

Министерство просвещения Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное научное  
учреждение «Институт художественного образования  
и культурологии Российской академии образования»

## **ЮСОВСКИЕ ЧТЕНИЯ**

### **Социокультурный портрет современного ребенка: российский и зарубежный опыт**

**(к 85-летию Б.П. Юсова)**

Материалы XX Международной научно-практической  
конференции «Социокультурный портрет современного  
ребенка: российский и зарубежный опыт. Юсовские чтения  
(к 85-летию Б.П. Юсова)»

**Сборник научных статей**

Москва – 2020

**УДК 37.02**

**ББК 74.00**

**Ю 89**

*Утвержден к печати решением ученого совета Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования», протокол №3 от 9 июня 2020.*

*Рецензенты:* Кабкова Елена Павловна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры музыкального искусства Института культуры и искусств ГАОУ ВО города Москвы «Московский Городской педагогический университет»; Красильников Игорь Михайлович, доктор педагогических наук, доцент, главный научный сотрудник лаборатории музыки и изобразительного искусства ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования».

**Ю 89**

Юсовские чтения. Социокультурный портрет современного ребенка: российский и зарубежный опыт. Сборник научных статей по материалам XX Международной научно-практической конференции «Социокультурный портрет современного ребенка: российский и зарубежный опыт. Юсовские чтения (к 85-летию Б.П. Юсова)» (31.10. – 01.11.2019 г.) / Научный редактор Е.П. Олесина, ред.-сост. О.И. Радомская / под общей ред. Л.Г. Савенковой. – М.: ФГБНУ «ИХОиК РАО», 2020. – 402 с.

**ISBN 978-5-905451-93-5**

*Сборник включает научные статьи по материалам выступлений участников XX Международной научно-практической конференции «Социокультурный портрет современного ребенка: российский и зарубежный опыт. Юсовские чтения (к 85-летию Б.П. Юсова)», затрагивающие актуальные вопросы социокультурного развития детей и юношества средствами искусства. Издание адресовано ученым, исследующим проблемы современного гуманитарного и художественного образования, учителям, преподавателям, воспитателям, педагогам дополнительного образования, аспирантам и студентам.*

***Статьи публикуются в авторской редакции***

©Федеральное государственное бюджетное научное учреждение  
«Институт художественного образования и культурологии Российской  
академии образования», 2020  
©Коллектив авторов, 2020

## РАЗДЕЛ 1. ВОПРОСЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ И ЮНОШЕСТВА СРЕДСТВАМИ ИСКУССТВА

**Савенкова Любовь Григорьевна**

доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент  
Российской академии образования, главный научный  
сотрудник ФГБНУ

«Институт художественного образования и культурологии  
Российской академии образования», Москва

**Lubov ' Savenkova**

Chief research fellow,

Doctor of Education, Professor, Federal State Budgetary  
Scientific Institution «Institute of Art Education and

Cultural Studies of Russian Academy of  
Education», Moscow

**Олесина Елена Петровна**

кандидат педагогических наук, магистр культурологии,  
заместитель директора ФГБНУ

«Институт художественного образования и культурологии  
Российской академии образования

**Elena Olesina**

Ph.D. (Pedagogical Sciences), Master of cultural studies, Deputy  
Director The Federal State Budget Research Institution «Institute of Art  
Education and Culturology of Russian Academy of Education», Moscow

### ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИЛА ИСКУССТВА В ОБРАЗОВАНИИ THE EDUCATIONAL POWER OF ART IN EDUCATION

**Аннотация.** В статье авторы раскрывают воспитательный потенциал искусства. Опираясь на многолетние исследования, выделяется ряд позиций, которые, вполне убеждают в важности полноценного включения разных видов искусства и культуры в систему обучения и воспитания - это: познавательная функция искусства, эмоциональное воспитание, всеобщее художественное и эстетическое воспитание, духовно-нравственное воспитание и патриотическое воспитание. В качестве ведущего методического принципа работы рассматривает опору на направления развития и интегрированные комплексные формы обучения, основанные на взаимодействии искусства с предметами естественнонаучного цикла, в том числе с позиций современного онлайн образования.

**Abstract.** In the article, the authors reveal the educational potential of art. Based on many years of research, there are a number of positions that fully convince of the importance of fully integrating different types of art and culture into the system of education and upbringing: the cognitive function of art, emotional education, General artistic and aesthetic education, spiritual and moral education and Patriotic education. As the leading methodological principle of the work, it considers reliance on development directions and integrated integrated forms of education based on the interaction of art with subjects of the natural science cycle, including from the perspective of modern online education.

**Ключевые слова:** воспитание, познавательная функция искусства, эмоции, творческое мышление, полихудожественное, духовно-нравственное, патриотическое воспитание, онлайн-образование, комплексные формы организации обучения.

**Keywords:** education, cognitive function of art, emotions, creative thinking, multi-artistic, spiritual and moral, Patriotic education, online education, complex forms of training organization.

*Результаты получены в рамках выполнения государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации «Фестивально-конкурсное движение как форма социализации обучающихся» на 2020 год*

Все, что находится вокруг человека влияет на его ощущения, мысли, представления, формирует его индивидуальный мир, мышление и воображение. Поскольку «ум, - по словам Г.Д. Гачева, - это оркестр, где каждый инструмент партии свои исполняет и особыми тембрами и звучаниями одарены регистры и способами извлечения звуко-мысли. Тут и ощущения, и воления-желания, и восприятие, представление, познание, понятие, знание, рассудок, способность суждения, фантазии, воображение, мышление <...> вся палитра и гамма красок» [3. С. 25]. Поэтому развитие каждого ребенка зависит от разнообразия той среды, где он растет, учится и взрослеет. Отсюда, приобщение к разным видам искусства в детстве это условие развития художественной культуры, творческого мышления, образных представлений, умений выражать себя в какой-либо деятельности, посылить проявлять себя в художественном творчестве и др. В параллель стоит вспомнить еще слова А.А. Мелик-Пашаева: «вся история человечества

свидетельствует, что явление, которое мы называем искусством, или художественной культурой, это *неотъемлемая составляющая человеческого способа существования в мире*. И ее деградация, утрата новыми поколениями понимания ее жизненной ценности, утрата ответственности за ее сохранение, развитие и „трансляцию” в будущее – это прямой путь к *расчеловечиванию* данного общества» [6, С. 4-10].

К сожалению, мало кто говорит о том, что в процессе освоения искусства учащиеся в первую очередь воспитываются, и на уроках искусства у педагога есть масса возможностей акцентировать свое внимание на воспитательном моменте. При этом мы совершенно не хотим сказать, что на занятии необходимо говорить о воспитании. Конечно, постоянно выстраивать на каждый конкретный урок воспитательные и образовательные направления работы – задача не благодарная и не оправданная, поскольку разделить образовательные и воспитательные проблемы достаточно сложно, тем более что в процессе освоения искусства они тесно переплетаются. Важно чтобы цель соответствовала психическим и общеразвивающим потребностям возраста. Как показывает практика, на каждый год обучения учителю желательно ставить перед собой одну крупную задачу, которая может иметь частные подзадачи, решаемые на конкретном занятии или при освоении какой-то темы.

Многолетние исследования сотрудников Лаборатории интеграции искусств научно-исследовательского Института художественного образования и культурологии Российской академии образования, проводимые под руководством авторов данной статьи в ряде регионов России, позволяют утверждать, что наиболее продуктивными формами работы с детьми разного возраста является опора на *направления развития детей в зависимости от возраста* и организация обучения на *основе комплексных образовательных блоков*, в разработке которых участвует весь коллектив педагогов, работающих с одними и теми же детьми. Стержень таких образовательных блоков составляет: интеграция занятий разными видами искусства с предметами естественнонаучного цикла. Основу познавательной и развивающей сферы составляют, как уже указывалось: направления развития обучающихся; единые понятия и изучаемые темы, созвучные разным предметам.

В результате исследования удалось выделить ряд направлений развития, каждый из которых является актуальным в том или ином возрасте - это:

- *когнитивное функционирование* (мыслительные действия, интеллектуальное развитие, познавательный интерес, диалектика и логика мышления);
- *личностные установки* (самоуправление, самооценка, самостоятельность мышления);
- *эстетический опыт* (эмоционально-чувственная сфера, художественно-образное мышление, индивидуальность в самовыражении, практическая значимость созданного продукта);
- *коммуникативность* (сотрудничество, умение слушать и слышать друг друга, креативное мышление, умение быстро переключаться с одного вида деятельности на другую);
- *интегрированное комплексное мышление* (обобщение и синтез, перенос информации, сотворчество, проектное мышление).

**Методика.** Важным условием такого комплексного образования является внедрение разных видов художественно-творческой деятельности в систему обучения, эффективность которого обусловлена взаимодействием основного и дополнительного образования; обеспечивается связью образовательных организаций с учреждениями культуры (музеи, театры, библиотеки, картинные галереи, творческие мастерские); опорой на традиционное и онлайн обучение; творческим сотрудничеством педагогов и сотворчеством детей в коллективе; грамотном включении в образование онлайн-курсов и онлайн-путешествий, мастер-классов творческих людей и деятелей культуры, фестивалей и конкурсов, творческих лабораторий и научных обсерваторий. В результате продуктивность образовательного процесса увеличивается в разы, а уровень утомляемости ребенка в течении учебного дня снижается на 25% (*данные специального эксперимента в г. Арзамасе в гимназии № 13*).

Комплексное обучение основано, в первую очередь, на творческом взаимодействии педагогов, это позволяет договариваться, обсуждать, вычленять актуальные проблемы для освоения с детьми в течение длительного времени («занятия, объединенные одной темой»), результатом которых являются «художественные события», фестивали, ученические

конференции, кластеры и др. Все эти формы деятельности предполагают: *выход за рамки одного предмета, научение детей мыслить раскованно и творчески, перенос акцента обучения с изучения и восприятия на творческую активную деятельность учеников, коллективное сотворчество, разнообразие форм и методов организации процесса обучения, освоение нового от общего (целого) к конкретному* [6]. Методические приемы можно разделить на три уровня: *создание развивающей полихудожественной среды общения и сотворчества* (Савенкова Л.Г.); *обобщение и перенос информации* (Кабкова Е.П.); *ассоциативно-образный прием* (Олесина Е.П.), в том числе - *интегрированные программы, педагогические технологии и творческие задания.*

Следует выделить еще один тезис - приобщение к искусству не может быть актом насилия и принуждения, а являться естественным условием *обучения, развития и воспитания* одновременно. Оно должно стать для ребенка радостным, доступным и ясным, близким и понятным. Благодаря искусству ребенок учится “говорить” и взаимодействовать с окружающим миром, при его помощи он рассказывает о произошедших с ним событиях, через рисунок он приглашает нас в свой внутренний мир» (О.М. Харитонова).

Примером эффективной организации такого обучения является целый ряд коллективов образовательных организаций, среди которых: Школа № 875, Школа № 686 «Класс-центр», «Хорошкола», Школа № 46 (г. Москва), Губернаторский Светленский лицей (Томская область), Лицей-интернат искусств им. С.П.Дягилева Гимназия № 8 (г. Екатеринбург), Школа № 56 (г. Астрахань), Лицей № 13 (г. Арзамас) и много других. В качестве примера выберем два.

Так, в «Хорошколе» в учебном году детям предлагается более 50 курсов с насыщенными программами и интересными проектами, создана атмосфера эффективного учения и взаимодействия. Приоритет исследовательских работ направлен на *разработку программ по персонализированному проектному обучению в области искусства.* Иерархические ступени их функционирования связаны с базовым и дополнительным образованием. В школе внедрена оригинальная комплексная интегрированная образовательная программа под названием «НЕСТАНДАРТ» (авторы О.М. Харитонова, О.А. Морозова),

направленная на развитие «дизайн мышления», механизм функционирования которой позволяет включать обучающихся в осмысленный процесс работы над авторскими проектными исследованиями в области искусства с учетом возраста и их психического развития. Целостное художественное воспитание учащихся по данной программе опираясь на категорию *художественного образа* (по Б.П. Юсову). Авторы выделили проблему художественного воспитания на методе комплексного преподавания, основанного прежде всего на развитии в ребенке творчески-волевого и эмоционального начал. Здесь свобода художественного творчества является естественной, на ней построены образовательные навыки, позволяющие преодолевать формальные и технические трудности в реализации замысла. Где «арт-образование» связано со вкусом и стилем, дизайн - с целостным решением проблемы, а мышление - его практическая сторона. Программа объединяет разные направления деятельности, обеспечивая систему «урок - внеурочная работа - занятие в творческом объединении». Частью такой интеграции являются обязательные курсы по выбору и проектные мастерские. Работа строится по модулям, каждый из них имеет единую тему для предметов художественного цикла, которая может быть раскрыта педагогом по своему в разной группе обучающихся во взаимодействии с разными предметами. То есть, каждая группа детей движется по своей траектории обучения, постепенно, шаг за шагом усложняя свою работу в соответствие с его интересами и мотивацией.

Еще один пример, инновационной полихудожественной технологии *онлайн обучения*, под названием «ДШИ.онлайн» - автор А.Д. Ханнанов, где ДШИ – сокращенное название - детская школа искусств. Цель: «эстетическое просвещение детей и подростков в повседневной жизни за счет использования новых социально-медийных технологий коммуникации и взаимодействия в сети Интернет, привлечения модернизированных методик педагогики искусства и организации межсекторального взаимодействия НКО, системы образования и профессиональных сообществ» – была полностью достигнута во всех заявленных компонентах с превышением (иногда на порядок) заявленных показателей.

По словам автора, проект развивался по четырем основным направлениям: создание учебно-просветительского

контента; оптимизация организационно-методической схемы «ДШИ.онлайн»; развитие взаимодействия с родительской и профессионально-педагогической общественностью; построение сети партнерских организаций в регионах страны. Работа по интеграции «ДШИ.онлайн» в информационное пространство, выстроена на основе сотрудничества с детско-родительскими порталами и СМИ. В результате в течение короткого периода (менее 2 лет) работы «ДШИ.онлайн» в нем прошли обучение более 1800 детей и подростков из 81 регионов России и 44 зарубежных стран. Дети получают рекомендации по прохождению очного обучения по теме курса «ДШИ.онлайн» рядом с домом. Проведены первые зарубежные смешанные (онлайн-офлайн) мероприятия. За два года работы: создана интегрированная система, состоящая из а) учебно-просветительских материалов – онлайн курсы, видеоматериалы, чат-боты и т.д.) б) набора инструментов взаимодействия с целевой аудиторией – аккаунты в соцсетях, дружественные блогеры, блоги на популярных ресурсах Яндекс.Дзен и Мел.фм, на детско-родительских порталах и в СМИ и в) сети партнерских организаций в России и за рубежом.

Другой важный фактор – онлайн формат взаимодействия с целевой аудиторией: уровень использования ИТ среди детей и подростков (а также их родителей) постоянно растет, благодаря госпрограммам по обеспечению широкополосного интернета в малых населенных пунктах.

Третий положительный момент - эффективность внедряемых подходов и методов: при плановых показателях по *разработке курсов* вместо 4 было создано 33, вместо 4 *видео* – более двухсот, вместо 10 000 *просмотров видео* – более 130 000, *вместо 8400* детей и подростков *в активность в группах и сообществах* ДШИ.онлайн было *вовлечено почти 44 000*, значительно превышено плановое количество обучающихся и т.д. [13].

Еще один уникальный онлайн - проект «Цветовые прививки» - антитренинги, как с помощью цвета исправить у ребенка негативные реакции (страхи и обиды), мини практикум для мамы ребенка 5-7 лет – автор Е.В. Близнаина. В основе курса авторский метод, который позволяет «включать способность думать на языке абстрактных символов искусства, изменяя себя».

**Результат.** Подводя итоги сказанного, среди огромного

количества функций искусства, в обучении и воспитании следует выделить наиболее важные: 1) познавательная, 2) эмоциональное воспитание, 3) художественное и эстетическое воспитание, 4) духовно-нравственная, 5) патриотическая. Каждая из них в разные периоды взросления ребенка имеет свою особенность.

***Познавательная функция искусства.*** Благодаря искусству человек познает о мире разнообразную и широкую информацию. Изобразительному искусству в этом принадлежит одно из первых мест. С его помощью человек узнает многое о прошедшей эпохе. Ведь с помощью исторических описаний сложно представить, какой была архитектура 200–300 и более лет назад; как жили люди, как они одевались, оформляли быт, что ценили, как относились к природе, каким трудом занимались и еще много других «как» и «каким». Ярким свидетельством сказанному являются картины, скульптура, декоративно-прикладное и народное искусство, дизайн. И это только изобразительное искусство, а есть еще музыка, художественная литература, танец, киноискусство, театр. Именно поэтому искусство в школе, особенно в среднем звене, должно преподноситься детям во всем разнообразии – как условие расширения мировоззрения и кругозора. Следует сказать, что научение грамотно рисовать какой-либо предмет, вне многообразия его взаимосвязей с жизнью и средой человека бессмысленно. Это обезличивает и сам предмет, и урок. Важно расширять образовательное пространство, осваивать окружающий мир во всей его полноте.

От грамотных уроков искусства во многом зависит мировосприятие и мировоззрение учащихся. Здесь с детьми можно и нужно рассуждать, обобщать, находить параллели – это формирует познавательный интерес ребенка, в том числе не только к культуре, но также к технике, науке, природе и др. Например, когда учащиеся погружаются в освоение народного искусства, они начинают осмысленно изучать историю, развивается привычка к разнообразным историческим переключкам общечеловеческой культуры с культурой региона. Наиболее значимым в этом становится приобщение ребенка к культуре через его собственное художественное творчество. Именно на эту особенность познания через искусство указывал В.Г. Белинский. Сравнивая ученого и художника, он отмечал, что

один доказывает, другой показывает, и оба убеждают, только один логическими доводами, другой – картинными [9. С. 126-144].

**Эмоциональное воспитание.** Важнейшая задача каждого образовательного учреждения – равноценное развитие у детей данных им природой способностей: зрение, слух, осязание, обоняние, мышление, способность двигаться, говорить – то есть, всей сенсорной, эмоционально-чувственной сферы. Ни одну из названных психических способностей невозможно сформировать полноценно вне занятий искусством. Благодаря изобразительной деятельности совершенствуется способность видеть и чувствовать цвет и его тональность, различать разнообразия форм в природе и жизни, развивается моторика и многое другое, что неотделимо от мышления. Музыка воспитывает музыкальность, тонкий слух, театр – умение общаться, говорить, выражать свои мысли, хореография – красоту движений и пластику.

Все перечисленное связано с эмоциональным воспитанием – воображением и фантазией, эмпатией и интуицией ребенка, развитие которых позволяют ему видеть и замечать то, чего не видят и не чувствуют другие [8]. Это и активное творчество, которое неотделимо от *творческого мышления*. Сама по себе эмоционально-чувственная сфера не может развиваться полноценно вне погружения ребенка в атмосферу творческой деятельности, именно она воспитывает чувство сопричастности с прекрасным, что является «векторами будущего, устремлением к новому» [10. С. 12].

**Художественное и эстетическое воспитание.** В школьном возрасте основная задача уроков искусства, связана с формированием эстетического отношения к действительности и накоплением способов ее художественно-образного восприятия, воспроизведения и сильного преобразования. Целенаправленное формирование у школьников способности понимать особенности искусства как вида деятельности и как формы образного художественного осмысления жизни. В образовании и воспитании это связано с формированием умения обобщать свои представления и сильно выражать их в форме художественного образа. Сказанное (опираясь на исследования в области психологии и физиологии развития человека) особенно важно в подростковый период в формировании зрительной системы и освоении основных навыков правдивого и

многообразного отображения явлений видимого мира. Именно в этот период взросления начинает формироваться потребность школьника к общению с искусством, развивается способность воспринимать искусство во всем его жанрово-видовом многообразии и умение адекватно оценивать эстетические достоинства произведений.

Внедрение полихудожественного воспитания в систему образования основано на том, что все искусства между собой тесно взаимосвязаны, опираются на одни и те же средства художественной выразительности (ритм, динамика, пространство, композиция, форма, др.); но каждое из искусств имеет свою специфику, основываясь на которой, учителю легче и доступнее донести до ученика любое знание. В отличие от профессионально-искусствоведческого подхода (в процессе которого используют репродукции, звукозаписи, видеоленты), полихудожественное образование основывается на живом искусстве. «Дети должны стать свидетелями живого звука, цвета, формы, движения. По возможности они должны „живьем“ испытать, как сливаются краски, звучит струна или флейта, видеть живое движение танца. Пусть это будет немудреное исполнение, не высший уровень артистизма, но выполненное на глазах у детей ... живое лучше любого вида копии или опосредованной демонстрации. Конечно, без последних трудно обойтись, когда показываются уникальные исторические произведения (например, пирамиды в Египте). Но можно пройти к местному историческому сооружению – храму или зданию, посмотреть полотенце, вышитое народным мастером, ... показать и процесс реального выполнения художества» [11. С. 54-68].

Полихудожественное обучение – это не замена традиционных занятий искусством, а иной подход к структуре организации самого процесса обучения. Главным в котором является желание находить общий язык с учителями гуманитарно-художественного цикла (музыки, литературы, истории, иностранного языка, педагогами дополнительного образования: театр, кино, хореография), умение договариваться между собой по освоению единых понятий, выстраиванию тематики классных и дополнительных занятий с одними и теми же детьми; способность приходить к общему решению в процессе совместной творческой деятельности.

**Духовно-нравственное воспитание.** Перед тем, как рассуждать о духовности, необходимо раскрыть ее значение с позиции искусства. Хотелось бы начать это со слов Д.С. Лихачева: «Если природа необходима человеку для его биологической жизни, то культурная среда столь же необходима для его „духовной оседлости“, для его привязанности к родным местам, для его нравственной самодисциплины и социальности» [5].

В терминологическом ряду общей педагогики и теории эстетического воспитания следует опять обратиться к словам Б. П. Юсова, который доступно и понятно вывел это понятие: «*Духовное*, значит не приземленное, не мирское, это есть идеальный план действия на каких-то уровнях внутреннего, разумного осмысления жизни, <...> это всеобщее <...>, где духовное воспитание ребенка как целого человека, универсального и всеведущего; <...> *духовность* – это жизнь, действие, активность. Духовность немыслима без активности, без благих поступков, благотворения, содействия светлomu и священному. Это значит <...>, что *духовность* – это самоотверженность, бесстрашие, щедрость, любовь к ближнему, и это, конечно, радость, чувство радости, творить благо <...> *духовность* – это свобода, возможность действовать без внешнего принуждения, свобода духа. Наконец, <...> *духовность* – это творчество, изобретательность, находчивость, уникальность устремления (моего, индивидуального, неповторимого устремления), неожиданность, непосредственность свершения, без предварительного эгоистического расчета, ибо добро по расчету – это не духовное деяние. <...> «Эти же качества являются первоначалом искусства, подлинной личности поэта, музыканта, актера, художника» [12. С. 216-220].

Опираясь на такую позицию, одним из путей гармонизации образовательной системы является тесная взаимосвязь искусства с историей, географией, антропологией, этнографией, культурологией, экологией, астрономией. Рассуждая далее, в духовно-нравственном следует выделить: уважительное и бережное отношение к природе и человеку, окружающим предметам и произведениям искусства, к животным и труду людей; умение видеть и замечать красоту в малом (добрые поступки товарищей по отношению друг к другу,

к младшим и престарелым, одноклассникам и учителям); желание и умение поддерживать беседу на тему об окружающей и художественной среде; посильное участие в поддержании, развитии и совершенствовании культуры через развитие себя, через художественное общение с людьми и с произведениями искусства, а также путем *собственного* участия в художественном творчестве, в его различных видах.

***Патриотическое воспитание.*** От того насколько глубоко и осмысленно каждый учитель будет подходить именно к задаче воспитания через искусство, будет зависеть жизненная позиция будущего гражданина. Почему я так рассуждаю, да потому что любовь к Отечеству начинается с любви к родному краю, которая понимается широко и разнообразно. Это не только любовь к окружающей природе, дому и близким, это, прежде всего, уважение к культуре своего народа, культуре региона и страны в целом. Ведь если человек не знает прошлого страны, далек от народного традиционного искусства, если ему не интересны достижения в области разных искусств, если он не знает выдающихся деятелей культуры, науки, спорта, космоса, героев страны, не интересуется музеями, не имеет представлений об архитектурных особенностях, традициях в архитектуре своего региона, то у него и нет причины любить и уважать свою страну, свой край. Он далек от него и ему безразлично, где жить и что любить. Наиболее благоприятной почвой для таких рассуждений вслух с детьми являются особенности региональной культуры, того селения (города, деревни, поселка), где находится школа, где живут дети. В каждом регионе есть свои краеведческие и этнические музеи, известные центры культуры; в любой местности живут свои герои (науки, искусства, труда, выдающиеся личности, мастера народного творчества) – все это должно стать почвой для рассуждений на уроках искусства. Одним из первичных понятий в этом направлении является «вмещающий ландшафт» (Л.Н. Гумилев), который, несомненно, влияет на формирование личности [4]. Рассуждения Г.Д. Гачева о понятии «национального образа мира», «национального космоса», окружения, которое у всех народов мира включает одинаковые базовые компоненты: привычные формы, цвета, звуки, родных, предков, семью, язык, пространственные мерности – вверх, напрямки, вокруг [2]. Но есть одна важная деталь – все темы, которые раскрываются с позиций региона,

нужно соотносить с культурой России и общечеловеческим ценностями, так как даже в малой деревне, городе есть сокровища, которые имеют такое же общекультурное значение, как и те, что находятся в Лувре, Третьяковской галерее, Русском музее, в исторических книгах. Наиболее удобной формой работы в этом возрасте является коллективная творческая деятельность, тем для размышлений множество [7. С. 105].

**Заключение.** Сегодня уже каждому понятно, что важно учиться на протяжении всей жизни, стремиться к новым знаниям и уметь задавать себе вопросы. А это значит: быть творческим и уметь решать поставленные задачи нестандартно; это эмоциональное взаимодействие ученика и учителя; внедрение разных видов искусства в школу. Отсюда, «творческая деятельность ученика» - это посильное преобразование окружающей действительности, с целью усвоения новых знаний, осмысления и рефлексии учебного материала. Для развития которого важно создать педагогические условия, позволяющие проявлять позитивную творческую активность школьников на занятии, а также создавать образовательную среду, учитывая индивидуальное особенности каждого ученика.

Воспитательная сила искусства заключена в том, что с его помощью человек способен переживать сложные чувства: радость и грусть, любовь и ненависть, восхищение и разочарование. Основы понимания содержания и задач художественного воспитания были заложены в образование в России еще в начале XX века Н.А. Добролюбовым, Н.Г. Чернышевским, А.В. Луначарским, Н.К. Крупской, С.Т. Шацким, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинским. Эстетическое рассматривалось как всеобщее – формирование духовного мира человека, эстетики среды, труда и быта; целенаправленное развитие у школьников способности к посильной художественной деятельности с учетом потребностей общего воспитательного процесса школы и жизни детского коллектива. А.И. Буров (автор книги «Эстетическая сущность искусства») выделил и научно обосновал базовые составляющие эстетической стороны искусства: *«цель искусства – формирование целостного человека во всем многообразии его свойств и качеств»* <...> «Эстетическое начинается там, где человек доходит до самовыражения, до самопознания или самоощущения в предмете, когда он научается выражать через

другие формы полноту и богатство своей человеческой сущности» <...> «Сама правда, которую воспроизводит художник, эмоциональна по своей объективной природе, и ясно, что никакому другому постижению и выражению она не поддается.» [1. С. 225; 166]

Наиболее эффективной формой творческой деятельности, является реорганизация существующего опыта с целью создания принципиально нового продукта. Например, на занятиях искусством каждый созданный ребенком рисунок, музыкальная композиция, стихотворение или танец будут таким продуктом. Можно сказать, что творческая активность – это способность самостоятельно находить “точки роста”, которые можно применять в самых разных видах деятельности, учебной, в том числе. Где интеграция в освоении искусства выступает как условие формирования творческих способностей. В результате такого взаимодействия в сознании человека происходит взаимный перенос знаний и представлений с одного вида деятельности на другой, слияние разных видов искусства. Интеграцию в процессе освоения искусства следует рассматривать не только как условие освоения материала, но и как форму организации урока, занятия, художественного события, то есть как педагогическую технологию.

#### **Литература**

1. Буров, А.И. Эстетическая сущность искусства. [Текст] / А. И. Буров. – М.: Искусство, 1956. – 290 с.
2. Гачев, Г.Д. Национальные образы мира. – М.: Советский писатель, 1995. – 478 с.
3. Гачев, Г.Д. Воображение и мышление. [Текст] / Г.Д. Гачев. – 2 -е изд. – М.: Вузовская книга, 2006. 190 с.
4. Гумилев, Л.Н. География этноса в исторический период. – Л.: Наука, 1990. – 272 с.
5. Лихачев, Д.С. Заметки о русском. [Текст] / Д.С. Лихачев // Советская культура. 27 августа 1988 г. – С. 5.
6. Мелик-Пашаев, А.А. О состоянии и возможностях художественного образования. Аналитическая записка, представленная в Министерство образования и науки. [Текст] / А.А. Мелик-Пашаев // Искусство в школе № 1. 2008. – С. 4–10.
7. Савенкова, Л.Г. Воспитание в пространстве мира и культуры / Л.Г. Савенкова. [Текст]. Монография – М.: МАГМУМ-РАНХиГС, 2014, 158 с.

8. Торшилова, Е.М. Можно ли поверить алгеброй гармонию (Критический очерк экспериментальной эстетики). [Текст] / Е. М. Торшилова. – М., 1988.
9. Филатова, Е.М. Теория познания / Е. М. Филатова. Белинский. – М.: Мысль, 1976. – С. 126–144.
10. Юсов, Б.П. Когда все искусства вместе. – Мурманск, 1995. – 120 с.
11. Юсов, Б.П. Современная концепция образовательной области «Искусство» в школе. [Текст] / Б. П. Юсов. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство». – М.: Компания Спутник +, 2004. – С. 245–252.
12. Юсов, Б.П. О российской духовности / Б. П. Юсов. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство». – М.: Компания Спутник +, 2004. – С. 216–220.
13. Ханнанов, А.Д. Применение цифровых информационных сред в художественном образовании как научно- методическая проблема /А.Д. Ханнанов // ISSN 1997-4558 ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА <http://www.art-education.ru/electronic-journal> No 2, 2016
14. Харитонов, О.М.. Развивающее влияние дополнительного художественного образования на адаптацию старших дошкольников [Текст] / О.М. Харитонов // Художественно-эстетическое развитие в контексте национальных и региональных моделей образования: Юсовские чтения. Сборник научных статей по материалам XVII Международной конференции «Национальные и региональные модели художественно-эстетического развития: Юсовские чтения» 31.10. – 03.11.2016 г.) / Научный редактор Е.П. Олесина, ред.-сост. О.И. Радомская / под общей ред. Л.Г. Савенковой. – М.: ФГБНУ «ИХОиК РАО», 2017. – С. 125-130. – 0,3 п.л. - ISBN 978-5-905451-31-7

**Фомина Наталья Николаевна**

доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент  
Российской академии образования, зав. лабораторией музыки и  
изобразительного искусства ФГБНУ «Институт художественного  
образования и культурологии Российской академии образования»,  
Москва

**Natalia Fomina**

Doctor of Education, professor, corresponding member of the Russian  
Academy of Education,  
Head of Music and Visual Arts' department  
of The Federal State Budgetary Scientific Institution «Institute of Art  
Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education»,  
Moscow

## **ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ AESTHETIC PREFERENCES OF MODERN TEENAGERS**

**Аннотация.** Статья знакомит с анализом результатов анкетирования учащихся Алтайского края, Москвы, Пермского края, Ростова-на-Дону, Санкт-Петербурга, Татарской Республики, полученных коллективом исследователей социокультурного портрета ребенка в 2019 г. (руководитель проекта Олесина Е.П.). Предметом исследования явились ответы на вопросы, направленные на выяснение особенностей восприятия искусства на четырех уровнях: пафос, эрудиция, отзывчивость и сопереживание.

**Abstract.** The article introduces the analysis of the results of the survey of students of the Altai territory, Moscow, Perm region, Rostov-on-don, St. Petersburg, and the Tatar Republic, obtained by a team of researchers of the socio-cultural portrait of a child in 2019 (project Manager Olesina E. P.). The subject of the study was the answers to questions aimed at elucidating the features of perception of art at three levels: pathos, erudition, responsiveness and empathy.

**Ключевые слова:** эстетические предпочтения, нравственные приоритеты, личное пространство, подросток, социокультурный портрет, современный школьник, традиционные ценности.

**Keywords:** aesthetic preferences, moral priorities, personal space, teenager, socio-cultural portrait, modern school student, traditional values.

**База исследования:** результаты анкетирования учащихся Алтайского края, Москвы, Пермского края, Ростована-Дону, Санкт-Петербурга, Татарской Республики, полученные коллективом исследователей социокультурного портрета ребенка в 2019 г. (руководитель проекта Олесина Е.П.). В опросе участвовали обучающиеся в образовательных учреждениях в возрасте от 12 лет до 21 года.

Всего в анкетировании приняло участие 37 654 обучающихся России.

Преимущественное большинство составили обучающиеся женского пола подросткового возраста из общеобразовательных учреждений, что затруднило определение динамики и особенностей художественного восприятия и мышления современных детей разных возрастных групп.

**Методика исследования** опирается на труды в области восприятия искусства А.В. Бакушинского [2, 3], Б.П. Юсова и Ю.Н. Протопопова [4, с.73-74], В.В. Алексеевой [1].

Изучались ответы на следующие вопросы:

С кем из современных деятелей искусства Вы хотели бы познакомиться лично?

Какое произведение искусства Вам больше нравится (натюрморты)?

Выберите наиболее понравившуюся картину

Какая картина Вам больше нравится (мужские портреты)? Предлагается объяснить свой выбор.

Выберите наиболее понравившуюся картину (женские образы). Предлагается объяснить свой выбор.

Вопросы, направленные на выяснение знаний художественных стилей (готика, классицизм, эклектика, конструктивизм) на примере архитектурных сооружений.

Какое изображение дерева Вам больше нравится?

Если Вам предложат сходить в музей, то какой Вы выберете (не более двух вариантов)?

Назовите произведение искусства, которое Вы знаете по репродукциям, а хотели бы увидеть в подлиннике (в реальности).

Ответы на вопросы, направленные на выяснение эстетических предпочтений в области живописи, в разных регионах совпадали.

Из четырех предложенных натюрмортов (В. Ван Гог «Подсолнухи» Джефф Кунс «Тюльпаны» (Бильбао) И. Левитан «Одуванчики», П. Пикассо «Букет цветов в сером кувшине») подавляющее число респондентов из всех регионов России выбрало реалистический натюрморт И. Левитана. Натюрморт выразителен простотой композиции, тонкостью колорита, открытого живописцем в хорошо знакомых полевых цветах, легко узнаваемых (родных) и уже поэтому, по-видимому, трогаящих чувства.

Из четырех картин, выполненных в разных художественных манерах (В. Кандинский «Страшный суд» (1912) Дж. Поллак «№5» (1948) Компьютерный коллаж, выполненный нейросетью У. Тёрнер «Дождь, пар и дым» (1844)) предпочтение большинства респондентов во всех городах отдано картине Тернера, выполненной в экспрессивно романтическом стиле.

Среди картин, изображающих мужские образы в разных художественных стилях — Я. Коссьер «Портрет мужчины в широкополой шляпе» (XVII в.), Э.Ф. Феррон «Портрет Жюль де Рэ» (1835), А. Дюрер «Автопортрет» (1500), предпочтение большинство участников опроса отдало работам Я. Коссьера (Пермский край, Ростов-на-Дону, Санкт-Петербург, Татарстан) и Дюрера (Алтайский край, Москва, ).

Объяснить свой выбор рискнули далеко не все участники опроса.

Комментарии свидетельствуют об эмоциональном отклике на портрет, желании объяснить первое впечатление через средства художественной выразительности, на стремлении словом выразить основную идею, пафос произведения. Учащиеся явно внимательно рассматривали каждую репродукцию. Многим не хватало запаса слов, но совершенно очевидно, что выбор делался сознательно в результате внимательного рассматривания каждой репродукции.

Внимания заслуживают объяснения, сделанные в пользу автопортрета Дюрера. (Сохраняю авторскую орфографию.)

- *Зацепил взгляд человека, изображённого на портрете*
- *Колорит, искренность, характер, нет нарочитого позирования, естественность*
- *потому что камерный и о себе*
- *Необычный психологический портрет, нравится внешность мужчины*

- *Гармоничное и яркое сочетание оттенков чёрного, точно прорисованные черты лица*
- *Выразительный взгляд*
- *Реалистично, красивая цветовая гамма*
- *Загадочность и притягательность*
- *Хочется рассматривать*
- *Нравится стиль*
- *Взгляд направлен на меня*
- *Приятно смотреть*
- *На третьей картине изображён человек вне пространства, которое бы его как-то описывало. Интересно его разглядывать и узнавать отдельно, вне какой-то среды.*
- *По зову сердца, отклик души.*
- *Интересная цветовая гамма*
- *выражается характер сильных людей*
- *наиболее простая и правдивая*
- *Это автопортрет Дюрера. Обожаю рассматривать людей*
- *Она более детальная и эстетичная*
- *Сразу взгляд зацепился за этот портрет*
- *Наибольшая выразительность и качество*
- *Сочетание красок*
- *Образ романтичен*
- *наиболее эмоционально "живой" портрет*
- *Похож на Иисуса.*

Дифференцируя описания по показателям: «пафос», эрудиция, отзывчивость, сопереживание как степень проникновения в образ, сочетающее знание и эмоциональную реакцию, могу утверждать, что в ответах обнаруживаются почти все названные особенности восприятия.

Наиболее очевидной является реакция на **пафос** (основной нерв) произведения. Многие участники опроса, объясняя свой выбор, называют изображенного на портрете одним словом: Портрету мужчины в широкополой шляпе Я. Коссьера присваивается наименование мушкетер; Портрету Жюль де Рэ Э.Ф. Ферона – рыцарь. В автопортрете А. Дюрера подростки из разных городов прочитывают образ Христа: «похож на Иисуса», «Автопортрет напоминает икону. Думаю, именно поэтому возникает чувство общения».

В ответах проявляется и эрудиция школьников. Нередко узнавание картины и определяет выбор. Предпочтение автопортрета А. Дюрера определяется словами: «С детства

люблю этот автопортрет Дюрера», «Не просто дворцовый парадный портрет. В нем есть жизнь».

Один из респондентов, угадывая в портрете работы Я. Коссьера мушкетера, прочитывает в нем биографию, скорее всего, опираясь в своем воображении на образы А. Дюма: «на 1 картине мушкетер, у него интересная судьба».

Для эстетически не развитых подростков характерно фрагментарное восприятие: «Нравятся доспехи», «У него волосы красивые».

Отзывчивость на художественный образ, проявляющаяся в стремлении объяснить свой выбор через избранную живописцем форму выражения, характерна для респондентов старшего подросткового возраста. Она прочитывается в разнообразных выражениях, начиная с общих понятий («красивый», «красиво»), до развернутых объяснений.

*Мужчина изображен в анфас, это располагает и привлекает внимание.*

*Потому что видно всё лицо крупным планом, можно предположить о чём думает человек, и картина сама по себе чем-то притягивает.*

*В варианте 3 мне нравится почерк автора, его использование красок.*

*Портрет анфас; интересные эмоции на лице персонажа.*

*В плане вкуса к произведениям изобразительного искусства мне ближе работы максимально приближенные к воспроизведению реальности, картины похожие на фотографии. Таких в вариантах не было. Вариант три я выбрала, потому что она, во-первых, как раз приближена к тому? что я люблю. Во-вторых, из всех предложенных она более живая...*

*В первых двух картинах живопись словно застывшая, а в третьей просачивается импрессия, можно угадать характер героя, его чувства и переживания. На третьей картине изображён человек вне пространства, которое бы его как-то описывало. Интересно его разглядывать и узнавать отдельно, вне какой-то среды.*

*Автопортрет А. Дюрера сдержанно-эмоционален. Его взгляд притягивает и не оставляет равнодушной. Поза сосредоточена на зрителе, как будто художник беседует со взорающим на него. Люблю лица.*

*В этом портрете Дюрера ощущается его личность, глубина, индивидуальность.*

*На первой картине меня зацепила её живость, живое выражение лица позирующего, одежда не нарочито выглаженная, а складками. В общем, живая.*

*Взгляд персонажа на первой картине спокойный, уверенный, располагающий и добрый.*

*Нравится, как автор работает с цветами - контраст. Прорисовка лица, одежды - чувствуется фактура, очень реалистично. Привлекает и задний план, хочется рассматривать, люблю закаты/рассветы.*

В описаниях портретов явно выражен творческий потенциал подростков в области эстетического и художественного восприятия. Они готовы к эмоциональному переживанию изобразительного искусства, откликаются на выразительность живописной и пластической форм. Одним из приоритетов является реализм изображения, характерный для данного возраста и традиций отечественного художественного образования. До уровня сопереживания, сочетающего знание и эмоциональный отклик, респонденты не поднялись.

При выборе женских образов из трех картин - В. Боровиковский «Портрет М.И. Лопухиной» (1797), Ж.Ф. Баллавоин (1842—1901) «Женский портрет», Пьеро ди Козимо «Мария Магдалина» (1500), предпочтение респондентов всех регионов было отдано портрету рыжеволосой красавицы.

Внимание сосредоточено не столько на целостном художественном образе, сколько на модели, который воспринимается учащимися как идеал для подражания. Об этом свидетельствует в частности сопоставление рыжеволосой красавицы с героиней мультипликации принцессой Меридой. Очень многие объясняют свой выбор одним-двумя словами: рыжая, люблю рыжих. В некоторых отзывах проявляется ассоциативность мышления и определенная эрудиция. Присутствуют сравнения (вполне оправданные) с образами А. Мухи. Некоторые сравнивают с образом русалки. Отмечаются и художественные особенности: композиционное и колористическое решение, выбранный художником ракурс.

Интересен не столько выбор, сколько характер объяснения, раскрывающий уровень представлений современных подростков об идеале женской красоты. Респонденты выбирают портрет рыжеволосой красавицы, потому что образ напоминает сказочных принцесс, русалок. То есть источником формирования идеала является массовая культура.

