, записав собственное исполнение для дальнейшего прослушивания и сравнения его с эталоном в исполнении итальянских певцов, чтобы услышать недостатки своего исполнения.

Желательно вокальное образование самого педагога, обучающего студентов-вокалистов итальянскому языку, т. к. работа над вокальным репертуаром требует не только знания итальянского языка, но и владения методикой преподавания вокала и умения грамотно применять все методы вокальной работы над произведениями итальянских композиторов.

Все методы берут начало в итальянской школе пения, синонимом которой является исполнительский стиль *bel canto*, что в переводе означает «прекрасное пение». Основы итальянского бельканто были заложены и обусловлены требованиями возникшего и развивающегося нового музыкального жанра – оперы. Искусство бельканто за время своего существования претерпело немало изменений, но свойственные ему неизменные отличительные черты связаны с характерным звуковым колоритом и особенностями структуры итальянского языка, звонкость, упругость и одновременно мягкость и певучесть которого повлияли на общий характер итальянской вокальной школы.

Академический вокал отличается от эстрадного и джазового вокала своей строго классической позицией. Академические певцы поют в опере, в академическом хоре, капелле, с симфоническим оркестром, а так же в жанре камерной вокальной музыки.

Эстрадный вокал отличается от академического вокала более открытым и более естественным звуком. Однако, певческие навыки, правильная позиция и опора звука так же необходимы в эстрадном вокале, как и в академическом. Несмотря на существенные различия с академическим вокалом, эстрадное пение базируется на тех же физиологических принципах в работе голосового аппарата.

Начинающие студенты-вокалисты и академического и эстрадно-джазового направления обязательно проходят общую для всех направлений школу постановки голоса, т. к. для развития природных голосовых данных необходимым является сначала постановка голоса (актуальная для любых видов вокала), затем – освоение подходящих приёмов пения для избранного направления. Не важно, в каком жанре поёт исполнитель: оперу, романс, оперетту, мюзикл, шансон, поп- или рок-музыку, джаз, – певцу с итальянской техникой по силам исполнение любого репертуара.

Вокальное мастерство требует технических знаний, упражнений, способов и стиля исполнения, которые может дать только обучение. Любое обучение предполагает наличие школы, которая создает «музыкальный инструмент» певца, превращает гортань, дыхательную систему и резонаторы в гармоничное целое, способное создавать музыкальный звук, соответствующий эстетическим и акустическим законам. Итальянская вокальная школа выработала эталон классического звучания голоса, точную вокальную позицию, сочетание кантиленного пения с виртуозностью, богатство художественного интонирования и любовное отношение к слову. Вокальность итальянского языка и удобство для голоса итальянских мелодий позволяют максимально использовать певческие возможности голосового аппарата. Выдающийся оперный певец и вокальный

педагог Ф.Ф. Витт в своих рекомендациях по вокалу написал: «Считаю совершенно необходимым для успехов постановки звука, возможно больше давать ученикам петь по-итальянски» [1, с. 61].

Решая задачи наиболее правильного и успешного обучения студентов – вокалистов музыкальных вузов итальянскому языку на примерах итальянской вокальной музыки, мы одновременно способствуем их знакомству с основами итальянской школы пения. С нашей точки зрения учить итальянский язык полезно всем обучающимся пению. Итальянский язык считается одним из самых красивых и удобных для пения, способствующих развитию голоса. Чтобы добиться исполнения без акцента необходимо много слушать исполнителей-носителей языка. И полезнее не оперных, а эстрадных певцов, т. к. их итальянский приближен к живой речи. Изучение итальянского на вокальном материале важно для пополнения словарного запаса, улучшения произношения и развития навыка восприятия иностранного языка на слух.

Прежде чем зазвучит речь или песня, необходимо усвоить смысл, понять передаваемые чувства, а затем найти интонацию.

Подытоживая вышесказанное считаем, что главной задачей обучения итальянскому языку вокалистов является стимулирование творческих поисков студентов, умение применить знания фонетических и грамматических основ итальянского языка в пении, в педагогической и исполнительской деятельности для формирования вокальных навыков на основе итальянского языка. А главной целью преподавания итальянского языка в музыкальном вузе является его применение в профессиональной исполнительской практике для совершенствования мастерства.

Список литературы

1. **Витт Ф.Ф.** Практические советы обучающимся пению / Ф.Ф Витт. – Л. : Музыка, 1968. – 63 с.
2. **Митрофанова Д.А.** Итальянский язык для вокалистов. Фонетика в пении : Учебное пособие / Д.А. Митрофанова – СПб. : Лань; Планета музыки, 2014. – 424 с.
3. **Пичугина Р.Н.** Учебник итальянского языка для младших курсов вузов искусств / Р.Н. Пичугина – М. : Высшая школа, 1987. – 46 с.
4. **Романова Л.В.** Школа эстрадного вокала : Учебное пособие / Л.В. Романова. – СПб. : Лань, 2007. – 40 с.
5. **Франческо Ламперти.** Искусство пения. (L'arte del canto). По классическим преданиям / Франческо Ламперти. – СПб.; М.; Краснодар : Планета музыки, 2009. – 192 с.

Ткаленко Светлана Валентиновна,
преподаватель кафедры иностранных языков
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Владимира Даля»
svtk2008@rambler.ru

ВЛИЯНИЕ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

В статье рассматривается важность формирования корпоративной культуры вуза. Корпоративная культура рассматривается как целостное явление, как инструмент развития университета, его эффективной деятельности в условиях конкурентной среды, а также как фактор повышающий качество образования.

Ключевые слова: корпоративная культура университета, конкурентоспособность учебного заведения, организационное развитие, типы организационной культуры, формирование корпоративной культуры.

The article presents current issues related to the university corporate culture cultivation. Corporate culture is considered as an integral phenomenon, as an instrument of the university development and its efficiency in dynamic competitive environment as well as factor that generates a higher return from education.

Keywords: corporate culture of the university, competitive ability of the university, organization development, types of organization culture, corporate culture cultivation.

Успех деятельности вуза зависит от того, насколько сотрудники и студенты университета объединены общими целями. Важным инструментом, который ориентирует участников учебного процесса на единые цели, обеспечивает и облегчает общение, является корпоративная культура. Именно корпоративная культура учебного заведения является уникальной, формирует правила, регулирующие общение, внутренние ритуалы и легенды.