У многих респондентов характер восприятия носит фрагментарный характер. В то же время в некоторых отзывах проявляется художественная эрудиция: справедливо отмечается образное сходство с героинями картин Альфонса Мухи.

При ответе на вопрос «Какое изображение дерева Вам больше нравится?» предпочтение учащимися всех четырех городов отдано наиболее экспрессивному образу – «обнаженного» дерева, два натуралистических изображения дерева занимают второе место, стилизованное декоративное изображение дерева предпочло наименьшее число респондентов. Сравнивая ответы на данный вопрос, можно с уверенностью сказать, что подростки предпочли наиболее выразительное изображение.

В результате анализа предпочтений и высказываний по поводу произведений искусства разных жанров, художественных стилей и авторских манер можно выделить эстетическую оценку в качестве ведущего критерия, которым руководствуются учащиеся разных возрастных категорий. Она нашла выражение в следующих привычных и наивных определениях, свидетельствующих о стремлении увидеть прекрасное и выразительное в природе и искусстве: красивая картина, прекрасная, эстетичная, изысканно, просто красиво, эстетично, эстетически приятна больше, чем все остальные, красиво *изобразино* (сохранено правописание автора), у него красивая одежда.

Некоторые респонденты пытаются объяснить свой эстетический выбор с точки зрения адекватной образу формы выражения и с позиции заложенных в образе смыслов. Следует отметить, что в большей степени с этими задачами справляются учащиеся колледжей и студенты. Приведу примеры:

- *По бэкграунду картины можно понять состояние и характер героя, это интересно.*
- *Человек изображает огромный спектр чувств и эмоций на лице, в других картинах я этого не заметила.*
- *Похож на Иисуса.*
- *Привлекает духовность.*

Поражает безграмотность многих ответов, выраженная порой в смешении «французского с нижегородским», что проявляется и в ответах на вопросы, требующих абсолютной самостоятельности выбора.

Наиболее ярко это выражено в ответе на вопрос: С кем из современных деятелей искусства Вы хотели бы познакомиться лично.

Преимущественное место занимают «медиа-персоны», представители актуальных направлений в разных видах искусства – в дизайне, архитектуре, живописи, театре, музыке, кинематографе из разных стран. Называются и представители классических направлений музыки, изобразительного искусства. При этом большой разницы между ответами из разных регионов не наблюдается, что свидетельствует о том, что назывались «медиа-персоны», известные по СМИ, интернету – средствам информации и коммуникации, доступным жителям большинства регионов.

Сопоставление выбора произведений изобразительного искусства с названными именами деятелей искусства, дает основание говорить о сложном и противоречивом процессе формирования художественного мышления подростков. В нем сочетаются проявления характерного для этого возраста предпочтения искусства правдоподобного с элементами романтизма и полной погруженности в актуальную культуру, нередко противоречащую традиционным эстетическим и нравственным ценностям.

Важным для понимания возрастных и индивидуальных особенностей формирования общей культуры, художественного восприятия и мышления современного ребенка являются ответы на предложение назвать произведение искусства, известное по репродукциям, но которое хотелось бы увидеть в подлиннике.

В ответах ярко проявилось влияние информации в области искусства, которую получают школьники на уроках изобразительного искусства, МХК, истории, литературы. В ответах обязательно называются произведения Айвазовского, Репина, В.Серова, Шишкина, Саврасова, Малевича. Среди произведений западноевропейского искусства учащиеся называют чаще других работы Леонардо да Винчи (Джоконду и Тайную вечерю) и Ван Гога, известные по учебникам. Среди архитектурных памятников самыми популярными являются Эйфелева башня, Большой театр, Кремль, Эрмитаж. В ответах отражено и воздействие туризма, значительно расширяющего культурный кругозор современных подростков.

Полученные результаты дают противоречивое представление о социокультурном портрете современного ребенка.

Так, ответы на вопросы по литературе говорят о предпочтении современных жанров литературы (фэнтези, приключения), выбор медиаперсон, «звезд» эстрады, художников улиц – свидетельства интеграции нового поколения в современную культуру. В то же время традиционная культура, присутствующая в пространстве современного мира, входит в круг интересов учащейся молодежи, оказывая существенное воздействие на формирование художественного восприятия и мышления (вкуса, оценочных суждений).

О высокой результативности уроков изобразительного искусства, Мировой художественной культуры свидетельствуют ответы на вопросы о художественных стилях (№№16-19), с которыми успешно справилось большинство участников опроса, выбор музеев, которые они предпочитают посещать (на первом месте – художественные), желание большинства респондентов заниматься изобразительным, декоративно-прикладным искусством, дизайном и архитектурой.

Определенным фокусом, в котором сконцентрированы противоречия эстетических предпочтений подростков, является его «личное пространство», представление о котором дают ответы на вопрос: Как оформлена ваша комната или ваш уголок дома? Анализ ответов на данный вопрос изложен в статье: Фомина, Н.Н. О нравственных и эстетических предпочтениях современных школьников [Электронный ресурс] / Н.Н. Фомина // Педагогика искусства: сетевой электронный научный журнал. – 2019. – № 4. – С. 48-54. - URL: [http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal\\_pdf/fomina\\_48-54.pdf](http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/fomina_48-54.pdf).

#### **Выводы:**

Изучение ответов, раскрывающих эстетические предпочтения подростков, показало приоритетное место реалистических произведений, что отражает и традиции отечественного художественного образования. Это подтверждают исследования всех участников проекта. (См.: Радомская О.И. О результатах педагогического исследования особенностей развития художественного восприятия детей и юношества в разных социокультурных условиях [Электронный ресурс] / О.И. Радомская // Педагогика искусства: сетевой

электронный научный журнал. – 2019. – № 4. – С. 33-40. – URL: [http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal\\_pdf/radomskaya\\_33-40.pdf](http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/radomskaya_33-40.pdf).)

Явно выражены возрастные особенности восприятия искусства, проявляющиеся в выборе образов романтического характера, заключающих представление о женском и мужском идеале подростка. Многие подростки выражают эмоциональное переживание изобразительного искусства, откликаются на выразительность живописной и пластической формы. До уровня **сопереживания**, сочетающего знание и эмоциональный отклик, респонденты не поднялись. Подростки и юношество показывают отзывчивость на произведения, известные им по эстетическому опыту (из учебной, научно-популярной литературы и средств массовой информации), а также знаниям, полученным на уроках изобразительного искусства, литературы, мировой художественной культуры. Предпочтение художественных музеев подтверждает роль изобразительного искусства в формировании художественного мышления обучающихся.

Исследование выявило существенную роль школьного образования в области изобразительного искусства и МХК в развитии эстетического вкуса (предпочтений), художественной эрудиции и кругозора, из чего следует необходимость педагогического участия в формировании жизненных ориентиров и мировоззрения школьника.

#### **Литература**

1. Алексеева В.В. Изобразительное искусство и школа. – М.: Советский художник, 1968
2. Бакушинский А.В. Музейно-эстетические экскурсии. – М.: Госиздат, 1919
3. Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание. – М.: Новая Москва, 1925
4. Юсов Б.П. Восприятие искусства и возрастные особенности школьников// Роль художественных музеев в эстетическом воспитании в эстетическом воспитании школьников (научный семинар). Ч 1. – М.: Советский художник, 1973. – С.65-111

**Шишлянникова Нина Петровна**  
профессор Хакасского государственного  
университета им. Н.Ф. Кatanова, доктор педагогических наук  
**Nina P. Shishlyannikova**  
Professor of Khakasskiy State  
University. N.F. Katanova, Ph.D.

**БИНАРНЫЙ УРОК КАК РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕЙ  
ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В  
СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**  
**BINARY LESSON HOW TO IMPLEMENT IDEAS  
MULTI-ART EDUCATION IN THE MODERN SCHOOL**

**Аннотация.** Обозначены проблемы, трудности и недостатки в создании бинарных уроков на примере анализа публикаций. Рассмотрены определения бинарности, их соотносительность с понятием интеграции. Показана специфика и технология создания бинарного урока музыки и литературы. Приведены творческие работы учащихся как результат наработки материала тремя учителями – музыки, литературы, изобразительного искусства.

**Abstract.** The problems, difficulties and shortcomings in the creation of binary lessons on the example of the analysis of publications are indicated. The definitions of binarity and their correlation with the concept of integration are considered. The specificity and technology of creating a binary lesson of music and literature are shown. The creative works of students as a result of material development by three teachers – music, literature, fine arts-are given.

**Ключевые слова:** бинарный урок, межпредметная интеграция, искусство, музыка, литература, живопись, монолог, диалог.

**Keywords:** binary lesson, interdisciplinary integration, art, music, literature, painting, monologue, dialogue.

В настоящее время в образовательных Интернет-ресурсах все чаще встречаются разработки бинарных уроков, реже – научные статьи, посвященные проблеме бинарности в педагогике. Однако, несмотря на то что создание бинарных уроков не является чем-то новым, беглый анализ отдельных материалов позволил выявить проблему отождествления

понятий «интеграция», «интегрированный урок», «бинарность, бинарный урок».

Наиболее простое объяснение бинарности вытекает из перевода данного термина с лат. *«binarius»* – *двойной, состоящий из двух частей, из двух компонентов*. Встречается толкование бинарности как «опозиционной раздвоенности, взаимоисключения». *Более развернутое определение дает новейший философский словарь: «Бинаризм (лат. binarius – двойной, двойственный, состоящий из двух частей) – тип отношений в системах предметов или явлений, в границах которого один элемент системы приобретает свой статус посредством соотнесения с элементом, противопоставленным ему»* [5], откуда следует, что бинарность – это не простое противопоставление, а соотнесенность противоположностей, подразумевающая определенный уровень взаимодействия.

Соотнесенность может быть, по мнению Е.Ю. Воробьевой, горизонтальной, когда противоположности равноценны («левое» и «правое», «верх» и «низ», «плюс» и «минус»), и вертикальной, когда противоположности выражают ценностные предпочтения («добро» или «зло», «правда» или «ложь», «господство» или «подчинение»). В связи с этим автор, рассматривая данное понятие с философских позиций, определяет бинарность сквозным ментальным стержнем: «Рефлексируемый мир – порождение бинарности, ибо сопоставление образует фундамент мышления. Бинарность – суть нашего бытия» [3, с. 53, 55].

О возможностях использования бинарных методов обучения в дидактике высшей школы пишет К.В. Лосев, акцентируя внимание на «коммуникативном характере бинарности в структуре взаимодействия», а средством реализации бинарности предлагает модель учебных диалогов, когда «в сотрудничестве преподаватели и студенты находятся по одну сторону их общей деятельности (в обучении) и совместно противостоят задаче (ищут вариант решения) ...» [4]. Здесь рассмотрение бинарности дано в несколько неожиданном контексте.

Понятие «бинарный урок» также имеет различные интерпретации, например, как «разновидность интегративного урока» [7, с. 93], как «особый тип урока, на котором изучается взаимосвязанный материал двух или нескольких предметов,

курсов, дисциплин и т.д.» [6, с. 6]. В профессиональном словаре интегрированный урок, бинарный урок, совмещенный урок трактуется как тождественные: «... это особый тип урока, на котором изучается взаимосвязанный материал двух или нескольких предметов (напр., математики и информатики); такие уроки целесообразно проводить в тех случаях, когда знание материала одних предметов необходимо для понимания других» [2, с. 109]. Согласно данной интерпретации, бинарный урок – это урок совмещенный, интегрированный.

Т.А. Шилина, Г.В. Воронкова справедливо заметили, что на практике педагоги не часто прибегают к технологии бинарных уроков по причине «трудностей согласования учебных планов по разным предметам, психологической и методической совместимости педагогов, сложностей чисто организационного порядка (трудно вписать бинарный урок в школьное расписание)» [8]. Не вдаваясь в теоретические подробности, авторы предложили детальное рассмотрение технологии создания бинарного урока обществознания и биологии в подробном конспекте урока по теме «Организм человека и общества: точки пересечения».

Т.В. Адашкина и Е.Б. Васинская бинарный урок в условиях среднего профессионального образования называют одной из форм «реализации интеграции предметов, ... одной из форм метода проектов» [1, с. 51-55]. Однако в статье не дается четкого определения бинарности, интеграции. Авторы по-разному используют эти понятия, вносят тем самым некоторую терминологическую путаницу.

В результате анализа ряда бинарных уроков музыки и литературы, музыки и изобразительного искусства, представленных на сайте [infourok.ru](http://infourok.ru), нами выделены недостатки в их разработке: 1) отсутствие четкого понимания сущности бинарности, соотнесение бинарности и интеграции как взаимосвязанных понятий, отсюда не всегда грамотная методическая реализация материала двух родственных предметов; часто совмещение материала двух предметов представлено по принципу радоположенности, иллюстративности, а не взаимопроникновения, интеграции; 2) в методических разработках уроков наблюдается некоторая заформализованность (в угоду требованиям ФГОС), в том числе следование типологии уроков, свойственной предметам

научного цикла, без учета специфики искусства, которая не позволяет уложить урок музыки в общепринятую типологию.

Применительно к технологии разработки бинарных уроков искусства соотнесенность противоположностей проявляется, с нашей точки зрения, не только в отборе содержания двух или нескольких предметов, или отдельных тем в программах, но и в методической подаче учебного материала обучающимся на принципе «полихудожественного интегрированного взаимодействия» (Б.П. Юсов) [10], (Н.П. Шишлянникова) [9]. Участие в проведении бинарного урока учителей разных предметов строится на условиях равноправности, психологической и методической совместимости. Педагоги должны быть единомышленниками. Как правило, бинарный урок бывает сдвоенным, чтобы обстоятельно раскрыть тему на материале двух (трех) предметов. Интегрированный урок может провести один учитель, привлекая материал других видов искусства на принципе внутрипредметной интеграции. Бинарный урок также должен быть интегрированным, но проводят его два (три) учителя, интеграция осуществляется на межпредметном уровне, что требует от педагогов общих подходов в преподавании предметов искусства.

Бинарные уроки должны содержать элемент исследовательской деятельности с получением продукта детского творчества в виде проекта, мини-сочинений, коллективных работ, выполненных красками, и других форм. Для примера представим очень сжатое описание бинарного в 6 классе по теме «Монолог в музыке, литературе, живописи». По форме – это был урок-диалог, так как проведен двумя учителями (музыки и литературы).

После вступительного слова учителя музыки и постановки проблемы школьники прослушали сначала знакомую по прошлому году «Арию Кутузова» из оперы «Война и мир» С.С. Прокофьева, охарактеризовали душевное состояние полководца и пришли к выводу, что собеседника у Кутузова нет, это размышление наедине с собой о судьбе Москвы, Родины в ответственный исторический момент. Учитель подводит учащихся к выводу, о том, ария Кутузова – это размышление вслух наедине с собой.

Учитель литературы предлагает прослушать отрывок из литературного произведения, мысленно сопоставить с арией, найти общее и отличие (монолог Наташи Ростовской из романа «Война и мир») со слов «Неужели так никто не подойдет ко мне...». Выясняется, что роман ребята не читали, но героиню узнали, т.к. ранее слушали вальс из этой оперы. Характеризуют душевное состояние Наташи (взволнованность, переживание наедине с собой). Затем прослушивается фрагмент вальса, и учащиеся делают вывод, что здесь Наташа танцует вальс, она весела и счастлива. На вопрос, каким, литературным термином можно назвать размышление наедине с собой, ответ ребят – монолог, в данном случае монолог литературный. Далее шестиклассники зачитывают примеры литературных монологов из хрестоматии, а по заданию учителя музыки приводят примеры других музыкальных монологов (Ария И. Сусанина и др.), приходят к выводу, что в ариях есть литературный текст. Это монолог литературно-музыкальный.

После прослушивания двух прелюдий для фортепиано Ф. Шопена № 7 и № 20 приходят к выводу, что эти две пьесы тоже можно назвать монологом, хотя в них нет текста, но мы чувствуем и понимаем, что сказал композитор своей музыкой. После краткого разбора содержания (в первой пьесе счастье, радость, любование красотой народного танца, т.к. пьеса написана в ритме мазурки, а во второй слышим траурный марш, страдание и душевную боль). Вывод ребят – это монолог инструментальный.

После вопроса «Можем ли мы назвать картину художника монологом?» ребята сравнивают два контрастных по состоянию пейзажа И. Левитана («Золотая осень», «Над вечным покоем»). В первой картине художник воспевает красоту осени, во второй он страдает, размышляет о вечности природы и скоротечности жизни человека. И хотя художник себя не изобразил, но мы чувствуем его присутствие, понимаем, что он нам говорит своей картиной. «Значит, это тоже монолог», – делают вывод шестиклассники. После этого ребята делятся на три микрогруппы (музыканты, литераторы, художники) для выполнения творческого задания – перевести музыкальные монологи Ф. Шопена, живописные монологи И. Левитана в литературные монологи.

Самые яркие примеры монологов. *Прелюдия № 7*. «Я – Фредерик Шопен, люблю свою родину Польшу, ее природу, песни и танцы. Поскольку я композитор, и мое сердце бьется даже на кончике моих пальцев, то свои чувства выражаю в музыке для фортепиано. Любимый танец моего народа – мазурка. Вслушайтесь в эти звуки, и вы почувствуете мою любовь».

*Прелюдия № 20*. «Здесь, на чужбине, я тяжело переживаю разлуку с моей родиной. Восстание подавлено. Этим многое сказано. Мне невыносимо больно от мысли, что сейчас хоронят близких мне людей. Моя боль звучит в этой музыке, боль за Родину, за мой народ».

*Пейзаж «Золотая осень»*. «Осень. Ясный солнечный день. Стою и дышу полной грудью. Воздух пахнет грибами. Стройные березки разодеты в золотые и багряные одежды. Все радует глаз, даже деревянные домики вдалеке, речка и облака на небе. Все это – моя Родина, которую я бесконечно люблю!».

*«Над вечным покоем»*. «Стою на пяточке земли, а передо мной – просторы. Но почему так тревожно на душе? Сама природа навевает на меня такие чувства. Зброшенная церквушка с покосившимися крестами напоминают о чем-то тяжелом, может быть о смерти. Темные тучи угрожают дождем. Тихо, пустынно и одиноко мне на этом краю земли».

Ребятам были также предложены стихи разных поэтов, из которых они подбирали подходящие по строю, интонации к их монологам. После зачитывания лучших творческих работ от каждой микрогруппы, ребята сами сформулировали тему этого необычного урока – «Монолог в музыке, литературе, живописи». Верно определили форму проведения – диалог (между учителями и учащимися, между учащимися писателями, поэтами, композиторами и художниками).

Это обобщающий урок по произведениям, которые знакомы детям по прошлым годам. Но эти произведения даются для осмысления в новом контексте, в ракурсе другой темы. Самостоятельная групповая творческая работа явилась результатом сотрудничества с этим классом трех учителей, хотя учитель изобразительного искусства на данном уроке не присутствовал, но ребята получили задание: монологи Ф. Шопена выразить в цвете на уроке ИЗО (по предварительной договоренности с учителем), а потом была устроена выставка живописных работ в классном уголке.

Таким образом, на данном примере мы попытались показать особенности бинарного урока искусства по какой-либо важной теме для двух (трех) предметов, позволяющей обобщить наработки учителей с конкретным классом в необычной, новой для учащихся форме, а учащимся показать результат в их самостоятельной творческой деятельности. Важно подчеркнуть, что совмещение материала было представлено на уровне интеграции, взаимопроникновения материала разных искусств, который естественным образом перетекал из одного предмета в другой, а тема урока явилась его вертикальным, объединяющим стержнем.

### Литература

1. Адашкина Т.В., Васинская Е.Б. Современные педагогические технологии: бинарные уроки // Образование. Карьера. Общество. – 3 4. – 2012. – С. 51-55.
2. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с. // [www.Studmed.ru](http://www.Studmed.ru)
3. Воробьева Е.Ю. Бинарность как инструмент мышления // Вестник Омского университета, 2003. – № 1. – С. 52-55.
4. Лосев К.В. Бинарные методы в структуре обучения и развития студентов высшей школы: [Интернет-ресурс] <https://cyberleninka.ru>.
5. Новейший философский словарь: 3-е изд., испр. – Минск: Книжный дом, 2003. – 1280 с.
6. Основные понятия и термины системы образования: [Словарь] / М-во внутр. дел России. Тюм. юрид. ин-т; [Подгот. под руководством Петровой Ф.Н. и Шуликова А.С.]. – Тюмень: Тюм. юрид. ин-т МВД России, 2001. – 50 с.
7. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины. – М.: Компания Спутник+ / М.Ю. Олешков, В.М. Уваров. – 2006. – 191 с.
8. Шилина Т.А., Воронкова Г.В. Бинарный урок как эффективный способ формирования у учащихся целостного восприятия мира: [Интернет-ресурс] <https://cyberleninka.ru>.
9. Шишлянникова Н.П. Взаимодействие искусств и их интеграция в обучение грамоте младших школьников / Н.П. Шишлянникова. – Абакан: Изд-во ГОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», 2011. – 127 с.

10. Юсов Б. П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного мышления учителя образовательной области «Искусство» // Избранные труды по истории, теории и психологии художественного образования и полихудожественного воспитания детей. – М.: Компания Спутник +, 2004. – 253 с.

**Радынова Ольга Петровна**

доктор педагогических наук, профессор,  
профессор кафедры фортепианного искусства,  
Московский государственный институт музыки  
имени А.Г. Шнитке, г. Москва

**Olga Petrovna Radynova**

Doctor of pedagogical sciences, Professor,  
Professor of the Piano Art Department  
Moscow State Institute of Music  
name A.G. Schnittke, Moscow

## **К ПРОБЛЕМЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ ОБЩЕЙ И МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ**

### **TO THE PROBLEM OF CONTINUITY IN THE FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF THE GENERAL AND MUSICAL CULTURE OF CHILDREN**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования основ музыкальной и общей культуры у детей, как условие успешной социализации, в русле проблемы преемственности музыкального воспитания на разных ступенях образовательной системы (детский сад, школа, колледж, вуз, повышение квалификации и переподготовки кадров).

**Abstract.** We consider the problem of forming the foundations of musical and general culture in children, as a condition for successful socialization, in line with the problem of continuity of musical education at different levels of the educational system (kindergarten, school, college, university, advanced training and retraining of personnel).

**Ключевые слова:** общая и музыкальная культура, преемственность в формировании культуры, стержневые профессиональные компетенции.

**Keywords:** general and musical culture, continuity in the formation of culture, core professional competencies.

Воспитание человека через познание ценностей культуры, (в том числе музыкальной, художественной, общей культуры) как никогда актуально в настоящее время. Подлинные художественные ценности для многих родителей и педагогов перестали рассматриваться как важнейшее средство воспитания, социализации ребенка и заменяются эстрадой, поп-музыкой.

Вспомним мнение крупного отечественного ученого-философа М.С.Кагана о том, что нормальный процесс социализации возможен только на выстроенном фундаменте приобщения ребенка к культуре, которое предполагает и определенный уровень образования, и нравственное, эстетическое, художественное воспитание [1, с.599].

Принципиально важным положением ученого является утверждение, что образование и культура не являются полностью идентичными понятиями. Образование - есть только *компонент культуры*. Выживание человечества зависит не от уровня его образованности и технологии применения добываемых знаний, а от тех *«ценностных установок, которые определяют направление практического применения знаний»* [там же, с. 672]. Поэтому в школе сегодня нужно видеть не усовершенствованный «механизм образования», а полноценный «институт культуры»... «академию культуры», в полноте и целостности понимания самой «культуры».

В современных Государственных Стандартах дается курс на необходимость обеспечения преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней, развития общей культуры личности, подчеркивается, что художественно-эстетическое развитие детей предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства [2, с.3, с.7].

Эти установки затрагивают самую суть педагогических проблем сегодняшнего дня – необходимость стимулирования сопереживания персонажам художественных произведений высокого искусства, реализацию самостоятельной творческой деятельности на ценностных эталонах.

*Преимственность* программ дошкольного и школьного образования может осуществляться на основе этих общих установок – ценностном *содержании* музыкального образования (музыкальная классика разных эпох, фольклор) и *общей методологии* взаимосвязи *познавательной* деятельности с *ценностно-ориентационной* и *творческой* в общении со взрослым [1, с.660-675].

Стержень преимущественности в целях, задачах и содержании программ музыкального воспитания детей следует искать не в «знаниевой», а «культуро-творческой» образовательной парадигме не только на ступенях дошкольного и школьного образования, но и подготовки кадров педагогов в среднем, высшем звеньях образования, а также в системе повышения квалификации.

Это означает, что педагог, работающий с детьми любого возраста, воспитывая художественные интересы, основы вкуса детей, представления о красоте в искусстве и жизни, формирует основы их музыкальной, художественной, общей культуры. Он должен обладать таким личностным качеством как креативность, любить и понимать искусство, быть равнодушным к ценностям культуры.

Стержневыми профессиональными компетенциями, необходимыми для поиска личностных смыслов в произведениях искусства, для развития восприятия и художественного мышления детей являются исполнительская культура (владение игрой на фортепиано, музыкально-ритмическая подготовка, певческая культура), образная речь педагога, владение методикой, побуждающей детей выразить свои впечатления в активной, творческой деятельности.

Профессиональный уровень владения педагогом игрой на фортепиано позволяет знакомить детей с музыкальным искусством в «живом» исполнении, оказывающим наиболее сильное воздействие на слушателя.

Владение культурой движений, пения, игры на детских музыкальных инструментах, а также образная, выразительная речь, позволяют педагогу увлечь детей искусством, разъяснить его содержание, сделав каждого ребенка умнее и красивее душой.

Занятия фортепиано являются важнейшими в профессиональном становлении будущего специалиста.

У студентов формируются общекультурные и профессиональные компетенции, необходимые для анализа произведения на основе изучения особенностей эпох, стилей, формообразующих элементов интонационного развития для понимания смысла меняющихся звучаний, создания интерпретационного замысла, понимания специфики музыкального исполнительства как вида творческой деятельности.

В круг основных задач курса фортепиано входит воспитание художественного вкуса, формирование «культуры фортепианного исполнительства». Данное понятие, характеризующееся категориями – «ценность», «отношение», «креативность» – может рассматриваться как тесное взаимодействие профессиональных знаний, умений и навыков, полученных в процессе обучения, а также индивидуально-личностных качеств студентов, их профессионально-творческих способностей.

В нашем представлении «культура фортепианного исполнительства» предполагает:

- увлеченность музыкальным искусством, профессиональную эрудицию, которая помогает в определении разных направлений, стилей и жанров, анализу фортепианной фактуры с точки зрения мелодических, гармонических особенностей произведения, создающих музыкальный образ, формирует представление об интонационной природе музыки, специфике фортепианного интонирования;

- на основе вдумчивого «прочтения» и анализа нотного текста формируется *креативность* в поиске выражения композиторского замысла и в связи с этим - реализации собственных интерпретаторских решений.

Развитие фортепианно-исполнительской культуры способствует *общему профессиональному развитию студентов-музыкантов*. Накопление опыта исполнения разнохарактерных произведений, постижение множества способов интонирования фортепианной фактуры в соответствии с композиторским стилем требует освоения различных технических приемов игры для создания музыкального образа исполнителем. Все это способствует развитию эстетических эмоций, музыкальной эрудиции, художественного мышления, творческой активности – является проявлением общей культуры музыканта.

Эти профессиональные умения необходимы будущему педагогу для того, чтобы увлечь музыкой ребенка в «живом» ее исполнении, вызвать положительное эмоционально-оценочное отношение, желание самостоятельно действовать, творить.

Поскольку культура «присваивается» человеком, если познавательная деятельность основана на ценностном содержании и связана с творческой деятельностью и общением (М.С.Каган), необходима система установок, реализующих этот подход:

- *аксиологическая* установка, направленная на переживание красоты музыки, развитие эмоциональной отзывчивости, эстетических эмоций;

- *познавательная* установка, направленная на осознание средств музыкальной выразительности, формы, жанра, особенностей мелодики, гармонии и пр.

- *творческая* установка, направленная на выражение эмоционально-осознанных впечатлений в творческой деятельности - различных уподоблениях характеру музыки (образное слово, музыкально-ритмические импровизации, сочинение своих мелодий в характере ценностного эталона, оркестровка, рисование, музыкально-театрализованная деятельность и др.).

Программа «Музыкальные шедевры» О.П. Радыновой [3] применима на разных ступенях образования, в разном возрасте, поскольку в ней представлены произведения разных эпох и стилей в избыточном количестве при отсутствии жесткой возрастной «привязанности» произведений. Так одно из пособий «Музыкальная шкатулка» [4] включает в себя более 500 произведений, собранных в «коллекции» по шести темам программы, что предполагает возможность *выбора пьес для сравнений* по разным основаниям - в контрастных сопоставлениях характера, названия, жанра, варианта исполнения, создание проблемной ситуации, активизирующей мышление, осознанность восприятия, интерес.

Критериями доступности возрасту являются доступность эмоций (в раннем возрасте – светлая гамма чувств) и небольшой фрагмент (в силу малого объема внимания), далее палитра эмоций и чувств, выраженных в музыке, расширяется.

Студенты колледжей и вузов, а также слушатели курсов повышения квалификации и переподготовки изучают эту

программу в процессе слушания лекций и проведения практических занятий «Теория и методика музыкального воспитания детей» как систему формирования основ музыкальной и общей культуры детей (содержание, принципы, методы, формы организации музыкальной деятельности).

Таким образом, осуществляется преемственность разных звеньев образования, стержнем которой является система формирования основ музыкальной и общей культуры детей, подростков, педагогов в колледжах, вузах и при переподготовке и повышении квалификации педагогических кадров.

### **Литература**

1. Каган М.С. Избр. Соч. [Текст]: в 7 т./М.С.Каган. – Т.3. Труды по философии культуры. – М., 2010.
2. Федеральные Государственные Стандарты дошкольного образования [Текст]. – 2014.
3. Радынова О.П. Программа «Музыкальные шедевры» (серия книг): «Настроения, чувства в музыке», «Песня, танец, марш», «Музыка о животных и птицах», «Природа и музыка», «Сказка в музыке», «Музыкальные инструменты». М., ТЦ «Сфера», 2016.
4. Радынова О.П. Комплект из 10 СД дисков «Музыкальная шкатулка» и книги - «Слушаем музыку» с методическими рекомендациями к программе «Музыкальные шедевры». ТЦ Сфера, - М., 2018 -221 с.

**Ротмирова Елена Александровна**  
кандидат педагогических наук, доцент педагогики,  
доцент кафедры частных методик общего среднего  
образования ГУО «Минский областной ИРО»,  
г. Минск, Республика Беларусь

**Elena A. Rotmirova**  
Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of  
pedagogy, associate professor  
of private methods of General secondary education «Minsk  
regional IRO»,  
Minsk, Republic of Belarus

**ИДЕИ Б.П. ЮСОВА В АКТУАЛИЗАЦИИ  
ХУДОЖЕСТВЕННО-ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ  
РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**IDEAS OF B.P. YUSOV IN ACTUALIZATION OF  
ARTISTIC AND PICTORIAL SYSTEM OF DEVELOPMENT  
OF CULTURE OF ACTIVITY**

**Аннотация.** В современной социокультурной ситуации рынок труда выдвигает особые требования к степени ответственности и профессиональной компетентности специалистов. В условиях рыночных отношений культура деятельности и сотворчество, адекватные современным реалиям, важны как для молодых, так и более опытных, тем, кому нужно изменять свою профессиональную ментальность. Это обуславливает необходимость разработки гибкой модели художественно-образовательной системы, позволяющей открывать новые механизмы присвоения опыта культуротворчества. В данной статье раскрывается образец решения поставленной задачи через организацию художественно-образовательной системы, обеспечивающей в пространстве вариативности и интеграции воплощение образовательных и профессиональных замыслов культуры действий.

**Abstract.** In the modern socio-cultural situation, the labor market puts forward special requirements for the degree of responsibility and professional competence of specialists. In the conditions of market relations, the culture of activity and co-creation,

adequate to modern realities, are important for both young and more experienced, those who need to change their professional mentality. This necessitates the development of a flexible model of the artistic and educational system, which allows to open new mechanisms of appropriation of the experience of cultural creation. This article reveals a sample of the solution of the problem through the organization of artistic and visual system, providing in the space of variability and integration of the embodiment of educational and professional ideas of the culture of action.

**Ключевые слова:** художественное образование, художественно-изобразительная система, культура деятельности.

**Key words:** art education, art and visual system, culture of activity.

Современное социокультурное пространство периодически подвергается модернизации, но к неожиданным изменениям не всегда готова ни взрослая часть населения, ни молодежь, которая, оказавшись в условиях новых социально-экономических норм и форм поведения, не всегда понимает свое место в социуме, будущее предназначение, смыслы жизни [5 и др.]. Как утверждал Б.П. Юсов, «наступает эпоха культуры», как высшей формы организации элементов бытия, определяющая состояние общества и образования [7].

По мнению Е.В. Мурашко, цивилизация, ориентированная на культуру удовлетворения запросов человека, стремится к преодолению границ и условностей, пересмотру оснований оценочных суждений [2]; порождает новые ожидания от образования, усиливая его значение и ответственность, проектируемость и системность.

При этом, с позиции В.И. Шаповалова [5], общее среднее образование справляется с частью возложенных на него задач, касающихся формирования предметных знаний, но испытывает трудности в создании условий для развития у учащихся социально-ориентированных компетенций, важных для адаптации к требованиям рыночной среды, обусловленной новой культуросообразной моделью поведения человека.

В этой связи исследователи выделяют несколько подходов, диктующих перспективные решения этой проблемы [3]: 1) институциональное (организационно-административное),

определяющее непрерывность системы образования; 2) процессуальное (содержательное), описывающее поэтапный процесс профессионального становления и подготовки; 3) деятельностное (технологическое), раскрывающее направленности личности на самосовершенствование.

Художественно-образовательную систему предлагают рассматривать в целостной совокупности компонентов:

1) информационный (цель, задачи, принципы реализации);

2) социальный (профессионально-подготовленные и ориентированные на достижение цели кадры);

3) организационно-структурный (технологический содержательно-операциональный компонент);

4) инструментальный (программное, учебно-методическое и материально-техническое обеспечение) [6].

В рамках представленного компонентного состава предлагаются рецепты разрешения значительно объёмных или отдельных более узких культурно направленных проблемных ситуаций в области: 1) содержания (актуализация новой информации для культуры развития личности и профессионализма педагога; интегративный принцип отбора содержания обучения; открытость содержательных ресурсов); 2) технологии (открытый и свободное определение индивидуального образовательного маршрута; вариативность программ; широта выбора методического инструментария; дифференциация и интерактивность обучения); 3) кооперации (культурное взаимодействие и сотворчество участников образовательной деятельности). Тем самым узаконивается идея Б.П. Юсова о том, что важно «говорить о культурологическом подходе к преподаванию искусства в целом и о культуре как базе не только предметов художественного цикла, но, главное – всех других учебных предметов» [8, с. 58].

Полагаем, в системе художественного образования Республики Беларусь важна организация особой структуры, позволяющей достижение общекультурной целостности интеграционных развивающих процессов, обеспечение широты применения интерактивных, продуктивных методов и форм обучения, формирующих метаспособности самообучения, саморазвития учеников.

Для развития названной идеи предлагаются различного типа и уровня модели (художественного образования):

1) по направлениям деятельности центров дополнительного образования;

2) по уровню целефункционального взаимодействия основного и дополнительного образования;

3) по степени реализации задач формирования художественно-компетентной и творческой, конкурентоспособной личности [5 и др.]. В своё время ещё Б.П. Юсов ориентировал специалистов на воплощение идеи соединения основ естественнонаучного и гуманитарного образования; видения образа как формообразующего фактора культуры; осознания искусства как особой области образования и единой природы, синтеза, интеграции искусств и понимания ценности смены одного вида другим; соблюдения полихудожественного подхода к развитию и перемещение акцентов с профессионально-искусствоведческой на художественно-творческую деятельность [1; 4].

Мы полагаем, что с целью оптимальности решения задач развития художественно-образовательной системы, адаптивования её к современным реалиям учреждений образования и социокультурной среды (в целом), важно определить ключевые направления, основанные на императивах внешнего и внутреннего культурно-образовательного пространства.

В частности, в системных границах её художественно-образовательного блока предлагаем:

1) разработку модели управления вариативностью занятий по изобразительной деятельности в учреждении образования;

2) активизацию изобразительного творчества в достижении задач общекультурного и образовательного, фасилитирующего планов на всех предметных уровнях пространства учреждения образования;

3) формирование инновационных механизмов развития изобразительной деятельности;

4) обеспечение процессов организации и управления активной и интерактивной средой, гарантирующей внедрение современных технологий и методик;

5) вовлечение в организуемый интегративный модуль учителя и учащихся как субъектов процессов сотворчества и взаимодействия;

6) организацию поддержки всем заинтересованным участникам в транслировании ценностей и принципов изобразительной культуры деятельности;

7) соучастие в продуктивном, поэтапном художественно-образовательном процессе всех заинтересованных субъектов как трансляторов культурного опыта.

В этом культурном механизме развития художественно-изобразительного знания особое значение приобретут информационно-содержательная, проектная, корректирующая, экспертно-диагностическая виды организационно-управленческой деятельности. При сочетании практик прямого и косвенного управления возможно укрепление дидактико-развивающей вертикали продуктивных действий учителя и учащихся, самих учеников. А так как в Республике Беларусь для школьников предлагается изобразительная практика только в условиях урочного процесса 1-й ступени общего среднего образования (начальная: 1-4 классы) для нас важно, что именно дополнительное образование в силу своей специфичности (усиливает вариативную составляющую основного образования (по В.И. Шаповалову [5]) позволит организовать вариативно-интеграционное пространство, необходимое для целенаправленного управляемого процесса формирования конкурентоспособной личности, её будущего профессионального самоопределения.

Считаем, что данные идеи могут получить продуктивное воплощение в среде учреждений общего среднего и дополнительного образования в ситуациях непосредственного соучастия всех организаторов развивающего процесса – учителей, преподающих изобразительное искусство, и педагогов (дополнительное образование - образовательные области «Изобразительное искусство» и «Декоративно-прикладное творчество»).

Это интегративный процесс (в направлении его устойчивости) будет развиваться в плоскостных границах:

1) урочной и внеурочной области деятельности учащихся (начальная школа) – основная практика;

2) урочной и внеурочной области деятельности учащихся (базовая школа) - дополнительная практика; 3) внеурочной деятельности в ходе факультативных занятий и занятий объединений по интересам дополнительного образования (старшая школа) - профильно ориентированная практика. Соответственно, для учащихся предоставляется возможность реализации персонализированной деятельности через присвоение художественно-изобразительного опыта.

В основу учебно-тематических планов, учебных программ (в случае занятий объединений по интересам художественного профиля) закладывается материал, направленный на формирование культуры действий, раскрывающий содержательно-процессуальные линии в интеграции художественно-изобразительного учебного и будущего профессионально ориентированного знания. Для педагога важно определить, как будет изменяться динамика достижения результатов учащимися, какова форма отчётности, какие виды работ сможет выполнить ученик для реализации своих возможностей и подтверждения продуктивности выполняемой деятельности. С учётом идей Б.П. Юсова, организация изобразительной деятельности призвана осуществляться на основе развития художественного восприятия произведений искусства; через сохранение культуры действий в сочетании работ на плоскости с объёмно-пространственными и декоративными, при многообразии средств и техник создания художественного образа, с опорой на самостоятельность и свободу, возрастные возможности и навыки общения по поводу искусства, индивидуальные и коллективные формы работы, активные методы работы, межпредметные связи и связь с другими видами искусств, единство педагогики и искусства [8].

Думается, что представленный вариант организации пространства в рамках образовательной художественно-изобразительной системы гарантирует определённые возможности для учителя-художника и обучающихся, которые в культуротворческих ситуациях коммуникативного взаимодействия стремятся проектировать идеи, внедрять обоснованные замыслы в направлении собственной траектории культурного самоопределения. В силу практико-ориентированного характера занятий по изобразительному

искусству в расчёт должны приниматься самые высокие культурные достижения ученика. Возможно поэтому, Б.П. Юсов утверждал, что долгосрочную перспективу имеют два параллельных процесса, свидетельствующих о должном уровне подготовки учащихся – это усвоение её культуры и создание культуры [8].

Вместе с тем, основная проблема состоит в том, что:

1) уроки изобразительного искусства проходят только в начальной школе, ученики образно познают мир на основе эмоционально-чувственных и понятийных представлений произведений;

2) в условиях базовой школы раскрывается изобразительно-искусствоведческое знание, присутствуя частично в содержании учебного предмета «Искусство»; 3) в старшей школе не предусматриваются даже искусствоведческого профиля.

Соответственно, художественно-изобразительная система на уровне профильно ориентированной практики вызвана необходимостью средообеспечения учеников условиями свободного, осознанного пребывания в сферах творения культурных образов и образцов, гарантируя в последующем эффективность принятия нестандартных решений, творческий инициативный подход к решению проблем, опыт принятия ответственности за предлагаемые решения. Развитие будущих специалистов предполагает требования ориентации учеников на культуру труда, понимание предпосылок будущей культурной профессиональной адаптации к динамике компетентностных художественно-трудовых действий.

Таким образом, на основании идей Б.П. Юсова, мы предлагаем развивающую модель как целостный культурный образ, который раскрывает интегративный механизм образовательной художественно-изобразительной подготовки учащихся, ориентированной на развитие культуротворческого опыта; развиваем посыл, заключающийся в утверждении, что рост культурно-образовательного уровня каждого члена общества является важным условием его адаптации к динамично-изменяющимся реалиям жизнедеятельности.

## Литература

1. Гольдман И.Л. Искусствоведческие дисциплины в развитии образовательной области «Искусство» // Современные гуманитарные исследования. – М.: Компания Спутник +, 2007.- № 2. – С. 256-258.
2. Мурашко Е.В. Ценность впечатлений в архитектуре XXI века // Искусство в XXI веке: сб. статей (Труды СПбГУКИ; Т. 192) (Scientia artis = Наука искусства; вып. 4 / С.-Петерб. гос. ун-т культуры и искусств; под общ. ред. Ю.И. Арутюнян. – СПб.: Изд-во СПбГУКИ, 2012. – С. 116-120.
3. Никитина Л.А. Формирование учителя-исследователя в системе непрерывного педагогического образования // Сибирский педагогический журнал. – 2007. - №6. – С. 29-36.
4. Савенкова Л.Г. Человек в пространстве мира и культуры. – М.: МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. – 288 с.
5. Шаповалов В.И. Формирование конкурентоспособной личности в условиях школьного дополнительного образования: монография; под науч. ред. Ю.С. Тюнникова. – Сочи: СГУТиКД, 2008. – 190 с.
6. Шумакова Н.Ю. Развитие творческих способностей у студентов в артпедагогической системе физкультурного образования // Теория и практика физической культуры. – 2007. – № 5. – С. 7-8.
7. Юсов Б.П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство» / Б.П. Юсов. – М.: Компания Спутник+, 2004. – 253 с.
8. Юсов Б.П. Проблема художественного воспитания и развития школьников: монография. – М.: ФГНУ ИХО РАО, 2012. – 308 с.