Популярность на рынке образовательных услуг в настоящее время обеспечена вузам, имеющим четкую стратегию социально-экономического развития, ориентированную на обеспечение высокого качества подготовки специалистов и создание позитивного имиджа, как образовательного учреждения, так и его выпускников. При этом рынок диктует свои условия, состоящие в том, что качество профессиональной подготовки специалистов должно соответствовать не только требованиям федеральных государственных образовательных стандартов последнего, третьего, поколения, но и потребностям общества и рынка труда [1].

Значимость корпоративной культуры студенческого сообщества состоит в том, что она позволяет без административного нажима отбирать наиболее эффективные модели поведения студентов, способствует развитию творческого и активного студента, ориентированного в своей жизнедеятельности не только на собственные достижения, но и на общий успех окружающих его людей и сообществ.

Корпоративная культура часто рассматривается как система материальных и духовных ценностей, проявлений, которые взаимодействуют между собой, а также присущи конкретному сообществу и отражают индивидуальность последнего и

восприятие себя и других в социальной и вещественной среде, проявляющаяся в поведении, взаимодействии, восприятии себя и окружающей среды.

Связи между преподавателями и обучающимися в вузе, администрацией учебного заведения, их осознание своей принадлежности к единому сообществу, их умение слышать друг друга и понимать являются основой для успешности университета.

Можно выявить следующие проблемы формирования и развития корпоративной культуры вуза:

- приобщение не всех преподавателей и студентов к ценностям, образующим основу корпоративной культуры;
- предпочтение ценностей неформальных либо противоположных вузовским ценностям;
- главенствующая роль привычных каналов информационного взаимодействия;
- минимальное применение современных информационно-коммуникативных технологий.

Корпоративную культуру вуза необходимо рассматривать как целостное явление и использовать комплексный подход для ее формирования и изменения. Это позволит сформировать чувство причастности к общему делу у всех членов университетской корпорации и к эффективности ее деятельности.

Проблемой является то, что большая часть сотрудников и обучающихся абсолютно не проявляют интереса к делам вуза, не имеют желания понять его проблемы и, соответственно, не принимают участия в их решении.

Для формирования корпоративной культуры в современных вузах необходимо взаимодействие науки и практического ее применения, определение принципов самоорганизации и дезорганизации социально-экономических процессов и их применение для создания благоприятных условий для работы и сотрудничества преподавателей, сотрудников и студентов.

Корпоративная культура в идеальном случае выполняет важную функцию: группирует всех в вузе в единое сообщество, которое способствует эффективному осуществлению миссии учебного заведения. Ведь значимость корпоративной культуры состоит именно в том, что она естественным путем позволяет отбирать наиболее результативные для достижения цели внутрикорпоративные межличностные отношения, соответствующие модели поведения общности.

Культивируя такие ценности, как компетентность, творческая устремленность, готовность к внешней и внутривузовской конкуренции (соревнованию), к работе в команде, коллективизм, гордость за свое учебное заведение, корпоративная культура повышает сплоченность внутренней общности, согласованность их поведения, наиболее соответствующего целям заведения [6, с. 63].

На условия подготовки будущего специалиста в современном вузе влияют много факторов: процессы глобализации, интернационализации бизнеса и экономики, социальное расслоение общества, технические нововведения, быстро возрастающий поток информации, постоянные колебания рынка труда и др. Это требует от вуза выработки собственной стратегии, отвечающей изменениям и отраженной как в организации обучения, так и в содержании образовательных программ. Обновление образовательной среды происходит настолько стремительно, что преподавателям и студентам постоянно приходится учиться быстро находить и анализировать необходимую информацию, адаптироваться к новым требованиям процесса получения знаний, умений и компетенций, помогать друг другу, работать в команде. В этих условиях становиться немаловажным

«одушевление» изменений, создание организационной идеологии, в том числе и управление формированием корпоративной культуры студенческой группы, вуза в целом [3].

Корпоративная культура вовсе не исключает, а предполагает, в сущности, командный подход, общую корпоративную атмосферу творчества, формирование гуманистического отношения к каждому, кто задействован в процессе образования. Корпоративная культура современных вузов основана на ежедневной работе как с обучаемыми, так и с обучающимися, которая ориентирована не только на обновление личных и профессионально возможностей, повышение уровня квалификации, но и на сближение внутрикорпоративных и внутригрупповых взаимоотношений, улучшение психологической среды, что, в свою очередь, благоприятствует развитию личности.

Для корпоративной культуры вуза характерна двойственная природа, проявляющая себя, во-первых, в достижении интересов на рынке образовательных услуг, а во-вторых, в сохранении и приращении гуманистических ценностей. Эта культура может быть определена и как форма проявления организационной культуры, функционально ориентированная на социальную интеграцию и сплочение научно-педагогического состава, дифференциацию и презентацию вуза в конкретной среде. В структурном отношении корпоративная культура отличается от организационной лишь в функционально-смысловой нагрузке – в доминировании направленности на внутреннюю или внешнюю среду организации, модальности и интенсивности.

Таким образом, проблема формирования корпоративной культуры университета весьма актуальна и важна. Развитие вуза в современных условиях зависит от того, насколько он станет привлекательным для студента, насколько интересна его миссия, философия. При высокой конкуренции на рынке образовательных услуг корпоративная культура становится важным инструментом маркетингового продвижения учебного заведения, что также является немаловажным для дальнейшей работы образовательного учреждения. Это позволяет высшему учебному заведению занять свое собственное место на рынке предоставляемых услуг.

Список литературы

1. **Антопольская Т.** Организационная культура вуза в теории / Т. Антопольская // Вестник высшей школы. – 2005. – №7. – С. 3 – 9.
2. **Агафонова И.Н.** Диагностика и анализ организационной культуры образовательного учреждения / И.Н. Агафонова. – М. : Оргсервис–2000, 2006. – 216 с.
3. **Ефимов В.С., Лаптева А.В.** Корпоративная культура – инструмент развития вуза. / В.С. Ефимов, А.В. Лаптева. // Университетское управление: практика и анализ. – №1. – 2010. – С. 23 – 29.

Федорищева Светлана Павловна,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры профессионального мастерства,
дизайна имиджа и стиля
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
direktoriki@ltsu.org

ЭСТЕТИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

В статье рассматриваются проблемы эстетизации педагогической деятельности преподавателя. Автор отмечает, что в основу дидактической модели эстетизации педагогической деятельности закладывается художественный образ, а построение занятия предлагает осуществлять по принципу эмоциональной драматургии.

Ключевые слова: эстетизация, эстетическая деятельность, педагогическая деятельность, педагогическое мастерство, художественный образ.