**Боякова Екатерина Вячеславовна**  
кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник  
ФГБНУ «Институт художественного образования и  
культурологии Российской академии образования», Москва

**Ekaterina Boyakova**  
Ph.D. (Pedagogical Sciences), the senior research worker of the  
Federal State Budget Research Institution «Institute of Art Education and  
Culturology of Russian Academy of Education», Moscow

**Радомская Ольга Игоревна**  
кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник  
ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии  
Российской академии образования», Москва

**Olga Radomskaya**  
Ph.D. (Pedagogical Sciences), the senior research worker of the  
Federal State Budget Research Institution «Institute of Art Education and  
Culturology of Russian Academy of Education», Moscow

## **СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОЙ ФИНСКОЙ МОЛОДЕЖИ: ИТОГИ МОНИТОРИНГА ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ**

### **SOCIOCULTURAL PORTRAIT OF MODERN FINNISH YOUTH: MONITORING RESULTS OF VALUE ORIENTATIONS**

**Аннотация.** В статье обсуждаются некоторые итоги мониторинга ценностных ориентаций финских подростков и юношества. Показан рейтинг предпочтений в области искусства и занятий в свободное от учебы время, читательских интересов, отношения к музеям.

**Abstract.** The article discusses some results of Finnish adolescents and youth value orientations monitoring. A rating of preferences in the art and activities field in spare time from study, reading interests, and attitude to museums is shown.

**Ключевые слова.** Вкус, восприятие, молодежь, подросток, социокультурный портрет, художественное образование.

**Keywords:** taste, perception, youth, teenager, socio-cultural portrait, art education.

Противоречивость современной социальной ситуации, как маятник раскачивающейся от глобализации и стирания культурных границ к сосредоточенности на ценностях,

очерченных пределами национальных и культурных традиций, вызывает необходимость выявить общее и различное в социокультурном портрете современных подростков и молодежи в разных странах [1]. В статье обсуждаются некоторые результаты опроса, проведенного среди финской молодежи от 12 до 21 года. В опросе соблюдались принципы анонимности и добровольности. Вопросы задавались на финском языке.

В опросе приняли участие 31,4% респондентов мужского пола и 68,6% — женского. Наибольшее число опрошенных в группах 12 и 13 лет, что в сумме составило 52,9% от общего числа респондентов. Большинство заполнивших анкету, отметили, что обучаются в школе (87,3%) и проживают в столичном регионе. Свое место проживания назвали столицей — 21,6% опрошенных, большим городом — 35,3%. Наибольшую активность проявили девушки-подростки 12—13 лет обучающиеся в школе.

Один из блоков вопросов был посвящен предпочтениям свободного время препровождения. В ответе на него более половины опрошенных ответили, что проводят его в общении с друзьями (64,7%), как «предписано» возрастной психологией подростковому и юношескому возрасту. 28,4% — предпочитают виртуальное общение в социальных сетях, а 26,5% — общение с родственниками и членами семьи. Занимаются любимым делом 24,5% респондентов, в одиночестве гуляют около 10,8% подростков и юношей. А прогулки с животными традиционно не пользуются почетом у подрастающего поколения. Этот ответ выбрали 9,8% человек.

Анализ показывает, что большинство финской молодежи предпочитает непосредственную, живую коммуникацию. Занятие любимым делом, общение с родственниками и виртуальное социальное пространство для общения с друзьями имеют равные позиции.

Выбирая «живое» и виртуальное общение со сверстниками, современное подрастающее поколение Финляндии не всегда открыто им навстречу. С удовольствием делятся своими интересами с друзьями только 59,8% респондентов. А 40,2% предпочитают умалчивать о своих планах. С одной стороны, такие результаты могут быть следствием традиционных особенностей культуры. С другой — возникает вопрос: «Если большинство участников анкетирования в свободное время предпочитают коммуникацию

со сверстниками, то о чем они беседуют с ними во время общения, в том числе, виртуального?» Интерпретируя эти данные можно предположить, что в ответах на вопрос об открытости интересов респонденты подразумевали планы на будущую жизнь.

Безусловный лидер среди любимых занятий финских подростков после окончания уроков — слушание музыки (51,0%). Второе место заняло самообразование за компьютером (41,2%). А собственно компьютерные игры поделили третье место с просмотром кинофильмов (по 33,3%). Читают лишь 27,5% опрошенных. Рисованием и музицированием занимают себя в свободное время 10,8 и 7,8% респондентов соответственно.

Не трудно заметить, что финская молодежь не уделяет достаточно внимания самостоятельным занятиям искусством. Высокий результат использования компьютера для самообразования связан со спецификой финского школьного образования, предполагающего выполнение большого количества самостоятельных проектов.

Ответы на один из вопросов дают представления о том, каким видом искусства занимаются или хотят заниматься современное молодое поколение. Наибольшее число выборов пришлось на искусство кино (32,7%). Вряд ли кто-то из отвечавших самостоятельно занимается производством кино. Такой ответ — мечта о карьере в кино, которое они так любят смотреть. Современной музыке желают посвятить себя 26,7%, а хореографии и танцам — 15,8%. Занятия поэзией и изобразительным искусством набрали чуть более 10% голосов. Остальные виды искусства — менее 9%.

Таким образом, набор видов искусств, которыми занимаются или гипотетически хотели бы заниматься молодые люди, живущие в Финляндии — кино и современная музыка. Существует заметное различие, между желаниями заниматься искусством и реальным воплощением намерений.

На вопрос «С кем из современных деятелей искусства Вы бы хотели познакомиться лично? Назовите Вашего кумира» респонденты отвечали активно. Отказов в ответах почти не было. Только один подросток ответил «ни с кем». Еще один написал: «Сейчас искусство в упадке». Среди кумиров оказались не только представители искусства. Наибольшее число выборов

получили: Софи Оксанен, Харуки Мураками, Грета Тунберг, Линус Торвальтс. Софи Оксанен — это финская писательница, активный публицист, феминистка, участница ЛГБТ-движения. Линус Торвальтс — финно-американский программист, хакер. Грета Тунберг — начинающий борец за экологию, занимающая враждебную позицию по отношению к людям и миру. Также молодые люди пожелали познакомиться с лауреатами Нобелевской премии, голливудским продюсером, принцессой Кейт, с Олли Мустоненом — финским пианистом, дирижером и композитором; тенором Хуаном Флоресом, Стивом Дитко (американским писателем украинского происхождения, одним из создателей персонажа «Человек-паук»), с профессором русской истории из Гарвардского университета Р. Пайпсом. Среди кумиров также выбраны Бэнкси, Боб Дилан, Бредли Купер, Илон Маск, Эмир Кустурица, Джеймс Кэмерон, Джон Леннон, Леонардо да Винчи, Квентин Тарантино, Ванесса Мэй, Вуди Аллен и др. В анкетах присутствовало несколько российских представителей искусства: Диана Вишнева, Денис Мацуев, Виктор Пелевин, Анна Нетребко.

Некоторые респонденты поясняли свой выбор. Например, назвав финскую телеведущую и Мисс Фенляндия, подросток добавил: «Она замечательная». Другой заметил, что предмет его знакомства — писатель Э. По — уже мертв.

Предпочтения в направлениях искусства выявлялись путем выбора понравившейся картины в двух подборках. Современные «цветы» скульптора Дж. Кунса (проект «Тюльпаны») привлекли внимание 31,4% опрошенных. Второе по числу голосов — реалистичное полотно И. Левитана «Одуванчики» (27,5%). «Букет цветов в сером кувшине» П. Пикассо получил 21,6% выборов, а «Подсолнухи» В. Ван Гога — 19,6%. Во втором комплекте произведений живописи большинство ответивших выбрали «Страшный суд» В. Кандинского (30,4%) и коллаж, сгенерированный компьютером (28,4%), полагая, что это тоже произведение искусства. Романтический пейзаж У. Тернера «Дождь, пар и дым» занял в выборах последнее место (18,6%).

По результатам анализа финская молодежь показала приверженность современному визуальному искусству, большую насмотренность или, возможно, приверженность

диктуемой СМИ массовой ориентации на произведения современных творцов.

В ответах на вопрос о произведении искусства, которое молодые люди знают по репродукциям, но хотели бы увидеть в подлиннике наиболее популярными оказались картины Винсента Ван Гога и Василия Кандинского, Венера Милосская и медийные персонажи, выставленные в Музее восковых фигур (певица Мадонна и актриса Эмма Уотсон, снимавшаяся в фильмах о Гарри Потере).

Респонденты указывали конкретные произведения или только художников. Картины и скульптура, выбранные подростками и молодежью Финляндии, представлены мировыми шедеврами, находящимися в крупных музеях: А. Матисс «Танец», С. Боттичелли «Весна», К. Моне «Кувшинки», Леонардо да Винчи «Мона Лиза» и «Тайная вечеря», П. Пикассо «Герника», Рембрандт «Ночной дозор», К. Малевич «Черный квадрат», картины импрессионистов, В. Кандинского, Рафаэля, О. Ренуара, скульптуры О. Родена, Статуя Свободы, Статуя Христа (Рио-де-Жанейро), Терракотовая армия. Среди шедевров архитектуры, которые хотят увидеть своими глазами финские молодые люди, названы: Афинский Акрополь, Биг Бен, Великая китайская стена, Версаль, замки Шотландии, небоскребы Дубая, Норт-Дам, Колизей, Римские руины, Собор Святого Петра в Риме, Собор Святого семейства в Барселоне, Эйфелева башня, Кёльнский собор и др.

Во многих ответах назывались не конкретные произведения искусства, а города, страны и примечательные места, музеи. Названы и российские музеи, памятники и культурные события: балет в Мариинском театре Санкт-Петербурга, коллекция Эрмитажа, Красная площадь, мастерские Гжели, Медный всадник, Московский Кремль, Третьяковская галерея.

В целом, финские подростки и молодежь показали большое разнообразие художественных интересов (рис.).

В задании по соотнесению архитектурных построек с указанным стилем (классицизм, готика, конструктивизм, эклектика), участники опроса много ошибались, давая неверные ответы. Наиболее простыми для выбора оказались стили готики (94,1%) и классицизма (90,2%). Здания, построенные в стиле конструктивизма и эклектики, респонденты массово «не



молодежи ориентировано на современное искусство. Отчасти массовое, но современное.

Последний вопрос анкеты выявлял ожидания от жизни у современных подростков и молодежи: «Вы хотели бы в жизни...». Надо было сделать единственный выбор либо дописать свой ответ. Самым популярным стало желание «Покоя» (33,3%). Это настораживающий результат для подрастающего поколения, уставшего от окружающего мира в таком активном возрасте. Реализовать себя пожелали 22,5% ответивших. Этот ответ — свидетельство уровня мотивации достижения. Эта цифра почти в два раза меньше результатов российских опросов.

На основе обработанных данных, мы можем эскизно нарисовать портрет современного молодого финна. Он (она) предпочитает реальное общение виртуальному, как и должно быть в подростковом и юношеском возрасте, не любит одиночество. Общаясь со сверстниками, не делится с ними своими интересами. Хочет покоя и имеет низкую мотивацию достижения.

Свободное время посвящает игре в компьютерные игры, слушанию современной музыки, хочет музицировать и заниматься кино. Для самообразования много использует компьютер, что дает возможность иметь обширный культурный кругозор. Не любит посещать музеи и читать, но если берет книгу, то это фэнтези или современная проза. Выбирает для ознакомления исторический или краеведческий музеи.

У финских подростков нет общего кумира. Каждый имеет свой идеал и мечтает увидеть свой художественный объект. Эстетические предпочтения лежат в области современного искусства.

Таким образом, ответы, полученные из Финляндии, выявили особенности, корни которых лежат, прежде всего, в образовательных установках.

### **Литература**

1. Боякова Е.В., Радомская О.И. Социокультурный портрет современного подростка и молодого человека (на примере обучающихся Москвы) / Е.В. Боякова, О.И. Радомская // Мир науки, культуры, образования. — 2019. — № 5 (78). — С. 137—139.

**Букатов Вячеслав Михайлович**  
доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и  
психологии образования МПСУ  
**Vyacheslav M. Bukatov**  
Doctor of pedagogical Sciences,  
Professor of the Department of pedagogy  
"Moscow psycho-social University"

**ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД:  
КИНЕМАТОГРАФИЧЕСКИЙ «ЭФФЕКТ КУЛЕШОВА»  
КАК КЛЮЧ К ПОНИМАНИЮ АВАНГАРДИЗМА  
ЛИТЕРАТУРНЫХ ЭКСПЕРИМЕНТОВ «ПОКОЙНОГО  
БЕЛКИНА»,  
ПРЕДУСМОТРИТЕЛЬНО СПРЯТАННЫХ ПУШКИНЫМ  
«ПОД ТРОЙНЫМ ДНОМ» ПОВЕСТИ МЯ(Т)ЕЛЬ**

**INTEGRATED APPROACH: CINEMATIC  
«KULESHOV EFFECT» AS A KEY TO UNDERSTANDING  
AVANT-GARDE LITERARY EXPERIMENTS OF THE  
«LATE BELKIN», PRUDENTLY HIDDEN BY PUSHKIN  
«UNDER THE TRIPLE BOTOM» OF THE TALE  
«THE BLIZZARD»**

**Аннотация.** Столкновение современного и авторского правописания. Повесть «Мятель» как ларчик с «тройным дном». Смена привычной литературной маски «прямых откровений лирического героя» на образ «покойного прозаика-дилетанта И.П. Белкина» с его тотальным интересом к сценам обмана и самообмана. «Фигура умалчивания» как ключ к разоблачению ещё не сформулированного «эффекта Кулешова».

**Abstract.** The discrepancy of the present and original spelling. The tale «The Blizzard» is like a casket with «triple bottom». The lyrical hero with direct revelations changes the habitual literary mask to the image of the late prosaist dilettante Belkin with his total interest to scenes of deception and self-deception. «Figure of silence» is the key to expose the «the Kuleshov effect», which has been not formulated yet.

**Ключевые слова:** Болдинская проза, «театр Белкина», «радость самообмана», горечь событийного ряда, герменевтика, интерактивность, тайнопись, паззлы «бессмылиц», умалчивание, киномонтаж, интеграция.

**Keywords:** Boldino prose, «theater of Belkin», «joy of self-deception», the bitterness of the event series, hermeneutics, interactivity, cryptography, puzzles of nonsense, reticence, film editing, integration.

Во время болдинской осени 1830 года Пушкиным за удивительно короткий срок было создано удивительное количество текстов. Тогда же появился и цикл «Повести покойного Александра Ивановича Белкина», который стал первым законченным прозаическим сочинением тридцатилетнего поэта.

Время окончания работы над каждой из повестей Пушкин отметил в автографах: 9 сентября был завершён «Гробовщик», 14 сентября — «Станционный смотритель», 20 сентября — «Барышня-крестьянка», 14 октября — «Выстрел», 20 октября — «Метель».

#### **Двойные стандарты правописания**

Почти во всех академических изданиях сочинений Пушкина слово «метель» принято предьявлять читателям в современном написании. Но если «Ворота заскрЫпели» в повести «Метель» печатают через Ы (потому что – воля автора!), то написание самого названия повести даётся только через Е (исключение составляет 16-ти томное [в 20 кн.] «Полное собрание сочинений» [1937-1959] и его факсимильные повторения).

Считается, что написание данного слова через «Я» настолько устарело, что режет слух современному читателю (а повесть изучается в восьмом классе). И диссонирует с традиционным пониманием идейного содержания, то есть – с романтической верой в небесное Провидение вместо ожидаемой кары за послушание родительской воле.

К тому же и с замечательной мелодией, специально сочинённой Георгием Свиридовым к фильму «Метель», написание названия через «Я» никак не монтируется...

В предисловии к факсимильному изданию болдинских рукописей С.А.Фомичёв справедливо отмечает, что обращение к *подлинникам* Пушкина «необходимо для того, чтобы не нарушить при публикации произведений его авторскую волю» [6, с.24]. Тем не менее он тут же сам нарушает волю Пушкина тем, что название второй повести приводит в современной

орфографии, хотя во всех болдинских автографах он мог видеть только «Мятель».

Поясним, что в своих сочинениях Пушкин допускал разное написание данного слова [см. 8, с. 686]. В прозе почти всегда через «Я» (более 10 раз). В стихах – то через «Я» (в «Евгении Онегине» трижды!), то через «Е» (по разу в 1827 и 1829 году). В болдинских же рукописях поэт возвращается к написанию «по старинке», то есть через «Я».

Чем мы и будем руководствоваться при рассмотрении литературного авангардизма этой удивительной повести.

### **Направленность литературных исканий покойного повествователя-самоучки Белкина**

Напомним, что тема *обманов* и *самообманов* затрагивалась в пушкинской поэзии периодически и в разных ракурсах. В основном – позитивно-юмористических. В стихотворении «Признание» (1826) поэт предлагает восхитительно грациозную формулировку:

Ах, обмануть меня не трудно!..

Я сам обманываться рад!

В повестях же Белкина поэт приступает к неожиданному тотально-прозаическому исследованию ситуаций *обмана* и *самообмана*, упоминаниями о которых будет наполнена каждая из пяти повестей. В болдинский период его будут главным образом интересовать **горькие** стороны и обмана и самообмана. Особенно в ситуациях «загнанности в тупик».

Пушкин – по справедливому наблюдению А.Ахматовой – в этот период специально отказывается от «прямых откровений лирического героя» и создаёт образ никому неизвестного (и даже уже покойного!) провинциала Ивана Петровича Белкина. Который в своих прозаических затеях не только смело экспериментирует с фабулами повествования, но и по сути интерактивно (не *на* глазах читателя, а с его **непосредственным** участием) разоблачает в «Мятели» ещё не сформулированный «эффект Кулешова» (тот самый, которому через почти 100 лет суждено будет стать фундаментом *синематографического* искусства).

Лев Кулешов в книге «Искусство кино» (1929), излагая принципы киномонтажа, делился с читателями секретами профессиональной технологии по введению зрителей в заблуждение посредством монтажа. А именно: в Москве парень

с девушкой встречаются на Гоголевском бульваре. Они радостно жмут друг другу руки на фоне памятника писателю. Вместе смотрят в одну сторону. После чего на экране возникает кусок из американской картины — «Белый Дом в Вашингтоне».

Затем следуют кадры, на которых молодые обсуждают, куда им идти. Потом они поднимаются по большой лестнице [храма Христа Спасителя – В.Б.]. Но зрители этого кино-этуда думают, что они поднимаются по лестнице вашингтонского Белого Дома. Который, по их мнению, стоит напротив памятка Гоголю [5, с.25].

Подобные откровения привели бы в негодование средневекового монаха, сведущего в схоластических премудростях. Да это же *софизм* чистой воды – уверенно заявил бы он.

### О наших вольных и невольных ошибках

Средневековые схоласты в своё время проклассифицировали всевозможные случаи вольных и невольных логических ошибок, допускаемых людьми. Все ячейки своей классификации они снабдили латинскими формулировками. В их числе: **post hoc, ergo propter hoc** – *после того, значит в следствии того*.

Формулировка указывает на логическую ошибку – связь следующих друг за другом событий может быть случайной, а не причинно-следственной, как это может казаться на первый взгляд.

Особо подчеркнем, что *умышленное* использование этого приёма в ходе схоластических прений, маркировалось *софизмом*, то есть ловушкой для простаков и(или) зевак. А *невольная* (случайная, ненамеренная) ошибка самого участника прений – как *паралогизм*. И в светской беседе было зазорным подталкивать своего собеседника к логической ошибке. Подобный ораторский замысел считался постыдным. Но ко времени появления в XX веке искусства кино моральные приоритеты сильно изменились. Что раньше вызывало искренний протест и возмущение, то у новоиспечённых киноманов стало вызывать не менее искренний восторг и восхищение.

Но за сто лет до появления киноиндустрии никому неизвестный прозаик-самоучка «покойный Иван Петрович Белкин», следуя воле Пушкина, впервые прокладывает путь

«против течения». Он предлагает читателю весьма оригинальный интерактив. Суть которого в том, чтобы – обнаружив липкую пачку самообмана и добровольно отказавшись от неё – читатель нырял бы в открывшуюся горечь отрезвляющей повседневности (!).

Неслучайно провинциально-дилетантское повествование Белкина строится так, что сначала читатели по привычке начинают приписывать рассказываемым событиям свои *предожидания* (особенно в «Мятели»). И не обращают внимание на те многочисленные детали или неожиданные подробности, которые более или менее явно противоречат их *читательскому* ожиданию.

И такими повествовательными *феничками* «Мятель» оказывается нашпигованной неожиданно плотно. Так как именно они, выполняя сюжетную функцию интерактивных ступенек, ведущих читателя к открытию тайнописи сочинителя, будут освобождать его – читателя – от «кружения-зависания» у своей любимой мысли, вызывая своеволие в понимании читаемого [2, с.28 и 32].

#### Деликатность кажущихся неуместностей

Итак, продуманно разбросанные *Белкиным* «мнимые» бессмыслицы – многим читателям казались (и кажутся) лишними, случайными, неуместными. На которые-де следует закрывать глаза и деликатно прощать их гениальному **поэту**.

Но учтём, что в «Северных цветах на 1828 год» Пушкин дал исчерпывающее разъяснение, что в художественных сочинениях есть **два рода бессмыслиц**: одни происходят от *недостатка* чувств и мыслей у автора, вторые – *«от полноты чувств и мыслей и недостатка слов для их выражения»* [2, с. 20]).

Поэтому *смысловая консолидация* в сознании читателя специально расставленных Белкиным упоминаний – первоначально кажущихся «неуместными» или «избыточными» – может не хуже ушата холодной воды сбить ровное дыхание у читателя и(или) привести его к удивлённому выпучиванию глаз. Так что приступая к чтению повести, публика вольна выбирать, идти ли ей по пути самообмана (со всеми вытекающими последствиями). Или увлечься пристальным вниманием к выявлению и накоплению *бессмыслиц* «второго рода». Для их интерактивного взаиморазрешения в голове читателя новым,

ранее не замечаемым им смысловым ракурсом, освобождающим чтение от липкой патоки самообмана.

В повести «Мятель» сюжетная интрига возникает из фабульной неизвестности, что же произошло той ночью, когда выюга помешала осуществиться тайному венчанию «наших любовников»? Что было с армейским прапорщиком Владимиром мы, благодаря Белкину, в курсе. А вот вопрос – что было с Машей той ночью? – возведён скромным повествователем Белкиным в *ранг основной «занозы»* в мозгу читателя. Эта «фигура умолчания», заняв видное место в сюжетно-фабульной конструкции «Мятели», то и дело будет подстрекать читателя на собственные варианты событийной реконструкции. При этом сам Белкин умудрится подчеркнуто не проронить ни слова о том, что же-таки произошло ночью с барышней и сопровождавшей её девушкой в селе, расположенном по соседству, где их ждала развесёлая гусарская(!) компания разновозрастных *свидетелей*, накануне специально приглашённых «молодым нашим любовником».

Вместо этого рассказчик старательно грузит читателей деликатным перечнем очередных бессмысленных упоминаний: 1) то об *ужасных* мечтаниях и *безобразных* видениях Маши; 2) то о *стойком молчании* свидетелей; 3) то о наличии какой-то *тайны*, тут же поясняя, что любые слова о сути которой для матери, две недели не отходившей от постели внезапно заболевшей Маши, «были *несообразны* ни с чем» [выделено мною – В.Б.] (согласимся, что если бы суть тайны была именно в «ночном венчании» – пусть даже с незнакомым гусарским офицером, как потом будет уверенно думать большинство читателей, – всё равно такую тайну «ни с чем не сообразной» ни как не назовёшь; 4) то о каком-то полусумасшедшем письме Владимира, в котором незадачливый армейский прапорщик объявляет родителям Маши (в ответ на их чистосердечное приглашение), что ноги его «не будет никогда в их доме» (!?).

Очевидно, что «венчанием Маши с ошибочным женихом» поведение прапорщика не объяснить. Если б венчание в церкви действительно состоялось, то рассказчику пришлось бы поведать публике о тех «разборках», которые на месте незадачливого Владимира каждый устроил бы своим друзьям-поделщикам (они ведь клялись! ему в *верности*) или священнику (уговор с которым был достигнут *недаром*). Но как раз про

подобные разборки – молчок. Как если бы их не было вовсе (или как если б Белкину хотелось деликатно обратить внимание своих читателей на их отсутствие) [3, с.95].

### **Неожиданный ракурс обмана**

Композиция «Мятели» подчеркнуто делится на две части. В первой предметом своей влюблённости семнадцатилетняя Мария Гавриловна выбирает соседа Владимира Николаевича (армейского прапорщика) со всеми вытекающими последствиями «пагубного воспитания» молодежи на французских романах (тема особо популярная в русской нравоучительной литературе XVIII-XIX вв.) [3, с. 89].

Во второй части действие разворачивается в совсем другой губернии и по прошествии неполных четырёх лет. Но и там, по изложению *Белкина*, Мария Гавриловна демонстрирует своё «предосудительное поведение», которое, Белкин, извиняет всеобщим патриотическим восторгом, повсеместно оказываемым русскими женщинами храбрым участникам войны 1812 года. По его едкому замечанию, где появлялся офицер, «любовнику во фраке» делать было нечего.

Вот и Маша, окружённая сонмом «искателей», останавливает свой выбор на Бурмине – очень милым и молодым, но уже высокопоставленным и с «Георгием в петлице» гусаре. «Её военные действия» (тема женского обмана-обольщения) не сразу вызвали «желаемый успех» и первое время для Марии Гавриловны было загадкой, каким же образом гусарский полковник до сих пор ещё не у её ног (!).

В свою очередь о Бурмине сообщается, что тот «казался нрава тихого и скромного», хотя был «ужасным повесой». И знал толк в амурных «шалостях».

Когда все соседи уже «поговаривали» о скорой свадьбе, дело доходит до объяснения в любви. Маша – в белом и с книгой в руках под ивою у пруда (это чтоб казаться – по очередному неуместному замечанию *Белкина* – «настоящей героинею романа»).

Всё идёт как по нотам. И в соответствующий момент гусар прибегает к особому защитному приёму, освобождающему его от обязательств в брачных связях – к легенде о церковном венчании во время ночной метели. Но безотказность этой байки – явно смахивающий на «гусарский фольклор», то есть легенду-

обманку, проверенную на дамских и девичьих сердцах в самых разных губерниях – даёт «осечку». Которая переворачивает всё «с ног на голову», с неожиданной стороны препарируя столбовую тему обмана.

### Кто же кого не смог вовремя узнать и почему?

Бравый офицер никак не ожидал, что после его блестящей обманки, молоденькая провинциалка, сначала осмелится провести уточняющую блиц-рекогносцировку [... и что сделалось с бедной вашей женою? – ...не знаю, ... не помню, ...проснулся на другой станции, ...слуга умер в походе, ... надежды нет... ]. Потом, «схватив его руку» и глядя гусарскому полковнику прямо в глаза, кокетливо воскликнет с фантастически точно рассчитанной наивностью: «И вы не узнаете меня?» (!!!).

Бурмин понял, что оказался загнанным в ловушку, которую сам же и расставил. Избранница вовремя смекнула (плоды воспитания на «неправильных французских романах»!), что признаться в обмане полковник конечно же не сможет, самолюбие не позволит. Поэтому «сжигая за собой мосты», решила пойти на абордаж...

Так что гусару, «от природы бледному» (что делало его в глазах тамошних барышень особо *интересным*), ничего не оставалось как побледнеть ещё больше ... что и понятно в его весьма щекотливой ситуации.

Но разглядеть последовательность такого событийного ряда в «Мятели» многим читателям как мешал, так и мешает пресловутый «киноэффект Кулешова». Интегрированный подход, неустанно и успешно пропагандируемый Б.П. Юсовым [7], подсказывает, что на «фигуру умолчания», заявленную в первой части, многими читателями невольно и поспешно накладывается гусарская обманка. Результат выходит ошеломляющий. Вместо темы возможного *возмездия* – за пагубность-ли ослушания родительской воле, за порочность-ли воспитания на неправильных романах, за греховность-ли своего фривольного поведения, – вместо всего этого читатель к своему великому удивлению и удовольствию получает видимость блестящего хеппи-энда!

Вместо неотвратимости наказания – счастливый билет! И читатель не хуже «лирического героя» Пушкина *самообманываться рад*. «Да это так – благодарно улыбается он

– в этом и есть суть небесного провидения!» Красота, да и только! Вот она – сладкая патока самообмана! (*Я сам обманываться рад!*)

И ничего, что подобная интерпретация, до сих пор наспех сшиваемая публикой при чтении повести, трещит по швам. Все огрехи своего понимания она легко списывает на недостатки провинциальной неотёсанности Белкина, забывая про его россыпи странных – то неуместных, то избыточных – замечаний, предупреждений и намёков. Которые в свою очередь для особо внимательных читателей оказывались опережающим своё время разоблачением манипуляторского механизма «кино-монтажного эффекта», который в грядущем XX веке станет чуть ли не ведущим.

### **Убрать с глаз недалёкой публики**

Анна Ахматова справедливо отмечала, болдинская осень в жизни Пушкина пришлась пору его тягчайших размышлений. Связанных и с его семейными обстоятельствами, и с опасностью заболеть и умереть от холеры (которая буйствовала и в Москве, и в округе). А главное – с предстоящей женитьбой на семнадцатилетней красавице, «которая его не любит и едва ли полюбит» [1, с. 170]. По меткому наблюдению поэтессы делиться с читателями горькими мыслями Пушкин не стремился. И он специально начинает менять стиль *поэтический* на *прозаический* (в буквальном и переносном смысле)

Вместо привычной литературной маски «*прямых откровений лирического героя*» он спешит самое сокровенное – по весьма удачному выражению Анны Ахматовой – «спрятать в ящик с двойным, нет, с тройным дном» [1, с. 171]. А именно:

1) А.П. [издатель повестей – В.Б.]

2) Белкин

3) один из повествователей [в предисловии «от издателя» Пушкин помещает особое примечание, в котором с ссылкой на рукопись Белкина указывает «рассказчика» каждой истории – В.Б.]

Желание припрятать, зашифровать, убрать с глаз недалёкой и завистливой публики находило в Болдино разные варианты осуществлений. Известно, что прежде там чем уничтожить рукопись X главы «Евгения Онегина», поэт на отдельном листке зашифровал начальные четверостишия некоторых строф.

Особый путь утаивания был апробирован в «Мятели». Пушкин под маской Белкина с одной стороны создает «фигуры умалчивания», не только активизирующие читательские ожидания, но и запутывающие их. А с другой – нашпиговывает текст пазлами, которые то и дело смущают читателя своими намёками на какой-то иной, неожиданный, но вполне существующий и даже существенный смысл происходящего.

Например, заикленность «повествователя» на указании возраста персонажей, являющихся ровесниками оставленной в Москве невесты, то есть Натальи Гончаровой. Маша – «**семнадцатилетняя** девица»; приглашенный в «свидетели» планируемого ночного венчания мальчик «**шестнадцати** лет, недавно поступивший в уланы» (то есть в легкую кавалерию, обмундирование в которой по свидетельствам современников вызывало восхищение не только у женщин, но и у мужчин).

Или можно вспомнить один из первых примеров, поджидающих читателей в начале повести. Кто из них в первом же абзаце «Мятели» не спотыкался о дублировано-броскую какофонию гавкающе-рычащих звуков в имени-отчестве родителя семнадцатилетней героини. И эхо этой странности будет звучать при каждом упоминании отчества «семнадцатилетней девицы». Вызывая у многих литературно осведомленных современников ассоциации с большими неприятностями (ссылкой или даже смертной казнью), угрожавших Пушкину всего два года назад по **доносу дворовых** некоего отставного гвардейского штаб-капитана, который развращал их чтением списка «Гавриилиады», оскорбляющей чувства верующих (от этой поэмы Пушкину сначала пришлось срочно отречься на допросе по ходу пристрастного расследования (эхо восстания декабристов в 1825 году), а потом тайно признаться царю в своём авторстве).

И подобным пазлам – то крохотным, то покрупнее – нет числа. Если Мария Гавриловна запечатывает письмо, то не иначе как с несуразным уточнением, что «гульской печаткою, на которой изображены были два пылающих сердца» – к которым повествователь ещё и, казалось бы, ну совершенно неуместно добавляет: «с приличной надписью».

Кто-то из читателей будет отмахиваться от подобных огрехов, *бессмыслиц* и «оплошностей», списывая их на отсутствие прозаического опыта у прославленного поэта. Тот же,

кто обратит своё внимание на их назойливость и станет выискивать в них смысл, – тот, обнаруживая иллюзорность своих прежних ожиданий, начинает интерактивно погружаться в горечь излагаемой ситуации, открывая беспросветность размышлений повествователя.

### **Повести, от которых Баратынский «ржёт» и «бьётся»**

Особо подчеркнём, что замысел Пушкина вполне удался – прятки вышли на славу. Книга, выпущенная в свет в октябре 1831 года под заглавием «Повести покойного Ивана Петровича Белкина, изданные А. П.» не имела успеха ни у простых читателей, ни у ведущих критиков. Так Н.А. Полевой вполне метко назвал повести всего лишь «фарсами, затянутыми в корсет простоты без всякого милосердия» [3, с. 95], а что до В.Г. Белинского, так тот вообще отказывался воспринимать их всерьёз в виду «незначительности содержания».

И в то же время читателям избранным и прозорливым «Повести Белкина» стали казаться кладезем восхитительного мастерства, образцом глубины, изящества и духовной стойкости. Толстой, в «седьмой раз» перечитывая «Повести Белкина», понял, что писателям «надо не переставать изучать это сокровище» [4, с. 101].

Повторим, что Пушкин исходно рассчитывал на избранную публику. Владеющую мастерством не столько *медленного чтения* [2, с. 60], сколько *толкового* [2, с. 64] или даже *объёмного* [2, с. 68]. При котором непринужденно обнаруживается спрятанное за «тройным дном» содержание. То есть тайное оказывается явным. И до смешного очевидным. И на удивление откровенным.

Не случайно в письме Плетнёву Пушкин сообщает: «Написал я прозою 5 повестей, от которых Баратынский *ржёт* и *бьётся*» (выделено мною – *В.Б.*)

Для Баратынского, профессионально набившего остроту глаза на чтении новой художественной литературы, раскусить спрятанные в ларце с тройным дном откровения «А.П.» не составляло особого труда [4, с. 105].

Так не последовать ли его примеру и современным читателям? И больше не размениваться на патоку самообмана? И не удовлетворяться «кино-монтажным» примитивизмом подозрительной версии о мнимом провидении.

## Литература

1. *Ахматова А.А.* О Пушкине: Статьи и заметки. – 3-е изд., испр. и доп. – М., 1989. – 367 с. – (Пушкинская библиотека: 1989-1999).

2. *Букатов В.М.* Тайнопись бессмыслиц в поэзии Пушкина: Очерки по практической герменевтике. – М., 1999. – 128 с., ил.

3. *Букатов В. М.* МЯ(!)ТЕЛЬ как камень читательского преткновения на пути понимания клиповых затей «покойного Ивана Петровича Белкина» и гениального разоблачения еще не открытого эффекта Кулешова [начало]. – Мир образования - образование в мире. – 2019, №1(73). – С.85-100.

Режим доступа: <https://effortlesson.com/wp-content/uploads/2019/05/МЯaTEL05.2019-2.pdf> (дата обращения 10.10.2019)

4. *Букатов В. М.* МЯ(!)ТЕЛЬ как камень читательского преткновения на пути понимания клиповых затей «покойного Ивана Петровича Белкина» и гениального разоблачения еще не открытого эффекта Кулешова [окончание]. – Мир образования - образование в мире. – 2019, №1(73). – С.92-107.

5. *Кулешов Л.В.* Искусство кино: Мой опыт. – Ленинград, 1929. – 155 с.

6. *Пушкин А.С.* Болдинские рукописи 1830 года: в 3 т.: Т. 1./ Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН; Авторы-сост. Т.И. Краснобородько, С.Б. Федотова; Вступ. ст. С.А. Фомичев. – СПб., 2013. — 224 с.: ил.7.

7. *Савенкова Л.Г.* Борис Петрович Юсов выдающийся современный ученый: педагог, мыслитель, исследователь // Гуманитарное пространство.– 2012.– №1.– С. 11-23.

8. Словарь языка Пушкина: в 4 т.: Том 2: 3-Н. / Отв. ред. акад. АН СССР В.В. Виноградов. / Российская академия наук. Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова. — 2-е изд., доп. — М., 2000. — 1088 с.

**Гальчук Ольга Викторовна**  
кандидат педагогических наук,  
старший научный сотрудник  
лаборатории литературы и театра  
ФГБНУ «Институт художественного образования  
и культурологии Российской академии образования»  
г.Москва

**Olga Galchuk**  
PhD (the pedagogical sciences),  
Senior researcher,  
The Laboratory of Literature and Theater  
The Federal State Budget Scientific Institution  
«Institute of Art Education and Cultural Studies  
Of the Russian Academy of Education»  
Moscow

**НА ПУТИ К «НОВОМУ ТЕАТРУ»: В.Э. МЕЙЕРХОЛЬД И  
С.Ф. ПШИБЫШЕВСКИЙ**

**ON THE WAY TO THE "NEW THEATER":  
V.E. MEYERHOLD AND S.F. PSIBYSHEVSKY**

**Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению творческих связей одного из крупнейших деятелей мирового театра В. Мейерхольда и С. Пшибышевского, польского прозаика и драматурга.

**Abstract.** The article is devoted to the consideration of the creative ties of one of the largest figures in the world theater of the World W. Meyerhold and S. Pshibyshevsky, Polish prose writer and playwright.

**Ключевые слова:** В. Мейерхольд, С. Пшибышевский, «Товарищество Новой драмы», «Новый театр».

**Keywords:** W. Meyerhold, S. Pshibyshevsky, «New Drama Partnership», «New Theater».

Всеволод Эмильевич Мейерхольд - одна из знаковых фигур русской культуры XX века, оказавшая огромное влияние не только на драматический, музыкальный, массовый площадный театр, но и кинематограф. В поисках новых основ

драматической сцены он обращался к произведениям Г. Ибсена, Г. Гауптмана, М. Метерлинка, А. Шницлера и др.

С творчеством польского писателя, драматурга Станислава Феликса Пшибышевского Мейерхольд соприкоснулся в пору становления «Товарищества Новой драмы» в 1903 году. Это было время поиска своего места в искусстве, «новых направлений», новых имён, новых спектаклей и «Мейерхольд решился в постановке «Снег» резко порвать с натуралистическим приёмом и дать условную интерпретацию» [1, Т.1, с. 185].

В письме к Антону Павловичу Чехову от 16 ноября 1903 года, находясь на гастролях в Херсоне, он обещает: «Скоро я пришлю Вам новую пьесу Пшибышевского «Снег» (перевод моего друга Ремизова). Вам пьеса очень понравится. Мне кажется» [3, с. 44]. Но мнение Чехова было совсем иным, о чём свидетельствует его фраза, сказанная Б.А. Лазаревскому сразу по получении этого письма: «Не нужно ему читать Пшибышевского и Бальмонта» (ЦГАЛИ, ф. 998).

На премьеру пьесы в Херсоне, которая состоялась 19 декабря 1903 года, был приглашён и автор, путешествовавший тогда по югу России.

«...В день премьеры, - сказано в воспоминаниях Эвелины Волк-Ланевской, опубликованных в Кракове в 1934 году, - театр был переполнен, ложа, предназначенная для гг. Пшибышевских, украшена цветами». По ходу спектакля световая партитура выразительно менялась. Такие эффекты, как постепенно разгорающийся огонь камина и красноватый закат в первом акте, лунный свет, вливавшийся в окна - во втором, бледный, робкий рассвет - в третьем, наконец, тревожно колышущееся пламя ламп - в четвёртом, должны были, по мысли режиссёра, придать пьесе подвижность и трепетность. Иногда сцена погружалась в полную темноту и голоса актёров доносились будто с того света» [4, с. 70].

Один из инициаторов данной постановки А.М. Ремизов, бывший к тому же литературным консультантом в «Товариществе Новой драмы», в восторженных тонах осветил это «событие» в 4 номере московского журнала символистов «Весы»: «Постановка, в которой сказалось большое художественное чутьё режиссёра Мейерхольда, сумевшего сочетать в тоне, красках и пластике символику драмы с её

реальным сюжетом, желанное любовное отношение авторов к своим ролям, всё это сыграло симфонию снега и зимы, успокоения и неукротимой жажды, отразило истрадавшую душу и трепетно-дерзкое сердце творца «Тоски». Но далее рецензент сокрушался: «Публика недоумевала, делала вид, что всё понимает или тупо гадливо морщила узкий лоб; после много смеялась: «надо прежде море укротить ха... ха... ха...» [1, Т.1, с. 172].

Несмотря на то, что драма Пшибышевского не вызвала интереса у зрителей Херсона, Мейерхольд в августе 1904 года в Пензе ставит пьесу «Золотое руно» того же автора, которая наряду с «Чайкой» и «Дядей Ваней» Чехова, «Мещанами» Горького, тремя пьесами Гауптмана хорошо посещалась и принималась.

Накануне пензенских гастролей Мейерхольд получил заманчивое предложение от звезды русской сцены В.Ф. Комиссаржевской, которая звала его в свой театр. Но режиссёр мечтал о своём «Театре фантазий», где нашли бы воплощение его замыслы постановок Метерлинка и Пшибышевского. Долгих два года пришлось ждать «обетованной весне» русской сцены (А.А. Блок) согласия молодого режиссёра. Своими сомнениями он делился с женой О.М. Мейерхольд: «Я с тобой согласен совершенно, что театр этот не то, не то, и что мне придётся тратить много сил, волноваться, и результатов всё-таки достичь нельзя. Всё это так, но повторяю: поступаю туда только ради того, чтобы докончить начатое в Питере, чтобы то, что сделано уже, не пропало даром» [3, с.64].