The article deals with the problems of aesthetization of a teacher's pedagogical activity. The author marks that the artistic image is laid in the basis of the didactic model of pedagogical activity aesthetization. And the lesson construction is suggested to be carried out according to the principle of emotional drama.

Key words: aesthetization, aesthetic activity, pedagogical activity, pedagogical skill, artistic image.

В настоящее время современной школе необходим учитель, который обладал бы не только знаниями, но и способностью выразить себя в творческой педагогической деятельности. Профессионализм учителя, его педагогическое мастерство должны нести в себе духовность, высокую нравственную и эстетическую культуру.

Искусство педагога можно сравнить с искусством художника. Педагогическое искусство преподавателя, обращенное к струнам юной человеческой души, помогает творить новый мир духовных отношений, где учитель чувствует эстетические переживания – радость и удовольствие от самого процесса творчества и сотворчества. Педагогическое творчество формирует в личности педагога способность к восприятию особого эстетического образа мира, в котором присутствуют искусство слова, духовного общения, красота педагогических действий и педагогических поступков учителя, взаимодействие, сотворчество педагога и студентов.

Таким образом, педагог-мастер является носителем человеческой культуры в ее интеллектуально-эстетическом проявлении. Эстетическая культура личности как продукт человеческого разума неразрывно связана с творческой эстетической деятельностью через общий результат: формирование эстетического отношения к миру, развитие эстетического мировосприятия, - этого главного состояния человеческой души.

Это самопроявление личности осуществляется прежде всего через ежедневное деяние по формированию личного эстетического образа поведения, целенаправленную работу по развитию мыслительных навыков, эмоциональному

обогащению, поиску красоты эстетических чувств, по совершенствованию своего духовного облика.

Следует отметить, что процесс подготовки будущего учителя по своей сути является процессом формирования педагогического мастерства. Потому что только мастер, художник может быть настоящим учителем.

На этот факт в свое время обращали внимание классики педагогики Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, А. Дистервег, К. Д. Ушинский, В. А. Сухомлинский и другие.

К. Д. Ушинский писал о том, что педагогика – это не наука, а искусство – самое сложное и самое высокое из искусств.

В истории педагогики педагогическое мастерство также рассматривается в зависимости от сформированности общей и эстетической культуры личности, поскольку несет в себе эстетическую направленность, эстетический смысл, определенное эстетическое содержание. Об эстетическом содержании педагогической деятельности говорят выдающиеся представители отечественной и зарубежной педагогической мысли.

Таким образом, методологической основой нашего исследования выступают положения

- психологии – С. Г. Рубинштейна об общем строении и деятельной сущности личности; Л.С. Выготского, и Б.М. Теплова – о взаимосвязи интеллектуального и эмоционального процессов развития личности;

- философов – Н. И. Киященко, Н. Л. Лейзерова, Л. П. Печко о сущности эстетической культуры и эстетической деятельности;

- педагогов – Г. П. Шевченко об эстетизации учебного процесса в высшей школе, взаимосвязи общекультурного и профессионального развития личности.

Целью нашей статьи является анализ проблемы эстетизации педагогической деятельности преподавателя.

Духовное, эстетическое наслаждение от процесса восприятия и переживания своей деятельности поднимает личность над действительностью, позволяет воспринимать окружающий мир с позиций мудрости, красоты, человечности и направлять свою созидательную энергию на высшую цель - бескорыстный поиск красоты, создание новых ценностей культуры.

Педагогическая деятельность в широком смысле является составной частью эстетической деятельности. Педагогический процесс входит в эстетическую деятельность благодаря своей направленности на эстетическое взаимодействие с миром. Американский ученый Д. М. Каган, сравнивая образование с искусством, утверждал: «Если мы определяем педагогический процесс как средство коммуникации и как художественную форму, то мы можем рассматривать урок, соответственно, как энергичный спектакль, акт коммуникации и произведение искусства» [1].

Рассматривая проблему эстетизации педагогического процесса, мы руководствовались теоретическими положениями о сущности эстетизации учебного процесса в высшей школе, представленными Г. П. Шевченко [2, с. 3-6].

Рассматривая проблему эстетизации педагогической деятельности, сокращенно мы можем представить нашу концепцию исследования в трех позициях.

Первая позиция: педагогическая деятельность - аналог творческой деятельности. Вторая: педагогическое мастерство - аналог творческого мастерства. Третья: педагогическое воздействие - аналог произведения искусства.

Эстетизация является функцией различных форм творчески-преобразовательной деятельности, осуществляемых по «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 педагогического действия, 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 в том числе в совершенствовании художественной жизни педагога.

Опираясь на методологию и теорию исследуемой проблемы, мы пришли к выводу о необходимости формирования эстетических основ педагогического мастерства будущих преподавателей для эстетизации их педагогической деятельности.

Эстетические основы педагогического мастерства мы рассматриваем как это особое образование, часть взаимосвязанных структур личности, сознания и деятельности педагога, включающее в себя комплекс эстетических компонентов, с помощью которых осуществляется эстетизация педагогической деятельности.

Структура эстетических основ педагогического мастерства состоит из следующих компонентов:

1. Эстетическая культура:

а) эстетическое сознание: эстетическая направленность личности (постановка и решение задач эстетического воспитания студентов, развитие мотивационной сферы к эстетической деятельности, формирование эстетического отношения к действительности, создание эстетического образа мира), эстетическое мировоззрение, широкая эрудиция, эстетический кругозор.

б) эстетическая деятельность: эстетический опыт (знания, суждения, умения, эстетические способности педагога), творческая эстетическая деятельность (формирование эстетического отношения к музыке, профессии педагога, формирование эстетического образа педагогических действий).

2. Эстетическая направленность педагогической деятельности: эстетическая направленность общения, эстетическая направленность взаимодействия педагога и студентов, эстетическая направленность педагогических действий (развитие умения переживать и оценивать эмоционально-художественные объекты, произведения искусства с точки зрения эстетического идеала), эстетическое решение педагогических ситуаций и педагогических задач.

3. Опыт эстетической педагогической деятельности: умение эмоционально-образно изложить учебный материал, умение выстроить драматургию урока, умение создать художественный образ урока, умение создать эстетический образ педагогического действия, умение переживать и оценивать собственные педагогические действия.

Мы рассматриваем эстетическую направленность личности как свойство, которое должно быть сформировано у будущего педагога. Эстетическая направленность личности выражается в способности реализовать эстетические функции в своей педагогической деятельности. В понятие эстетическая направленность личности мы включаем развитие мотивационной сферы к эстетической деятельности; ценности, которые формируются в педагогической деятельности учителя; эстетические идеалы; эстетическое отношение к окружающему миру.

Эстетические основы педагогического мастерства, формируясь на базе эстетического развития личности, расширяют содержание основ педагогического мастерства и наполняют педагогическое мастерство эстетическими компонентами.

В процессе урока педагогу нужно не только внутренне переживать его художественный образ, но и воплощать этот образ в собственном исполнении, адекватно передавать и "заражать" своими переживаниями слушателей, уметь управлять эмоциональным самочувствием и восприятием школьников. Для этого необходимо иметь не только творческий характер мышления, но и уметь творчески действовать в ситуациях эмоционального переживания.

Как актер переживает роль и в каждой роли находит себя, так и преподавателю необходимо переживать образ своего занятия, создавать "перспективу чувств": проследить моделирование эмоций в процессе занятия, воплотить их в собственном исполнении.

Особенности выполнения такой работы требуют в большей степени, стройности изложения материала, отбора нужных слов для построения драматургии занятия.

Это, в свою очередь, развивает умение осуществлять самоконтроль за своей работой, стимулирует процесс приобретения опыта эстетической деятельности.

В эстетизации педагогической деятельности можно использовать различные формы и методы организации процесса подготовки будущего педагога в вузе.

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.

В условиях установки студентов оно направлено 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.

Мы предлагаем педагогам осуществлять построения занятия на основе принципа эмоциональной драматургии. Драматургия – это искусство построения драматического произведения. В основе драматургии лежат общие законы драмы как одного из видов искусства: наличие ясно выраженного центра конфликта, раскрывающегося в борьбе сил действия и противодействия, определенная

последовательность этапов раскрытия драматического замысла (экспозиция, завязка, развитие, кульминация, развязка).

Специфические закономерности, которым подчиняется построение педагогического образа, лишь отчасти совпадают с законами сценической драмы. Эти общие закономерности находят специфическое преломление в педагогическом мастерстве преподавателя соответственно природе их выразительных средств.

Так организационный этап урока можно сравнить с экспозицией, Постановку цели и задач урока – с завязкой, организацию восприятия и осмысления новой информации – с развитием, обобщение изучаемого на уроке и введение его в систему ранее усвоенных знаний – с кульминацией; подведение итогов урока и домашнее задание к следующему уроку – с развязкой.

Мы считаем, что критериями осуществления всесторонней оценки процесса эстетизации педагогической деятельности преподавателя могут выступить эстетическое развитие личности учителя, эстетическая направленность педагогической деятельности, личностный опыт эстетической педагогической деятельности, эстетический характер педагогических действий учителя.

Таким образом, в основу дидактической модели эстетизации педагогической деятельности нами закладывается художественный образ. Тогда педагогическое мастерство преподавателя, основываясь на образно-эмоциональных эстетических началах, перерастает в очеловеченную педагогику.

Список литературы

1. **Kagan D.M.** (1989, August/September) The heuristic value of regarding classroom instruction as an aesthetic medium. *Educational Researcher*, 19.
2. **Шевченко Г. П.** Эстетизация учебного процесса в высшей школе (на укр. яз.) / Г. П. Шевченко // Гуманизация учебно-воспитательного процесса: Научно-метод. сб. – Вып. IV. – Славянск: ИЗМН-СДПИ, 1998. – С.3–6.

УДК 37.036:78

Харченко Владимир Григорьевич,
преподаватель кафедры музыкознания и
инструментального исполнительства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
iki_timip@ltsu.org

МУЗЫКАЛЬНЫЕ ТРАДИЦИИ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА–МУЗЫКАНТА

Автор статьи характеризует музыкальные традиции как основу формирования опыта исполнительской деятельности педагога-музыканта. Формирование музыкальных традиций и опыта исполнительской деятельности происходит в процессе обобщения профессионального опыта исполнительской деятельности многих поколений педагогов-музыкантов.

Ключевые слова: музыкальные традиции, опыт, педагог-музыкант, исполнительская деятельность, формирование.

The author describes the musical tradition as the basis of the formation experience, performing activities of a teacher-musician. The formation of musical

traditions and experience of performing activities is in the process of integrating professional experience performing the work of many generations of musicians-teachers.

Key words: *musical tradition, experience, teacher, musician, performing activities, the formation.*

В современной музыкально-исполнительской деятельности важным является развитие способности к эмоциональному отклику на музыкальное искусство, осмысленность восприятия музыкального произведения, овладение музыкально-исполнительскими навыками и умениями, которые позволяют приобретать опыт исполнения музыкальных произведений разных стилей и жанров, раскрывать их художественно-образное содержание, выражая при этом свое отношение и проявляя собственное понимание.

Опыт исполнительской деятельности имеет важное значение в профессиональной подготовке студентов высших учебных заведений культуры и искусств, так как является необходимым фактором становления личности музыканта-исполнителя. Сформированность опыта исполнительской деятельности свидетельствует о готовности специалиста к музыкально-педагогической работе.

Опыт исполнительской деятельности отражает процесс и результат познания содержания музыкального произведения, освоения технологии выполнения, психологической готовности исполнителя к концертной деятельности, аналитической деятельности, исполнительской интерпретации.

Проблемы индивидуального обучения музыканта-исполнителя в классе специального инструмента рассматривали Л.А. Баренбойм, Г.М. Коган, Б.Е. Милич, Г.Г. Нейгауз, Г.М. Цыпин и др., которые в своих трудах широко освещают опыт работы других известных музыкантов-педагогов.

Изучены отдельные аспекты инструментальной подготовки: формирование исполнительских умений, принципы отбора учебного репертуара, значимость индивидуальной формы обучения (Н.И. Голубовская, М.З. Фейгин, О.Ф. Шульпяков и др.).

Некоторые авторы понятие «опыт» рассматривают как средство формирования отдельных качеств, умений и навыков музыкальной деятельности. Так, И.А. Арутюнян, Т.Г. Мариупольская, И.Т. Салахова и др. рассматривают опыт как музыкально-слуховой, отражающий объем внутренне-слуховых музыкально-интонационных представлений и комплекс эмоциональных переживаний человека.

Приходится констатировать, что до сих пор проблема опыта исполнительской деятельности разрабатывалась преимущественно в контексте методических и педагогических исследований, т.е. исключительно как проблема эстрадного волнения, неконтролируемых эмоциональных реакций у музыканта-исполнителя, формирования психологической готовности к публичному выступлению.

Музыкальные традиции и педагогический опыт различных исполнительских школ недостаточно изучены и не используются в практике институтов культуры и искусств. К сожалению, в области музыкального образования вопросы изучения музыкальных традиций еще не нашли адекватного отражения ни в содержании предметных циклов, ни в структуре учебного процесса, ни на уровне образовательных технологий.