В середине августа 1906 года труппа Комиссаржевской под руководством Мейерхольда начинает репетировать сразу четыре пьесы: «Гедду Габлер» Ибсена, «В городе» С. Юшкевича, «Сестру Беатрису» Метерлинка и «Вечную сказку» Пшибышевского, показанную в первый раз 4 декабря 1906 года. В своих режиссёрских примечаниях к этому спектаклю Мейерхольд писал: «План, который был нарисован режиссёром, вылился из приёмов детского театра. На стол высыпается груда кубиков разных размеров, лесенок, колонн четырёхугольных и круглых. Надо построить из этого материала сказочный дворец» [1, Т.1, с 273].

Главную роль Сонки в пьесе должна была играть молодая актриса Филиппова, но режиссёр настоял на участии

Веры Фёдоровны, которая первоначально отказалась от этой роли в силу своего возраста и занятости в других спектаклях. Мейерхольду пришлось даже сократить пьесу, чтобы Комиссаржевская не затрачивала в ней много сил. Несмотря на трудности (4 премьеры за 24 дня) спектакль имел оглушительный успех: режиссёра и исполнительницу главной роли вызывали на поклон много раз.

Спустя годы, в письме к Леониду Андрееву от 10 марта 1907 года из Куоккала (Финляндия), Всеволод Эмильевич констатировал: «Я ставил новаторов, как-никак, Ибсена, Метерлинка, Пшибышевского. Приёмы постановок были новые, но *нового театра* не было» [3, с. 82].

«Новый театр» - театр Мейерхольда и Блока, Мейерхольда и Маяковского – был уже не за горами. И хотя о своих постановках по пьесам «новаторов» он скажет: «Мой символизм возник из тоски по искусству больших обобщений» [4, с. 67], подтверждая тем самым известную поэтическую формулу Маяковского, родившуюся в ходе работы над постановкой «Бани» в Театре имени Всеволода Мейерхольда: «Театр не отображающее зеркало, а - увеличительное стекло» [2, с.12].

К творчеству Станислава Пшибышевского Мейерхольд обратился ещё раз в 1916 году, когда судьба свела его с Витольдом Францевичем Ахрамовичем (Ашмариным), переводчиком на русский язык трёх романов Пшибышевского («Сильный человек», «Освобождение», «Святая пуща»). Знакомство с Витольдом Францевичем, в то время заведующим литературной частью фирмы «Тиман и Рейнгардт», состоялась 16 июля 1916 года и тогда же поступило предложение экранизировать сценарий «Сильного человека», написанный Ахрамовичем.

Уже 18 июля режиссёр дал своё согласие на участие в этом проекте: «...надо ставить именно «Сильного человека». Вещь очень сжато уложилась в сценарий... В «Сильном человеке» очень мало сцен на воздухе. Мало действующих лиц, а вещь очень выразительная» [1, Т.2, с. 435]. Работа над экранизацией романа Пшибышевского продолжалась с 19 июля по 3 августа 1916 года. В съёмочную группу, помимо Мейерхольда и Ахрамовича, входили В.Е. Егоров (художник), С.А. Бендерский (оператор), С.Ю. Белоконь (помощник

режиссёра). Роли были распределены следующим образом: поэт Гурский – В. Мейерхольд, Билецкий - Константин Павлович Хохлов (артист Московского Художественного театра), Луси - Мария Александровна Жданова (тоже актриса МХТ), Ада – В.П. Янова, Борсук - М.И. Доронин, два последних актёра уже сотрудничали с Мейерхольдом в проекте «Портрет Дориана Грея».

Режиссёр высоко оценивал роман Пшибышевского как литературный материал для кино: «В ателье кипит весёлая работа. «Сильный человек тысячу раз любопытнее, чем «Дориан», как материал для кино. Жданова и Янова очень украшают картину. Хохлов играет очень хорошо». Но душа режиссёра – экспериментатора не давала ему заикнуться только на тексте и сценарии, и он вносил свои изменения: «Я ввёл в «Театр – варьетэ» цирковые номера. На сцене снял: великолепного балаганного танцовщика Караваева, двух мальчиков-эквилибристов (французы) из Эрмитажа – партерное упражнение, укротительницу змей из «Паноптикума». А как я радовался ухаживать в антрактах за этой компанией, поить их чаем, кормить бутербродами (мальчиков конфетами). Работа кипела. На съёмке была публика (журналисты и кинематографические любители)» [1, Т.2].

Автор прижизненной монографии по Мейерхольду Н.Д. Волков, подводя итоги этому проекту, говорит: «Картина «Сильный человек», несмотря на то, что была закончена в августе 1916 года, была пущена в прокат только после Октябрьской революции, в середине зимы 1917-1918» [1, Т.2].

Известный киновед А. Февральский в своей книге «Путь к синтезу: Мейерхольд и кино» подвергает этот факт сомнению, утверждая, что «Сильный человек» не был закончен в августе 1916 года» [5, с. 45].

Поскольку ни одна копия фильма не дошла до наших дней, исследователю пришлось провести кропотливую работу по источникам, в ходе которой он пришёл к выводу: «Дать характеристику фильма в целом не представляется возможным. Он вышел на экраны в Петрограде за две недели до Октябрьской революции, в Москве через два месяца после неё. Прессе было не до кинематографа. Удалось разыскать только одну рецензию, «...» да небольшую критическую заметку».

Упоминает исследователь и «фотопортрет Мейерхольда в роли Гурского, и этот снимок даёт некоторое представление о том, как Всеволод Эмильевич трактовал своего героя. Мужчина средних лет с волосами, в беспорядке спускающимися на лоб, с руками, скрещенными на груди. Полуткрытый рот, язык закрывает губы. А главное - глаза, чрезвычайно напряжённые, можно сказать выпученные. В романе читаем: «Билецкого понемногу охватывал страх перед этими глазами, которые проникали в самые скрытые тайники его души, перед этими безумными и ясновидящими глазами» (Пшибышевский С. «Сильный человек», с.8. - Прим. А. Февральского). Да, на портрете именно безумные и ясновидящие глаза. Перед нами – уже не только неврастеник, но человек, страдающий маниакально – депрессивным психозом или другой формой тяжёлого психического расстройства, - болезнью, которая приводит его к самоубийству» [5, с. 53].

Планы Мейерхольда и Ахромовича на экранизацию ещё двух романов Пшибышевского так и не были реализованы. После Октябрьской революции Всеволод Мейерхольд все свои силы отдал революционному театру, в репертуар которого «новаторские» пьесы польского драматурга не вписывались.

### Литература

1. Волков Н. Мейерхольд: в 2 томах. - Т.1. - М.-Л. , «АКАДЕМИЯ», 1929.
2. Встречи с Мейерхольдом. Сборник воспоминаний. - М.: ВТО, 1967.
3. Мейерхольд В.Э. Переписка. М.: «Искусство», 1976.
4. Рудницкий К. Мейерхольд. М.: «Искусство», 1981.
5. Февральский А. Путь к синтезу: Мейерхольд и кино. - М., 1978.

**Зырянова Светлана Михайловна**  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
теории и методики дошкольного и  
начального образования  
бюджетного учреждения высшего образования Ханты-  
Мансийского автономного округа – Югры  
«Сургутский государственный  
педагогический университет»

**Svetlana Mikhailovna Zyryanova**  
Ph.D. ( the pedagogical sciences), associate professor of the  
Department of theory and methods of preschool and primary education of  
the budget institution of higher education  
of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug – Ugra  
«Surgut State Pedagogical University»

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О  
ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ  
ИНТЕГРАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ВИДОВ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**THE FORMATION OF IDEAS ABOUT THE  
ARTISTIC IMAGE OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE  
IN THE PROCESS OF INTEGRATING ARTISTIC  
ACTIVITIES**

**Аннотация.** В статье рассматривается одна из проблем художественно-эстетического развития детей – проблема формирования представлений о художественном образе. Автор раскрывает способы ее решения в музыкально-образовательном процессе дошкольной образовательной организации путем интеграции художественных видов деятельности. Особое внимание уделяется творческим заданиям, основанным на интеграции выразительных средств музыкального и изобразительного искусства.

**Abstract.** The article discusses one of the problems of the artistic and aesthetic development of children - the problem of the formation of ideas about the artistic image. The author reveals how to solve it in the musical educational process of preschool educational organizations through the integration of artistic activities. Particular

attention is paid to creative tasks based on the integration of the expressive means of musical and visual art.

**Ключевые слова:** представления о художественном образе, дети старшего дошкольного возраста, интеграция, художественные виды деятельности.

**Key words:** ideas about the artistic image, children preschool age, integration, artistic activities.

Приобщение детей к искусству начинается в период дошкольного детства на начальном этапе обучения и воспитания, поэтому возникает необходимость значительно повышать качество художественно-эстетического воспитания детей, всесторонне развивать их музыкальные, творческие способности, умение образно осмысливать окружающий мир. Осуществление данной цели возможно при условии воспитания потребности личности ребенка в восприятии высокохудожественных произведений искусства, общения с ними и формирования представлений о художественном образе.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155), данная проблема решается в рамках реализации содержания образовательной области «Художественно-эстетическое развитие», которая определяет следующие задачи: развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализация самостоятельной творческой деятельности детей [4].

Проблема формирования представлений о художественном образе у детей дошкольного возраста актуальна и представляет большой интерес по многим причинам, и, прежде всего, потому, что наличие данных представлений ведет к пониманию искусства в целом, его сущности, специфики, назначения – с одной стороны; с другой является условием продуктивной исполнительской деятельности. Существенную роль в формировании представлений о художественном образе может играть интеграция искусств, художественных видов

деятельности, выразительных средств музыкального и изобразительного искусства. В исследованиях Б.П. Юсова, Л.Г. Савенковой, Е.П. Кабковой и др. интеграция искусств рассматривается как стержневая линия полихудожественного развития детей, которая выражается в пробуждении и обогащении чувств, развитии сенсорных способностей. По мнению Б.П. Юсова, интеграция осуществляется на уровне пространственно-временных закономерностей, свойственных каждому виду искусства, раскрывающих различные стороны содержания художественного произведения при гибком взаимодействии выразительных средств. Автор считает, что в общем художественном развитии дети становятся свидетелями и участниками живого формообразования, когда слово, звук, цвет, движение возникают у ребенка в живом явлении [8].

Процесс формирования представлений о художественном образе у детей старшего дошкольного возраста посредством интеграции художественных видов деятельности решает следующие задачи: формирование у детей умений интегрировать выразительные средства музыкального и изобразительного искусства в создании представлений о художественном образе; создание условий для возникновения потребности выразить свои впечатления и переживания средствами искусства в художественно-творческой деятельности; воспитание самостоятельности в создании представлений о художественном образе, используя для этого вокальные, двигательные, игровые импровизации. Решение обозначенных задач осуществляется через использование творческих методов, органического слияния и одномоментного воздействия на зрительные, слуховые, тактильные органы восприятия, что обеспечивает более глубокое погружение ребенка в мир цвета, звука и т.д. [2].

В рамках нашего исследования особое внимание мы уделяли творческим заданиям, основанным на интеграции выразительных средств музыкального и изобразительного искусства. На первоначальном этапе эффективным оказался прием «*Что я вижу, чувствую, слушаю музыку?*» который ставил своей целью формирование у детей эмоциональной субъективности в процессе восприятия музыки и выражения своего отношения к ней. Основная идея данного приема - научить детей вживаться в музыкальный образ, проникать и осмысливать

его эмоциональное состояние. Существует мнение, что субъективный фактор в формировании представлений о художественном образе имеет приоритетное значение над процессами чисто логического познания. Как отмечают М.С. Каган, В.А. Разумный, субъективность художественного образа обогащает его чувствами, эмоциями, оценочным эстетическим отношением, что делает образ живым, эмоциональным, насыщенным [3, 6].

Методика проведения данного задания заключалась в том, что детям предлагалось прослушать музыкальное произведение. Изучение произведения происходило в два этапа. На первом этапе давалась установка «увидеть», представить художественный образ. После прослушивания музыки дети давали краткую характеристику словами-представлениями («Похожа на...»), словами-образами (море, эхо и т.д.). Можно сказать, что на первом этапе действовали механизмы чувственно-образной конкретности. Второй этап включал в себя повторное прослушивание музыкального произведения. Детям давалась установка: составить рассказ по следующему алгоритму: а) образ-гипотеза. Что выражает, изображает музыка? Какой образ? б) настроение. Как передается? Каким образом? Обращалось внимание на то, что для выражения настроения были использованы средства выразительности: лад, темп, динамика, регистр, ритм, мелодия, тембр, форма.

Анализируя данное задание, можно сказать, что после первоначального слушания пьесы К. Эйгеса «В лесу», предложенной детям с целью развития их восприятия, характеристика детьми этой музыки оказалась бедной: они называли ее «тихой», «нежной», «ласковой», что не совсем соответствовало характеру музыкального произведения. В дальнейшем, повторно исполняя эту пьесу, мы направляли внимание детей на эмоциональный колорит музыки, звучащей таинственно, сумрачно. В этом случае дети дополнили образную характеристику: «День, наверно, был мрачный, пасмурный»; «Это как будто тучи и ветер». В основном нас удовлетворило то, что у детей под воздействием музыки возникали соответствующие ее характеру «внемusыкальные образы-представления», которые, выступая наглядной конкретной опорой и своеобразной иллюстрацией объективного характера музыки, помогали ребенку раскрыть для себя художественный

образ. Необходимо отметить, что мы помогали детям выделять средства музыкальной выразительности и по возможности замечать связь между особенностями музыки и развитием музыкального образа. Эмоциональная картина, которая была нарисована перед детьми, помогла осознать выразительные средства музыки в органичной связи с развитием музыкального образа. При выполнении задания у детей во время восприятия музыки наблюдались яркие проявления эмоциональных реакций, их адекватность эмоциональному смыслу музыкального произведения. Данный прием способствовал активизации восприятия, внимания, формировал и развивал творческое воображение, образное мышление.

В дальнейшем использовались варианты данного задания:

а) по имеющимся модельным признакам (средствам выразительности) определить характер музыкального образа. Детям предлагались различные наборы средств выразительности, по которым они определяли характер музыкального образа будущего произведения;

б) из полного набора музыкальных средств выразительности выбрать признаки, моделирующие спокойное настроение или радостное, веселое и т.д.

Использование перечисленных вариантов заданий способствовало развитию мыслительных операций и производительности познавательных процессов.

Творческое задание *«Изобрази в рисунке то, что ты увидел и почувствовал, наблюдая за развитием музыки»* заключалось в прослушивании музыкального произведения «Весело – грустно» Л. Бетховена и его небольшого анализа. Основная задача прослушивания музыкального произведения заключалась в том, чтобы вызвать эмоциональное отношение к ней с помощью выразительных средств музыки, чтобы при слушании дети поняли и почувствовали красоту мелодии, ее интонационные богатства, ладовую основу, темповые и динамические оттенки, ритмический рисунок. Вопрос о соотношении эмоционального и сознательного в процессе слушания музыки детьми 6-7 лет изучен Н.А. Ветлугиной. Она не противопоставляет эмоциональное сознательному, а рассматривает эти стороны процесса восприятия в единстве [1]. Во время повторного прослушивания детям предлагалось

постараться увидеть в музыкальном произведении какие-то жизненные явления, почувствовать смену настроений и подумать, что и как можно изобразить в рисунке. Для этого были заданы следующие вопросы:

а) вопросы, направленные на выделение сюжета и образов: «Что ты нарисуешь?»;

б) вопросы, помогающие детям передавать представления о художественном образе выразительными средствами рисунка: «Какие краски нужно взять, чтобы рисунок получился такой же грустный (радостный) как музыка, которую ты слышал?», «Как в рисунке можно передать легкий, быстрый ветерок, который ты услышал в начале музыки?»;

в) вопросы, уточняющие выразительные средства рисунка: «Как будешь рисовать, чтобы было видно... (уточнение образа), что музыка веселая (грустная)?»;

г) вопросы, направленные на интегративную связь между средствами выразительности: «Каким цветом будешь рисовать, чтобы лучше изобразить звучание музыки?», «Какие линии будете использовать, чтобы изобразить мелодию?»;

д) вопросы – «план» будущей работы: «С чего начнешь рисовать? А что потом?».

Данные вопросы интересовали детей, так как ставили их в позицию «сотворчества» с композитором. Создавая мысленно картину, ребенок приобретал навык самостоятельно творчески мыслить, понимать зависимость между содержанием и формой произведения, делать свои умозаключения, приобретал умение вынашивать замысел, потребность выразить его в собственной творческой деятельности. Анализируя ответы детей, можно сказать, что одна группа объясняла свой замысел исходя из выразительных средств музыки («Нарисую дождик, потому что слышала грустную музыку, она звучала тихо, медленно», «Нарисую солнце и цветы, потому что слышала веселую музыку, отрывистую, быструю, мне радостно», «Сначала нарисую солнечную погоду, потому что сначала звучала музыка весело, громко, с отрывистыми звуками, а потом нарисую тучку, закрывающую солнышко, так как музыка изменилась, стала грустной и печальной»). Другая группа детей связывала выразительные средства музыки со средствами выразительности рисунка («Буду рисовать яркими красками свои любимые

игрушки, которыми я люблю играть, потому что музыка звучала весело и радостно»).

Выбор выразительных средств, суждения сообща, уточнение замысла помогало детям сохранять эмоциональный настрой музыки, проникнуться ее настроением. Это способствовало усилению выразительности и улучшению изобразительной стороны образа. При выполнении данного задания необходимо отметить эмоциональность, активность детей, их увлеченность. Анализируя детские работы, мы придерживались следующих критериев: передача представлений о художественном образе выразительными средствами рисунка, умение интегрировать выразительные средства музыки в выразительные средства рисунка. В работах детей чувствовалась «музыкальность», которая выражалась в умении представить средства музыкальной выразительности в графической форме. Во всех рисунках передавалось настроение музыки изобразительными средствами. Кроме того, некоторые музыкальные фрагменты получили яркую, необычную для детей этого возраста изобразительную трактовку. Для передачи настроения дети использовали соответствующую цветовую гамму. Выразительность рисунков достигалась не только цветом, но и композиционным построением, динамичностью фигур. Дети отходили от фривольного расположения и вносили диагональное, в работах появлялась глубина, передний и внутренний план. Для большей выразительности дети применяли способ размывки, отдавая предпочтение смещению тонов (на голубом, сером небе с белыми облаками просматривались полосы сиреневого, малинового цветов).

Таким образом, дети, охваченные чувствами от изображаемых событий, о которых прослушали в музыкальном произведении, находились в состоянии увлеченности, у них появлялась смелость в применении изобразительных средств для воплощения представлений о художественном образе: композиционное построение и разнообразно и интересно; деление листа на три части каждой со своим определенным сюжетом соответствовало трем разнохарактерным частям пьесы; дети использовали в рисунке линии различной конфигурации: ломаные, прямые, синусоидные, точки. Силу звучания музыки дети переносили в рисунок цветом (тихое звучание второй части

передано нежным колоритом). Музыкально-ритмическая структура мелодии воплощалась в ритме мазков.

В рассматриваемом аспекте эффективным может быть *метод уподобления характеру звучания музыки* (автор О.П. Радынова), который предполагает активизацию разнообразных творческих действий, направленных на осознание музыкального образа. Особое внимание исследователь уделяет такому виду уподобления, как цветное (полисенсорные ассоциации). Полихудожественное уподобление характеру музыки позволит детям осознать выразительные средства разных видов искусства. По мнению автора, данный прием применяется для выражения настроений музыки в цветowych сюжетных и несюжетных композициях. Дети могут выразить характер музыки цветными пятнами, обозначение формы - различными цветами или графическими способами. Использование цветных карточек позволит овладеть новым словом-образом, обозначающим настроение музыки [5, с.86-87].

*Прием «Цветовое моделирование музыки»* (автор Н.А. Терентьева [7]), направлен на передачу представлений о художественном образе средствами изобразительного искусства. Данный прием развивает у детей художественно-творческое воображение через самостоятельное моделирование динамичного музыкального образа, обобщенность. Данный прием предполагает несколько вариантов заданий:

а) составить цветовую композицию, отражающую эмоционально-семантическое содержание музыкального произведения, используя для этого адекватные музыке средства выразительности изобразительного искусства;

б) стать волшебником и с помощью волшебных красок нарисовать музыку;

в) зафиксировать в красках процесс движения, развития музыкального образа (смоделировать произведение как интонационно-аффективный процесс);

г) передать в цветовом решении, характере, темпе музыки динамику внешнего мира – разноцветный ручеек, грустный дождик и т.д.;

д) передать изменяющийся темпоритм музыки: «поднимаемся в гору –бежим по склону горы»;

е) подбор живописных полотен, адекватных музыкальному произведению (например: «Какие репродукции по

настроению созвучны музыкальным композициям: «Утро» из сюиты «Пер Гюнт» Э. Грига, «Море» К. Дебюсси, «Осенняя песня» П.И. Чайковского, «В лесу» В. Зиринга»).

В данной серии заданий необходимо обращать внимание детей на связь средств музыкальной выразительности, цветового решения с эмоциональным содержанием музыкального образа. Дети осознают возможность передачи настроения музыкального произведения с помощью разного характера линий и штрихов, соответствующего сочетания красок.

В рамках решения задачи формирования умения интегрировать средства выразительности музыкального и изобразительного искусства для художественно-образной передачи явления мы предложили задание «*Создаем музыкально-сценический образ*», которое предусматривало самостоятельный поиск соответствующих движений, мимики, жестов. Двигательная импровизация должна была соответствовать музыкальному и живописному образу, что включало в себя адекватность поиска выразительно-изобразительных средств для передачи музыкально-сценического образа, оригинальность созданных образов. Кроме того, предполагало обучение детей творческим способам действий, предусматривающим самостоятельное нахождение выразительно-изобразительных средств в исполнении, передачи в движениях задуманного характера.

Предварительная работа включала в себя прослушивание музыкального произведения «Вальс» П.И. Чайковского, его небольшой анализ, рассматривание репродукции В. Поленова «Золотая осень», анализ картины, нахождение интегративной связи между музыкой и картиной. Каждому ребенку предлагалось в свободной двигательной импровизации под музыку создать музыкально-сценический образ осенних деревьев, кружащихся на ветру листьев, птиц, изображенных на картине. Дети были поставлены в проблемную ситуацию вопросом: «Как правильно изобразить осенние деревья, кружащиеся на ветру листья?» Словесные зарисовки давались перед музыкальным произведением. Педагог не сам показывал движение, а вводил детей в настроение, предлагая найти самостоятельно пластические движения осенних деревьев, листьев, птиц. В данной проблемной ситуации обращалось внимание детей на следующие моменты: какую роль выбрал

ребенок, как он действовал сообразно выбранной роли, сам придумывал развитие образа, искал его характерные особенности, насколько был оригинален и выразителен в своем замысле и формах его воплощения?

Во время выполнения задания дети были увлечены творческим процессом, у них совершенствовалась способность к творческому мышлению и воображению, появлялись собственные суждения о подборе тех или иных средств выразительности, возникало желание самостоятельно творить. Следует отметить, что дети исполняли движения красиво, выразительно, мягко, четко, музыкально. При выполнении задания в образ деревьев вносились творческие действия: «Наклоняются при ветре», «Веточки изгибаются». Так, с помощью исследования и анализа изображаемых действий извне детям была облегчена задача нахождения творческих движений. У большинства выявлялась самостоятельность замысла, его оригинальность, индивидуальность в выборе средств воплощения. По ходу занятия можно усложнить задачу. Для этого предлагается *«оживить» всю картину*. Для этого мальчики могут изображать деревья: стоя на одном месте, покачивая немного руками – «ветками» из стороны в сторону, девочки, плавно кружась, изображать падающие листочки. При этом необходимо направлять детскую фантазию вопросами, образными сравнениями: «Покажите, как деревья качаются на ветру? Как плавно опускаются листочки?». Развивающееся творческое воображение подскажет детям, как расширить передачу образов.

Данное задание воспитывает слуховую активность, развивает пластику в соизмерении свободного движения с темпом, ритмом, характером музыки, а также настроением живописного образа. Таким образом, мы видим, что движение помогает проследить за развитием образа, мобилизует детей на вслушивание в музыкальную ткань, различать смену ее формы, средства музыкальной выразительности [2].

Задание *«Сочиняем мелодии на контрастные по настроению поэтические тексты к пейзажным репродукциям»* предусматривало решение следующих задач: формирование способов сочинения детьми простейших попевок контрастного характера на заданный текст, развитие художественно-творческого воображения в процессе вокальной импровизации,

подбор адекватных живописному образу элементов музыкального языка. Предварительная работа включала в себя изучение поэтических текстов, на основе которых в дальнейшем осуществлялась вокальная импровизация, а также рассмотрение и анализ пейзажных репродукций И.И. Левитана «Дождь», В. Ван Гога «После дождя». После выразительного прочтения четверостиший дети соотносили их с определенной картиной, соответствующей по настроению. Просматривание контрастных репродукций помогло детям сравнить их по цвету, колориту, ритму, линиям, форме, что в дальнейшем способствовало осознанию мелодии контрастного характера в своих собственных сочинениях.

Действуя совместно со взрослыми, дети получали представления о том, что музыка может, также как и картина, выражать различные чувства, она может быть веселой и грустной. Для этого детям предложили сочинить и спеть свои мелодии на предложенные тексты к каждой картине. Перед сочинением мелодий внимание детей обращалось на яркие средства выразительности: на краски, выбранные художником для характеристики живописных образов, ритм цветовых пятен, композиционное построение. Детям объясняли, что данные выразительные средства необходимо применить при сочинении музыки.

При анализе вокальных импровизаций мы остановились на основных ведущих элементах мелодии, которые могут рассматриваться как критерии в оценке детского творчества. К ним мы отнесли:

1) мелодическую линию – ее целостность и общность, направление ее движения, соотношение восходящего и нисходящего движения, гармоническое сочетание интервалов, наличие кульминаций;

2) тональное строение мелодий, наличие устойчивых и неустойчивых звуков;

3) ритм и смысл организованной последовательности звуковых длительностей – его повторность и вариационность;

4) общность темпа, динамики в образце, данного педагогом, и в ответе ребенка;

5) строение музыкальной формы – ее пропорциональность или асимметрию;

б) общность литературного текста и мелодии – единство смысловых и музыкальных акцентов.

Однако все перечисленные требования не означают, что скромные двухтактовые попевки детей (и даже более сложные сочинения) отвечают им. Имеются в виду принципиальные положения, с позиции которых разбирается печенное детское творчество. Анализируя вокальные импровизации, можно сказать, что темная палитра красок в репродукции И. Левитана «Дождь» отражала в музыке детей мрачный, грустный характер образа картины. Это выражалось в умеренно-громкой динамике, восходящей или нисходящей мелодии, в быстром темпе, упругом пунктирном ритме, минорном ладе. Светлая яркая палитра «После дождя» В. Ван Гога отражала в музыке детей веселое радостное настроение образа картины. Это выражалось за счет громкой динамики, волнообразной мелодии, умеренного темпа, равномерного ритма, мажорного лада. Положительным представляется наличие в большинстве импровизаций определенной смысловой связи между музыкальными интонациями и живописным образом. Нам интересно было отметить, что для детей такой проблемы, как «омузыкаливание» поэтического текста, не существует: они с легкостью распевали понравившиеся им стихи. В ходе анализа выполнения задания необходимо отметить, что дети нашли интегративную связь между средствами выразительности пейзажных репродукций и своих собственных сочинений. В импровизациях была отмечена оригинальность созданных мелодий, яркое выражение в них соответствующего настроения, точность и выразительность вокального интонирования.

Таким образом, интеграция в рассматриваемом аспекте организует впечатления детей в систему художественных образов, способствует активизации восприятия, продуктивного воображения, художественно-образного мышления, способств творческого самовыражения детей, формированию у них целостного взгляда на мир. Это положение определило методический подход к моделированию интеграции художественных видов деятельности в образовательном процессе дошкольной образовательной организации.

## Литература

1. *Ветлугина, Н.А.* Музыкальное развитие ребенка / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1968.

2. *Зырянова, С.М.* Использование интегрированных творческих заданий в развитии музыкального творчества у детей дошкольного возраста / С.М. Зырянова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2017. – № 1 (46).

3. Каган, М.С. О прикладном искусстве: некоторые вопросы теории / М.С. Каган. – Л.: Художник РСФСР, 1961.

4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1155 от 17 октября 2013 г. «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_154637/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/) (дата обращения 05.11.2019).

5. *Радынова, О.П.* Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: учеб. для акад. бакалавриата: для студентов, [аспирантов] вузов, обучающихся по пед. направлениям и специальностям «Дошкольная педагогика и психология» и «Педагогика и методика дошкольного образования» / О.П. Радынова, Л.Н. Комиссарова; под общ. ред. О.П. Радыновой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2019.

6. *Разумный, В.А.* Художественный образ форма отражения действительности: Автореф. дис. ... канд. филос. наук / В.А. Разумный. – М., 1952.

7. *Терентьева, Н.А.* Художественно-творческое развитие младших школьников на уроках музыки в процессе целостного восприятия различных видов искусства / Н.А. Терентьева. – М.: Прометей, 1990.

8. *Юсов, Б.П.* Живой мир искусства: О проблемах художественного развития дошкольников / Б.П. Юсов, Е.П. Кабкова, Л.Г. Савенкова, Т.А. Сухова // Дошкольное воспитание. – 1993. – № 6.

**Копцева Татьяна Анатольевна**  
кандидат педагогических наук,  
доцент, старший научный сотрудник  
ФГБНУ «Институт художественного образования  
и культурологии Российской академии образования»  
**Tatyana Anatolyevna Koptseva**  
Ph.D., associate professor,  
senior researcher of the Federal State Budget Institution  
"Institute of Art Education and Cultural Sciences  
of the Russian Academy of Education" (Moscow)

**Рубан Галина Анатольевна**  
кандидат педагогических наук, доцент по кафедре  
культурологии, искусствовед  
**Galina Anatolyevna Ruban**  
Ph.D., associate professor  
at the Department of cultural Sciences,  
art researcher

## **ВЫСТАВКА-ПРАЗДНИК ИСКУССТВА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

### **EXHIBITION-CELEBRATION OF ART IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION**

**Аннотация.** В статье анализируется опыт проведения выставки детского изобразительного творчества в дошкольном образовательном учреждении № 49 г. Самары, выявляются эффективные игровые формы приобщения детей к миру изобразительного искусства, доказывается целесообразность реализации образовательного проекта в форме передвижной выставки, вычлняются этапы проведения особо значимого для детей события – выставки-праздника: исследовательско-поисковый и художественно-творческий, делается вывод о том, что систематическая работа по реализации проекта «Праздник искусства своими руками» ставит ребенка-автора в деятельную позицию и способствует развитию творческого потенциала личности.

**Abstract.** The article analyzes the experience of the exhibition of children's fine arts in the preschool educational institution No. 49 of Samara, identifies effective forms of game introduction of children to the world of fine arts, proves the feasibility of implementing an educational project in the form of a traveling exhibition, identifies the stages of a

particularly significant event for children – exhibition-holiday: research and search and artistic and creative, concludes that systematic work on the implementation of the project "art Holiday with their hands" puts the child-author in an active position and contributes to the development of creative potential of the individual.

**Ключевые слова:** праздник искусства, передвижная выставка, ребенок-автор, интегративный подход, театрализация, международная коллекция детского рисунка, модель художественно-эстетического развития дошкольников.

**Keywords:** art festival, traveling exhibition, author-child, integrative approach, theatricalization, international collection of children's drawings, model of artistic and aesthetic development of preschoolers.

В век информационно-компьютерных технологий встреча с рукотворными творениями детей, их поддержка и популяризация становится важным делом эстетического воспитания дошкольников. На протяжении трех лет в Самаре и области реализуется образовательный проект «Передвижная выставка детского рисунка», которую проводит Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования (ФГБНУ «ИХОиК РАО») при партнерской поддержке Международного союза педагогов-художников. [4] В этой связи организация художественно-творческой деятельности юных художников, подготовка и проведение тематических и образовательных выставок в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ) приобретает особую значимость и ценность.

Детский сад – это особый живой организм, дом ребенка, в котором выставка результатов детского изобразительного творчества живет и развивается по своим законам. Она превращается в праздник искусств, который длится на протяжении нескольких дней. Подготовку к театрализованному празднику осуществляют и дети, и педагоги, и родители, и в этом сотворчестве рождается уникальный творческий продукт – экспозиция передвижной выставки [4, 5, 9].

Подготовка к выставке начинается с проведения серии комплексных тематических занятий, объединенных одной темой (года, месяца, недели), в основе которых лежит художественно-экологическая программа «Природа и художник», технология

«Праздник искусства» (автор Копцева Т.А.), а также программа по развитию (перцептивного) восприятия с интересными игровыми ситуациями и элементами театрализации «Мы входим в мир прекрасного» (автор Рубан Г.А.). На основании этих методик в муниципальном бюджетном образовательном дошкольном учреждении «Детский сад комбинированного вида № 49» г. Самара была разработана локальная модель художественно-эстетического развития дошкольников в формате выставочного образовательного проекта «Как прекрасен мир воды, посмотри!» [2,3,5,6,7,9].

Проблемы экологического воспитания плодотворно решаются в процессе игровой деятельности дошкольников. А.В. Бакушинский отмечал, что в методах организации художественно-творческого дела дошкольников важно учитывать специфику возраста, нужно идти от игры, от эмоционального переживания «темы-образа» [1]. Реализация образовательного проекта «Праздник искусства своими руками» имел этапы развития, которые способствовали формированию у дошкольников коммуникативных навыков игровой деятельности, развитию неравнодушного эстетического отношения к результатам своего и чужого художественного труда [3,8,10]. На первом этапе погружение в образный мир искусства осуществлялось на игровом занятии в условиях виртуального музея. Занятие приобрело форму праздника, поскольку было организовано в увлекательной, интригующей внимание детей форме: через восприятие и «проигрывание» картин русских пейзажистов, театрализацию и хореографические этюды на тему водной стихии и её обитателей [11]. Дошкольники знакомились с произведениями отечественных художников И.И. Левитана, А.К. Саврасова, И.К. Айвазовского [2]. Делали это увлеченно и с настроением.

Следующим этапом погружения в образный мир искусства стали мастер-классы по живописи, рисунку, которые дети подготовительной группы провели для младших ребят и их родителей. Дети-учителя, показывали приемы работы гуашевыми красками и сухими графическими материалами: углем, пастелью, помогали малышам в осуществлении их творческих замыслов при рисовании капелек воды и водных разливов.

Этот этап реализации выставочного проекта можно охарактеризовать как познавательно-исследовательский, поисковый. Дети вместе с взрослыми проводили опыты с красками, смешивая их попарно. Путешествовали в природу, на улице

любовались отражениями в луже, особенно солнечной дорожкой в местном водоеме. Пускание мыльных пузырей позволило увидеть цветную воду, познакомиться с радугой «растворенной в капельках воды».

Второй этап – художественно-творческий, когда детям предлагалось на занятиях побывать в роли художников-живописцев, графиков, скульпторов, архитекторов; на протяжении нескольких занятий выполнить произведения, посвященные водной стихии и ее обитателям [11], а также изготовить костюмы, аксессуары, головные уборы или их эскизы. Готовые продукты детской творческой деятельности оформлялись в виде панно, занавеса, задника сцены. Все это и становилось украшением зала к празднику.

Проведение праздника предваряли коллективные формы работ: совместно изготавливались пригласительные билеты и афиша, стены украшались выразительными результатами детского изобразительного творчества, созданными в ходе реализации всего проекта: рисунками с изображением морских пейзажей, объемными поделками. Место действия также заполнялось реальными объектами природы: морскими раковинами, ракушками, разной формы камнями, красиво уложенными в аквариумах. Центральную стену украшал баннер, изготовленный коллективом детей и взрослых по детским эскизам. [4]

Интегрированный подход к реализации образовательных задач выставочного проекта ярко проявился во время игры «Морское путешествие». Педагог предложил дошкольникам необычный маршрут экскурсии по выставке: играя, отправиться в заключительное морское путешествие и посмотреть на поверхность моря, опуститься в его глубины и вспомнить его обитателей. Дети заняли места в макете батискафа, выполненном заранее, и любовались изображениями морских глубин на экране. [11] Продвигаясь по залу, они рассматривали выставку рисунков и поделок о подводном мире и его обитателях, которую подготовили в течение года.

Выставка была смонтирована по разделам: дельфины (кракле), пейзажи-закат на море (гуашь, акварель), золотые и серебряные рыбки (гелевые ручки), зеркальные рыбы (сд-диски, пряжа, цветная бумага), хищные морские обитатели (дудлинг, цветные фломастеры), морские обитатели (пуантилизм, гуашь), неизведанный подводный мир (граттаж), веселые осьминожки (маркеры, акварель), подводный мир (пластилинография), морское

дно: удивительные ракушки и камни (подручный материал, пластилин, ракушки) и другие. [6, 7] Юные зрители, рассматривая экспонаты выставки, придумывали им названия.

Заключительная часть праздника ознаменовалась показом экспонатов выставки гостям праздника – родителям и вручением всем участникам сувениров, подарков и дипломов.

Таким образом, была достигнута цель выставки: развитие эстетического, эмоционально-ценностного отношения к явлениям природы и к искусству; умения чувствовать образную форму произведений искусства, оценивать и видеть единство содержания и формы произведения, развитие способности выражать свое отношение к удивительному миру в разных видах творческой деятельности.

Ценность образовательного проекта в том, что передвижная выставка будет путешествовать дальше, она передвинется в другие детские сады области. Надеемся, что наш опыт совместной проектной деятельности и методика проведения выставки-праздника искусства будут интересны педагогическому сообществу и вызовет у воспитателей желание поиска новых эффективных форм приобщения дошкольников к миру искусства. Лучшие произведения юных художников, созданные в результате реализации этого проекта, были делегированы для участия в ежегодном Международном конкурсе детского рисунка «Я вижу мир», который организует ФГБНУ «ИХОиК РАО», некоторые из них стали победителями и дополнили уникальную Международную коллекцию детского рисунка Института. Высокая оценка международного жюри результатов детского изобразительного творчества позволяет сделать вывод о том, что систематическая ежегодная работа по реализации проекта «Праздник искусства своими руками» ставит ребенка-автора в деятельную позицию и способствует развитию творческого потенциала личности.

### **Литература**

1. Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание / Сост. Н.Н. Фомина, вступ. ст. Н.Н. Фомина, Т.А. Копцева. — М.: Карапуз, 2009. — 304 с.
2. В мире художественных образов: адаптированная программа и методические рекомендации. Вып. 3 / Авт. сост. Г.А. Рубан, авт. кол.: Т.В. Киселева и др. — Самара: ООО «Издательство Ас Гард», 2014. — 107с.

3. Веракса А.Н., Веракса Н.Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. — М.: Мозаика-Синтез, 2018. — 99 с. (Серия «Библиотека программы воспитания и обучения в детском саду»).
4. Копцева, Т.А. Передвижная выставка детского изобразительного творчества — социально значимый художественно-педагогический проект: Монография. — М.: ООО «ПКЦ «Альтекс», 2013. — 300 с.
5. Копцева, Т.А., Некрасова Л.М., Раздобарина Л.А. Исторический опыт проведения Всероссийских конкурсов и фестивалей по разным видам искусства / Т.А. Копцева, Л.М. Некрасова, Л.А. Раздобарина // Педагогика искусства: электронный научный журнал. — 2014. — № 1. — URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/istoricheskij-opyt-provedeniya-vserossiyskih-konkursov-i-festivaley-po-raznym>
6. Копцева, Т.А., Радынова, О.П. Художественно-эстетическое развитие ребенка в дошкольном детстве. Методические рекомендации / Т.А. Копцева, О.П. Радынова. — М.: Дрофа, 2014. — 384 с.: цв. вкл. (От задачи - к результату).
7. Копцева, Т.А., Селезнёва Г.Б., Сырых Н.В., Фомина О.Н. Я и мир природы. Сценарии игр-занятий: Учебно-методическое пособие / Под. Ред. Т.А. Копцева. — М.: Дрофа, 2014. — 144 с. — (От задачи – к результату).
8. Мелик-Пашаев, А.А., Новлянская, З.Н. Ступеньки к творчеству / А.А.Мелик-Пашаев. — М.: Редакция журнала «Искусство в школе», 1995. — 144 с.
9. Мы входим в мир прекрасного. Виды и жанры изобразительного искусства: адаптированная учебная программа и методические рекомендации для работы с детьми старшей группы в условиях ДОУ. Вып. 1-ый / авт.-сост. Г.А. Рубан; авт.кол.: Т.В. Киселева и др. Самара: ООО «Издательство Ас Гард», 2013. — 76 с.
10. Художественное творчество и ребенок. Монография. Под ред. Ветлугиной. — М.: Педагогика, 1972. — 288 с.
11. Я познаю мир. Океан. /авт.сост. Б.Ф. Сергеев. — М.: АСТ: Астрель, 2005. — 477с.

**Петрушкина Полина Владимировна**  
магистрант, кафедра искусств и  
инновационного дизайна  
Федеральное государственное бюджетное учреждение  
высшего образования «Набережночелнинский государственный  
педагогический университет»,  
**Polina Vladimirovna Petrushkina**  
undergraduate, Department of Fine Arts  
and Innovation Design  
Federal State Educational Institution of Higher Education  
«Naberezhnye Chelny State Pedagogical University»

**Большакова Светлана Владимировна**  
доцент кафедры искусств и инновационного дизайна  
Федеральное государственное бюджетное учреждение  
высшего образования «Набережночелнинский государственный  
педагогический университет», кандидат педагогических наук  
**Svetlana Vladimirovna Bolshakova**  
Federal State Educational Institution of Higher Education  
«Naberezhnye Chelny State Pedagogical University», Associate Professor,  
Department of Fine Arts and Innovation Design

## **ИЛЛЮСТРИРОВАНИЕ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

### **ILLUSTRATION AS A WAY TO IMPLEMENT THE TECHNOLOGY OF INTEGRATED LEARNING IN THE DEVELOPMENT OF ARTISTIC AND FIGURATIVE REPRESENTATIONS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS**

**Аннотация.** Статья раскрывает механизмы развития художественно-образных представлений младших школьников на уроках изобразительного искусства. Автор рассматривает возрастные особенности представлений обучающихся начальной школы. Предлагается организация уроков изобразительного искусства на основе интегрированного обучения. В статье приводится характеристика интегрированного обучения на уроках изобразительного искусства. В качестве интеграции в обучении предлагается организация работы обучающихся над созданием иллюстраций.