В связи с этим, целью статьи является рассмотрение музыкальных традиций как основы формирования опыта исполнительской деятельности музыканта-педагога. Освоение таких традиций способствует формированию целостности представления о национальной культуре народов. А по мнению А.П. Юдина, «в

условиях вариативности образовательных программ важность понимания традиций различных национальных исполнительских школ возрастает» [1, с. 15].

На наш взгляд, осмысление и адаптация (в рамках преемственности) музыкально-педагогического опыта выдающихся представителей различных исполнительских школ могут быть эффективно использованы в практике профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов.

Изучение опыта исполнительской деятельности педагогов-музыкантов прошлого и настоящего, сравнение и сопоставление различных форм, методов, приемов обучения и воспитания позволяют нам проникнуть в сущность музыкально-педагогических традиций, и тем самым обеспечивают творческую интерпретацию полученной информации и использование её в работе со студентами.

Известно, что понятие «традиция» (лат. *traditio* – передача, придание) означает «передавать». Заметим, что передаваемый предмет не обязательно материален – это может быть и определенное умение или навык. Сохранение традиции предполагает наличие ценностного отношения к передаваемому. Действительно, для того, чтобы «нечто» передалось, нужно, чтобы это «нечто» представляло собой определенную ценность с точки зрения народа или группы людей. Главное наполнение традиции – это сам факт ее отбора как ценности, которую нельзя позволить себе утратить. По мнению И.А. Арутюняна, «только понимая традицию как ценность, можно говорить о ней как о содержательной форме преемственности культуры» [2].

Как показывает история исполнительского искусства, музыкально-педагогические традиции не остаются неизменными, но движутся по пути обогащения своего внутреннего содержания. Изменения происходят достаточно медленно с сохранением всего положительного и постепенным дополнением и введением новых ценностных элементов. Музыкальные традиции, как часть музыкально-педагогических традиций, с прошлых столетий и до нашего времени передаются из поколения в поколение, от учителя к ученику на основе преемственности.

Традиции в музыкальной педагогике – это не набор определенных «приемов игры». Они обеспечивают непрерывность творчества. Как считает В.И. Музалевский, «чувство традиции является «природной потребностью» [3, с. 46]. Традиция выступает как своеобразное средство социализации человека и интеграционный механизм в системе культуры. Музыкальные традиции ориентированы на сохранение и последовательное обогащение высоких образцов деятельности. Подчеркивая данный факт, Т.Г. Мариупольская отмечает, что отступление того или иного педагога-новатора от укоренившихся стандартов и стереотипов является приметой продолжения и развития традиции [4].

Передача опыта, как части традиций, происходит через специфический комплекс действий и осуществляется в виде передачи знаний, умений, навыков, практических действий. Воспроизводятся эти традиции по «живому образцу», по его описанию в книгах, словесных воспоминаниях современников, по записям исполнения музыкальных произведений. В.Ю. Григорьев видит путь передачи традиций, живущих «в последователях, известных учениках той или иной «педагогической школы» [5, с. 7].

Музыкальные традиции формируются в процессе обобщения опыта исполнительской деятельности выдающихся педагогов-музыкантов, который складывается из профессионального опыта многих поколений. В свою очередь «кирпичиками», из которого складывается профессиональный опыт многих поколений педагогов-музыкантов является, прежде всего, их индивидуальный

опыт. Формирование музыкально-педагогических традиций и опыта исполнительской деятельности происходит в процессе обобщения профессионального опыта исполнительской деятельности многих поколений педагогов-музыкантов.

Не вызывает сомнений, что музыкальные традиции и исполнительский опыт педагога-музыканта глубоко взаимосвязаны. Существует своеобразное движение по восходящей спирали от индивидуального профессионального опыта педагога-музыканта к коллективному опыту педагогов-музыкантов многих поколений, так называемой «педагогической школе» и далее, через обобщение этого опыта – к традициям, которые в свою очередь являются основой для формирования нового индивидуального профессионального опыта педагога-музыканта.

Анализируя содержание понятий «традиция», «музыкальная традиция», «музыкально-педагогическая традиция», представленные в научно-педагогической литературе, мы рассматриваем понятие «музыкальная традиция» как значимый компонент музыкально-педагогической традиции, выступающий в качестве составляющей педагогического и исполнительского опыта, в создании которого участвовали многие поколения музыкантов.

По определению С.А. Фадеевой, музыкальные традиции могут выступать в качестве «механизма преемственности позитивного опыта» как единство народной и профессиональной традиции в музыкальном искусстве, традиций в исторически сложившихся связях и отношениях с музыкальными культурами соседствующих народов [6]. Эти традиции ориентированы на сохранение и обогащение высоких образцов музыкальной культуры, сформировавшихся в фортепианных школах на протяжении жизни и деятельности нескольких поколений.

Развивая педагогическое мышление, будущий педагог-музыкант ищет свои подходы, свою манеру работы. Его профессиональный опыт формируется на основе собственных предпочтений, индивидуальности и потребностей в работе в процессе сравнения, анализа, обобщения изученного опыта различных поколений, национальных школ. Изучение наследия выдающихся музыкантов-педагогов способствует совершенствованию процесса профессиональной подготовки студентов музыкально-педагогических специальностей. Профессиональный опыт исполнительской деятельности педагога-музыканта, несущий в повседневную деятельность элементы новизны, формируется с ориентацией на то, что уже достигнуто.

Таким образом, музыкальные традиции могут рассматриваться как основа формирования опыта исполнительской деятельности студентов музыкально-педагогических специальностей. Формирование музыкальных традиций и опыта исполнительской деятельности происходит в процессе обобщения профессионального опыта исполнительской деятельности многих поколений педагогов-музыкантов.

Список литературы

1. **Юдин А.П.** Национальная идея в русской музыкальной педагогике XIX века : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / А.П. Юдин. – М. : 2004. – 69 с.
2. **Арутюнян И.А.** Музыкально-педагогические традиции как основа формирования профессионального опыта педагога-музыканта : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.emissia.org/offline/2010/1387.htm>, (Дата обращения : 12.11.2017).
3. **Музалевский В.И.** Русское фортепианное искусство / В.И. Музалевский. – Л. : 1961. – 318 с.