**Abstract.** The article reveals the mechanisms of development of artistic and figurative representations of elementary schoolchildren in the lessons of fine art. The author considers the age-related features of the representations of primary school students. The author suggests organizing visual arts lessons on the basis of integrated learning. The article describes the integrated learning in the art classes. As an integration in teaching, the author offers the organization of work of students on the creation of illustrations.

**Ключевые слова:** интегрированное обучение, представление, восприятие, мышление, художественно-образные представления, иллюстрация.

**Key words:** integrated learning, representation, perception, thinking, artistic and imaginative representations, illustration.

Изобразительное искусство в начальной школе – предмет, который очень любят дети. Каждый урок можно построить таким образом, чтобы каждый раз для школьника происходило новое открытие. Крупный исследователь проблем детского творчества Б.П. Юсов выделил следующие особенности преподавания изобразительного искусства в начальной школе: в 1-2 классах приоритетным является рисование кистью и красками без предварительного рисунка контуром карандашом, такая же работа ножницами, лепка без заготовки; в 3-4 классах на первый план выходит рисование в сравнении с лепкой и поделками. Упражнения в изобразительно-звуковой и пространственной деятельности способствуют формированию умений планировать работу и оперировать образами представлений школьников [4, с.128]. Структура занятия, учебный материал, практическая творческая деятельность ребенка на уроках изобразительного искусства в школе должны давать ему возможность раскрытия разнообразных чувств, новых сенсорных впечатлений за счет активного развития различных каналов восприятия: зрения, тактильных ощущений, обоняния, осязания, моторной памяти.

Представление – воспроизведенный опыт предмета, основывающийся на прошлом опыте-восприятии [2, с.261]. Представления по данным психологов, находятся в тесной связи с механизмом воображения. С.Л. Рубинштейн указывал, что «представления – это образы», с уточнением «обобщенные образы». Ученый отмечал роль представлений для всей

сознательной жизни человека и особенно для творчества. Умение привлекать представления в процессе воображения подчеркивает педагогический потенциал этого феномена на уроках изобразительного искусства.

Деятельность воображения, всегда является переработкой, преобразованием тех данных, которые доставляются восприятием и представлением. В этом процессе, следовательно, различаются две стороны:

1) анализ, т. е. выделение из целостного образа отдельных черт или признаков, и 2) синтез, т. е. объединение отдельных черт или признаков в новый целостный. Б. М. Теплов. Воображаемые образы только кажутся полностью оторванными от действительности. Они не возникают «из ничего». Источником воображаемых образов является реальная действительность, жизненный опыт человека, его общая культура и индивидуальность. Образы воображения, представляющие собой нечто несуществующее, неявное, необычное, возникают на основе преобразования имеющихся у человека образов памяти и представлений [6, 18].

Представление функционирует в системе активного мышления. Включаясь в мыслительные операции, представление с новыми функциями приобретает новые черты [19]. Поэтому развитие художественно-образных представлений неразрывно связано с особенностями развития художественного мышления. Мышление, как доказано учеными, в ходе эволюционного развития психики прошло несколько стадий, которым соответствуют различающиеся по форме следующие виды мышления: наглядно-действенное мышление, наглядно-образное мышление и словесно-логическое мышление.

Н.Н. Поддяков, анализируя «дополнительные», «докатегориальные» формы мышления: наглядно-действенное и наглядно-образное, основным признаком наглядно-действенного мышления называет тесную связь с практическим действием. Однако в процессе наглядно-действенного мышления, формируются предпосылки для более сложного – наглядно-образного – мышления, при котором решение задачи может быть сделано в плане представлений, без участия практических действий. Наглядно-образное мышление совершается в плане представлений, которые отличаются неустойчивостью, текучестью.

Представление ситуаций и изменений в них, опирается на образы, т.е. зрительные представления и их трансформации. В образе может быть зафиксировано видение предмета с различных (нескольких) точек зрения. Такое мышление позволяет соединить в образе привычные «невероятные» сочетания предметов и их свойств. Наглядно-образное мышление – это вторая ступень развития мышления у ребенка. Образы представления выступают как важный продукт образного мышления и как одно из средств его функционирования.

Важно отметить, что представления – не механическая репродукция восприятий – это сложное динамическое образование, каждый раз при определенных условиях вновь создающееся и отражающее сложную жизнь личности. Представления воспроизводятся не изолированно, а в связи с другими представлениями. Особенное место для исследования занимают связи представлений на основе ассоциаций. Они создаются на основе пространственной и временной смежности [2, с.264].

В педагогической литературе нет общепринятого определения художественно-образного мышления и представления. В его основе лежит понятие «образ», а в случае изобразительного творчества – именно художественный. Образ — это целостное, интегральное отражение действительности, в котором одновременно представлены основные перцептивные категории (пространство, движение, цвет, форма, фактура и т. д. Наиболее продуктивным способом формирования основ художественного мышления у младших школьников по мнению Б.П. Юсова и его последователей является интегрированный подход к изучению искусства [4, с.150]. В этой связи актуальной задачей для начинающего учителя становится изучение возможностей развития художественно-образных представлений школьников в процессе иллюстрирования на основе различных форм интеграции.

А. Венгер и В.С. Мухина, рассуждая о механизме развития представления отмечали, что в представлениях у детей младшего школьного возраста образы возникают в ходе игры, рисования, конструирования, слушания рассказов, сказок. Особенности этих образов зависят от опыта ребенка, материалов накопившихся в его памяти, и уровня понимания, что он слышит от взрослого, видит на картинках. Поэтому необходимо на

уроках изобразительного искусства обогащать опыт обучающихся при помощи визуального ряда –карточек с изображениями иллюстраций детских книг, рисунками по мотивам художественных, фантастических, поэтических и научных текстов.

В современном мире понятие «иллюстрация» означает в основном изображение в книгах: «Иллюстрация – разновидность изобразительного искусства (чаще всего художественной графики), отличительные свойства которой обусловлены содержанием и важнейшими особенностями литературного произведения» [3, с.243]. Если же обратиться к истории происхождения слова, то «иллюстрация» (от лат. illustratio — освещение, наглядное изображение) - это объяснение с помощью наглядных примеров [1, с.859]. Таким образом, иллюстрирование, не означает только процесс рисования изображений к литературным произведениям – это создание образов, которые помогут дети объяснить или наглядно показать (театральная постановка, кукольный персонаж и пр.). Каким сделать наглядный пример образа-иллюстрации: словесным, рисованным, музыкальным, выраженном в движении – выбор учителя и обучающихся. Это дает нам возможность утверждать, что процесс иллюстрирования может быть одним из способов реализации интегрированного обучения.

Интегрированный подход к искусству и художественной культуре необходимо воспринимать как синтез самых разнородных искусств (художественных и «внехудожественных» – Термин М.С. Кагана) факторов [4, с.132]. По мнению Б.П. Юсова стремление педагога к применению интегрированного подхода на уроке является наиболее эффективным способом организации продуктивной творческой художественной деятельности учащихся [4, с.150]. Перечислим некоторые формы интегрированного подхода, выделенные Б.П. Юсовым. Ученый пишет, что цвет, звук, пространство, движение, форма тесно связаны, взаимозаменяемы. Ключевым понятием здесь является взаимозаменяемость. В этой связи на уроках изобразительного искусства у обучающихся появляется возможность выделить качества того или иного предмета, явления, литературного произведения и выполнить иллюстрацию с использованием выразительных средств только одной из перечисленных выше

категорий [4, с.156]. Например, на уроке в 1 классе по теме «Сказка с помощью линии», учащимся предлагается надуть воздушный шарик, отпустить его и проследить траекторию полета. Далее показать, как летел шарик: сделать движение рукой, можно встать, покрутиться. Потом перенести это движение на бумагу – получится линия. Линия у каждого получится особенная – своя, замысловатая, сказочная. В теме «Знакомство с палитрой. Создание своих цветов и оттенков» учителем было предложено сначала описать вкус цвета, выразить его звук, потом перевести цвет в форму – изобразить ассоциации, которые вызывает этот цвет, т.е. дать возможность представить какое-то качество в воображении и затем продуктивно отразить разные грани образа.

Также, одним из принципов интегрированного подхода по Б.П. Юсову является учет региональных и национальных художественных традиций, связанных с местностью, материалами, духовной устремленностью народа. Связи региональной и мировой художественной культурой обязательны в детском рисовании [4, с.156]. Младший ребенок многое узнает через культуру, т.е. он постигает по мысли Н.К. Рериха «Мир через культуру».

Центральное место в культуре, к которой относится все созданное и свойственное человечеству, занимает искусство. Через искусство иллюстрации – картинки, книжки, сказки, загадки – начинают формироваться многие важные стороны познания [4, с.125]. В процессе иллюстрирования, а именно через развитие художественно-образных представлений, обучающиеся средствами изобразительного искусства входят в образную среду искусства литературы, музыки, танца. Например, на уроке изобразительного искусства во 2 классе по теме «О чем и как рассказывает искусство. Композиция «Заколдованный лес» учащимся предлагается прослушать различную по настроению музыку: русскую народную, традиционную татарскую и представить заколдованный лес. Логично, что на каждый музыкальный мотив возникнут свои ассоциации. Работу удобно проводить в группах, и каждой группе предложить прослушать по одному музыкальному произведению. Далее учитель предлагает подумать: кто же заколдовал лес? На этом этапе обучающиеся высказывают мнения сочиняют, фантазируют, предлагают варианты сказочных героев, которые могли

заколдовать лес. Если была прослушана русская народная мелодия – ассоциации с Бабой Ягой, Кошчем Бессмертным, татарская музыка – Шурале, Див, средневековая музыка – злая колдунья, добрая фея и пр.

Таким образом, теоретическое изучение механизмов представлений, возникающих у школьников в процессе знакомства с миром художественной иллюстрации, позволило обосновать методику проведения экспериментальных уроков ИЗО на основе интегрированного подхода. Педагогическое наблюдение за динамикой изобразительного развития обучающихся 1-2 классов на интегрированных уроках с использованием технологии иллюстрирования ассоциаций (с привлечением музыки, литературы, движения) подтвердило, что их образные представления отличаются оригинальностью, яркостью, самобытностью, а изобразительная деятельность большей осмысленностью.

#### **Литература**

1. Большой энциклопедический словарь [Текст]/ гл. ред. А. М. Прохоров. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Норинт, 2004. – 1456 с.: ил.
2. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]/ С.Л. Рубинштейн – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
3. Художественно-педагогический словарь [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. вузов / Сост. Н. К. Шабанов, О. П. Шабанова, М. С. Тарасова, Т. Д. Пронина. – М. Академический Проект: Трикса, 2005. – 480 с. 16 цв. вкл.
4. Юсов, Б.П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство» [Текст]: избранные труды по истории, теории и психологии художественного образования и полихудожественного воспитания детей/ Б.П.Юсов. – М.: Компания Спутник+, 2004. – 253 с.
5. Юсов, Б. П. Проблема художественного воспитания и развития школьников [Текст]: монография/ Б. П. Юсов. – М.: ФГНУ ИХО РАО, 2012. – 308 с.
6. Семенова М.Н. Выявление особенностей художественного восприятия у младших школьников / Под ред. Ю.Н. Протопопова, М., 1988. – С. 8-24.

**Бережная Мария Сергеевна**  
кандидат психологических наук,  
доктор педагогических наук,  
ведущий научный сотрудник ФГБНУ «ИХО и К РАО»,  
профессор кафедры истории и философии ВГИК,  
профессор кафедры «Управление персоналом и психология»  
Финансового университета при Правительстве РФ,  
г. Москва, Российская Федерация

**Maria S. Berezhnaya**  
candidate of psychological Sciences,  
doctor of pedagogy,  
FEDERAL state scientific institution IHO and C RAO  
Professor of the Department of History and Philosophy of  
Cinematography  
Professor of the Department "personnel Management and  
psychology" of the Financial University under the Government of the  
Russian Federation, leading researcher, Moscow

**СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ  
ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ  
МАСТЕРСКИХ ТВОРЧЕСКОГО ВУЗА**

**SOCIO-CULTURAL ASPECTS OF CREATIVE  
DEVELOPMENT OF STUDENTS IN THE FRAMEWORK OF  
EDUCATIONAL PRACTICE OF PEDAGOGICAL  
WORKSHOPS OF A CREATIVE UNIVERSITY**

**Аннотация.** В статье рассматривается работа педагогических мастерских на примере построения учебного процесса ВГИК им. С.А.Герасимова, выделены направления и проблемы деятельности педагогических мастерских в области социокультурной практики при подготовке специалистов творческих профессий.

**Abstract.** the article examines the work of pedagogical workshops on the example of the construction of the educational process of the VGIK named after S. A. Gerasimov, highlights the directions and problems of pedagogical workshops in the field of socio-cultural practice in the training of specialists in creative professions.

**Ключевые слова:** творческое развитие студентов, педагогическая мастерская, профессиональные компетенции

**Keywords:** creative development of students, pedagogical workshop, professional competence.

Рассматривая работу педагогических мастерских на примере построения учебного процесса ВГИК им. С.А. Герасимова, необходимо выделить:

1. Выделение компетенций по освоению профессиональных дисциплин: общих, обще-профессиональных, специальных профессиональных.

2. Выявление и отслеживание представленных компетенций в процессе обучения.

3. Оценка освоения компетенций (так как в творческой деятельности, а также в оценке творческого продукта всегда присутствует фактор субъективности, что затрудняет выделение показателей объективной оценки).

4. Разработка и применение технологии педагогических мастерских, в рамках подхода.

5. Психолого-педагогическая подготовка соответствующих педагогов (в данном контексте в области кинообразования), способных создавать собственную педагогическую школу, передавать собственный профессиональный опыт и ориентированных на формирование в процессе данного обучения у студентов соответствующих компетенций.

Педагогическая мастерская при подготовке специалистов творческих профессий, прежде всего, направлена на:

- активизацию творческого процесса обучения студентов,

- обеспечение индивидуально-личностного подхода в обучении, что осложняет педагогическое обеспечение со стороны мастера процесс освоения учащимися конкретных унифицированных компетенций,

- знакомство с творческим продуктом,

- практическое освоение технологии и закономерностей создания творческого продукта,

- соединение полученных практических знаний с общими достижениями культуры,

- коррекцию профессиональных знаний, умений и навыков и формирование конкретных общих, обще-профессиональных, специальных профессиональных компетенций,

- на основании приобретенных компетенций создание студентами собственного творческого продукта.

Можно выделить особенности построения педагогического процесса при реализации технологии педагогической мастерской:

Во-первых, освоение профессиональных знаний, умений и навыков на практике, в условиях максимально приближенным к реальным, или при непосредственном участии в реальном профессиональном процессе создания творческого продукта, что нередко проблематично в организации и достаточном обеспечении таких возможностей учебным заведением. Данная проблема наиболее часто высвечивается как самими студентами, так и педагогами. Причин появления такой ситуации может быть много. В данном контексте, прежде всего, необходимо отметить саму организацию учебного процесса, так как с одной стороны, общая система обучения предполагает освоение учебных дисциплин в соответствии с учебным планом и расписанием, а с другой стороны, включение студентов мастерской в непосредственный творческий процесс и вхождение их в профессиональную деятельность требует свободного графика обучения, что в традиционной системе обучения не всегда возможно. В результате роль мастера в учебном процессе максимально ограничена и не позволяет целостно контролировать формирование определенных компетенций, хотя он полностью берет на себя ответственность за обучение студента в течение всего времени его обучения в вузе.

Тем не менее обучение происходит как диалог мастера и обучающихся, в котором признается ценность жизненного и профессионального опыта каждого участника учебного процесса, где присутствует безоценочность суждений и мнений с обеих сторон, где больший акцент делается на самооценку и осознание своих сильных и слабых сторон. Кроме того, в рамках педагогической творческой мастерской предполагается признание свободы на самовыражение и собственное мнение учащегося в процессе решения поставленных целей и задач, что предполагает организацию соответствующей творческой среды и

учебного пространства, а также создание необходимых условий для индивидуальной и групповой учебной творческой деятельности.

Еще одной особенностью педагогической мастерской является неопределенность и непредсказуемость конечного результата или творческого продукта, из чего также вытекает проблема выделения критериев и уровней оценки деятельности учащихся. В результате, часто возникает недопонимание и дискомфорт со стороны студентов, который с одной стороны стимулирует творческий процесс, а с другой вызывает сопротивление учащихся и желание быстрее выйти из него.

Построение учебной деятельности по технологии педагогической мастерской, требует особых способностей мастера по построению динамики развития педагогической мастерской, которая включает несколько этапов:

- во-первых, это создание общей эмоциональной атмосферы в группе, которая мотивировала бы участников к дальнейшему развитию, способствовала быстрому принятию общих правил взаимодействия, помогающих достижению учебных целей, в соответствии с выделенными компетенциями, но не ограничивающих свободу самовыражения в творческой деятельности учащихся,

- во-вторых, это построение, собственно, самого процесса создания творческого продукта, где в начале, под руководством мастера разбирается по частям эталонная модель предполагаемого результата, а затем ученики, на основании данной модели воспроизводят новую, но с собственными добавлениями и вариантами решений, что и должно привести к созданию нового продукта,

- в-третьих, самооценка и сравнение своих результатов и результатов других учащихся,

- в-четвертых, происходит исправление и коррекция выявленных ошибок или добавление недостающих элементов,

- пятым этапом выступает собственная презентация полученной работы учащимися совместно с мастером,

- на шестом этапе процесс обучения подводит учащегося к творческому озарению и осознанию новизны полученного явления или продукта,

- и последний этап связан с запуском процессов рефлексии и саморефлексии, как учащихся, так и самого мастера,

с точки зрения, анализа пользы полученного опыта взаимодействия для развития и коррекции дальнейшей профессиональной и педагогической деятельности.

Кроме того, представленная система обучения сама создает, в современных условиях цифровизации общества, новые профессиональные сетевые сообщества, которые зарождаются сейчас именно на базе конкретных педагогических мастерских, а затем, вовлекают заинтересованных в данной области профессионалов, студентов и педагогов, дают возможность учащимся реализовать и представить свои творческие проекты.

В результате, необходимо сделать следующие выводы. Во-первых, существует педагогическая проблема выявления не только компетенций обучающихся, но и компетенций, требований и критериев для самих педагогов-мастеров, так как не каждый специалист-профессионал в своей области обладает педагогическими качествами и наоборот, а для мастера необходимо присутствие обеих составляющих. Кроме того, позиция мастера предполагает и достижение профессиональной зрелости специалиста в своей профессии, когда возникает потребность поделиться собственным опытом со своими учениками, что опять же сужает круг специалистов, которых возможно привлечь к учебному процессу. Также, необходимо заметить, что сам мастер в педагогической мастерской в течение всего процесса обучения в вузе, выступает для своих учеников как эталонная модель человека и личности в своей профессии, а также как проводник для их дальнейшего индивидуально-личностного развития, профессионального и социального самоопределения в процессе творческой деятельности.

В статье использованы материалы, разработанные при поддержке Гранта РФФИ «Сетевая агрессия среди молодых: социально-психологические факторы, методы управления и совладания», заявка № 18-013-00754А, 2018-2020 гг.

## Литература

1. Акишина, Е.М., Олесина, Е.П., Радомская, О.И. Перспективы развития дополнительного образования художественной направленности в соответствии с вызовами времени [Электронный ресурс] / Е.М. Акишина, Е.П. Олесина,

О.И. Радомская // Педагогика искусства. - 2017. - №4. –  
URL:<http://www.art-education.ru/electronic-journal/perspektivy-razvitiya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-hudozhestvennoy-napravlenosti>

2. Савенкова, Л.Г. Проблема комплексного взаимодействия искусств в исследованиях института художественного образования и культурологии [Текст] / Л.Г. Савенкова // Учитель музыки. – 2018. – № 1. – С. 9-17. – Тираж 250 экз. ISSN 2411-2887.

3. Социальное и профессиональное самоопределение личности в гуманитарном и экономическом образовании: перспективы развития. Коллективная монография //Общ.ред. Васякин Б.С., Бережная М.С. - М., РЭУ, Научный проект, 2018. – 355 с., ISBN 978-5-9906098-3-9

**Кузнецова Вероника Вадимовна**  
руководитель отдела дополнительного образования  
Федерального государственного научного учреждения  
«Институт художественного образования и культурологии  
Российской академии образования»

**Veronika Vadimovna Kuznetsova**  
PhD, department head additional education  
The Federal State Budget Scientific Institution «Institute of Art  
Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education»,  
Moscow

## **ПРОЕКТИРОВАНИЕ УРОКА МУЗЫКИ ПО ПРИНЦИПУ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

### **DESIGNING A MUSIC LESSON ON THE BASIS OF MODULAR LEARNING**

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы традиционной парадигмы общего музыкального образования, обоснованной Д.Б. Кабелевским и нового парадигмального подхода, основанного на модульном обучении. Основу традиционной парадигмы общего музыкального образования составляет процесс восприятия музыки как отражения социокультурного-опыта, как совместной творческой деятельности преподавателя и обучающегося. Модульный принцип обучения характеризуется как конкретный опыт освоения музыкального содержания на основе дидактических единиц содержания. Также предлагается несколько вариантов проектирования модульного содержания.

**Abstract.** The article discusses the issues of the traditional paradigm of general musical education, justified by D.B. Kabalevsky and the new paradigm approach based on modular learning. The basis of the traditional paradigm of general musical education is the process of perceiving music as a reflection of sociocultural experience, as a joint creative activity of a teacher and student. The modular principle of teaching is characterized as a concrete experience in mastering musical content based on didactic units of content. Several design options for modular content are also offered.

**Ключевые слова:** модульное обучение, концепция преподавания предметной области «Искусство», федеральный государственный образовательный стандарт, парадигма общего музыкального образования.

**Keywords:** modular training, the concept of teaching the subject field “Art”, the federal state educational standard, the paradigm of general musical education.

Одним из путей совершенствования процесса обучения в современной школе является использование модульного подхода к содержанию образования. В проекте нового ФГОС начального и основного общего образования по музыке предлагается структурировать требования к промежуточной аттестации по предмету музыка по модулям. На уровне начального общего образования это модули «Музыкальная грамота», «Народное музыкальное искусство», «Хоровая музыка», «Виды оркестров», «Синтетические виды искусства (музыкальный театр, цирк, кино и мультфильмы)». На уровне основного общего образования модули «Народное музыкальное творчество России», «Связь музыки с другими видами искусства», «Жанры музыкального искусства», «Истоки и образы русской и европейской духовной музыки», «Отражение народных истоков в композиторской музыке разных стран и эпох», «Современная музыка: основные жанры и направления, отличительные черты и характерные признаки». В стандарте указывается, что это тематические модули, а последовательность их изучения и количество часов на их освоение определяется образовательной организацией самостоятельно. Такое пояснение дает возможность свободно моделировать предметное содержание урока музыки как с учетом сложившихся традиций, так и с использованием новых подходов.

Сложившаяся в 80-х годах XX века традиция рассматривает общее музыкальное образование как способ постижения человеческих взаимоотношений через освоение закономерностей музыкального искусства. Фактически музыкальное искусство рассматривается как живое, образное искусство, рожденное жизнью и неразрывно с ней связанное, «не простое развлечение..., а важная часть самой жизни, жизни в целом и жизни каждого отдельного человека» [2, с.6]. Истоки такого понимания музыки были заложены Б.В. Асафьевым,

который считал: «...если взглянуть на музыку как на предмет школьного обучения, то прежде всего надо категорически отвести в данном случае вопросы музыкознания и сказать: музыка — искусство, а не научная дисциплина, которой учатся и которую изучают» [1]. Д.Б. Кабалевский по сути является продолжателем идей Асафьева, развивая их и тематически систематизируя содержание общего музыкального образования как погружение в мир музыки через её освоение в последовательности от базовых музыкальных жанров песни, танца и марша через понимание интонируемого смысла музыки, формы как процесса и симфонизма как способа мышления [2]. Это позволило композитору сформулировать главную сверхзадачу общего музыкального образования - освоение социально-культурного опыта в процессе приобщения к музыкальному искусству.

Еще одним существенным признаком структурирования содержания образования в традиционной парадигме общего музыкального образования, заложенной Д.Б. Кабалевским, является тематическое построение программы. Урок музыки - основная форма музыкального образования школьников в общеобразовательной организации. Тематическое построение программы, основанное на закономерностях развития музыки, позволило отступить от деления урока на виды деятельности, а объединить их единой художественно-педагогической задачей, решение которой позволяло раскрывать заложенный в программу тематизм. Следовательно речь идет о достижении целостности урока, а шире целостности освоения содержания музыки как учебной дисциплины в школе, а не в его членении на отдельные дидактические единицы. В этом случае сам урок воспринимается как художественное произведение, которое развивается по определенным законам. Выстраивается следующая драматургическая модель построения урока: завязка (постановка проблемы) – развитие (поиск путей решения) – кульминация (получение ответа) – реприза (закрепление и обобщение материала урока) – кода (логическое завершение), которая точно соответствует установке Д.Б. Кабалевского: «В каждом таком собеседовании должны наглядно ощущаться три неразрывно связанных момента: первый — четко сформулированная учителем задача; второй — постепенное совместно с учащимися решение этой задачи; третий —

окончательный вывод, сделать который и произнести (всегда, когда это возможно) должны сами учащиеся [3, с.15].

Очевидно, что при таком подходе к моделированию урока музыки он представляет собой сотворчество учителя и ученика, где нет готовых решений, а они получаются в процессе совместной работы, которая возможна только в случае эмоционального отклика на произведение искусства.

Это еще одно условие, обоснованное Д.Б. Кабалевским, которое определяет успешность освоения музыкального искусства в общеобразовательной школе, а оно обуславливается соблюдением драматургии урока, которая должна соответствовать художественно-педагогическому замыслу тематизма. Важно заметить, что эмоциональный отклик важен не сам по себе, а в соотношении с формированием музыкальной грамотности. Это широкое понятие, выходящее за рамки музыкальной грамоты, то есть элементарных знаний о теории музыки. Музыкальная грамотность – это формирование эмоционально-ценностного отношения к музыке на основе музыковедческих знаний. Д.Б. Кабалевский подчеркивал: «Бессмысленно говорить о каком-либо воздействии на духовный мир детей и подростков, если они не научились слышать музыку как содержательное искусство, несущее в себе чувства и мысли человека, жизненные идеи и образы» [3, с.14]. Умение слышать музыку оказывается важнейшим на уроке, так как лежит в основе восприятия музыкального искусства. Слышать музыку – значит уметь её осознанно воспринимать, воспроизвести голосом, понимать средства музыкальной выразительности, которые использует композитор при создании художественного образа, осуществлять рефлексию собственного активного приобщения к музыке в различных формах.

Проект новых ФГОС закладывает новую парадигму общего музыкального образования, основанную на модульном подходе. Основа этого подхода заложена в Концепция преподавания предметной области «Искусство» в общеобразовательных организациях Российской Федерации, принятой 24 декабря 2018 г. Изменения парадигмы преподавания музыки в школе обуславливается несколькими причинами: изменениями запросов населения на понимание качества образования, стратегическими задачами развития российского общества, глобальными вызовами времени [4, с.24].

Создание сквозных модулей с возможностью их вариативного изменения, по мнению разработчиков Концепции, будет способствовать созданию непрерывности преподавания не только музыки, но и других учебных дисциплин предметной области «Искусство». Преимущества модульного обучения обуславливают индивидуализацию образовательного процесса, учитывающего психолого-педагогические особенности класса, материально-технические и организационные возможности образовательной организации, профессиональные предпочтения учителя.

Организация модульного обучения имеет свои характерные особенности, разительно отличающиеся от традиционной, заложенной Д.Б. Кабалевским, парадигмы общего музыкального образования.

Во-первых, каждый модуль является обособленным, завершенным блоком информации, имеющим свою дидактическую цель. Во-вторых, структура модуля состоит из отдельных дидактических элементов, решающих конкретную дидактическую задачу при этом либо логически связанных друг с другом, либо логически самостоятельных. Таким образом, структура построения содержания модуля позволяет гибко реагировать на индивидуальные особенности как субъектов образовательных отношений (педагогические работники – обучающиеся – родители), так и на специфические возможности образовательной организации. Очевидно принципиальное отличие логики организации образовательного процесса в парадигме тематического и модульного построения программы в направлении формализации процесса освоения музыкального искусства. Меняется также роль учителя от процесса сотворчества в традиционной парадигме к процессу коучинга, то есть достижения конкретных целей в парадигме модульного обучения [4, с.33]. Таким образом возникает противоречие между необходимостью получения обучающимися целостного представления о музыкальном искусстве и внедряемыми технологиями организации образовательного процесса, которые строятся по принципу членения на формально завершенные структуры – модули, которые рассматривают какой-то отдельный аспект содержания или деятельности.

Например, содержание модуля «Музыкальная грамота» предполагает знание различных характеристик звука (высоту,

громкость, длительность), признаков речевых и музыкальных интонаций, первичных музыкальных жанров песни, танца и марша, а также умение исполнять простые мелодии и простые ритмы.

Содержание модуля «Хоровая музыка» составляет знание типов певческих голосов, умение определять народную и академическую певческие манеры исполнения, знание творчества ряда композиторов, а также приемы музыкального развития, то есть формообразования, которые логичнее было отнести к разделу «Музыкальная грамота».

Модуль «Виды оркестров» предполагает, что обучающиеся должны уметь классифицировать музыкальные инструменты по типу звукоизвлечения (духовые, ударные, струнные) и определять их на слух, знать виды оркестров, и, следовательно по мнению разработчиков, соотносить звучание разных видов оркестров с конкретными инструментальными жанрами, в также музицировать в ансамбле детских музыкальных инструментов.

В качестве примера перечислены три модуля ФГОС НОО из пяти, но можно сделать вывод, что каждый из приведенных посвящен достаточно узкой грани музыкального искусства, поэтому возникает вопрос будет ли у обучающихся возможность целостного постижения музыкального искусства, его эмоционально-ценностного освоения?

В качестве путей решения этой проблемы выступает механизм проектирования содержания урока на основе содержания модулей. Предлагается несколько моделей проектирования, например, на принципе дополнительности. Это моделирование основано на том, что содержание основного модуля дополняется дидактическими единицами из другого модуля, что позволяет компенсировать содержательную недостаточность модуля. Еще одним вариантом моделирования может быть выбор центрального элемента, например, какого-либо произведения, которое преломляется через разные модули.

И, наконец, проектирование урока на основе использования необходимых для раскрытия темы дидактических единиц из разных модулей.

Вывод: совершенствование предметного содержания и технологии преподавания предмета - это объективный процесс развития общего музыкального образования. Вместе с тем,

формализация содержания не должна превалировать над творческой составляющей музыкального образования.

### **Литература**

1. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. — М.; Л., 1965. - С. 52.
2. Программа по музыке (с поурочной методической разработкой) для общеобразовательной школы 1-3 классы. – М.: Просвещение, 1985, с.113
3. Программы общеобразовательных учреждений. Музыка 1-8 классы. – М.: Просвещение, 2006, с.224
4. Методические рекомендации по реализации Концепции преподавания предметной области «Искусство» в образовательных организациях Российской Федерации: учеб.-методич. пособие / Е.М. Акишина и др.; ред.-сост. Е.П. Олесина; общ. ред. Е.М. Акишиной. – М.: ФГБНУ «ИХОиК РАО», 2019. – 116 с.

**Медкова Елена Стоянова**

к.п.н., искусствовед  
старший научный сотрудник лаборатории музыки и  
изобразительного искусства федерального государственного  
бюджетного научного учреждения «Институт художественного  
образования и культурологии  
Российской академии образования»,  
доцент кафедры «Теории и методики преподавания  
иностранных языков» Института иностранных языков Российского  
университета дружбы народов

**Elena Stoyanova Medkova**

Ph. D., art historian  
senior researcher of the laboratory of music and fine arts of the  
Federal state budgetary scientific institution "Institute of art education and  
cultural studies of the Russian Academy of education", associate  
Professor of the Department of "Theory and methods of teaching  
foreign languages" of the Institute of foreign languages of the peoples'  
friendship University of Russia

**ВЕРТИКАЛЬ КАК ЗНАК ВЕРХНЕГО МИРА И  
ГОРИЗОНТАЛЬ КАК ЗНАК ЗЕМЛИ/ПОДЗЕМНОГО  
МИРА В АРХИТЕКТУРНО-СКУЛЬПТУРНЫХ  
МОНУМЕНТАЛЬНЫХ АНСАМБЛЯХ**

**VERTICAL AS A SIGN OF THE UPPER WORLD  
AND HORIZONTAL AS A SIGN OF THE EARTH /  
UNDERWORLD IN ARCHITECTURAL AND SCULPTURAL  
MONUMENTAL ENSEMBLES**

**Аннотация.** В статье рассматривается смысловая связь оппозиции вертикали сакрального архитектурного сооружения (храм, дворец, музей) и горизонтали объектов монументальной скульптуры. Выявлено, что символика данного конструкта восходит к структурам мифологического мышления – космологическим мифам о структурировании мироздания и первичным бинарным оппозициям небо/земля, верх/низ, вертикаль/горизонталь. Выявленная матрица архитектурно-скульптурного ансамбля рассмотрена в исторической перспективе трансформации изначальных символических смыслов.

**Abstract.** The article considers the semantic connection of the opposition to the vertical of the sacred architectural structure (temple, palace, museum) and the horizontal of monumental sculpture objects. It is revealed that the symbolism of this construct goes back to the structures of mythological thinking - cosmological myths about the structuring of the universe and the primary binary oppositions sky / earth, top / bottom, vertical / horizontal. The identified matrix of the architectural and sculptural ensemble is considered in the historical perspective of the transformation of the original symbolic meanings.

**Ключевые слова:** монументальная скульптура, бинарные оппозиции, храм, мифологическое мышление, пространственные коды вертикаль/горизонталь.

**Keywords:** monumental sculpture, binary oppositions, temple, mythological thinking, spatial codes vertical / horizontal.

*Статья выполнена в рамках государственного задания Министерства Просвещения Российской Федерации по теме «Теория комплементарно-семантического подхода в образовании»*

**Предметом данной статьи** является рассмотрение символики пластического решения в бинарных кодах искусства смыслового комплекса вертикально ориентированного архитектурного сооружения (храм, дворец, музей и пр.) и горизонтально ориентированной монументальной скульптуры.

**Теоретическое основание.** За теоретическое основание нашего исследования взяты труды К. Леви-Стросса [4;5]. К. Леви-Строссу, чей метод справедливо был определён Е. Мелетинским как структурно-семиотический, наука о культуре в целом обязана не только открытием рациональности мифологического мышления и определения его специфики, но и выделением из всего массива текстов традиционных культур бинарных оппозиций как единиц мифологического мышления, а также формулировкой основных законов операционного структурирования и трансформации этих единиц. Взяв первоначально за исходную основу своей методологии оппозицию природное/культурное, К. Леви-Стросс в дальнейшем открыл оппозиции, основывающиеся на сенсорных качествах, такие как сырое/варёное, влажное/сухое, тёплый/холодный, верх/низ, а также на иных более

абстрагированных качествах – коммуникация/некоммуникация, умеренный/неумеренный и др. В качестве метагрупп, функционирующих в мифологических полях группы мифов, К. Леви-Строссом были выявлены т.н. культурные коды, играющие роль категорий мифологического мышления, обеспечивающих направление движения мысли, способы метафорических трансформаций исходных единиц, логическую действенность аналогий. Суть своего метода К. Леви-Стросс определяет следующим образом: «мы восходим от рассмотрения отдельных мифов к рассмотрению определённых путеводных схем, которые упорядочены по одной и той же оси. В каждом пункте этой оси, указываемой схемой, мы намечаем вертикаль – вертикаль от других осей, проистекающих из той же операции, но реализуемой уже с помощью мифов, которые происходят уже из соседних общностей. Благодаря этому путеводные схемы упрощаются, обогащаются или трансформируются ... Итак, по мере того как облако распространяется, его ядро конденсируется и организуется» [4,15]. При том, что сам К. Леви-Стросс отрицал наличие иерархии в кодах, отечественный исследователь его творчества, А. Островский считает, что по мере анализа конкретного материала таковые в текстах французского учёного намечаются и чаще всего «на роль привилегированного кода, представляющего наиболее общий логический контекст, фактически нередко претендует космологический, в одной из своих разновидностей: небо/земля» [4,15].

**Мифологические основания.** Символика горизонтали как знака Хаоса-небытия осознаётся окончательно коллективным сознанием в эпоху неолита, когда окончательно оформился миф о творении космоса путём раздвижения, разъединения Матери–Земли и Отца–Неба и появилась одна из базовых пространственных оппозиций «верх–низ» и соответственно противопоставление горизонтали и вертикали [9]. Согласно мифу о первотворении воздвижение Мировой вертикали закрепило за вертикалью зону мирового верха, а за горизонталью – мирового низа (земли/подземного мира). Символика горизонтали как земного начала может реализовываться как в контексте утверждения срединного земного бытия, так и как знак нижнего подземного мира [6;7]. При этом границы между этими двумя зонами, особенно в древнем мире, были прозрачными, и

подземный мир не всегда воспринимался со знаком минус, а скорее был необходимой составной частью мироздания.

**Анализ оппозиции комплексы вертикали храма и горизонтали монументальной скульптуры в историческом развитии.** В архитектурно-скульптурном комплексе Гизы (Древний Египет) оппозиция вертикали/горизонтالي реализована в связке пирамиды Хеопса и Большого Сфинкса (Древнее царство). В этой паре Сфинкс был воплощением земных врат в подземный мир, через которые «старое» солнце уходило под землю ради очередного перерождения. Знаком связи Сфинкса с земным/подземным миром является его горизонтальное положение в позе «лёжа» и связь с природной скалой, из которой он был изваян в большей части. Горизонтальное положение сфинксов по обе стороны церемониальной дороги, ведущей к храмовым комплексам Карнака и Луксора (Новое царство), также свидетельствует о «нижнем» характере этих храмов как места мистерии рождения бога Ра в подземном мире. Вариантом знака подземного мира является также повсеместно встречаемое в заупокойных комплексах, изображение древнеегипетского бога Анубиса в виде лежащего чёрного шакала – стража захоронений (Анубис, гробница Тутанхамона) [8]



Пирамида Хеопса и Большой Сфинкс, Гиза, Древнее царство



Аллея сфинксов, Новое царство

Анубис, гробница Тутанхамон

Пример архитектурно-скульптурного комплекса, воплощающего идею единства божественной вертикали и земной горизонтали срединного мира людей можно найти в Древней Индии. Это индуистские храмы Шивы, в которых вертикали башни - шикхары, посвящённой Шиве, соответствовала горизонталь монументальной скульптуры быка Нанди. По разным версиям Нанди был земным воплощением Шивы, ездовым животным Шивы, хранителем всех земных четвероногих, символом сексуальной потенции и плодородия [Мифы народов мира, П. А. Гринцер, Шива]. Скульптура быка Нанди, которого изображали лежащим с подогнутыми ногами, располагалась на одной оси с алтарём (комплекс Гангейкондачолапурама, Южная Индия; храм Брихадешвара, г. Танджавур). Связь Нанди с землёй особенно наглядно была реализована в комплексе пяти храмов в Махабалипураме, где тело быка высечено прямо из массива скалы (640 - 674 гг.). Использование единого каменного массива в скульптурных воплощениях Нанди вообще считалось обязательным условием. Для их изготовления изыскивали и перемещали на большие расстояния огромные глыбы скальной породы, примером чему является многотонный чёрный камень, из которого изваяна скульптура Нанди в храме Брихадешвара. В комплексе Приморского храма в Махабалипураме (7в. н.э.) дано иное решение утверждения земного начала – вереница лежащих скульптур Нанди образуют мощную горизонталь, окружая храм по периметру.



Нанди, комплекс пяти храмов,  
Махабалипурам



Приморский храм, Махабалипурам



Комплекс Гангейкондачолопурама



Храм Брихадешвара, Танджавур

В буддистских храмах Китая так же встречается оппозиция вертикали храма и земных воплощений Будды. В комплексе храма «Большого Гуся» (г. Сиань, Китай) Мировая ось пагоды соотноситься с горизонтальным массивом скульптуры Белого слона, одного из земных воплощений Будды. Лежащие и ползающие хтонические существа как знаки подземного мира, приносящие удачу, часто встречаются в храмовых и дворцовых

комплексах Китая (дракон, монастырь Шаолинь; черепаха, Запретный город, Пекин). Это в основном персонажи традиционной народной мифологии. Аналогом аллеи сфинксов в искусстве Древнего Китая может служить «Дорога духов» (комплекс гробниц эпохи Мин, Пекин). Она ведёт в город мёртвых и её так же с двух сторон фланкируют скульптуры львов.



Комплекс гробниц эпохи Мин, Пекин

Оппозиции вертикали Неба и горизонтали Земли дана очень интересная интерпретация в главном храмовом комплексе Поднебесной – храме Неба и алтаря Земли в Пекине, в котором император приносил Небу дары Земли и испрашивал у него плодородия и изобилия. Исходя из главного постулата китайской мифологии, согласно которому пределы Китая очерчены проекцией Неба на землю (отсюда самоназвание «Поднебесная»), создатели комплекса придали распластанной по горизонтали громаде алтаря Земли небесные черты.



Алтарь Земли, Пекин

Об этом свидетельствует круглая форма (круг – символ неба), белый цвет сияющего мрамора, скульптурно оформленные столбы, на которых небесные драконы играют в облаках. О тесной связи Неба и Земли свидетельствует также то, что платформа, на которой стоит храм Неба, аналогична формам алтаря Земли.

Редким примером обозначения земной горизонтали в растительных кодах являются рельефы «Дороги лотосов» в монастыре Шаолинь. Дорогу лотосов можно считать аналогом дороги восхождения в египетских храмовых комплексах, с тем отличием, что в буддийской интерпретации – это дорога восхождения к нирване. Образность лотосов отсылает также к мифу о чудесном рождении Будды, согласно которому только что родившийся ребёнок стал ходить и из-под его ног расцвели лотосы.

Ещё более уникальным означением подземного мира можно считать комплекс захоронения императора Ши Хуан Ди, в котором вертикали кургана противостоят безмерная горизонталь поля с помещёнными ниже уровня земли скульптурами глиняной армии императора.