4. **Мариупольская Т.Г.** Проблема национальных традиций в преподавании музыки (Теоретический и методический аспекты) : дис. д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / Т.Г. Мариупольская. – М. : 2002. – 337 с.
5. **Григорьев В.Ю.** О взаимоотношении традиций и новаторства в скрипичной школе Московской консерватории / В.Ю. Григорьев // Современные проблемы музыкально-исполнительского искусства : Сб. науч. тр. – М. : Искусство, 1988. – С. 3–10.
6. **Фадеева С.А.** Преемственность как возможная стратегия реализации средового подхода в музыкальной педагогике / С.А. Фадеева // Возможности средового подхода в педагогике как науке и педагогической практике в условиях перехода на 12-летнее образование : Матер. IV междунар. науч.-практ. конф. – Костанай : ТОО «Костанайский печатный двор», 2005. – С. 95 – 98.

УДК 373.1

Шапвалова Татьяна Владимировна,
заместитель директора по воспитательной
работе ГБОУ ЛНР «Успенская
гимназия №2 Лутугинского района»
saniok.91@yandex.ru

ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ СО СТАРШЕКЛАССНИКАМИ

Статья раскрывает формы воспитательной работы в гимназии на основе художественно-педагогических технологий и может быть полезна тем педагогам, которым интересны вопросы эстетического развития учащихся старшего школьного возраста.

Ключевые слова: *Человек Культуры, художественно-педагогические технологии, приобщение к искусству, творческая личность.*

The article exposes the forms of educator work in a gymnasium on the basis of artistically-pedagogical technologies and can be useful that pedagogues, the questions of aesthetic development interesting that students senior school age.

Key words: *Man of Culture, artistically-pedagogical technologies, attaching to the art, creative personality.*

В основу работы нашей гимназии положены идеи художественного воспитания научной школы «Искусство как часть духовной культуры человечества» Б.М. Неменского, которые согласуются с «Дорожной картой художественного образования» – документом ЮНЕСКО, принятым на Всемирной конференции по образованию в области искусств: создание творческого потенциала для XXI века. Идеи художественного воспитания Б.М. Неменского приоритетны для педагогического коллектива нашей гимназии, который избрал концептуальную модель – гимназия как аксиологическое пространство приобщения к искусству.

Цель этой статьи – познакомить с художественно-педагогическими технологиями, которые использует в работе наш коллектив для эстетического развития старшеклассников.

Своей Миссией мы считаем воспитание Человека Культуры как конкурентоспособной личности, которая имеет:

- достаточный запас активных знаний, рассматривает жизнь как постоянное обучение;
- критическое, ассоциативное, функциональное и креативное мышление;
- способна к эмпатии;
- способна к самоанализу, самореализации, самоопределению и проектированию;
- имеет моральные принципы, вооружена иммунитетом к технологиям манипулирования сознанием;
- ведет здоровый образ жизни;
- эстетически развита, имеет вкус к жизни, развитый эмоциональный интеллект.

Основными направлениями работы по формированию Человека Культуры наш коллектив считает:

- использование в учебно-воспитательном процессе современных педагогических технологий, развитие педагогического творчества.

- Ориентированность учебно-воспитательного процесса на развитие диалектического мышления, формирование ценностных приоритетов, в основе которых - взвешенное и ответственное отношение к своим действиям, активная гражданская позиция, умение совместно действовать, осознанно влиять на жизнедеятельность коллектива и общества в целом.

- Практическую и личностную ориентированность образования, которая предусматривает формирование у личности эстетической культуры, стремления к творческой самореализации.

- Активное взаимодействие с семьей, привлечение родителей к совместной художественно-эстетической деятельности, направленной на формирование у гимназистов эстетических ценностных ориентаций.

Педагогические технологии реализуются в деятельности детских организаций «Страна Семицветия», «Радужная республика», «Старшеклассник» нашей гимназии. Не вызывает затруднения воспитательная работа в младшем и среднем звене. Но наиболее актуальной и в то же время сложной является работа с организацией «Старшеклассник». Поэтому нужны новые формы работы. Они были продиктованы художественно-педагогическими технологиями, которые учителя гимназии используют в реализации направления «Я и культура» гимназической программы «Я и мир», нацеленной на развитие Я – концепции личности старшеклассников.

То, чем долгие годы занимается гимназия, не «песни и танцы», а образование через искусство, в котором творчество ребенка – часть культурного процесса.

В гимназии давно получило прописку «живое искусство» (творчество своими руками, голосом, движением), а это – основа полихудожественного развития, закладывающего основы духовности человека.

Апробируя в ходе эксперимента педагогические технологии, возможные в эстетическом развитии личности, мы пришли к выводу, что искусству необходимо обучать по особым – художественно-педагогическим технологиям [1, с. 36]. И нам важно, что «разработка и внедрение специальных технологий обучения искусству средствами самого искусства, где технологическое умение не цель обучения, а средство становления личности и как творца-мастера, и как человека» признана стратегической задачей педагогики искусства [2, с. 9].

Во внеклассной работе с организацией «Старшеклассник» активно используются именно художественно-педагогические технологии.

Специфика художественно-педагогических технологий заключается в единстве обучающих и воспитательных функций с приоритетом последних, что обеспечивает смысло-ценностные ориентации и общекультурные компетентности школьников.

Рассмотрим детальнее используемые нами художественно-педагогические технологии.

Сегодняшнее образование предполагает поворот школы к ребенку: принятие его личностных особенностей, интересов, уважение его достоинств, доверие к нему, понимание социально-педагогической ситуации его развития, создание максимально благоприятных условий для раскрытия его способностей и дарований.

К. Ушинский [3, с. 5] считал, что только успех поддерживает интерес ученика к деятельности. А интерес к деятельности появляется только тогда, когда есть вдохновение, рождающееся от успеха в овладении знаниями. В. Сухомлинский [3, с. 7] утверждал, что методы, используемые в воспитательной деятельности, должны вызвать интерес у ребенка к познанию окружающего мира, а учебное заведение стать школой радости. Вот потому нам важна технология создания успеха.

Ситуация успеха – это сочетание условий, которые обеспечивают успех, а сам успех – результат подобной ситуации. Ситуация – это то, что способен организовать учитель. Переживания радости, успеха – явления, вызывающие чувство самодостаточности, психологической комфортности, эмоциональной стабильности. Ситуация успеха во внеклассной работе обеспечивается участием ребят в коллективных творческих делах, где создается атмосфера творчества, появляется возможность самовыражения для всех учеников гимназии. В этом случае все взрослые, направляющие детей при подготовке к мероприятию, дают понять детям, что каждый из них неповторимый и талантливый, и пусть это выступление всего лишь на школьной сцене перед учащимися, но ребёнок осознаёт, что при его желании он может быть успешен в своём увлечении. Поэтому традиционный для гимназии конкурс «Дебют» – это открытие новых талантов декламаторов, танцоров, вокалистов, художников и рукодельниц.