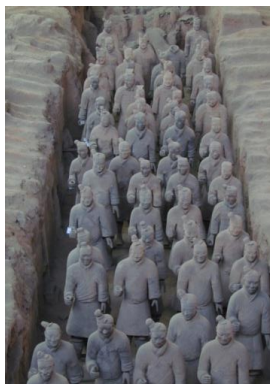
Пагода и слон, храм Большого  
Гуся, г. Сиань,



Дракон, Шаолинь



Дорога лотосов, Шаолинь



Гробница Ши Хуан Ди, Китай

В средневековых христианских храмах в силу малой значимости земного мира любые, зооморфные или растительные знаки такового находились в полном подчинении Мировой вертикали божественного мира и поэтому в качестве отдельных объектов отсутствовали. Можно сказать, что вертикаль храма поглотила их. В теле храма из зооморфных кодов сохранились изображения львов на базах колонн как царственной опоры мира горнего.



Севилья, храм и двор с системой фонтанов



С эпохи Средних веков пунктиром существовала традиция, согласно которой в оппозиции вертикали храма и горизонтали скульптуры место конкретности земных зооморфных изображений заняла более абстрактная стихия воды. Вода для христиан была связана с крещением Христа, с источником жизни, бьющим в раю или в центре преосуществлённого Иерусалима, что до какой-то степени нивелировало её опасную связь с хаосом нижних структур мира и позволяло использование её как знака земного мира. Пластическим знаком водной стихии становится геометрическая горизонталь чаши фонтана/колодца, чьи грани предоставляли место для размещения скульптуры. Во времена раннего христианства данная оппозиция решалась архитектурными средствами – постройкой рядом с храмом баптистерия.

Позднее, в западных и православных монастырских комплексах появились колодцы со святой водой. В Севилье и Кордове, согласно южным традициям, в ансамбль готического собора были включены дворы с целой системой фонтанов. Долгое время ни колодцы, ни фонтаны не украшали скульптурами.

Положение изменилось в эпоху Проторенессанса в Италии. В Перудже на Пьяцца Гранде, которая оформилась не только как центр религиозной жизни, которую символизировал собор св. Лаврентия, но и как центр светской властей, означенной Дворцом Приоров, в конце 13 века был возведён Большой фонтан (Фонте Маджоре). Он прославился как совместная работа Джованни Пизано и его сына Никколо Пизано.

Три чаши фонтана венчает скульптура из трёх нимф, несущих сосуд, что отсылает к античным реминисценциям о духах земных вод. На стенках нижних двух чаш украшены рельефами знаков зодиака, сценами из истории Рима, Библии, фольклора и повседневной жизни, связанной с аграрными сезонными работами на земле.



Фонте Маджоре в Перудже. Никколо Пизан и Джованни Пизано, 1278 г.



Фонтан Радости, Пьяцца дель Кампо, Сиена, Якопо дела Кверча, 1419 г.

Наиболее известным фонтаном, означенным антропоморфными кодами земного мира, стал, возведённый напротив палаццо Пубблико на площади Сиены фонтан Радости. Он декорирован скульптурными работами одного из самых талантливых скульпторов Ренессанса, Якопо дела Кверча (Сиена, 15 в.). Следуя ренессансной концепции взаимного сближения небесных и земных сфер, Якопо дела Кверча поместил в центр скульптурного декора изображение Богоматери с младенцем и ангелами, Рею Сильвию с Ромулом и Ремом в качестве античного варианта архетипа Богини-Матери, семь Добродетелей, сцены начала библейской истории мира - «Сотворение Адама», «Изгнание из Рая». Антропоморфными кодами для обозначения символики фонтанов пользовались также мастера классицизма. В

Валенсии вертикальному объёму готического собора Девы Марии на площади Святой Девы Марии соответствует горизонталь фонтана Водного Трибунала. с полулежащей скульптурой речного божества [3].

Горизонтальными скульптурными формами как кодами разрушительных сил хаоса пользовались скульпторы барокко. Тема тотальной мировой энтропии звучит в образности фонтана Л. Бернини «Ла Баркачча» на площади ди Спанья. Полузатопленная ладья с многочисленными пробоинами, со следами разрушения, которые может сотворить только время, показательно размещена ниже уровня площади, в зоне, где земной посюсторонний мир кончается. В скульптурно-водных формах воспроизведён сам процесс поглощения бытия водной стихией по принципу «объяли меня воды до души моей». Подтверждением этого является весь комплекс площади ди Спанья. От обелиска меж двух колоколен собора, символизирующих упорядоченный космос, к забвению вод Леты и ладьи Харона ниспровергаются ступени грандиозной лестницы, олицетворяющей жизненный поток затухающих волн бытия. Особенностью данной связки храма/фонтана является его принципиальная двойственность, так как возможно и обратное прочтение ансамбля, в сторону восхождения вверх – прочь от смерти и разрушения, от всепожирающей стихии времени к богу и вечности.



Фонтан Водного Трибунала, площадь Девы Марии, Валенсия



«Ла Баркачча», площадь ди Спанья, Рим, Л. Бернини



Гаттамелата, Донателло, г. Падуя



Фонтан четырёх рек, Л. Бернини, Рим

В эпоху Ренессанса реализация концепции Богочеловека привела к замене оппозиции вертикаль/горизонталь в комплексе храм/скульптура на принцип удвоения вертикали. Процесс начался с инициативы Донателло вынести памятник Гаттамелаты из собора и установить его на площади перед собором в Падуе[3].

Затем последовала серия установок на площадях скульптурных памятников с обелисками. Наиболее впечатляющим из них с точки зрения скульптуры, является «Фонтан четырёх рек» на площади Навонна перед фасадом барочной церкви Санта Аньезе ин Агоне Ф. Борромини. Вода, бесформенный, ещё волнующийся волнами породившей его стихии, камень, пульсирующие в такт тем же волнам тела речных божеств, гнущаяся и ещё не отвердевшая вертикаль Мирового древа/пальмы у зияющего провала первобытной пещеры и торжество кристалльной геометрии вознесённого обелиска – перед нами явлен миф о творении мира путём воздвижения вертикали луча-obeliska из хаоса первозданных вод. Скульптурная композиция на площади перед Пантеоном из аутентичного древнеегипетского обелиска, водруженного на спину слона, соединила в одну многосоставную композицию абстрактные коды вертикали и зооморфные коды горизонтали.



Фонтан «Стравинский», Тенгли и Нике де сен Фаль, Париж



Дальнейшая эволюция пары храм/скульптура в связи с десакрализацией мировоззрения привела к замене храма на «храм» искусства – музей, или «храм» власти – дворец, здания администрации. Общественный «храм» стал знаком земного мира. В случае, если он сохранял вертикальные формы, продолжал действовать принцип удвоения вертикали. Примером таких остаточных смыслов является ансамбль Национальной картинной галереи и колонны Нельсона на Трафальгардской площади в Лондоне. Храмоподобные формы музея в паре с колонной дают всё то же удвоение Мировой оси. В случае горизонтального решения архитектуры дворца, роль Мировой вертикали переходила к скульптурному монументу. Именно это произошло при организации ансамбля Дворцовой площади с Александрийской колонной по центру в Санкт-Петербурге. В окружении горизонтали Зимнего дворца и здания Генерального штаба колонна взяла на себя функции Мирового «столпа».

Во второй половине XX в. в связи с тотальным экспериментом-игрой в области пространственно-временного континуума постмодернизма можно найти примеры удвоения горизонтали как знака Хаоса. Возможно, первым опытом в этом направлении стало сооружение фонтана Стравинского с рядом хтонических существ на площади у горизонтально вытянутого параллелепипеда культурного центра Ж. Помпиду (фонтан «Стравинский», Ж. Тэнгли и Нике де сен Фаль, Париж) [2]. Позднее, в комплексе с хаосообразными формами музея Гугенхайма в Бильбао была установлена скульптура пугающей своей архаичностью паучихи, названной автором, Луизой Буржуа, «Маман» (Великая мать или Мать-прародительница) [1].

#### **Литература**

1. Андреева Е. Ю. Постмодернизм. Искусство второй половины XX — начала XXI века. – СПб: "Азбука-классика", 2007. (Новая история искусства) – 488 с..
2. Герман М.Ю. Модернизм. Искусство первой половины XX века. – СПб.: Азбука-классика, 2005. (Новая история искусства) – 480 с.
3. Дворжак М. История итальянского искусства в эпоху Возрождения. Т. I-II. – М.: «Искусство», 1978. – 395 с.
4. Леви-Строс К. Путь масок. – М.: Республика, 2000. – 399 с.

5. Леви-Строс К. Структурная антропология. – М.: Эксмо-Пресс, 2001. – 512 с.

6. Мифы народов мира. Энциклопедия. (В 2 томах). Гл. ред. С.А. Токарев. – М.: «Советская энциклопедия», 1980. – Т. I. А–К. – 672 с.

7. Мифы народов мира. Энциклопедия. (В 2 томах). Гл. ред. С.А. Токарев. – М.: «Советская энциклопедия, 1982. т. II. К–Я. – 720 с.

8. Пунин А.Л. Искусство Древнего Египта: Раннее царство. Древнее царство. – СПб.: Азбука-классика, 2008. – 464 с.

9. Юнг К. Г. Душа и миф. Шесть архетипов/ К.Г. Юнг – М.: АСТ, Мн.: Харвест, 2005. – 400 с.

**Нилов Вячеслав Николаевич**

доктор педагогических наук, профессор, автор ВСЕМИРНОЙ ТАБЛИЦЫ ХОРЕОГРАФИИ. Член Русского географического общества, член CID UNESCO, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «ИХОиК РАО», Москва

**Vjaceslav Nilov**

doctor of pedagogical sciences, professor, member of CID UNESCO, the author MONDE TABLE CHOREOGRAPHIE, Senior Researcher Federal State Research Institution «Institut of art education» of the Russian academy of education, Moscow

## **ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЕ ИСКУССТВО МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА СИБИРИ И ДАЛЬНОГО ВОСТОКА РОССИИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

## **CHOREOGRAPHIC ART OF THE SMALL PEOPLES OF THE NORTH OF SIBERIA AND THE FAR EAST OF RUSSIA IN THE MODERN WORLD**

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы хореографического искусства малочисленных народов Севера Сибири и Дальнего Востока России в современном мире; представлена авторская концепция классификации традиционной хореографии (фольклора), которая делится на обрядовые и ритуальные пляски и имитационно-подражательные

пляски игровые, спортивные и развлекательные. Имитационно-подражательные пляски и пляски инсценировки (пантомимы) связаны сюжетной канвой и все они делаются на одиночные, с малым числом исполнителей, массовые (вольные) и круговые пляски.

**Abstract.** The article considers the problems of choreographic art of the small peoples of the North of Siberia and the Far East of Russia in the modern world; presented the author's concept of classifying traditional choreography (folklore), which is divided into ritual and ritual dances and imitation-imitation dances game, sports and entertainment. Imitation-imitation dances and dance staging (pantomimes) are associated with the plot canvas and all of them are divided into single, with a small number of performers, mass (free) and circular dances.

**Ключевые слова:** народное хореографическое искусство; традиционная и народно-сценическая хореография; термины пластика, пляска и танец; социально-культурное пространство; дополнительное, предпрофессиональное и профессиональное хореографическое образование.

**Key words:** Folk choreographic art; traditional and folk stage choreography; the terms plastic, dance and dance; socio-cultural space; additional, pre-professional and professional choreographic educationart education and education.

*Результаты получены в рамках выполнения государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации «Фестивально-конкурсное движение как форма социализации обучающихся» на 2020 год*

В современном мире, хореографическое искусство малочисленных народов Севера, наряду с финансово-экономическими, производственными, информационными проблемами, выявило в числе острейших вопросов современности воплощение особенностей самоидентификации этих народов, их ценностей, ментальных ориентиров, смыслов бытия, особенностей образа жизни и художественной деятельности.

Арктическая цивилизация существует уже несколько тысячелетий, но только в XIX–XX вв. мировая наука открыла и сделала общедоступными выдающиеся явления культуры, созданные проживающими на севере России народами. Каждый

из них имеет свою мифологию, полную глубиной философии и поэтической образности. Эпические сказания насыщены символами и иносказаниями; в обряды и ритуалы включены песни и пляски, сопровождаемые игрой на уникальных музыкальных инструментах.

О традиционной хореографии (фольклоре) малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока было мало что известно вплоть до начала XX века. Первые достоверные описания отдельных плясок, пластики движений в обрядах и ритуалах появились в конце XVIII — начале XIX вв. в работах И.Е. Вениаминова, И.Г. Вознесенского, Ф.П. Врангеля, И.И. Георги, Н.Л. Гондатти, К.В. Дитмара, Л.А. Загоскина, С.П. Крашениникова, М.А. Кастрена, Ж. Лессепса, Я.И. Линденау, Р.К. Маака, А.Ф. Миддендорфа, Г.А. Сарычева, Г.В. Стеллера, П.С. Палласа и других.

В XX веке традиционной культурой данных народов занимались А.С. Берг, В.Г. Богораз, Г.М. Василевич, Б.А. Васильев, И.С. Вдовин, М.Г. Воскобойников, Г.Н. Грачева, Н.Н. Диков, Б.О. Долгих, В.Ф. Зуев, К.Ф. Карьялайнен, Е.А. Крейнович, Р.Г. Ляпунова, Г.А. Меновщиков, А.П. Окладников, Г.И. Пелих, А.А. Попов, Г.Н. Прокофьев, Ю.Б. Симченко, С.Н. Стебницкий, В.Н. Черницов, Л.В. Хомич и другие; этнохореографией — М.Я. Жорницкая, Ф.С. Иванов, С.Ф. Карабанова, Э.А. Королева, В.Г. Мальми, Е. Марголис, А.И. Мельник, Т.Ф. Петрова-Бытова, Л.Г. Степанова, Л.Е. Тимашова, С.Н. Худяков, С.Л. Чернышова и др.

Хореографическое искусство малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока России представлено этнокультурными группами, объединенными по лингвистическому признаку, в каждой из которых сложилась своя система традиционных, культурно-ценностных ориентаций и традиционной пластики (хореографии):

- алеутско-эскимосские народы (алеуты и эскимосы);
- камчатско-чукотские народы (ительмены, коряки, чукчи и юакиры);
- северо-самодийские народы (ненцы, энцы, нганасаны, кеты и селькупы);
- фино-угорские народы (саамы, карелы, манси и ханты);
- тунгусские народы (эвенки и эвены);

- тунгусо-маньчжурские народы (нанайцы, удегейцы, ульчи, нивхи и др.);
- народы русского севера (поморы, русские и северные великорусы)
- тюркские народы (долганы, тофалары, шорцы, якуты и др.).

По переписи населения 2002 года, малочисленные народы Севера насчитывали 278 000 человек (8.С.3), и расселены они почти на половине территории Российской Федерации. Официальный статус имели десять автономных (муниципальных) округов: Агинско-Бурятский, Коми-Пермяцкий, Корякский, Ненецкий, Таймырский (Долгано-Ненецкий), Усть-Ордынский, Ханты-Мансийский, Чукотский (Чукотско-Эскимосский), Эвенкийский, Ямало-Ненецкий. Кроме этого, коренные малочисленные народы Севера проживают в республиках Алтай, Бурятия, Коми, Тыва, Якутия; краях - Алтайском, Камчатском, Красноярском, Приморском, Хабаровском; областях Амурской, Архангельской, Иркутской, Кемеровской, Магаданской, Мурманской, Сахалинской, Томской, Тюменской и Читинской. В настоящее время статус субъекта Российской Федерации имеет Хаты-Мансийский, Ямало-Ненецкий и Чукотский автономные округа

Общим для этих народов является наличие традиционной хореографии (фольклора), входящей в обряды и ритуалы, сохранившиеся в быту вплоть до сороковых годов XX века. Изучив традиционную культуру малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока, автор, делит все хореографическое искусство этих народов на *традиционную хореографию (фольклор)* и *сценическое хореографическое искусство*.

Традиционная хореография (фольклор) народов Севера России состоит из:

- *сидячих* (работает верхняя часть корпуса, голова, шея, руки) и *стоячих* (работает: голова, шея, плечи, корпус, бедра, руки и обязательно согнутые ноги);
- хореографической пластики в обрядах и ритуалах, как правило, связанных сюжетной канвой и пляски, не связанные с обрядами и ритуалами (игровые, спортивные и развлекательные);
- имитационно-подражательные пляски и пляски инсценировки (пантомимы), связаны сюжетной канвой могут

иметь рисунок, который строится по кругу, полукругу, по линиям или исполняется на месте.

Кроме этого пляски делятся на:

- одиночные (личные) пляски (как мужские, так и женские, которые, в основном, являются подражательными) и шаманские пляски;

- пляски с малым числом исполнителей (2–5 человек — мужские, женские и смешанные), которые, в основном, представляют пляски-инсценировки (пантомимы) и подражательные пляски, которые имеющие определенную сюжет и драматургию;

- массовые (вольные) и круговые пляски с большим количеством исполнителей. Они могут быть не только мужскими или женскими, но и смешанными (парными или парно-групповыми), рисунок в которых строится по линиям, полукругу, кругу. Круговые пляски являются основой поморских, тунгусских и тюркских народов (5.С.7).

Рассматривая традиционную хореографию (фольклор) малочисленных народов Севера, необходимо разграничить понятия «пляска» и «танец». Пляска возникла в глубокой древности и имела импровизационную основу. Термин «танец» у малочисленных народов Севера стали вводить после Великой Отечественной войны, когда стала активно формироваться народно-сценическая хореография,

В. Н. Всеволодский-Гернгросс, рассматривая хореографический фольклор, считал *пляской* «органически созданную этнографическую разновидность, бытующую в народной толще (без вмешательства в него профессиональных хореографов)», *танец* он рассматривал как разновидность театрального искусства: «Танцем я называю светскую, городскую разновидность, или вымышленную индивидуальными хореографами (балетмейстерами), или хотя и имеющую этнографический корень, но утерявшую его» (2. С.237-238). Автор полностью согласен с этим разграничением понятия «пляска» и «танец», а исследователи традиционной хореографии народов России Т.Ф. Петрова-Бытова, М.Я. Жорницкая, В.Г. Мальми, Э.А. Королёва и С.Ф. Карабанова подтверждают это разделение в своих исследованиях. Автор считает, что в народно-сценическом хореографическом искусстве «танец» и «пляска» - синонимы и имеют автора,

который строит их в соответствии с драматургическими законами построения хореографического произведения («экспозиция», «завязка», «развитие действия», «кульминация», «развязка» и др.) (7, С.289).

Народно-сценическое хореографическое искусство малочисленных народов Севера необходимо разделить на *самодельное (любительское)* и *профессиональное*. В профессиональной хореографии возникли новые разновидности хореографических произведений: вокально-хореографическая сюита, хореографическая композиция, хореографическая картина и др. Самодельное хореографическое искусство народов Севера часто воспроизводит традиционный фольклор, но может полностью повторить сформированную пластику и приемы постановок хореографических номеров профессиональных коллективов. На факультете малочисленных народов Севера ГПИ (сейчас Института народов Севера РГПУ им. А. И. Герцена), готовили учителей начальных классов, Т. Ф. Петровой-Бытовой создается студенческий ансамбль «Северное сияние», который послужил основой в формировании самодельного хореографического творчества в регионах Севера бывшего СССР.

Развиваясь, профессиональное хореографическое искусство малочисленных народов Севера обогащается новой лексикой, композиционными построениями и усложнением хореографических произведений, которые затем проникают в музыкальные театры. Создается «авторская хореография» со своими направлениями и стилем представления народно-сценического хореографического искусства. Профессиональные коллективы начинают включать в свой репертуар хореографию народов Севера: государственный академический ансамбль танца под руководством И. А. Моисеева ставит хореографическую картинка «Нанайская борьба»; государственный академический ансамбль Сибири под руководством М. С. Годенко ставит «Ненецкие танцевальные картинки», тувинский танец «Звонящая нежность», «Хакаские жарки» и др.

В это же время формируются профессиональные коллективы, такие как Государственный Чукотско-эскимоский ансамбль танца: «Эргырон» («Рассвет»); Государственный корякский ансамбль танца «Мэнго» («Звезда»); Государственный

национальный театр танца имени С.А. Зверева; Магаданский государственный ансамбль танцев народов Севера «Энер» («Звезда»). В настоящее время на базе ведущих самостоятельных хореографических коллективов сформированы региональные (губернские) профессиональные ансамбли: «Сыра-Сев» («Снежинка») Ямало-Ненецкого АО; Театр танца «Солнце» Обско-угорских народов Ханты-Мансийского АО; «Хэйро» («Солнце») Долгано-Ненецкого АО; корякский ансамбль «Ангт» («Праздник»), ительменский ансамбль «Эльвель» и эвенский ансамбль «Нулгур» Камчатского края и другие.

Поиск *возможности сближения народов*, их взаимопонимания и разумных компромиссов в той реальной степени, в какой это возможно без утраты собственной ментальности, является одной из главных проблем хореографического творчества. Разрешение этнокультурных проблем малочисленных народов Севера совпало с переходом к рыночной экономике, реформированием социальной, политической и духовной сфер жизнедеятельности общества. Предварительный анализ позволяет констатировать, что преодолению кризисной ситуации способствуют объективные социально-культурные предпосылки исторического развития малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации.

В процессе исторического развития культура народов Севера у большинства имеет общие черты: хозяйственная деятельность, особенность жилища, духовные ценности, нормы, вера, обычаи, традиции, музыка, хореография и др. Социально-культурное развитие коренных малочисленных народов во многом связано с развитием самосознания, с пониманием необходимости возрождения ценностей, образцов материальной и духовной культур. Эти народы в основе своей сохранили ментальность детей природы и оказались уязвимыми в условиях рыночной экономики и развивающегося капитализма в России. Данные обстоятельства определяют специфику социально-культурного обеспечения поддержки движения коренных малочисленных народов к самосохранению и саморазвитию в современном мире.

Сегодняшняя культура как один из способов вхождения в общество и «содержание общественной жизни», по В. И. Слободчикову, включает в себя черты двух культур —

традиционной и современной; как «способ солидарности» с К. Р. Поппером, который считает, что ведущая черта традиционного общества — его функционирование как организма. К современной хореографической культуре малочисленных народов Севера можно отнести определение А. А. Моля, как «мозаичной культуре», а ситуацию общественной жизни - воспринимать как социально-культурную неопределенность (4.С.175).

Различие между традиционной и современной хореографией малочисленных народов Севера, их мозаичные переплетения и противоречия, а также увеличение влияния современной сценической хореографии на традиционный фольклор проявляются в языке, этнической принадлежности, представлениях о времени и пространстве, представлениях о человеке и мире (в современной педагогике человек (субъект) и мир (объект) разделены)

Хореографическое образование в автономных округах представлено 165 начальными специальными учебными учреждениями — детскими музыкальными школами и детскими школами искусств. Из них только 7,5 % имеют хореографические отделения, в которых учатся дети коренных малочисленных народов Севера. В трех из десяти автономных округов есть средние специальные учебные учреждения с хореографическими отделениями: в Чукотском автономном округе (г. Анадырь, Национальный колледж культуры и искусств), Ханты-Мансийском автономном округе (г. Ханты-Мансийск, Колледж искусств), Ямало-Ненецком автономном округе (г. Салехард, Училище культуры и искусств), где наиболее эффективнее привлекаются коренные народы Севера. В 2001 году в Якутске открыт Арктический государственный институт культуры и искусств, а 2003 году в г. Ханты-Мансийске открыт филиал Московского государственного университета культуры и искусств, где на хореографических отделениях и кафедрах почти нет представителей коренных малочисленных народов Севера.

Указанные обстоятельства подчеркивают насущную необходимость формирования национальных кадров, а для более глубокого изучения данной проблемы — процесса сохранения, изучения и возрождения народной хореографической культуры малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока

России — решение кадровой политики становится одной из главных задач.

Применительно к современной научной концепции проблемы институциональных условий формирования народного хореографического искусства малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока как целостного субъекта (объекта) в сфере культуры, возможно рассматривать:

1. При совмещении социологического, социально-психологического, психологического и иных аспектов анализа, ибо сами по себе разрозненные исследования принесут гораздо меньше пользы и гораздо менее рентабельны, чем интегральное, комплексное, педагогически ориентированное исследование;
2. При определении обобщенной функции, объединенной общим онтологическим критериальным основанием.

Все выше изложенное позволяет обозначить основную проблему преодоления противоречий между необходимостью методологического анализа развития хореографии малочисленных народов Севера и отсутствием методологических оснований на практике; необходимостью теоретического анализа развития хореографии народов Севера России и отсутствием теоретических оснований на практике; объективной потребностью научного формирования педагогической парадигмы в социокультурном пространстве коренных малочисленных народов Севера и уровне психолого-педагогической подготовки специалистов-профессионалов; возможностями учреждений культуры и искусств и качеством выпускаемой ими продукции, а также новыми педагогическими технологиями и уровнем подготовки хореографов; несоответствием запросов общества в обеспечении специалистами, способными решать задачи воспитания, образования и музыкально-хореографического развития коренных народов Севера России, и уровнем психолого-педагогической подготовки специалистов.

Проблема социально-культурного развития этносов тесно связана с детерминацией культурогенетического процесса исторической преемственности его объективных и субъективных факторов. Теория этногенеза в контексте общекультурологической проблематики и ее социально-культурная составляющая раскрыты в научных трудах А. И. Арнольдова, Л. П. Бугеовой, Л. Н. Гумилева, М. Б. Гуровского, Ж.

Делеза, М. С. Кагана, М. С. Кветного, Ч. Ламсдена, Э. С. Маркаряна, А. А. Пелипенко, Л. Уайта, А. Я. Флиера, И. Г. Яковенко и др.

Теоретическим источником данных проблем могут служить такие фундаментальные труды отечественных социологов, этнографов, этнопедагогов и этнопсихологов А.Г. Агеева, Н.В. Бахаревой, Ю.В. Бромлея, Т.Ю. Бурмистровой, Г.Н. Волкова, И.С. Кона, С.Н. Королева, А.А. Леонтьева, А.Ф. Лосева, В.С. Мухиной, А.П. Окладникова, В.Я. Ядова и др.

Непосредственно проблемы развития образования и подготовки кадров разрабатывались А.А. Барболиной, А.И. Момде, В.Н.Нилов, В.Н. Парфирьевым, Н.А. Поповым, М.И. Поповой, И.З. Сквородкиной, И.П. Сотниковой и др.; выявлением тенденций динамики этнокультурных процессов занимались Д. Дж. Андерсон, Г. М. Афанасьева, В. И.Васильев, Г.Н. Грачев, И.С. Гурвич, Б.О. Долгих, Ф.С. Донской, В.М. Зеленского, В.П. Кривоногов, А.А. Попов, Ю.Б. Симченко, Б.А. Роббек, Н.А. Томилов и др.

Проблемы изучения, сохранения и возрождения традиционной народной культуры, этнохудожественного образования исследовались Т. И. Баклановой, Т. А. Брюхановой, Г.С. Виноградова, Г.Н. Волкова, Ю.Л. Рудь, Г.А. Курушевой, З.Б. Ложновой, А.В. Молчевой, Ш.А. Мирзоева, В.Н. Нилова, А.П. Усовой, С.В. Телициной, Е.Л. Христовой, Т.Я. Шпикаловой и др.

Музыкальный фольклор коренных малочисленных народов, его роль и место в ряду условий их развития изучали И. И. Авдеева, А. М. Айзенштадт, Э. Е. Алексеев, Г. Г. Алексеева, И.А. Богданов (Бродский), Н.М. Вахитова, О.Э. Добжанская, М.Н. Жирков, В.А. Лыткин, А.В. Мазур, В.С. Никифорова, Г.Г. Поротов, В.В. Косыгин, Х. Сильвет, Ю.И. Шейкин и др.

Среди современных исследователей следует назвать А. Ф. Анисимова, А. Н. Жукову, В. Н. Кулемзина, Г. Н. Курилова, Н. В. Лукину, Т. А. Молданова, Е. М. Робандееву, З. П. Соколову, Ч. М. Таксами, Г. П. Харючи, Л. В. Хомич и др. ; этнохореографов — М. С. Бордовского, О. Б. Буксикову, Г. Е. Гергесову, С. Ф. Карабанову, Н. С. Каплина, Т. П. Лукашкину, А. Г. Лукину, В. Н. Нилова, А. А. Петрова, Е. А. Рутьинэут, В. З. Савина, Е. В. Сидорову, И. Г. Скляр, Н. А. Стручкову и другие (6.С.9).

Тем не менее некоторые аспекты развития народно-сценической хореографии малочисленных народов изучены до

сих пор слабо, а специально эти вопросы применительно к условиям развития народов Севера России вообще не рассматривались.

Новые ориентиры в социальной и культурной жизни российского общества, где творческие потенции человека играют ключевую роль, являются объективными причинами для разработки и практической реализации нового теоретико-методологического подхода к хореографическому искусству коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока. Методология формирования народной хореографической культуры малочисленных народов Севера эволюционизировалась на каждом историческом этапе развития Российского государства, формируя свой идеал, предъявляя новые требования или модифицируя прежние. На современном этапе она определяется содержанием и характером уклада жизни этносов и существующей социокультурной ситуацией. В социокультурной ситуации коренных малочисленных народов отмечаются изменения в отношениях людей к духовно-нравственным и художественно-эстетическим ценностям, распространение псевдокультуры, а также резкое снижение экономического потенциала в жизни этносов. Именно поэтому за последнее время у коренных малочисленных народов Севера усилилось понимание роли традиционной хореографии (фольклора) как духовного источника и способа развития и воспитания целого народа на основе межличностного и межнационального общения.

Методологический анализ народной хореографической культуры малочисленных народов Севера выявляет исторические закономерности перехода от архаики через рассвет национальной культуры в интернациональной семье народов России к принципам «собственного пути развития». Современная методология представляет собой педагогическую систему, структурными элементами которой являются культурно-экономический, культурно-экологический, социально-педагогический и социально-культурный, базирующиеся на этнохудожественной деятельности. В социокультурном измерении этнохудожественная деятельность определяется движением от модели архаического развития к модели динамического развития, построенная на всех видах фольклора — аутентичного, празднично-обрядового,

промышленного, музыкального, хореографического и сценического. При этом педагогической составляющей выступает создание «этнопедагогической среды» как развивающего основания, где наиболее эффективными факторами воспитания являются природа, общение, традиция, быт, дело, игра, искусство, религия, пример-идеал и др.

Теоретический анализ этнопедагогической составляющей народной хореографической культуры коренных малочисленных народов Севера показывает, что педагогический идеал, отражающий развитие исторической судьбы народа, обычаев, традиций, религии, общественно-политического устройства и практического опыта, является основой мировоззрения и реализуется в национально-социализирующей, мотивационно-коммуникативно-формирующей, традиционно-образовательной и этновоспитательной функциях. Фольклор здесь выступает как синтез национально-особенного, национально-специфического, самостоятельного, исторически обусловленного факта традиционной культуры малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации

В современных условиях возрождение народной хореографии этносов происходит на основе особенностей национального самосознания, и в связи с этим обращение к истокам традиционной культуры, связанной с этническими корнями прошлого, народными календарными праздниками, старинными свадебными обрядами, народными играми и развлечениями, рефлексировается с современными потребностями населения.

С теоретической точки зрения, уникальность народной хореографической культуры народов Севера России как социокультурного феномена проявляется в том, что любое из существующих определений в хореографии: «имитационно-подражательная пластика», «пляска», «танец», «музыка», «выразительные средства», «природа», «охота», «рыбная ловля» — воспринимается как понятие, неполное, неадекватное масштабу рассматриваемого явления. При этом только совокупность выявленных категорий, с педагогической точки зрения, позволяет раскрыть содержание хореографической деятельности, опирающейся на целостность системы искусств, на взаимодействие хореографии, музыки, литературы, живописи,

театра и др. социально-культурный подход, позволяет установить взаимосвязь знаний, умений, навыков, опыта художественно-творческой деятельности при подготовке хореографических программ. Все это ориентирует специалистов по хореографии на эмоционально-образное восприятие аудитории с мировоззренческих позиций народов Севера России.

Восприятие традиционной хореографии (фольклора) этносов является важной задачей художественного воспитания населения и происходит оно специфически во всех видах жизнедеятельности. Художественное воспитание — сложный процесс, в основе которого лежит способность воспринимать, переживать хореографическое содержание, как художественно-образное отражение действительности, поэтому социокультурный подход к освоению простейших хореографических форм, способов их построения, средств выразительности требует наличия у исполнителей навыков и умений, необходимых для полноценного восприятия хореографических произведений, развития у них хореографического вкуса.

Теоретико-методологический анализ хореографического искусства народов Севера Сибири и Дальнего Востока России обусловлен интеграцией социо-культурной деятельности и этнопедагогического воспитания народа, что позволяет варьировать различные способы художественно-эстетического воздействия на аудиторию путем взаимодействия хореографии с другими видами искусств. Теоретическое положение П. Ф. Каптерева о «единстве всеобщего, частного и единичного в структуре педагогического процесса» (З.С.37) позволяет установить органическую взаимосвязь в хореографии народов Севера, их менталитета, соответственно национальным особенностям, духовным потребностям этноса, и самобытной «народной хореографической школы». Содержание хореографического произведения определяется соответственно отношением исполнителей и хореографов к природе, обществу, этносу, семье, себе, вещам и т. д. и включает как общечеловеческие, так и национальные ценности.

Современное хореографическое искусство малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации представляет собой своеобразный сплав

традиционной и новой сценической составляющей, базирующейся на сохранении и ревитализации ее национальных черт, дальнейшее развитие которых может быть осуществлено лишь на основе взаимообогащения и обращения к истокам традиционных народных культур и, прежде всего, фольклора.

Особая роль в сохранении, возрождении и распространении в обществе традиций русского и малочисленных народов Севера отводится сегодня в сфере общего, дополнительного и профессионального образования. В связи с этим большое значение приобретает подготовка специалистов в области народного художественного творчества, во всех вузах культуры и искусств Российской Федерации.

В современных политико-экономических условиях особенно актуальной является проблема реформирования национальной системы образования и подготовки кадров. Национально-региональная система образования для абитуриентов народов Севера способна дать целостные представления о мире, об общечеловеческих ценностях, национальных сокровищах, накопленных каждым этносом, где заложен оптимальный, стандартный объем знаний для развития личности как гражданина страны и сына своего народа, специалиста традиционной и сценической хореографии.

При рассмотрении понятия «региональная система этнохудожественного образования», трактуемого как содержание профессиональных образовательных программ, отражающих регионально-национальные особенности подготовки специалиста, выявляются теоретические основания функционирования учебного процесса. Педагогические закономерности учебного процесса системы этнохудожественного образования оптимально проявляются только в социально-культурном измерении. Это позволяет раскрыть педагогический потенциал образовательных, информационных, рекреационных, этнокультурно-досуговых технологий и технологии «обратной связи», которые способны наиболее эффективно обеспечить воспитание национального самосознания, сохранить родной язык и язык музыки и хореографии. Этнокультурное обучение и сохранение культурного наследия может быть осуществлено только при повышенной мотивации самих «малочисленных народов» и

одобрении некоренного населения, живущего на территориях малочисленных народов Севера России.

Анализ внедрения в учебно-творческий процесс экспериментальных программ по этнохудожественному образованию показывает, что их взаимодействие с социокультурными программами интегрирует регионально-национальные традиции этнической и православной культур. Следующий этап предполагает комплексное изучение региональной культуры и развитие на этой основе творческого потенциала будущих специалистов.

### **Литература**

1. Богатырев П.Г. Вопросы теории народного искусства. М., 1971. - С.430.
2. Всеволодский-Гернгросс В.Н. Крестьянский танец // Искусство Севера. Л., 1928. - С.237-238.
3. Каптерев П.Ф. Дидактические очерки: теория образования. М., 1915. - С.37.
4. Моль А.А. Социодинамика культуры. М., 1973. С.175.
5. Нилов В.Н. Северный танец. Традиции и современность. М., 2005. Кн. 2. - С.7.
6. Нилов В.Н. Хореография коренных народов Севера России: теоретико-методологический анализ. М.: МГУКИ, 2007. - С.9.
7. Нилов В.Н. Дух и пластика танца. Хореография коренных народов Красноярского края. Красноярск, 2012. - С.289.
8. Численность населения. Итоги Всероссийской переписи населения 2002 года // Российская газета. 2004. 31.03 (№ 3442). - С.3.

**Нагаева Ирина Александровна**  
заведующий кафедрой  
естественнонаучных дисциплин,  
кандидат педагогических наук, доцент,  
АНОВО «Московский международный университет»  
**Irina Nagaeva**  
Head of the Department of Natural Sciences  
Candidate of Pedagogic Sciences, Docent,  
ANOHE «MOSCOW INTERNATIONAL UNIVERSITY»

**Коняхина Марина Сергеевна**  
музыковед, преподаватель,  
аспирант ФГБНУ «ИХОиК РАО»,  
Московское военно-музыкальное  
училище им. генерал-лейтенанта  
В.М. Халилова МО РФ,  
**Marina Konyakhina**  
musicologist, teacher,  
postgraduate student of FSBI "IAE&CS RAE",  
Moscow Military Music Colledge  
named after Lieutenant General V.M. Khalilov,  
Ministry of Defense of the Russian Federation

## **МАСТЕР – КЛАСС ПО КОМПЬЮТЕРИЗАЦИИ СЛУХОВЫХ ФОРМ РАБОТЫ**

### **MASTER CLASS ON COMPUTERIZATION AUDITORY FORMS OF WORK**

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются особенности использования разных компьютерных программ при проведении слуховой работы по написанию музыкальных диктантов (одноголосных и двухголосных). Применяется дифференцированность подхода в образовательном процессе роли преподавателя и обучающегося при одновременной технологической интегрированности. Авторами изложен детальный алгоритм слуховой работы над музыкальным диктантом, в процессе которого происходит интерактивное использование современных компьютерных программ. Отнесение данного вида работы к полихудожественному воспитанию обучающихся подчеркивает интенсивность разработки данного вопроса.

**Abstract.** This article discusses the features of using of different computer programs in the auditory work on writing musical dictations (single and two-voice). There is a differentiation of approach in the educational process of the teacher and the student's role with simultaneous technological integration. The authors present a detailed algorithm of auditory work on the musical dictation, during which interactive use of modern computer programs occurs. The assignment of this type of work to the polyart education of students emphasizes the intensity of the development of this issue.

**Ключевые слова:** музыкальный диктант, интерактивная презентация, интегрированный прием, образовательный процесс, программное обеспечение.

**Keywords:** musical dictation, interactive presentation, integrated reception, educational process, software.

*Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации «Социализация детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, средствами искусства»*

*Целью* слуховой работы над диктантами является структуризация музыкальной памяти обучающихся и «оттачивание» слуховых навыков, характерных интонационно-мелодических и гармонических оборотов. В контексте применения определенных компьютерных программ, *цель* слуховой работы приобретает более широкие параметры, а именно:

- 1) быстрота идентификация (проверки) записанного обучающимися с оригиналом;
- 2) расширение тембровых слуховых возможностей;
- 3) современность подачи музыкального материала;
- 4) возможность самостоятельного обучения.

Все вышеобозначенное характеризует *актуальность* использования компьютеризации в слуховой работе, где задачи преподавателя и обучающихся с одной стороны, дифференцированы, а с другой, подчинены важному аспекту в образовании – интегрированному обучению. Так, для обучающихся основополагающими задачами будут:

- реализация музыкально-познавательной деятельности в виде восприятия различного инструментального звучания;

- художественно-образные ассоциации в жанровых и стилевых интонациях;

- повышение уровня общей культуры.

Преподаватель при подготовке к занятию руководствуется следующими задачами:

- доступность и наглядность подачи материала;

- уровневая составляющая, где всегда имеется определенная доля сложности, необходимая для преодоления, с целью развития слухового восприятия;

- семантичность стилистических моментов, в которых неспециальное музыкальное содержание «воспринимается как та или иная конкретизация жанра» [2, с.10].

В представленных задачах явно прослеживается развитие *полихудожественных* (Б.П. Юсов) творческих возможностей обучающихся, где в раскрытии разных средств музыкальной выразительности, происходит синтезированность с другими видами искусства (хореография, архитектура, живопись и т.д.), а использование современных компьютерных программ, как вариант активного «постижения разных областей художественной деятельности» [3] стимулирует познавательную активность обучающихся.

Для компьютерного сопровождения музыкального диктанта следует разработать интерактивное средство, которое станет учебным инструментарием преподавателя. В качестве учебно - методического средства может выступать интерактивная презентация.

Применяемый технологический прием в виде управляющих кнопок показывает динамическую мобильность перехода от одного слайда (или задания) к другому. Интегрированность приема также заключена и в определенной траектории собственно хода музыкального диктанта и, одновременного его не только слухового, но и визуального просмотра.

Известно, что весь процесс записи музыкального диктанта охватывает 12 проигрываний-построений в форме периода (8-10 тактов) одноголосной, двухголосной, трехголосной или четырехголосной фактуры изложения в зависимости от программных требований для разных отделений (фортепианного и струнного, теоретического, духовых и ударных, народных и т.д.). За данный временной объем

обучающиеся должны (по возможности максимально точно) зафиксировать метро-ритмическую и интонационно-мелодическую линию диктанта.

Поэтому, на слайдах необходимо указать основные ходы записи музыкального диктанта и выделить задачи, стоящие перед обучающимися и преподавателем, в процессе выполнения данной (одной из основополагающих) формы работы в контексте музыкального образования.

1) первые два проигрывания нацелены на определение обучающимися:

- *тональности* предложенной мелодии для записи (если преподавателем не объявляется тональность, то необходимо дать настройку по звуку «ля» первой октавы, с целью интервальной идентификации тональности);

- *размера* и начала с сильной или слабой доли (из-за такта);

- *структуры* диктанта: делимый или неделимый период, повторного или неповторного строения;

- *метроритмических особенностей*: наличие пунктирного ритма, триольного движения, синкоп, пауз, различных групп шестнадцатых, слигованных нот и т.п.



При определении вышеуказанных задач преподаватель может задавать наводящие вопросы или показывать (простукивая или пропевания) важные моменты для безошибочного определения необходимых (узловых) разделов музыкального диктанта обучающимися.


2) 3-6 проигрывания предполагают запись ритмического контура диктанта, звуковой высоты начал и окончаний предложений, а также возможной мелодической «подводки» к ним. Основополагающей задачей преподавателя здесь является т.н. наведение интонационно-мелодических каденционных зон при нотировании обучающимися окончаний построений периода.

3) 7-10 проигрывания – это непосредственно запись мелодической линии диктанта, где обучающимися фиксируется направление мелодической линии (плавное (поступенное) восходящее или нисходящее движение, скачкообразное восходящее или нисходящие, секвенционное (количество звеньев секвенции и их интервал), повторность (репетиционность звука)). На этом этапе работы очень важно,

чтобы обучающиеся пропевали тихонько вслух, не мешая другим (или про себя) не только прослушанную мелодию, но и записанную ими в нотных тетрадах мелодическую линию, с целью сравнительного анализа и исправлений ошибок.

4) 11-12 проигрывания – заключительный этап, где обучающимися проверяется окончательная нотация звуков и знаков мелодии, ритмический и структурный контур (в последнем, важно верно обозначить цезурное разделение на предложения).


	<p style="text-align: center;"><b>1 – 2 проигрывания</b> <b>Основные цели</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Определить:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- <u>тональность</u> предложенной мелодии для записи;</li><li>- <u>размер</u> и начало с сильной или слабой доли (из-за такта);</li><li>- <u>структуру</u> диктанта: делимый или неделимый период, повторного или неповторного строения;</li><li>- <u>метроритмические особенности</u>: наличие пунктирного ритма, триольного движения, синкоп, пауз, различных групп шестнадцатых, слигованных нот и т.п.</li></ul> <p style="text-align: right;"><a href="#">Прослушивание</a></p>
	<p style="text-align: center;"><b>3 – 6 проигрывания</b> <b>Основные цели</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Запись ритмического контура диктанта, звуковой высоты</li><li>• Запись начала и окончаний предложений</li><li>• Запись возможной мелодической «подводки» к ним</li></ul> <p style="text-align: right;"><a href="#">Прослушивание</a></p>



7 -10 проигрывания  
Основные цели

- Непосредственная запись мелодической линии диктанта
- Фиксирование направления мелодической линии (плавное (поступенное) восходящее или нисходящее движение, скачкообразное восходящее или нисходящие, секвенционное (количество звеньев секвенции и их интервал), повторность (репетиционность звука)).

Прослушивание



11 -12 проигрывания  
Заключительный этап  
Основные цели

- Проверка окончательной нотации звуков и знаков мелодии
- Проверка ритмического и структурного контура (обозначение цезурного разделения на предложения).

Прослушивание

На слайде, следующим за пояснениями целей и задач диктанта, осуществляется проигрывание мелодии. Управляющие кнопки (цели и задачи соответствующих проигрываний), размещенные на слайде, позволяют выстроить организацию хода музыкального диктанта.

**Прослушивание**

Одногласный диктант	Двухгласный диктант
Диктант № 1	Диктант № 1
Диктант № 2	Диктант № 2
Диктант № 3	Диктант № 3
Диктант № 4	Диктант № 4

1 – 2 проигрывания  
цели

3 – 6 проигрывания  
цели

7 – 10 проигрывания  
цели


11 – 12 проигрывания  
цели

Проигрывания – это непосредственно запись мелодической линии диктанта, где обучающимися фиксируется направление мелодической линии (плавное (поступенное) восходящее или нисходящее движение, скачкообразное восходящее или нисходящие, секвенционное (количество звеньев секвенции и их интервал), повторность (репетиционность звука)).

На последних слайдах демонстрируются правильные ответы, чтобы провести сравнительный анализ.

**Сравнение**

Одногласный диктант	Двухгласный диктант
Диктант № 1	Диктант № 1
Диктант № 2	Диктант № 2
Диктант № 3	Диктант № 3
Диктант № 4	Диктант № 4

 Одноголосный диктант № 1  
в скрипичном исполнении

*Allegretto* М. Колягина




**Подведение итогов**

 Одноголосный диктант № 2  
в скрипичном исполнении

*Andante con moto* М. Колягина




**Подведение итогов**

 Одноголосный диктант № 3  
в скрипичном исполнении

*Allegretto* М. Колягина




**Подведение итогов**

**Одноголосный диктант № 4**  
в скрипичном исполнении

М. Коняхина

*Allegretto quasi Andantino*

Подведение итогов

**Двухголосный диктант № 1**  
в фортепианном исполнении

М. Коняхина

*Andantino*

Подведение итогов

**Двухголосный диктант № 2**  
в фортепианном исполнении

М. Коняхина

*Andante espressivo*

Подведение итогов

**Двухголосный диктант № 3**  
в фортепианном исполнении

Andantino М. Коняхина

Подведение итогов

**Двухголосный диктант № 4**  
в фортепианном исполнении

Lento con moto М. Коняхина

Подведение итогов

Подведение итогов включает: анализ тонально - функционального плана мелодии диктанта - степени родства тональностей, гармонический контекст диктанта, каденции; дифференциацию хроматизмов и альтерационных ступеней; анализ точности (правильности) записи мелодической линии диктанта.

Для определения общего функционального плана мелодии необходим определенный уровень понимания общей логики организации функциональной структуры формы периода.

Выделение каденций, характерных мелодических оборотов и определение их видов, секвенций – все нацелено на выявление общего тонального плана целого. Важно, чтобы с трех – четырех проигрываний учащиеся определяли вышеуказанные параметры, как с точки зрения тонально – гармонического плана, так и с точки зрения логики функционального следования.

Определение наклонения лада и выявление наиболее значащих для него элементов, особенностей ритмического рисунка, выделение каденций, характерных мелодических оборотов и определение их видов, соотношение диатоники и хроматики, анализ тональной, метрической и композиционной

структуры – нацеливает на точность (правильность) записи музыкального диктанта.

При записи двухголосных диктантов важно направить внимание учащихся на соотношение фактурного склада (гомофонно-гармонического, полифонического), разобрать соотношения интервалов, образующихся на сильных и других метрических долях такта (консонансов и диссонансов, появление диссонансов и их разрешение), на соотношение двух голосов (параллельное, прямое, косвенное, противоположное движение), на особенности мелодического и ритмического рисунка каждого голоса, соотношение диатоники и хроматики, ладотонального спектра целого. Весьма точно замечание Б. Алексеева и Д. Блюма, что в записи двухголосных диктантов «гораздо яснее, чем в одноголосии, проявляются гармонические функции (аккордовая вертикаль), поэтому при записи двух- и трехголосных диктантов необходимо воспринимать образующиеся гармонические обороты в целом и запоминать все голоса одновременно (то есть в их вертикальных соотношениях и гармонической связи), а не сводить дело к записи поочередно двух или трех одноголосных диктантов, записывая каждый голос в отдельности и изолируя его от остальных голосов. Это принципиально неверно, ибо не нацеливает учащихся на восприятие многоголосия как такового, не приучает их к целостному восприятию многоголосной музыки» [1, с.4].

Данный ход работы над музыкальным диктантом более всего подходит для записи одноголосной и двухголосной мелодий. Для трехголосной, и тем более четырехголосной мелодии, необходимость разграничений проигрываний при записи ритма и мелодии нивелируется. Здесь уже требуется от обучающихся техника одновременной фиксации ритмического рисунка и быстрой запоминаемости мелодии. Таким образом, первоначально важно овладение техникой записи одноголосного диктанта, чтобы дальнейшее мелодико-интонационное слуховое развитие способствовало формированию гармонического слуха, без которого запись трех-четыреголосия весьма затруднительна.

### **Литература**

1. Алексеев Б.К., Блюм Д.А. Систематический курс музыкального диктанта. – М.: Музыка. 1991. - С.4.

2. Холопова В.Н. Специальное и неспециальное музыкальное содержание. 2-е изд. – М.: ПРЕСТ, 2008. - 32 с.

3. Юсов Б.П. Полихудожественный подход как способ развития креативных способностей личности. – 2012. – URL: [http://www.newtemper.com/dom/semya/polihudozhestvennyu\\_podh\\_odkak\\_sposob\\_razvitiya\\_kreativnyh\\_sposobnostey\\_lichnosti\\_616](http://www.newtemper.com/dom/semya/polihudozhestvennyu_podh_odkak_sposob_razvitiya_kreativnyh_sposobnostey_lichnosti_616)

**Виноградова Алина Николаевна**

старший преподаватель, кафедра дошкольного и начального образования, Областное государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Рязанский институт развития образования», аспирант Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт художественного образования и культурологи Российской академии образования», г. Москва

**Alina Vinogradova**

Senior Lecturer, Department of Preschool and Primary Education  
OGBU DPO «Ryazan Institute for Educational Development» graduate student of the Federal State Budgetary Scientific Institution «Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education»,  
Moscow

**ОБРАЩЕНИЕ К ИДЕЯМ Б.П. ЮСОВА В  
СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ  
КОМПЕТЕНЦИЙ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДЕТСКИХ САДОВ**

**APPEAL TO THE IDEAS OF B.P. YUSOV IN THE  
IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES  
KINDERGARTEN TEACHER**

**Аннотация.** В статье рассматриваются возможности использования идей научной школы художественного воспитания Б.П. Юсова и его последователей (Л.Г. Савенковой) в повышении квалификации воспитателей дошкольной образовательной организации, обучающихся на базе ОГБУ ДПО «Рязанского института развития образования». Приведен пример творческого задания для слушателей курсов повышения квалификации, воспитателей дошкольных образовательных организаций, мотивирующих их на предстоящую деятельность по проектированию индивидуального образовательного маршрута, средствами художественного воспитания и

применение подходов развивающего образования (Б.П. Юсова, Л.Г. Савенковой) в практической деятельности.

**Abstract.** The article deals with the possibility of using the ideas of the scientific school of artistic education of B.P. Yusov and his followers (L.G. Savenkova) in improving the skills of teachers of preschool educational organizations studying on the basis of OGBU DPO "Ryazan Institute of education development". The author of the article shows an example of a creative task for students of refresher courses, teachers of preschool educational organizations, motivating them for the next designing individual educational route, by means of artistic education and approaches of developmental education (B.P. Yusov, L.G. Savenkova) in practice.

**Ключевые слова:** повышение квалификации, индивидуальный образовательный маршрут, художественное воспитание дошкольников, полихудожственный и интегрированный подход, профессиональные умения.

**Key words:** training, individual educational route, and the artistic education of preschool children, multi-art and integrated approach, professional skill.

Современная государственная образовательная политика ориентирует педагогов на воспитание гармонично развитой, социально-ответственной личности уже на первой дошкольной ступени. Существующие риски негативного влияния информационной среды на физическое, психологическое, интеллектуальное, нравственное развитие детей, а также «омассовление» [2, с. 4] создают опасность утраты индивидуальности. Одним из средств нивелирования указанной проблемы является приобщение детей к культуре, искусству и раскрытие потенциала каждого дошкольника в различных видах художественной деятельности, в условиях реализации принципа индивидуализации, посредством форм совместной деятельности в детских сообществах.

Современные требования к профессиональной деятельности педагогов отражены в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [8], указах Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [6] и «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства» [7],

проекте профессионального стандарта «Педагог дошкольного образования» [3].

В частности, в проекте профессионального стандарта «Педагог дошкольного образования» особое значение придается внедрению «механизмов индивидуализации» и «педагогической поддержки индивидуальности и инициативы детей» [3]. Он расставляет стратегические приоритеты в работе воспитателя с детьми дошкольного возраста. Важными направлениями работы являются:

- выявление индивидуально-возрастного своеобразия дошкольников, отбор и адаптация методов педагогической диагностики, форм и методов образовательной работы с детьми, дидактических материалов и на этой основе дальнейшее планирование и организация деятельности детей, с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей;

- создание развивающей предметно-пространственной среды, среды общения и взаимодействия детей, родителей, педагогов, с целью социально-коммуникативного развития дошкольников и поддержки познавательного интереса, свободного выбора детьми видов деятельности, принятия решений, выражения своих чувств и мыслей, проявления инициативы, индивидуального своеобразия;

- создание условий для формирования «информационной среды дошкольной образовательной группы» в детском саду с целью развития у детей «основ информационной культуры»;

- обеспечение безопасной развивающей образовательной среды в дошкольной образовательной группе на основе личностно-ориентированного и гуманистического характера взаимодействия взрослых (педагогов и родителей) и детей;

- создание возможности информирования родителей об интересах детей, обсуждения с ними результатов педагогической диагностики освоения детьми образовательных программ дошкольного образования и планов (траекторий) развития ребенка [3].

Решение поставленных на государственном уровне задач нацеливает специалистов, работающих с дошкольниками, на совершенствование аналитико-диагностических,

проектировочно-творческих и оценочно-рефлексивных профессиональных компетенций.

В условиях повышения квалификации одним из эффективных средств совершенствования выше перечисленных компетенций могут быть подходы, предложенные отечественной научной школой художественного воспитания Б.П. Юсова. К данным подходам мы относим интегрированный подход, который синтезирует в себе экологический, средовой, региональный, полихудожественный подходы. В частности:

– *экологический подход* позволяет выявлять и учитывать индивидуально-возрастное своеобразие, интересы детей;

– *средовой подход* включает, организует интеллектуальную, художественно-эстетическую среду, среду общения и сотворчество детей и взрослых;

– *региональный подход* учитывает специфику природы, истории, традиций региона и др.

– *полихудожественный подход* ориентирует педагога на создание условий для ознакомления детей дошкольного возраста с искусством, природой, традициями (с учётом регионального компонента), различными видами художественной деятельности в предметном пространстве разных искусств через комплексную активизацию способности каждого ребенка слышать, видеть, чувствовать, двигаться, общаться со взрослыми (педагогами, родителями) и сверстниками.

Таким образом, обучение педагогов использованию в работе по проектированию индивидуального образовательного маршрута интегрированного подхода обеспечивает повышение их компетентности в организации вариативной предметно-пространственной развивающей среды, переносе акцента с восприятия искусства на творчество, объединении в деятельности детей разных искусств, включению традиций региона в контекст индивидуальной художественной деятельности, установлении связей с ближайшим окружением, налаживании сотворчества детей, родителей и педагогов [5, с. 31]. Интегрированная с окружающим социумом система комплексного полихудожественного развития детей дошкольного возраста дает возможность современному педагогу с помощью средств художественного воспитания выявлять, проектировать и организовывать творческие ситуации с «включением» внутреннего мира воспитанников, с целью

пробуждения пассивного воображения, чувств, ассоциаций, воспоминаний, ощущений и раскрытия своего понимания «символа», слова, звука, формы, пространства и воплощения «рожденного образа» в пространстве самовыражения в «хороводе искусств», посредством «коллективно-пластического действия» через движения, чувства, образы – представления и слова [5, с. 30, 164].

Потенциал идей научной школы Б.П. Юсова и их универсальность заключается в возможности проектировать образовательные маршруты индивидуального развития для каждого ребенка, посещающего дошкольную группу, на основе средств художественного воспитания по всем образовательным областям, согласно требованиям дошкольного стандарта, а также создавать безопасную информационную среду и условия для гармонизации отношений ребенка с окружающим миром (природным, социальным, предметным).

Приведем пример одного из творческих заданий для слушателей курсов повышения квалификации «Рязанского института развития образования» по совершенствованию проектировочно-творческих и компетенций воспитателей дошкольных образовательных организаций на основе применения интегрированного обучения и полихудожественного воспитания.

Основной целью данного задания является мотивация педагогов к деятельности по проектированию индивидуального образовательного маршрута средствами художественного воспитания и применению подходов развивающего образования (Б.П. Юсова, Л.Г.Савенковой [5, с. 164]) в практической деятельности.

«Включение» в педагогическую деятельность осуществляется на основе погружения в процесс овладения образом через обращение к собственным переживаниям, осознанием их, и созданием на этой основе собственных творческих заданий, на основе средств художественного воспитания. То есть, данное «включение» педагогов в деятельность характеризуется выходом на их представления, понимание, присвоение образа и использование в практической работе с детьми.

Структура творческого задания для педагогов по освоению процесса овладения образом состоит из четырех

компонентов. Каждый компонент включает в себя практические задания для педагога. (Адаптация заданий Т.В. Городилиной [1])  
Рассмотрим каждый из компонентов:

*Первый компонент.* Восприятие первоначального образа.

*Задание.* Всмотритесь в иллюстрацию, фотографию, зафиксируйте в графическом рисунке свои впечатления [1].

*Второй компонент.* Создание образа.

*Задание.* Рассматривая картину, постарайтесь почувствовать ее звук, запах, колорит, движение, вкус. Опишите свои ощущения [1].

*Третий компонент.* Пространственно-временное проживание действия через активизацию творческого потенциала педагога, погружение в эмоциональную среду на основе «метода ассоциативного перевода» [5, с. 164].

*Задание.* Представьте, что Вы находитесь внутри фотографии, иллюстрации, в пространстве ее образов. Что, по вашему мнению, происходило в ней до того и после того, как было зафиксировано это изображение [1]? Основываясь на Ваших ощущениях, опираясь на созданный образ, представьте, как можно организовать процесс дальнейшего проживания и самовыражения ребенка в пространстве данного образа, используя различные виды художественной деятельности.

*Четвёртый компонент.* Создание собственных творческих заданий. Основной целью данного задания является подготовка воспитателя к продумыванию тактики учета индивидуальных особенностей детей в процессе проектирования и организации пространства выбора и самореализации каждого ребенка в различных видах искусства и художественной деятельности.

*Задание.* В представленном Вами событии, основанном на ощущениях при выполнении предыдущих заданий, придумайте собственные творческие задания для детей с разными индивидуальными творческими проявлениями и способностями. Обоснуйте свой ответ.

Предложенные слушателям курсов повышения квалификации творческие задания активизируют при восприятии образа (слова, фразы, мелодии, фотографии, иллюстрации, предмета) их субъективный мир, пробуждают воображение, чувства, ассоциации, воспоминания, ощущения в процессе

настраивания на восприятие нового материала, обращения к собственным переживаниям и их осознания, а также дальнейшее воплощение в педагогическую деятельность по проектированию индивидуального образовательного маршрута на основе средств художественного воспитания дошкольников, в процессе разработки мероприятий для детей.

Подготовленные педагогами методические разработки позволяют поддерживать вариативность содержания дошкольного образования, выстраивать воспитательно-образовательный процесс в зависимости от результатов педагогической диагностики детей, учитывать традиции и культурные особенности региона.

Таким образом, проведенный обзорный анализ нормативных документов показал, что современное дошкольное образование нацеливает воспитателей детских садов на реализацию в профессиональной деятельности новых трудовых функций, на совершенствование профессиональных компетенций, необходимых для гармоничного, всестороннего индивидуального развития дошкольников в детском сообществе, в контексте культурного развития.

Предложенные Б.П. Юсовым, Л.Г. Савенковой научные подходы создают необходимые условия для роста профессионализма и самосовершенствования современных воспитателей детских садов, в вопросах внедрения идей развивающего образования в практическую работу с гетерогенными группами дошкольников, в условиях реализации требований стандартов.

### **Литература**

1. Городилова, Т.В. Практический опыт по развитию механизмов ценностно-смысловой регуляции у подростков (на основе работы медиастудии «Открытый мир») // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. – № 21 (312). Филология. Искусствоведение. Вып. 80. – С.159–163.

2. Иванов, С.В., Сериков В.В. Стратегия развития образования как предмет междисциплинарного исследования // Педагогика. – 2017. – № 2. – С. 3–12.

3. Проект профессионального стандарта. Педагог дошкольного образования. [Электронный ресурс]. – URL: <http://ippdrao.ru/wp-content/uploads/7850-proekt-professionalnogo->

standarta-pedagog-doshkolnogo-obrazovaniya.pdf (дата обращения: 12.11.2019).

4. Савенкова, Л.Г. Полихудожественное обучение в дошкольном возрасте // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2014. – № 8. – С. 12–18.

5. Савенкова, Л.Г. Дидактика художественного образования как составляющая часть педагогики искусств: новое знание. Учебно-методическое пособие для системы общего и высшего профессионального образования. – М.: ИХО РАО, 2011. – 280 с.

6. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 (ред. от 19.07.2018 г.) «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал ГАРАНТ. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_297432](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_297432) (дата обращения: 09.11.2019).

7. Указ Президента Российской Федерации от 29 мая 2017 г. № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства» (период с 2018 по 2027 годы) [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал ГАРАНТ. — URL: <https://www.garant.ru/news/1113244/> (дата обращения: 08.11.2019).

8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал ГАРАНТ. – URL: <http://base.garant.ru> (дата обращения: 09.11.2019).

9. Юсов, Б.П. Проблема художественного воспитания и развития школьников. Монография. – М.: «ФГНУ ИХО РАО», 2012. – 308 с.

**Буянова Татьяна Анатольевна**  
кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры начального образования, МГОУ, Москва  
**Tatiana Buyanova**  
PhD (pedagogical sciences),  
Associate Professor of the Department of primary education  
Moscow Region State University, Moscow

**РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОПЫТА ДЕТЕЙ  
ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РИСОВАНИЮ С  
НАТУРЫ**

**DEVELOPMENT OF THE ARTISTIC EXPERIENCE  
OF PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL AGE  
CHILDREN IN THE PROCESS OF TEACHING LIFE  
DRAWING**

**Аннотация.** Обучение детей рисованию с натуры рассматривается как средство развития художественного опыта детей. В статье раскрываются цели и задачи, особенности организации процесса обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста рисованию с натуры. Представлены требования к отбору предметов (моделей) для рисования и этапы обучения. А также автором рассматриваются критерии оценки детских работ.

**Abstract.** Teaching children to draw from life is seen as a means of developing children's artistic experience. The article reveals the goals and objectives, especially the organization of the process of teaching preschool and primary school age children drawing from life. The requirements for the selection of objects (models) for drawing and the stages of teaching are presented. The author also considers criteria for evaluating children's work.

**Ключевые слова:** восприятие, дошкольник, изобразительная грамота, композиция, младший школьник, наблюдательность, натура, начальная школа, образ, развитие, рисование, художественный опыт.

**Key words:** perception, preschooler, fundamentals of drawing, composition, primary schooler, observation skill, life drawing, image, development, drawing, artistic experience.

Понятие *художественный опыт* мы рассматриваем как процесс восприятия ребенком предметов и явлений окружающей действительности и произведений изобразительного искусства, с последующим формированием представлений и графических образов и дальнейшим освоением изобразительной грамоты, а также интерпретацией ребенком образов в собственной изобразительной деятельности. Здесь происходит приобретение ребенком умений и навыков с последующим их совершенствованием, накопление знаний о средствах выразительности и мире искусства, и, соответственно, применение, использование ребенком этого знания в собственном творчестве в новой, оригинальной, форме.

Обучение детей рисованию с натуры способствует развитию художественного опыта у детей старшего дошкольного возраста и младших школьников: развитию опыта восприятия детьми окружающей действительности, наглядно-образного мышления, формированию наблюдательности, расширяет и углубляет знания каждого ребенка о способах изображения и совершенствует процесс освоения детьми изобразительной грамоты.

Под натурой в изобразительном искусстве понимаются объекты действительности (человек, предметы, ландшафт и т. п.), которые изображаются при непосредственном наблюдении. Работа с натуры предполагает изображение предмета с определенной точки зрения, в том положении, в каком он находится по отношению к рисующему [4]. Эта особенность изображения с натуры обуславливает и своеобразие восприятия в процессе занятия. Д.Б.Эльконин отмечал, что «предметное восприятие ребенка является еще недостаточно расчлененным и цвет, форма, величина и другие свойства не существуют для ребёнка изолированно от обладающих ими предметов», поэтому становится ясным особое значение рисования с натуры для развития восприятия и мышления [6, с. 183]

По мнению Р.Г. Казаковой, способность воспринимать предмет в совокупности его качеств свойственна уже ребенку дошкольного возраста. Однако необходимость изобразить предмет с натуры предполагает умение анализировать соотношение частей, расположение их в пространстве: «На первое место должны быть поставлены знания о связи между

внутренними свойствами предметов и явлений и их внешним видом» [1, с. 47].

Дети дошкольного и младшего школьного возраста способны к такому аналитико-синтетическому восприятию только при условии грамотного педагогического руководства.

Образовательная деятельность по обучению детей рисованию с натуры начинается со старшего дошкольного возраста и продолжается в начальной школе. Основная цель – научить детей передавать наиболее типичные черты явлений и предметов, передавать в рисунке сходство с рассматриваемым предметом. Ребёнок должен научиться наблюдать, а не просто смотреть на модель, и в дальнейшем должен нарисовать только то, что он видит, с одной точки зрения и, как правило, без передачи ракурса и не добавляя в рисунок никаких дополнительных элементов.

Основной задачей в рисовании с натуры является реалистическая передача предметов и явлений окружающей действительности. Процесс включает три этапа: сначала идет восприятие предмета, в процессе которого педагог развивает наблюдательность. Затем происходит процесс формирования умения анализировать модель и осознавать виденное (форму, цвет, пропорции предмета) и понимать натуру (что у модели шире или уже; что длиннее, а что короче) для наибольшей точности. И далее развивается умение сравнивать предметы между собой, отмечая и запоминая особенности их формы, цвета, тренируя свой глазомер и цветоощущение. Таким образом, рисование с натуры «раскрывает огромные возможности в изучении и эстетическом осмыслении формы, конструкции, объема предметов, их цветовой окраски, закономерностей светотени, перспективы, композиции» [3, с. 324].

Педагог учит детей первоначальной изобразительной грамоте: поиску формы; созданию предварительного наброска с помощью простого карандаша (он вводится с детского сада, чтобы дети понимали возможность исправления изображения); правильному пользованию ластиком (он необходим в детских работах при условии правильного использования - всегда движением «от себя»); подбору красок и т.д.

Рассмотрим более подробно основные особенности организации обучения рисованию с натуры. Во-первых,

существуют определённые *требования к отбору предметов для натуры*:

Соблюдать последовательность в рисовании групп предметов: листья, фрукты, овощи (возможны качественные муляжи); посуда; цветы; игрушки-транспорт человек, игрушки-животные; игрушки-куклы [1, с. 48]. При подборе предметов следует учитывать *постепенное усложнение формы* – от более простых к сложным по форме, по строению (конструкции), по количеству частей, а также трудности воспроизведения. Усложнение учебного материала формирование умений и навыков должно осуществляться с учетом возрастных возможностей на каждом этапе обучения [5]. Так для дошкольников в самом начале обучения рисованию с натуры более актуальны предметы округлых форм, состоящие из 1-2 частей (например, любые фрукты и овощи). В дальнейшем в предметах (постановках) для натуры должно быть большее, но все-таки ограниченное количество частей (4-5) с чётким строением и понятным взаиморасположением частей, так как предполагается точное их воспроизведение ребенком (например, мягкие игрушки, машинки, куклы (неваляшки и обычные) или простые натюрморты: ветка в вазе). Подбор предметов для рисования в школе строится на основе того же принципа усложнения. В 1 и 2 классах к перечисленному возможно добавить народные игрушки (например, дымковские: козлик, медведь и др.), а также геометрические тела (шар, цилиндр, конус и др.). Некоторые педагоги [3, с. 326] предлагают для выполнения рисунков с натуры в начальных классах использовать чучела животных. Однако нам представляется, что из гуманистических соображений в массовой школе можно обойтись и другими темами для рисования. В 3 и 4 классах школы также предусматривается усложнение форм и конструктивных особенностей предметов для изображения. Добавляются предметы комбинированных форм (кувшин, чайник, букеты разных цветов, комбинация предметов в натюрморте и др.), причем с передачей объема и перспективных сокращений.

Большое значение при выборе предметов для натурального рисования имеет *окраска предмета*. Цвет должен помочь ребёнку выделить части предмета, установить различия в их форме (например, голова у игрушечного медвежонка

коричневая, а туловище – белое). В случае, если мягкая игрушка однотонная – возможно повязать на шею игрушке бантик контрастного цвета. Чтобы цветом отделить одну часть от другой. Кроме того, необходимо учесть, что дошкольники не всегда умеют получать необходимый оттенок путем смешивания красок, поэтому цвет изображаемого предмета должен быть в наличии в красочном наборе (или в наборе карандашей) у каждого ребенка. При выборе предметов для рисования в начальной школе имеет смысл учитывать знания детей в каждом возрастном периоде о цвете, его оттенках и способах получения дополнительных и смешанных цветов.

Предметы, модели, игрушки для рисования с натуры педагогу на любом уровне обучения следует подбирать заранее и на весь год. Лучше, если это незнакомые, необычные предметы или игрушки, обладающие некими новыми качествами. Модели не должны быть одинаковыми с предметами для лепки или аппликации. Соблюдение этого принципа обеспечит повышенный интерес детей к процессу рисования. Чтобы было возможным использовать фонд предметов для рисования с натуры на протяжении длительного времени, эти предметы и игрушки не предлагают детям для свободных игр.

Есть определенные требования и к *размерам предметов для рисования с натуры* и способам их установки перед рисующими. От этого зависит методика обучения дошкольников и младших школьников.

Модели небольшого размера (листья, фрукты, овощи, веточки деревьев и др.) должны использоваться в виде раздаточного материала. Предметы плоской формы (листья, ветки) раздаются детям на каждый стол. Однако объемную натуру (яблоко, огурец, мелкие игрушки и др.) необходимо устанавливать на некотором расстоянии от детей – они ставятся не перед каждым ребенком, а чуть поодаль (не меньше, чем на вытянутую руку), немного выше уровня глаз детей, для того чтобы дети не видели объём натуры, чтобы она не была видна ребенку со всех сторон и не вызвала затруднения с выбором точки зрения. Кроме того, предметы, которые лежат непосредственно на столах у детей, естественно, вызывают к себе повышенный интерес [1, с. 57]. Малыши начинают с ними играть, перемещать с места на место, да и школьникам любопытно поближе рассмотреть, потрогать, изучить поверхность. Все это

отвлекает ребят от основной задачи – нарисовать предмет. Поэтому требуется очень точная установка и объяснение правил работы с натурой (например, не брать в руки хрупкие высохшие листья). В работе с природными материалами грамотнее будет заблаговременная подготовка моделей: к примеру оформление различных частей растений (лист, цветок, ветка) по принципу гербария, либо закрепление их на листе бумаги, сложенном пополам (подставка-«домик») и установленном на столе перед ребенком [4]. К тому же такой вариант преподнесения природы ориентирует и дошкольников, и школьников и позволит композиционно правильно расположить свой рисунок на листе (рис.1).



*Рис. 1*  
*Гриша, 7 лет*

При использовании крупной природы для рисования (мягкие игрушки, куклы, машина-грузовик, натюрморты с вазами или кувшинами и др. подобные) должны применяться специальные подставки (планшетный уголок, столик для натюрмортов с планшетным уголком, стол для натюрморта с переменной высотой экспозиции, в крайнем случае – стул со

спинкой, прикрытый однотонной светлой драпировкой). Именно такое оборудование позволит обеспечить прочную установку моделей, выбрать верную высоту постановки относительно уровня глаз детей, а также обеспечить фон, на котором отчетливо выделяется и форма, и цвет натуры, и ее положение в пространстве. В больших по численности детей группах и классах целесообразно иметь несколько таких подставок. Поскольку в детском саду и первых классах начальной школы задачи на передачу объема, перспективных сокращений, светотеневых отношений не ставятся, и поэтому каждый ребенок должен видеть и изображать предмет фронтально (представить вид спереди), без ракурса.

Кроме того, как мы уже отмечали, в рисовании с натуры необходимо научить детей равномерно размещать рисунок на листе бумаги. Рациональное, целесообразное размещение рисунка на листе бумаги называется *компоновкой (композицией)*. Ученик в начальной школе должен уметь правильно определять отношение высоты к ширине предмета, для того чтобы создать грамотную композицию. Представление о том, как не ошибиться с выбором композиционного решения педагог формирует у детей еще в детском саду. Нужно на глазах у дошкольников за постановкой (натурой), даже если есть уголок-подставка, заранее заготовленный фон или драпировка, временно поставить лист бумаги формата А3. В этом случае даже малыши смогут разобраться, как лучше расположить свой лист бумаги для будущего рисунка: вертикально или горизонтально. Кроме того, при отсутствии драпировки, лист бумаги большого формата светлого цвета необходимо оставить, и он создаст фон для постановки. Детям будет проще вычленить каждый предмет, который хорошо просматривается именно на фоне. Они смогут более тщательно рассмотреть, определиться с компоновкой изображения.

Требования к количеству предметов натуры определяются в каждом конкретном случае. Мелкие модели должны раздаваться всем детям, а значит педагог должен предусмотреть доступность такого рода натуры (например, не всегда есть 15-16 одинаковых муляжей и проще организовать рисование натуральных овощей или фруктов). Если речь идет о более крупных предметах для рисования, то для старших дошкольников и учеников 1-2 классов нельзя ставить только

одну игрушку для всех детей. Изменяется ракурс предмета и дети, сидящие на боковых рядах видят игрушку с разных сторон, а рассматривают ее вместе с педагогом, чаще всего, в анфас. Объяснение и показ воспитателем или учителем способа изображения тоже производится только в этом же ракурсе: вид спереди. Таким образом, получается, что дети со среднего ряда рисуют так, *как видят*, как положено, как рассмотрели, как объяснял педагог, а все остальные рисуют *не как видят (сбоку слева или сбоку справа)*, а по памяти (как запомнили в процессе рассматривания положение анфас), и, чаще всего, просто копируют образец, показанный преподавателем. В этой ситуации лучше предложить абсолютно одинаковые модели или даже разные, но при общем единстве темы рисования, по одному на каждый ряд в школьном классе. Например, медвежата, или машинки, или куклы и т.д. На каждый ряд поставить свою игрушку и дать детям возможность выбрать натуру по своему желанию (даже разрешить пересаживаться). Это повысит интерес к занятию, к предмету для изображения и, в конечном итоге, положительно скажется на качестве рисунка. А в детском саду предложить также несколько предметов природы и посадить детей так, чтобы детям была видна только фронтальная сторона предмета и дети не заслоняли друг другу натуру (например, поставить столы в шахматном порядке перед каждой постановкой).

Иногда, если представляется возможность, можно закрепить один единственный предмет для натурального рисования на классной доске (например, крупную мягкую игрушку). В этом случае предусматривается передача перспективного сокращения объема, что отвечает содержанию занятий в 3-4 классах начальной школы.

Непосредственно на занятиях рисованием с природы как в детском саду, так и в школе, происходит *рассматривание предметов*, выделение их основных частей (на первых порах в сопоставлении с геометрической формой, постепенно переходя к характерной), описание цветовой гаммы. Педагог в процессе беседы активизирует мышление детей, акцентируя внимание на главных и второстепенных деталях предметов, их взаиморасположении и взаимозависимости всех частей внешнего облика предмета с условиями и способом использования этого предмета человеком (например, ручка у кувшина должна быть

настолько большая и удобная, чтобы возможно было взять кувшин одной рукой даже если он наполнен). Такой подход, расширяющий и дополняющий знания детей об изображаемых предметах и явлениях окружающего мира, способствует формированию любознательности и интереса, большей внимательности и наблюдательности, а также возможности сравнивать и обобщать, что ведет к качественному усвоению способов изображения.

На каждом занятии и уроке по обучению детей рисованию с натуры педагог объясняет, как расположить изображение на листе, даёт понятие пропорции. Этому должна способствовать специальная подборка предметов для изображения, где наиболее отчетливо просматриваются пропорциональные соотношения (например, в натюрморте предусмотреть одинаковые по высоте вазу и ветку (или цветок)). В процессе визуального сравнения даже дошкольник сможет уловить эти соотношения (рис. 2).



*Рис.2*  
*Настя К. 7 лет*

После рассматривания и объяснения педагог показывает, как построить рисунок с натуры. Сообщает основные этапы работы. На мольберте или на доске намечаются лишь основные моменты: композиционное расположение (общий верх и низ композиции), высота и ширина изображаемого предмета. Детям дошкольного возраста воспитатель демонстрирует и основные формы, из которых состоит тот или иной предмет натуры.

Дошкольников как раз и отличает конструктивность изображения, когда ребёнок просто последовательно пририсовывает одну часть к другой. Однако мелкие части изображаемых предметов и детали натуры ни воспитатель, ни учитель не должны прорисовывать в процессе показа. Это дети должны сделать самостоятельно (например, нарисовать у куклы руки, особенности одежды, черты лица, бантики и т. п.). Иначе из рисования с натуры занятие перейдет в разряд рисования по образцу и показу.

Особое внимание педагоги должны уделить строгому соблюдению основной задачи рисования с натуры – рисовать только то, что ребенок видит перед собой, не добавляя в рисунок того, что знает об этом предмете. Надо научить старшего дошкольника и школьника постоянно взглядывать на натуру, сравнивать модель с получающимся собственным изображением. В рисовании с натуры не допускается пририсовывание к изображаемому предмету каких-либо других деталей по своему желанию или изменение ее цвета. И об этом педагог напоминает многократно. А дети, поощряемые учителем, чаще всматриваются в натуру, вносят уточнения и исправляют изображение, приводя его в соответствие с рассматриваемым предметом.

Важным в процессе обучения детей рисованию с натуры оказывается и процесс *оценки детских работ*. Он также имеет свои особенности. Мы убеждены, что именно в рисовании с натуры, как ни в каком другом виде рисования, оценку и рассмотрение рисунков возможно выстраивать на основе самооценки! Задание на самооценку может быть представлено как дошкольникам, так и учащимся начальных классов: «Дети, если вы считаете, что ваша нарисованная (собачка, машина, кукла, композиция натюрморта... и т. п.) похожа на игрушку (натуру), то разместите свой рисунок рядом с ней. А если вы думаете, что ваш рисунок ещё не закончен, или не похож, то положите на столе (на парте)». В этом случае происходит *внутренняя оценка* ребёнком своей работы. Даже самоуверенный ребёнок поймёт, что его работа не похожа или не окончена, когда рисунок располагается в непосредственной близости от натуры. При наличии времени на уроке можно предложить некоторым детям рассказать о том, как именно они рисовали, чтобы изображенный предмет получился похож.

Такая полноценная работа педагога в процессе подготовки, организации и проведения занятий по обучению детей дошкольного и младшего школьного возраста рисованию с натуры позволяет заложить основы изобразительной грамоты, пополнить изобразительный опыт, сформировать предпосылки для развития наглядно-образного мышления. Все это, безусловно, являясь средством познания и отражения действительности, помогает усвоению детьми культурного многообразия мира через личный художественный опыт.

### **Литература**

1. Казакова Р.Г. Актуальные проблемы развития детской художественно-изобразительной одарённости: Монография. – М., 2003. – 167 с.
2. Изобразительное искусство: 1 - 4 классы: рабочая программа / С. П. Ломов, Н. В. Долгоаршинных, С. Е. Игнатъев и др. — М.: Дрофа, 2017. - 41 с.
3. Кузин В.С. Изобразительное искусство и методика его преподавания в школе. Учебник. 3-е изд., перераб. и доп. - М.: АГАР, 1998. - 336 с. – С. 324, 326
4. Кузин В.С. Изобразительное искусство в начальной школе. 1-2 классы: Учеб. для общеобразоват. учеб. заведений: В 2-х ч. / В. С. Кузин, Э. И. Кубышкина. - 2. изд. - М.: Дрофа, 1999. - Ч. 1: Учись рисовать. - 1999. - 95 с.
5. Сокольникова, Н.М. Методика преподавания изобразительного искусства: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Н. М. Сокольникова. — 5-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2012. — 256 с., [16] с. ил. — (Сер. Бакалавриат).
6. Эльконин Д.Б. Детская психология [Текст]: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / Д.Б. Эльконина; ред.-сост. Б.Д. Эльконин. - 6-е изд., стер. - Москва: Академия, 2011. – 383 с.

**Радзецкая Екатерина Александровна**  
старший преподаватель кафедры  
фортепианного искусства  
ВО ГБОУ Московский государственный  
институт музыки имени А.Г.Шнитке  
**Ekaterina Aleksandrovna Radzetskaya**  
senior lecturer of the piano Department  
Moscow State Institute of Music named after  
A. G. Schnittke

**ФОРМИРОВАНИЕ СОСТАВА АНСАМБЛЯ  
СТУДЕНТОВ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ КАФЕДР ДЛЯ  
ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «КАМЕРНЫЙ  
АНСАМБЛЬ»**

**FORMATION OF THE COMPOSITION OF THE  
ENSEMBLE OF STUDENTS OF PERFORMING  
DEPARTMENTS FOR CLASSES IN THE DISCIPLINE  
"CHAMBER ENSEMBLE"**

**Аннотация.** В статье рассматриваются основные принципы составления камерного ансамбля из обучающихся в профессиональных музыкальных заведениях.

**Abstract.** The article discusses the basic principles of composing a chamber ensemble from students in professional musical institutions.

**Ключевые слова:** ансамбль, состав ансамбля, принципы составления, музыкальная коммуникация, репертуарный план.

**Key words:** ensemble, ensemble composition, principles of composition, musical communication, repertoire plan.

Игра в ансамбле является одним из наиболее распространённых видов исполнительской деятельности музыканта. Пожалуй, невозможно представить себе музыканта, ни разу не исполнившего произведения совместно с другим исполнителем. Виды таких музыкальных объединений могут быть различными, от игры в малосоставных ансамблях, дуэтах, трио, до многосоставных оркестров, хоров и т.д.

В каждом из видов таких музыкальных объединений есть своя специфика, связанная с целью такого совместного музицирования. Отличие камерного ансамбля от других видов музыкальных объединений является то обстоятельство, что результат исполнительства – интерпретаторская трактовка музыкального произведения – является совместно выработанной концепцией участников этого коллектива. [6]

В оркестре музыканты доносят до слушателя исполнительскую концепцию дирижера, артисты хора – хормейстера. В сольном исполнительстве ответственность за достоверность интерпретаторской концепции несёт солист, даже если исполнение произведения как, например, в случае, если солист исполняет произведение с концертмейстером. И только в камерном ансамбле – исполнительская концепция является выражением совместной идеи: «Сотворческий уровень общения порождает совершенно новый субъект общения – «мы», которое является совершенно новым качеством психологической общности. Такой уровень общения будет выявлять взаимодополняемость людей в их индивидуальных чертах различия»[7; 124]

В связи этим, большую важность приобретает взаимодействие ансамблистов между собой, их взаимоотношение, взаимодействие, эмпатическая коммуникация между собой. «Музыкальное переживание по самому существу своему - эмоциональное переживание, и иначе как эмоциональным путем нельзя понять содержания музыки» [8; 53] Разумеется, эмпатическое взаимодействие важно и в оркестре, и в хоре, и в концертмейстерской деятельности, но именно в камерном ансамбле такое взаимодействие является одной из самых важных составляющих успешности музыкально-исполнительской деятельности. [3]

Как показывает практика работы со студенческими камерными ансамблями в условиях учебного процесса, «правильное» составление студентов в тот или иной ансамбль является своеобразным залогом успешности дальнейшей работы.