Другая технология – суггестивная, опирающаяся на особенности психологических явлений внушения и самовнушения, направлена на повышение эмоциональности, трудоспособности.

Ведущие методы суггестивных художественно-педагогических технологий помогают нам:

использовать вербальные каналы коммуникации, связанные с экспрессивной речью, для создания ситуаций переживания учениками чувства восторга, успеха, удивления; влиять посредством образов искусства, различных видов художественного творчества на раскрепощение ребенка, раскрытие его эмоций; усиливать эффект внушения благодаря многоканальности и комплексности воздействия на личность.

Суггестивная технология в гимназии реализуется в театрализованных мероприятиях: «Старые сказки на новый лад» (1-4 кл.), «Ожившая картина» (5-8кл.), фестиваль театральных этюдов «По страницам произведений Шекспира» (9-11кл.), новогодних праздников во всех возрастных группах. Оживление произведений Шекспира: «Король Лир», «Ромео и Джульетта», «Отелло и Дездемона» – на языке оригинала с отражением переживаемых героями эмоций требует вхождения юного актера в свою роль, в чем и помогает суггестивная технология. Общегимназический проект «Масленица», который объединил учащихся, учителей, родителей, позволил погрузиться в настоящее массовое гуляние, со строгим соблюдением русских традиций, воссоздать атмосферу неподдельной радости от встречи весны.

В нашей гимназии обучается много художественно способных ребят, поэтому в работе с ними используется технология развития творческой личности. Творческая личность – это личность с высоким уровнем культуры, обладающая творческим потенциалом, способная к саморазвитию и саморегуляции. Для ответа на важнейший вопрос педагогики, «как развить заложенный в каждом ребенке его творческий потенциал», мы и обращаемся к этой технологии. Кто-то из гимназистов находит себя в Образцовом театре песни «Скворушка», кто-то с радостью открывает мир хореографии, занимаясь в танцевальном коллективе «Калина», для кого-то открывает свои секреты декоративно-прикладное творчество в творческом объединении «УМКА». Для каждого участника есть возможность показать свои достижения в авторских выставках рисунков и поделок, районных и республиканских творческих конкурсах «Весенний вернисаж», «Юные наследники Орфея», «И пробуждается поэзия во мне», «Шире круг».

Мы понимаем, что наши воспитанники отличаются от многих своих сверстников эмоциональным интеллектом, который формируется под влиянием технологии эмоционального влияния.

Связь эмоций и мышления в процессе решения творческих задач исследована О.К. Тихомировым [4, с. 67]. Им введено понятие «эмоциональное решение задачи», которое означает состояние человека до того, как он сформулирует словесно принцип и ход решения задачи. Это один из важнейших факторов, оказывающих влияние на развитие творческой направленности учащихся. Положительные эмоции, чувство удовлетворения, вера в себя – это те стимулы, благодаря которым возникает желание творить. Чтобы создать положительный эмоциональный настрой, правомерное использование примеров из художественной и научной литературы, шутки, загадки, головоломки, аналогии, интересные факты, игры, опора на опыт выдающихся личностей. Настоящим всплеском эмоций для ребят становится кинофестиваль «Дорогою добра», фестиваль видеороликов на школьную тему «Ералаш», «Визитная карточка» в новогоднем КВН. С высоким эмоциональным накалом проходят и гимназические мероприятия патриотической и духовно-нравственной направленности. Полученный опыт учебно-творческой деятельности помогает нашим ребятам решать жизненные и профессиональные задачи, предвидеть и предупреждать неудачи и ошибки, тем самым обеспечивая эффективность любого вида деятельности.

Получив положительный эмоциональный настрой и опыт коллективной художественно-творческой деятельности, наши выпускники легко вливаются в новые коллективы вузов, активно участвуют в студенческой жизни, становятся инициаторами творческих дел, что доказывает важность осуществляемой гимназией работы.

Таким образом, организация воспитательного процесса на эстетически-ценностной основе с применением художественно-педагогических технологий, личностно ориентированного, деятельностного, компетентностного, культурологического, диалогического подходов способствует развитию креативных способностей, творческого поиска, ассоциативного мышления, самосовершенствования, самоактуализации и самореализации, что в целом обеспечивает формирование творческой личности, способной к художественно-эстетической и практической деятельности по «законам красоты». Гимназия оправдывает свою миссию как аксиологическое пространство приобщения к искусству.

Список литературы

1. **Масол Л.М.** Художньо-педагогічні технології в основній школі : єдність навчання і виховання : метод. посіб. / Л.М. Масол. – Харків : «Друкарня Мадрид», 2015. – 178 с.
2. **Азаров Ю.** Художественное образование: новейшие технологии – [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/v/hudozhestvennoe-obrazovanie-noveyshie-tehnologii> (Дата обращения: 23.11.2017).
3. **Педагогические технологии** – [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://www.kazedu.kz/referat/127677>, (Дата обращения : 23.11.2017).
4. **Тихомиров О.К.** Психологические исследования творческой деятельности / О.К. Тихомиров. – М. : Знание, 1975. – 169 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Андриенко Елена Владимировна** – доктор философских наук, профессор кафедры философии ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет».

2. **Асташова Маргарита Сергеевна** – аспирант кафедры культурологии, заместитель декана факультета изобразительного искусства ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М.Матусовского».

3. **Афонин Владимир Александрович** – кандидат философских наук, доцент кафедры культурологии и кино-, телеискусства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

4. **Афонин Юрий Владимирович** – кандидат исторических наук, доцент кафедры культурологии и кино-, телеискусства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

5. **Бавыка Татьяна Васильевна** – преподаватель кафедры пения и дирижирования ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

6. **Балко Марина Владимировна** – доктор филологических наук, доцент кафедры краеведения ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной службы при Главе Донецкой Народной Республики».

7. **Бирюков Михаил Юрьевич** – доцент кафедры дизайна и проектных технологий ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

8. **Бондарева Наталья Валерьевна** – учитель русского языка и литературы высшей категории ГБОУ ЛНР «Успенская гимназия № 2 Лутугинского района».

9. **Бондарь Дарья Юрьевна** – магистрант кафедры музыковедения и инструментального исполнительства Института культуры и искусств ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

10. **Боровой Андрей Викторович** – Заслуженный работник культуры Украины, профессор, заведующий кафедрой изобразительного и декоративно-прикладного искусства Луганского национального университета имени Тараса Шевченко.

11. **Вальдамирова Анастасия Сергеевна** – магистрант кафедры культурологии и кино-, телеискусства Института культуры и искусств ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

12. **Великохатская Елена Васильевна** – преподаватель кафедры профессионального мастерства, дизайна имиджа и стиля ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

13. **Воеводина Лариса Петровна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры пения и дирижирования ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

14. **Галак Наталья Васильевна** – старший преподаватель кафедры изобразительного и декоративно-прикладного искусства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

15. **Горбулич Галина Валентиновна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыковедения и инструментального исполнительства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

16. **Григораш Ольга Викторовна** – преподаватель кафедры изобразительного и декоративно-прикладного искусства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

17. **Губин Вячеслав Александрович** – магистрант кафедры пения и дирижирования Института культуры и искусств ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

18. **Гуляева Ольга Викторовна** – преподаватель кафедры иностранных языков ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Владимира Даля».

19. **Даренская Вера Николаевна** – кандидат философских наук, доцент кафедры философии и социологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

20. **Даренский Виталий Юрьевич** – кандидат философских наук, доцент кафедры философии, науки и техники ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный аграрный университет».

21. **Денисенко Оксана Александровна** – кандидат философских наук, старший преподаватель кафедры философии и психологии ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной службы при Главе Донецкой Народной Республики».

22. **Джамалян Карина Нверовна** – магистрант кафедры культурологии и кино-, телеискусства Института культуры и искусств ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

23. **Егер Марина Александровна** – преподаватель кафедры изобразительного и декоративно-прикладного искусства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

24. **Иванова Карина Александровна** – магистрант кафедры культурологии и кино-, телеискусства Института культуры и искусств ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

25. **Изварина Алёна Олеговна** – ассистент кафедры культурологии и кино-, телеискусства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

26. **Ищенко Нина Сергеевна** – аспирант кафедры теории искусства и эстетики, заведующий аспирантурой ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М.Матусовского».

27. **Ковалёва Анна Григорьевна** – доцент кафедры музыковедения и инструментального исполнительства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

28. **Ковалёва Наталья Александровна** – магистрант ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М.Матусовского».

29. **Коженовская Татьяна Александровна** – доцент кафедры культурологии и кино-, телеискусства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

30. **Коломойцев Юрий Алексеевич** – преподаватель кафедры музыкознания и инструментального исполнительства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

31. **Колоскина Ольга Андреевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры туризма ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной службы при Главе Донецкой Народной Республики».

32. **Кузь Екатерина Владимировна** – аспирант кафедры педагогики ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Владимира Даля».

33. **Лабинцева Лариса Павловна** – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой музыкознания и инструментального исполнительства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

34. **Линкин Александр Владимирович** – магистрант кафедры культурологии и кино-, телеискусства Института культуры и искусств ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

35. **Лустин Юрий Михайлович** – аспирант кафедры философии ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет».

36. **Лыжова Анастасия Юрьевна** – практический психолог ГУ ЛНР «Луганское общеобразовательное учреждение – Специализированная школа № 1 имени профессора Льва Михайловича Лоповка».

37. **Мирошник Виктория Владимировна** – ассистент кафедры социальных коммуникаций ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

38. **Мирошничеснко Мария Александровна** – магистрант кафедры культурологии и кино-, телеискусства Института культуры и искусств ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

39. **Митрофанова Любовь Владимировна** – старший преподаватель кафедры изобразительного и декоративно-прикладного искусства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

40. **Моисеенко Анна Николаевна** - магистрант кафедры пения и дирижирования Института культуры и искусств ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

41. **Опренко Лидия Сергеевна** – преподаватель кафедры изобразительного и декоративно-прикладного искусства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

42. **Островская Татьяна Васильевна** – старший преподаватель кафедры пения и дирижирования ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

43. **Петченко Анатолий Федорович** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкознания и инструментального исполнительства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

44. **Петченко Людмила Викторовна** – преподаватель кафедры пения и дирижирования ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

45. **Пиченикова Светлана Григорьевна** – заведующий кафедрой культурологии и кино-, телеискусства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

46. **Романенко-Бурлуцкий Ярослав Львович** – магистр, соискатель кафедры философии ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет».

47. **Сабирзянова Инна Викторовна** – кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой философии и психологии ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной службы при Главе Донецкой Народной Республики».

48. **Самохина Наталья Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкознания и инструментального исполнительства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

49. **Сиротина Татьяна Брониславовна** – методист, преподаватель музыкально-теоретических дисциплин Донецкой республиканской специализированной музыкальной школы-интерната для одаренных детей.

50. **Скирда Олег Николаевич** – преподаватель класса гитары КУДО музыкальная школа № 1 имени Н. Леонтовича г.Донецка.

51. **Степаненко Валерия Андреевна** – магистрант кафедры культурологии и кино-, телеискусства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

52. **Ткаленко Светлана Валентиновна** – преподаватель кафедры иностранных языков ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Владимира Даля».

53. **Федорищева Светлана Павловна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального мастерства, дизайна имиджа и стиля ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

54. **Филимонова Елена Юрьевна** – заведующий кафедрой хореографии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

55. **Фоменко Екатерина Владимировна** – магистрант кафедры музыкознания и инструментального исполнительства Института культуры и искусств ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

56. **Фролов Александр Валерьевич** – магистрант кафедры культурологии и кино-, телеискусства Института культуры и искусств ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

57. **Харченко Виктор Григорьевич** – преподаватель кафедры музыкознания и инструментального исполнительства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

58. **Шатохина Наталья Петровна** – кандидат философских наук, докторант кафедры философии ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет».

59. Шаповалова Татьяна Владимировна – заместитель директора по воспитательной работе ГБОУ ЛНР «Успенская гимназия №2 Лутугинского района».

Научное издание

***Современная культура и образование: история,
традиции, новации***

Коллектив авторов

*Материалы Международной научно-практической конференции
(14 декабря 2017 г.)*

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

Ответственные за выпуск:

С.Г. Пиченикова

О.И. Коночкина

Компьютерный макет *С.Г. Пиченикова*

Подписано в печать 24.05.2018. Бумага офсет. Гарнитура Times New Roman.

Формат 60x84/8. Печать ризографическая. Усл. печ. л. 27,44.

Тираж 50 экз. Зак. № 64.

Издатель

**ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко»
«Книга»**

**ул. Оборонная, 2, г. Луганск, ЛНР, 91011. Т/ф: (0642) 58-03-20
e-mail: knitaizd@mail.ru**