В учебном процессе на изучение дисциплины Ансамблевое исполнительство обучающемуся фортепианной и струнной кафедры по учебному плану отводится разное количество часов. Такое положение вещей способствует смене состава камерных ансамблей, то есть состав ансамбля,

сформированный в начале изучения дисциплины, вероятнее всего, будет изменяться. Такие изменения могут быть полными (с абсолютно новыми участниками ансамбля) или частичными (с дополнением других участников, например, к дуэту пианиста и скрипача добавляется виолончель). Кроме этого, в ансамбле могут участвовать и студенты других вузов, такие межвузовские ансамбли случаются, когда педагог работает в нескольких учебных заведениях. Понимание принципов объединения студентов в ансамбль помогут преподавателям данной дисциплины сформировать группу исполнителей с учетом дальнейшей перспективы работы и профессионального роста.

По учебному плану изучение дисциплины «Ансамблевое исполнительство» в колледже начинается у обучающихся пианистов с 3-го семестра, то есть, со второго курса обучения. У обучающихся струнной кафедры, обучающихся игре на таких инструментах, как скрипка, альт, виолончель, контрабас и арфа, на 5-м семестре, на 3 курсе. В вузе ситуация меняется, изучение дисциплины начинается с третьего семестра у обучающихся и фортепианной, и струнной кафедры.

Нередко, дружеские связи однокурсников вуза приводят к желанию взаимодействовать в ансамбле. Такое взаимодействие изначально основано на дружеской симпатии, что является одним из важных элементов музыкальной коммуникации: «Полнота и разносторонность впечатлений от игры ансамблистов связаны не столько с разнообразием тембров... столько с «равноправным» выявлением творческой воли несколькими музыкантами» [2; 5]. Однако, при таком способе составления ансамбля есть и свои минусы. Зачастую, руководствуясь исключительно дружескими симпатиями к однокурсникам или одноклассникам, студент не даёт адекватную оценку техническим и музыкальным навыкам и способностям партнера по ансамблю.

Пожелания студентов играть тем или иным составом могут быть обусловлены и другими обстоятельствами. Сюда можно отнести желание исполнить какое-либо произведение, например, сонату для виолончели и фортепиано Д.Д. Шостаковича, в связи с чем в ансамбль к студенту-пианисту ставится студент-виолончелист. Так же, желание студента исполнять произведения в расширенном составе ансамбля, фортепианных квартетах или квинтетах, тоже учитывается

педагогом по дисциплине во время утверждения состава ансамбля и выборе репертуара. В конечном итоге, ответственность за составление того или иного камерного ансамбля студентов несёт педагог, за которым и остаётся решающее слово, являясь ориентиром для своих студентов.

Часто встречается способ составления ансамбля из студентов с некоей однородностью музыкальных данных. То есть, в состав ансамбля входят студенты приблизительно схожие по музыкальным способностям, технической оснащённости и другим профессиональным данным. Такой способ так же имеет свои плюсы и минусы. К плюсам составления ансамбля студентов со схожими высокими техническими и музыкальными данными является расширенная возможность выбора программы, повышенная сложность произведений. К минусам можно отнести довольно большую загруженность студентами в других проектах, в оркестровом и квартетном классе, в классе специальной дисциплины и т.д.

Объединение в ансамбль студентов со средними или ниже средних техническими данными предполагает от педагога по дисциплине углубленного знания ансамблевого репертуара. Выбранный репертуар должен соответствовать учебному плану дисциплины, быть интересным как для студентов, участников ансамблево-репетиционного процесса, так и для слушателей концертов, открытых уроков, других форм сценического исполнения музыкального произведения.

Составление в ансамбль студентов с разными данными так же имеет свои положительные и отрицательные стороны. Педагог в таком случае применяет принцип «мобилизирующего взаимодействия» [2].

Студент с более скромным дарованием, участвуя в ансамбле с ярким исполнителем получает дополнительную мотивацию для занятий камерным ансамблем, прикладывает дополнительные усилия, стараясь соответствовать высокому уровню исполнительства своего партнера по ансамблю. Однако, не исключён вариант, что сильному студенту может быть недостаточно интересны недостаточно, для его уровня, сложные ансамблевые произведения. Талантливость ученика никак не будет служить гарантией его творческого и профессионального роста [5].

Утверждая состав того или иного ансамбля, педагог по данной дисциплине решает целый комплекс задач. К ним относится репертуарный план для каждого ансамбля, реализация творческих проектов, развитие музыкальной коммуникации студентов, эмпатического взаимодействия, развития ансамблевых навыков, технической оснащённости, умения общаться с партнерами по исполнению, выработать исполнительскую концепцию, умения вести диалог и других навыков и умений, необходимых для музыканта [4].

Зачастую, составление ансамбля лежит в сфере интуитивных представлений педагога. В связи с тем, что преподаватель ансамблевых дисциплин не входит в состав комиссии на зачетах и экзаменах по специальности, представлений о техническом и музыкальном уровне студента-инструменталиста. Однако, никто не запрещает преподавателю посещать концерты кафедры, в которых принимают участие и первокурсники, классные вечера педагогов по специальной дисциплине, мастер-класс и открытые уроки. Посещение таких мероприятий позволит составить хотя бы приблизительное мнение о уровне подготовки своих предполагаемых обучающихся.

Задачи педагога по ансамблевому исполнительству не ограничиваются только разучиванием и исполнением одного выбранного произведения. Важно пробудить любопытство студентов к самым различным стилям камерного-ансамблевой музыки, которое, несомненно, приведёт студентов к изучению и другой музыкальной литературы. «Овладевание важнейшими музыкальными стилями имеет особо важное значение» [1]. Научить студентов вести диалог, доносить свои мысли до других участников ансамбля, выслушивать, обдумывать и принимать к сведению мнения партнёров – все это задача педагога.

Составление камерного ансамбля из студентов-инструменталистов неразрывно связано с определением репертуарного плана. Состав ансамбля не является постоянным, он может дополняться другими участниками или меняться кардинально. Так как начало изучения дисциплины приходится на разные семестры у пианистов и струнников, то состав ансамбля предполагает участников разных курсов. Соответственно, государственный экзамен по ансамблевому исполнительству может быть только у пианиста, или у одного из

струнников – то есть, не у всего состава одновременно. В связи с этим, репертуарный план имеет два направления, первое – составление плана на учебный год, то есть на два семестра. Второе – некая долгосрочная перспектива, на последующие курсы. Такая перспектива, представленная педагогом своим студентам, приводит к значительному росту мотивации занятий ансамблевым исполнительством.

В учебном плане дисциплины Ансамблевое исполнительство представлен рекомендуемый репертуарный список. Список рассчитан на постепенный рост совместных исполнительских качеств студентов-инструменталистов. Охватить весь ансамблевый репертуар в списках невозможно, поэтому постоянные поиски новых произведений для камерных ансамблей является неотъемлемой частью работы педагога. Сами студенты-инструменталисты довольно часто проявляют инициативу, предлагая то или иное сочинение для работы и исполнения на сцене.

Поддерживая такую инициативу студентов, педагог решает таким образом множество задач, от расширения собственного кругозора в репертуарном плане до более доверительного общения со студентами и создания дружеской творческой атмосферы в камерном классе. Кроме этого, желание студентов исполнять то или иное музыкальное произведение может быть стимулом для разучивания других произведений, предшествующих желаемому, с целью повысить ансамблевое взаимодействие, обратить внимание на штриховое соответствие.

Ответственный подход педагога к составлению камерного ансамбля из студентов-инструменталистов и подбор репертуара является залогом успешной репетиционно-исполнительской работы. При возникновении и развитии педагогом музыкально-эмпатической коммуникации студентов, ансамбль, сложившийся в годы учебы, будет продолжать творческое взаимодействие и после окончания музыкальных заведений.

## **Литература**

1. Антонова, М.А., Печерская, А.Б. Развитие самостоятельности студентов в процессе фортепианно-исполнительской подготовки / М.А. Антонова, А.Б. Печерская //

Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2019. – № 2. – С. 7.

2. Благой, Д. Искусство камерного ансамбля и музыкально-педагогический процесс / В сб. Камерный ансамбль. педагогика и исполнительство/Ред.сост. К.Х.Аджемов. М.: Музыка, 1979. 000.,с. нот.

3. Бодалев А.А. Психология общения. – М.: Изд.-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.

4. Лабунская Н.А. Студент в диалоге с преподавателем// Серия «Simposium», Диалог в образовании., Выпуск 22/ Сборник материалов конференции Санкт-Петербург: С-П философское общество, 2002

5. Майкапар, С. М. Музыкальное исполнительство и педагогика / Челябинск: МРІ, 2006. — 224 с

6. Раабен, Л. Н. Инструментальный ансамбль в русской музыке / М.: Музгиз, 1961. — 476 с.

7. Радзецкая Е.А. Специфика процесса музыкальной коммуникации на занятиях по дисциплине «Камерный ансамбль» / Культура и образование. 2019. №1 (32). С. 115-125.

8. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей. Избранные труды: В 2-х т. М., 1985. С.53.

**Маклакова Елена Владимировна**  
доктор педагогических наук, профессор  
г. Москва

**Elena Vladimirovna Maklakova**  
doctor of pedagogical Sciences, Professor  
Moscow

## **УНИВЕРСИТЕТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОЙ ЛИЧНОСТИ**

### **UNIVERSITY EDUCATION AND SOCIO-CULTURAL PORTRAIT OF A MODERN PERSON**

**Abstract.** The article highlights the issues of forming a socio-cultural portrait of a person in the modern world within the framework of University education using methods of intercultural communication.

**Аннотация.** В статье освещаются вопросы формирования социокультурного портрета личности в современном мире в рамках университетского образования с применением методик межкультурной коммуникации.

**Ключевые слова:** социокультурный портрет современной личности, межкультурная коммуникация, иностранный язык, университет

**Key words:** social and cultural portrait of modern personality, cross cultural communication, foreign language, university.

Университеты, как первые культурно-образовательные центры с момента своего появления, способствуют формированию социокультурного портрета личности. Исторически университетское образование считалось эталоном высокого качества: университеты были единичными просветительскими центрами в Европе и готовили научную и государственную элиту.

Таким образом, с момента возникновения университетов до наших дней основное предназначение данных учебных заведений состояло в распространении высокого знания и культуры, в воспроизводстве интеллектуальной элиты общества, в развитии культуры мышления, в

качественной подготовке специалистов, отвечающих потребностям рынка труда, участия в образовательном процессе выдающихся ученых и общественных деятелей; использовании научно-исследовательской базы университетов для разработки правовых и нормативных документов, передаче культурного и научного наследия, гуманистической направленностью образовательного процесса.

Уже Средневековый университет являлся учебным заведением, авторитетом в сфере образования и науки, дипломы которого признавались во всех европейских государствах, и который благодаря этому интернациональному статусу привлекал в свои стены студентов и преподавателей из всех частей Европы. По сложившейся традиции, университет сосредотачивал в себе существовавшие в то время отрасли научного знания и организовывал их в структуру факультетов.

На протяжении веков задачами университета являются:

- осуществление фундаментальных академических исследований (творческая);
- профессиональная подготовка специалистов (педагогико - прикладная);
- распределение знаний среди населения (общеобразовательная);
- распространение культурных ценностей (культурологическая).

Так, европейские университеты по мере своего развития, планомерно становились двигателем общественно-культурного прогресса, отражением меры цивилизованности нации, участвовали в формировании социокультурного портрета личности; с момента своего возникновения основное предназначение университетов состояло в воспитании интеллектуальной элиты, в развитии культуры мышления и деятельности, изучении культурных ценностей. Исследование историографии способствовало выявлению и систематизации преобразований в университетах Европы в разные периоды истории в области контроля качества образования со стороны религиозных властей. В ходе анализа было определено, что одной из основных характерных черт европейского университета в разные периоды его существования является постоянная связь с властью как государственным органом

контроля качества образования - присутствие государственных и религиозных структур в управлении университетом.

Исследование проблемы исторической эволюции университетов Западной Европы показало, что их характерными чертами стали: передовой характер образовательной и научной деятельности, высокий темп роста численности студентов, эффективность проводимых государством преобразований, качество образования. В 60-е годы XX века превалирующей чертой была демократизация критериев доступа в университет и учебного процесса.

Обосновано, что среди факторов, влияющих на эффективность образовательного процесса способствующего формированию социокультурного портрета личности можно прежде всего назвать: устойчивую организационную структуру университета, не восприимчивую к воздействию временных преобразований, высокое качество профессорско-преподавательского состава необходимое для достижения результативности образования, взаимодействие университетов, обеспечивающее обмен информацией, независимый внешний контроль со стороны государственных и общественных структур, традиционность образования, стандартные учебные программы и планы, необходимые для гарантии качества образования, элитарность – подготовку интеллектуальной элиты для решения широкого круга государственных задач, ориентацию на потребности рынка труда, социально экономические преобразования общества на разных этапах развития университетов, влияющие на качество образования, наличие языка межнационального общения, мобильность.

Мобильность студенческого и профессорско-преподавательского состава университетов Европы в разные периоды может быть выделена как один из факторов, формирования социокультурного портрета будущего специалиста, способного вступать в межкультурную коммуникацию.

Так, студенты университетов как полноценные участники образовательного процесса постоянно принимали активное участие в диалоге культур - главном факторе развития европейской цивилизации. Диалог культур поддерживался университетами через мобильность преподавательского состава

и студентов, развитую систему переводов научной литературы на национальные языки европейских стран, свободный обмен книгами, многонациональный состав университетов, обмен впечатлениями об эффективности того или иного курса.

Интересно, что на современном этапе развития общества, когда повсеместно возникают многочисленные культурологические связи, повышается внимание к качеству общегуманитарной подготовки и происходит перераспределение ценностных ориентиров в системе образования. Для обеспечения обучения иностранному языку как одному из факторов, влияющего на социокультурный портрет личности, необходимо обучение межкультурной коммуникации, а также внедрение лингвострановедческого компонента в процесс обучения. Речь идет о необходимости включения лингвострановедческого компонента в процесс обучения иностранному языку, использования современных методов преподавания иностранных языков, а также лингвострановедческих пособий. Причиной повышенного интереса к иностранному языку послужили коренные изменения, произошедшие в общественном, политическом и экономическом строе разных стран, а также повышенное внимание к качеству образования. Эти реформы повлекли за собой изменения в мировоззрении народа, и в частности в его отношении к культурам зарубежных стран, ставших доступными для международных контактов, к устойчивым традициям.

Актуальность исследования данной проблемы состоит еще и в том, что в настоящее время растет потребность в развитии стратегий и инновационных ресурсов для создания технологически обеспеченной качественной обучающей среды, в которой формирование кросс культурной компетенции и навыков конструирования знаний личности занимает важную роль. Исследования показали, что для формирования у студентов лингвострановедческой компетенции в ходе выполнения учебной программы по практике устной и письменной речи наиболее эффективным является диалог культур: культуры страны изучаемого языка и страны обучающегося. При этом изучающий иностранный язык знакомится с историей, культурой, современной жизнью страны изучаемого языка, расширяет свои социокультурные познания.

Итак, для восприятия и понимания информации на иностранном языке с позиции межкультурной коммуникации, студенту университета необходимы фоновые знания, т.е. знания об окружающем мире применительно к стране изучаемого языка, именно в данном случае возникает острая необходимость мобильности.

В противном случае, не имея достаточных контактов с носителями языка, личность не обладающая фоновыми знаниями, интерпретирует, как правило, речевое и неречевое поведения носителя языка с позиции своей культуры и своих норм поведения в определенных ситуациях общения, что часто приводит к неправильному пониманию воспринимаемой информации и нарушению контакта.

Таким образом, для формирования социокультурного портрета современной личности необходимо не только владеть иностранным языком, но знать нормы повседневной жизни, этикет общения и культуры страны, которую представляет партнер по коммуникации.

## Литература

1. Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. №2000(2). - Москва: Высшая школа, 2015. - 382 с.
2. Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. №2002(3). - Москва: РГГУ, 2015. - 389 с.
3. Леонтович, О. Введение в межкультурную коммуникацию / О. Леонтович. - М.: Гнозис, 2007. - 368 с.
4. Маклакова Е.В. Университеты в ретроспективе: подходы к современной глобализации. Мир и политика. № 11, М. 2008.
5. Садохин, А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации. Учебное пособие / А.П. Садохин. - Москва: Высшая школа, 2016. - 256 с.

**Алиханова Ровзат Арбиевна**  
кандидат педагогических наук, доцент,  
заведующий кафедрой педагогики.  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Чеченский государственный педагогический  
университет»

**Rovzat Arbievna Alikhanova**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Head of the Department of Pedagogy.  
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education  
"Chechen State Pedagogical University"

**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕЙ И  
ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ У  
ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ: ВРЕМЕННОЙ  
АСПЕКТ**

**FEATURES OF THE FORMATION OF A COMMON AND  
ARTISTIC CULTURE AMONG THE YOUNGER  
GENERATION: TIME ASPECT**

**Аннотация.** В настоящее время досуговые учреждения должны содействовать социальному, культурному, духовному и физическому развитию молодёжи; способствовать реализации инновационного потенциала молодёжи; создавать условия для активного участия молодёжи в культурной жизни общества; развивать творческие способности и инициативность.

**Abstract.** At present, leisure facilities should promote the social, cultural, spiritual and physical development of youth; contribute to the realization of the innovative potential of youth; create conditions for the active participation of youth in the cultural life of society; develop creativity and initiative. In this article, the author made an attempt to consider the features of the formation of a common and artistic culture of the younger generation in Soviet times and in modern Russian society.

**Ключевые слова:** молодежь, художественная культура, особенности воспитания, молодежная политика, культурная деятельность.

**Key words:** youth; art culture; features of education, youth policy, cultural activities.

В данной статье автором предпринята попытка рассмотреть особенности формирования общей и художественной культуры подрастающего поколения в советское время и в условиях современного российского общества.

При анализе особенностей формирования культуры подрастающего поколения в советское время, обращает на себя внимание повышенный интерес к социальным практикам во всех сферах деятельности. Культура носит выраженный социальный и практический характер. В качестве основной культурной ценности в советское время выступала общественность. Поэтому на первый план выходит декоративно-прикладное искусство, ориентированное на удовлетворение потребностей и нужд общества. Материальная культура выступает неотъемлемым компонентом общей культуры. Декоративно-прикладное искусство рассматривается и как часть общей культуры, и как самостоятельное направление художественной деятельности [7, с.163].

В послереволюционные годы на первый план выходило формирование производственного искусства. В рамках этого искусства происходило четкое объединение внешней формы объекта и его формы. Важная роль отводилась инженерной конструкции, технологиям обработки материала. Представители культуры стремились раскрыть в искусстве жизнестроительные позиции, сделать произведения искусства максимально практичными и востребованными. В связи с этим формировались и своеобразные интересы подрастающего поколения: они стремились перейти от художественной деятельности к практико-ориентированной. Представители искусства этой эпохи были основоположником советского дизайна [7, с.164].

Важная роль отводилась формированию социалистических идеалов. Основными качествами культурного идеала выступали такие черты, как справедливость, братство, равенство, свобода, мир, труд, всеединство, бескорыстие, просвещение, образование. Соответственно, интересы подрастающего поколения развивались в этом направлении. В общей и художественной культуре школьников, студентов доминируют именно эти

качества и мотивы. Деятельность направлена на соответствие «социалистическому идеалу» [6, с. 178].

Исследования 1924-1925 годов показывают, что, формируя определенный жизненный уклад, школьники стремились выбрать профессию, которая была бы социально значимой. В ученической среде был большой интерес к производственным профессиям.

В послевоенные годы в культуре подрастающего поколения доминировали такие стремления, как стремление быть полезным обществу, служить Родине, приносить пользу своему народу. Подрастающее поколение стремилось развить в себе такие качества, как воля, настойчивость, умение контролировать свои желания и противостоять им. Мотивы деятельности – повышение общего культурного уровня, полезность. Материальных мотивов практически не было [6, с. 179].

В результате обобщения Программ КПСС было установлено, что в основе культурной политики лежала ориентация на формирование высокообразованного, всесторонне развитого, социально активного человека, воспитанного в духе марксизма-ленинизма. Основной целью было формирование трудолюбивого, физически крепкого и здорового человека, готового трудиться на благо народа, уважающего правопорядок. Именно такими и были основные интересы подрастающего поколения. Всего этого удавалось достичь при помощи активной пропаганды, просветительской деятельности, соревнований, производственных собраний. Широко организовывались чествования победителей, создавались «Доски почета», публикации в газетах.

Особая роль отводилась литературе как средству формирования культурного человека. Литература входила в школьную и вузовскую программу. Она была источником художественного, нравственного воспитания подрастающего поколения. Проводились коллективные чтения и обсуждения литературных произведений, этические беседы, дискуссии и диспуты. Проводились мероприятия, направленные на знакомство с биографией знаменитых людей, героев, практиковались экскурсии на заводы и фабрики. Организовывали различные соревнования, праздники, культурные мероприятия, например, конкурс «Мисс Весна»,

«Мисс обаяние». Подрастающее поколение принимало активное участие в создании и открытии памятников и обелисков, чествовании героев. Активно велась кружковая работа, функционировали различные клубы по интересам, проводились спортивные состязания, лекции, концерты. Особое значение уделялось «добровольческим делам», таким как подготовка и проведение занятий, лекций. Проводились мероприятия по профилактике алкоголизма и наркомании [6, с. 180].

Большинство культурных мероприятий проводилось под контролем ЦК КПСС. Как показывает практика культурной жизни, наличие такого контроля со стороны государства играло, скорее положительную роль, и позволяло решать многие важные вопросы и проблемы. Развитие в сфере культуры при наличии подобной поддержки протекало быстрее и эффективнее. В основе управления лежал административно-командный механизм. Особое значение уделялось развитию музыкальных, театральных и танцевальных коллективов [4, с. 47].

В контексте современного этапа развития общества обращают на себя внимание такие явления, как культурный нигилизм подрастающего поколения в вопросах культуры, эстетики, искусства. Отмечается прочный разрыв между массовой школой и высокой культурой. В системе общего образования вопросам культурного развития отводится второстепенная роль [2, с.114]. Данные факты в свою очередь указывают на то, что общая и художественная культура подрастающего поколения современного российского общества переживает глубокий кризис.

Определенный интерес представляет исследование, проведенное Чистюхиной Е.В. [8]. Так, по результатам анкетирования, 72% школьников имеют низкий уровень художественной культуры, 17% - средний уровень. Только 11% школьников имеют высокий уровень художественной культуры. При анализе структуры культурной деятельности, было установлено, что среди различных видов культурной деятельности, у подрастающего поколения преобладает литературная деятельность. Примерно 70% молодежи относится к числу читающих. Однако из них 55% читает фантастику, 45% - детективы, 25% - мелодрамы. В основном подрастающее поколение выбирает низкосортную бульварную литературу. Отмечается приверженность групповым интересам.

Часто подрастающее поколение слушает музыку. При этом предпочтение отдается элементарным и наиболее простым для восприятия жанрам (поп-музыка, реп, рок). Последние места занимают такие жанры, как классика, фольклор. Тем не менее, подрастающее поколение знает классиков. При просьбе перечислить наиболее известных представителей классической музыки, примерно 50% молодежи называет П.И. Чайковского, В.А. Моцарта, П. Глинку, И.С. Баха, Л. Бетховена, и только лишь 21% – современных композиторов, представителей шоу-бизнеса: И. Крутого, И. Укупника, К. Меладзе, а также Р. Паулса, И. Резника, А. Пахмутову. Это говорит о том, что знания, полученные в общеобразовательной или музыкальной школах, не влияют на формирование музыкального вкуса и предпочтений современной молодежи, а становятся рудиментом, который впоследствии отпадает за ненадобностью.

При анализе отношения к театру, было выявлено, что этот вид искусства становится менее востребованным, чем остальные. Такая тенденция возникает из-за незрелости у значительной части подрастающего поколения зрительской театральной культуры восприятия спектакля, низким уровнем общей культуры. По результатам опроса, 64% респондентов не посещает театр.

Наиболее востребованным видом искусства является кино. Тем не менее, мотивы, по которым подрастающее поколение посещает театр, носят внехудожественный характер: стремление развлечься, отдохнуть, расслабиться, сменить обстановку (60%). Наиболее востребованным становится самый простой жанр – комедия (76%) [8, с.100-101].

Самые низкие показатели художественных знаний среди подрастающего поколения были продемонстрированы в категории «живопись». Свыше 65% респондентов не посещают выставки, не интересуются живописью [8, с.102].

Все вышеуказанное говорит о необходимости повышения уровня общей и художественной культуры подрастающего поколения, о формировании и совершенствовании политики в сфере культурного развития. Современная художественная культура представляет собой род культурно-художественной деятельности, в рамках которой происходит преобразование общекультурных ценностей в личные достижения, происходит их субъективное принятие [8, с.100].

В работах Семенова С.С. [5], Емелиной Т.В. [3] подчеркивается, важной частью культурно-образовательной политики в настоящее время является эстетическое воспитание. При этом культурное развитие в условиях современного общества должно опираться на личностно-ориентированный и ценностно-ориентированный подходы.

Необходимо учитывать индивидуальные и возрастные особенности учащихся, а также ориентироваться на интересы и потребности подрастающего поколения. Необходимо создать мотивационную основу для культурного развития [5, с.161].

В настоящее время подчеркивается важность музыкального развития подрастающего поколения, подчеркивается значимости эстетического и музыкального развития в повышении общей и художественной культуры [1, с. 27].

Итак, резюмируя все выше сказанное, отметим, что в советское время культура носила в основном практико-ориентированный, производственный характер. При этом основной целью было создание полезного продукта, который мог бы служить на благо обществу. Подрастающее поколение ставило интересы общества выше собственных интересов. Культурная политика строго контролировалась государством.

В настоящее время в культурной политике преобладает личностно-ориентированный подход, при котором учитываются в первую очередь, интересы и потребности самого подрастающего поколения. Вместе с тем отмечается низкий уровень культурного развития современной молодежи, отсутствие высоких идеалов. Контроль со стороны государства ослаблен.

Тем не менее, наблюдается приверженность традициям, высокий уровень стремления молодежи к соблюдению традиций, религиозность, уважение к старшему поколению. Стоит отметить, что подрастающее поколение чтит традиции своего народа, уважает историю, помнит подвиги героев, чтит их память, стремится заслужить доверие и расположение со стороны старшего поколения. Сохраняется довольно высокий уровень духовности, сакральности, религиозности.

Важная роль в развитии культуры отводится патриотическому воспитанию, формированию патриотического мировоззрения, ответственности, стремления служить Родине, защищать ее. В

этом видится огромный потенциал для совершенствования культурной политики, для направленного формирования общей и художественной культуры подрастающего поколения.

### **Литература**

1. Герасимова И.А. Досуговые предпочтения современной молодежи: социально-культурный анализ // Вестник МГУКИ. – 2014. - №3(59). – С. 128-133.
2. Емелина Т.В., Касаткина Н.Э. Проблемы эстетического воспитания обучающихся средствами музыкального искусства // Сибирский педагогический журнал. – 2016. - №6. – С. 27 – 31.
3. Емелина Т.В., Касаткина Н.Э. Эстетическое воспитание обучающихся в современных условиях // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2016. - №4(24). – С. 113-116.
4. Емелина Т.В., Касаткина Н.Э. Эстетическое воспитание школьников в педагогической теории и практике // Вестник КемГУКИ. – 2016. - №35. – С. 217-220.
5. Левина А.А. Особенности организации процесса эстетического воспитания в начальной школе // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2016. – Т. 15. - №4. – С. 93-96.
6. Нажмидинова Т.И. О некоторых вопросах оптимизации эстетического влияния учителя на учеников в процессе обучения // Ученые записки. – 2018. - №4 (57). – С. 212 – 216.
7. Раскатова Е.М. Отдел культуры ЦК КПСС и художественная интеллигенция: о новом стиле советской номенклатуры в конце 1960-х – начале 1980-х гг. // Вестник Омского университета. – 2013. - №3. – С. 44-51.
8. Семенов С.С. Формирование сознания молодежи в процессе эстетического воспитания в учреждениях культуры Республики Саха (Якутия) // Вестник МГУКИ. – 2015. - №4(66). – С. 156-160.
9. Семенов С.С. Эстетическое воспитание молодежи в учреждениях культурно-досугового типа // Вестник МГУКИ. – 2015. - №2(64). – С. 160-164.

10. Фролова С.Л. Формирование идеалов обучающихся в советской школе // Мир науки, культуры, образования. – 2011. - №2(27). – С. 178-182.
11. Черняева Е.Н. Формирование идеального образа советского человека в практиках художественной культуры 1920-х годов // Вестник КемГУКИ. – 2014. - №26. – С. 163-170.
12. Чистюхина Е.В. Художественная культура молодежи: результаты экспериментального исследования // Мир науки, культуры, образования. – 2014. - №4(47). – С. 99-102.

## **РАЗДЕЛ 2. ИНТЕГРАЦИЯ ИСКУССТВ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Тюрина Татьяна Вениаминовна**

заместитель директора,  
педагог дополнительного образования  
МБУДО «Центр внешкольной работы»  
Московского района г. Казани

**Tatiana Veniaminovna Tyurina**

deputy Director,  
teacher of additional education  
The DOD "the Center of extracurricular work»  
Moscow district of Kazan

**Мухутдинова Анна Сергеевна**

педагог дополнительного образования  
МБУДО «Центр внешкольной работы»  
Московского района г. Казани

**Anna Sergeevna Mukhutdinova**

teacher of additional education  
The DOD "the Center of extracurricular work»  
Moscow district of Kazan,

**Алексеева Светлана Евгеньевна**

педагог дополнительного образования  
МБУДО «Центр внешкольной работы»  
Московского района г. Казани

**Svetlana Evgen'evna Alekseeva**

teacher of additional education  
The DOD "the Center of extracurricular work»  
Moscow district of Kazan

### **ИНТЕГРАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

#### **INTEGRATION AS A TOOL FOR DEVELOPING STUDENTS' CREATIVE POTENTIAL IN THE CONDITIONS OF THE INSTITUTION OF ADDITIONAL EDUCATION**

**Аннотация.** В статье раскрыты актуальные формы реализации принципа интеграции в дополнительном образовании на примерах работы объединений Центра и определены результаты интегрированного обучения.

**Abstract.** The article reveals the actual forms of implementation of the principle of integration in additional education on the examples of the work of the educational Center and the results of integrated learning.

**Ключевые слова:** дополнительное образование, учащиеся, интегрированное обучение, творческий потенциал.

**Keywords:** additional education, students, integrated learning, creative potential.

В дополнительном образовании сегодня особенно актуальны идеи интегрированного обучения, поскольку способствуют успешной реализации современной стратегии образования. Необходимость проявления творчества, поиск нестандартных путей решения задач в любой сфере деятельности – требование не только сегодняшнего дня, но и будущего. Дети не должны вырасти пассивными потребителями. Интеграция способствует более эффективному обучению, является высшей формой воплощения межпредметных связей на качественно новой ступени и инструментом развития творческого потенциала учащихся.

Сегодня принцип интеграции продолжает оставаться инновационным и призывает к перестройке процесса обучения на основе не только синтеза, объединения образовательных областей, разных видов деятельности, приемов и методов, но и объединения ресурсов (интеллектуальных, кадровых, информационных, финансовых, материально-технических, др.) [1].

В «Центре внешкольной работы» Московского района г. Казани используются следующие формы внутренней интеграции:

- создание интегрированных программ;
- создание интегрированных разделов внутри дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы;
- конструирование и проведение интегрированных занятий (наряду со знаниями по предмету даются знания из другой образовательной области);
- конструирование и проведение развивающих мероприятий двумя и более педагогами разных дисциплин;

- организация занятий отдельных объединений по двум программам разных дисциплин.

### **Создание интегрированных программ.**

В ЦВР разработана и реализуется с 2016 года интегрированная программа «Студия детской мультипликации «Умелые ручки». Трудно представить себе программу, в которой бы были также переплетены различные сферы деятельности. Открываются прекрасные возможности для развития изобразительных навыков и художественно-творческих способностей. Используются разнообразные виды изобразительной деятельности: рисование, лепка, конструирование, декоративно-прикладное искусство. Развитые воображение, чувство цвета, ритма, восприятие, умение передавать пропорции, объем, движение помогут человеку любой профессии.

Техническая деятельность включает освоение различных техник съемки, работа с фотокамерой, видеокамерой, звуковой аппаратурой, освоение компьютерных программ для съемки и монтажа мультфильма. В программе также есть модули: литературное творчество и основы актерского мастерства.

№ п / п	Образовательная область	Модули программы	1 год обучения	2 год обучения	3 год обучения
1	Словесность	Развитие речи	Ознакомление с художественной литературой, освоение средств литературно-речевой деятельности (лексическая и грамматическая культура, связность, выразительность) Обучение чтению	Понятие о речи (устной и письменной) Ознакомление с художественной литературой и развитие эмоциональной отзывчивости на произведения Пересказ прочитанного и сочинение собственных	Знакомство со средствами художественной выразительности (эпитеты, сравнения, синонимы и антонимы) Выразительность чтения и рассказывания Обучения чтению, членения

				<p>строки, рассказы</p> <p>Обучение чтению, умение проводить звуковой анализ слов</p>	<p>предложения на слова, составление предложений.</p> <p>Свободное оперирование звуковыми, графическими и моделями слов и предложениями</p>
		Изобразительная деятельность	<p>Ознакомление с терминологией искусства (картина, иллюстрация, скульптура), средствами художественной деятельности (мольберт, акварель, карандаш, уголь и т.д.)</p> <p>Понятие о построении картины, умение выделять детали, составление рассказа</p>	<p>Ознакомление с терминологией (декоративный, народный, натюрморт, пейзаж, портрет и т.д.)</p> <p>Составление рассказа по картине</p>	<p>Ознакомление с терминологией (мозаика, натура, графика, оттенок, симметрия и т.д.)</p> <p>Описание картины, предмета.</p> <p>Составление образного словесного портрета</p>
2	Культурная антропология	Развитие речи	<p>Понятие об истории возникновения устного народного творчества (сказок, поговорок, пословиц, загадок)</p>	<p>Понятие о возникновении и письменности</p>	<p>Понятие о книгопечатании</p>
		Изобразительная деятельность	<p>Знакомство с историей возникновения различного рода</p>	<p>История возникновения промыслов и ремесел (Дымково,</p>	<p>Расширение представлений о народных промыслах,</p>

			художественно й деятельности	Хохлома, Городец, татарские народные промыслы)	их возникнове нии Продолжени е знакомства с историей искусства мастеров Татарстана
--	--	--	---------------------------------	--	--

Занятия по мультипликации позволяют учащимся приобрести базовые представления и навыки в области техники и искусства. Процесс интеграции ведет к связному объединению отдельных элементов и частей разных предметных областей в единое целое при общности целей и функций обучения.

Более 20 лет в Центре реализуется комплексная программа «Школа раннего развития «Филиппок». Для повышения эффективности обучения и воспитания детей предусмотрена рациональная взаимосвязь предметных областей. Интеграция способствует взаимообогащению изучаемых предметов (развитие речи, изобразительная деятельность, логика), расширению информативной емкости занятия, она является высокой формой воплощения межпредметных связей на качественно новой ступени.

Связь модулей программы («Развитие речи» и «Изобразительная деятельность») с некоторыми образовательными областями.

#### **Создание интегрированных разделов внутри дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы**

Проектирование и реализация дополнительной общеразвивающей программы должны строиться на основаниях модульности содержания, гибкости и мобильности. Программа «Творческая мастерская», реализуемая педагогом Алексеевой С.Е. дает возможность детям реализовать себя, использовать и развивать свои творческие способности, но, однажды увидев спектакль, поставленный силами учащихся из объединения «Кукольный театр», дети выразили желание - самим подготовить подобное выступление. Светлана Евгеньевна разработала новый учебный модуль «Кукольный театр» для программы «Творческая мастерская», чтобы удовлетворить потребности учащихся. Дети получили возможность придумать идею спектакля, участвовать в

создании сценария, изготовить куклы своими руками, декорации, и, наконец, реализовать свою задумку на сцене.

Работая над спектаклем, дети пробуют себя в самых различных видах деятельности: продуктивно-прикладной деятельности (изготовление декораций, костюмов, театрального реквизита, кукол); познавательной (знакомятся с историей кукольного театра, видами театрального искусства, театральными терминами и т.п., учатся работать с музыкальной и осветительной аппаратурой, познают основы актёрского мастерства и др.); исполнительской художественно-речевой и театральной деятельности (учатся выразительно читать литературные произведения, входить в сценический образ, исполнять театральную роль и др.); творческой (учатся постановке инсценировок, этюдов, спектаклей, выполняют авторские работы и др.); коммуникативной (учатся общению друг с другом, педагогами, партнёрами по сцене и др.). Участие детей в показах инсценировок, этюдов, спектаклей, театральных фестивалях позволяет показать не только результат своей деятельности, но и познакомиться с работой и творчеством других детских коллективов.

**Конструирование и проведение интегрированных занятий одним педагогом** (наряду со знаниями по предмету даются знания из другой образовательной области).

Остроухова Елена Викторовна, реализуя авторскую дополнительную общеобразовательную программу «Цирковое ревью», уделяет большое внимание вопросам сохранения и укрепления здоровья учащихся. Педагогом проводятся интегрированные занятия по совершенствованию двигательной сферы, повышению выносливости, работоспособности, развитию физических качеств, формированию здорового образа жизни. Остроухова Е.В. на интегрированных занятиях использует нестандартные формы обучения (игра, драматизация и др.), что способствует и развитию творческого потенциала учащихся.

**Конструирование и проведение развивающих мероприятий двумя и более педагогами разных дисциплин** дает возможность для самореализации, самовыражения, творчества педагогов, способствует раскрытию способностей учащихся. Интеграция является источником нахождения новых фактов, которые

подтверждают или углубляют определенные выводы, наблюдения учащихся в

различных предметах. В сотрудничестве педагогов по вокалу, музыкальному исполнительству и хореографии рождаются замечательные тематические и отчетные мероприятия.

### **Организация занятий отдельных объединений по двум программам разных дисциплин**

Под руководством Мухутдиновой Анны Сергеевны в Центре работают объединения по обучению эстраднему вокалу. Эстрадное вокальное исполнительство отличается повышенной эмоциональностью и основано на синтезе целого ряда искусств: пения, актерского мастерства, искусства хореографии, на особом характере общения со зрительным залом. Вокал неотделим от движения. Если эстрадный вокалист имеет красивую осанку, свободно двигается на сцене, то он имеет большой успех у зрителя. [3]

Для учащихся вокального объединения «Звуки Радуги» в ЦВР введены занятия по хореографии для создания условий для развития творческой личности ребёнка и реализации одарённости. Если использовать хореографию как приложение к вокалу, то она становится наиболее доступной. Педагог по вокалу выбирает детям песню по возрасту и наличию определенных навыков, а педагог по хореографии подбирает к этой песне доступные хореографические движения с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Сначала это элементарные движения, дети учатся правильно держать осанку, выполняют упражнения для разогрева мышц, на растяжение, координацию и др. которые в дальнейшем усложняются. Так создается полноценный вокально-хореографический номер.

Совокупность вокала и хореографии помогает развитию детской эмоциональности, которая в свою очередь способствует выработке детской мимики, необходимой для успешного выступления. Всё это побуждает интерес ребёнка к занятиям, оказывает сильное воздействие на развитие музыкальных способностей, эмоциональной отзывчивости и творческой активности. Яркое участие учащихся на мероприятиях разного уровня является итогом интеграции этих двух видов искусства.

Еще один пример успешного синтеза двух программ проявляется на занятиях объединения акробатической студии

«Виктория» педагога Валиуллиной Т.П. Дети параллельно занимаются еще и в объединении «Хореография» для развития самооценки личности ребенка, познавательных интересов, раскрытия потенциальных способностей, творческой реализации, формирования художественно-эстетического вкуса, расширения арсенала выразительных средств, повышения конкурентоспособности учащихся, более уверенного владения своим телом не только на сцене, но и в жизни.

В мониторинговых исследованиях личностного развития учащихся Центра используются методы социально-педагогической диагностики (социологические опросы, анкетирование, психологическое тестирование и др.) По результатам исследований можно сделать вывод, что уровень развития творческого потенциала учащихся высок и стабилен.

Применяя современные образовательные технологии интегрированного обучения, педагог делает процесс более полным, интересным, насыщенным. Практика показывает, что обеспечение систематического функционирования внутрипредметных и межпредметных связей позволяет создавать целостную систему развития у учащихся художественно-творческой активности.

### Литература

1. <http://journal.preemstvennost.ru/arkhiv/year-2014/42-nomer-6112014>
2. <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=788758>
3. <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-02>

**Мутыгуллина Алиса Маратовна**  
преподаватель,  
Муниципальное бюджетное учреждение  
дополнительного образования  
«Детская художественная школа»  
г. Верхняя Пышма

**Alisa Maratovna Mutygullina**  
Lecturer,  
Municipal budgetary institution  
of continuing education  
"Children's art school"  
Verkhnyaya Pyshma

## **ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНИК АРТ-ТЕРАПИИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

### **THE USE OF ART THERAPY TECHNIQUES IN CONTINUING EDUCATION**

**Аннотация.** В статье обосновывается необходимость использования арт-терапевтических технологий в учреждениях дополнительного образования. Приводятся некоторые методы арт - терапии, которые могут помочь ребенку справиться с различными негативными состояниями. Приведены примеры упражнений, рекомендуемых к использованию на уроках художественно-эстетического цикла в художественных школах, детских школах искусств и эстетических центрах.

**Abstract.** The article substantiates the need for the use of art-therapeutic technologies in institutions of further education. Some methods of art therapy are given that can help the child cope with various negative conditions. Examples of exercises recommended for use in the lessons of the artistic and aesthetic cycle in art schools, children's art schools and aesthetic centers are given.

**Ключевые слова:** арт-терапия, терапия искусством, дополнительное образование, монотипия, граттаж, рисование углем, пластилиновая живопись.

**Key words:** art therapy, art therapy, additional education, monotype, scratching, charcoal painting, plasticine painting.

**Актуальность.** Творческий процесс является интегрирующим элементом в арт-терапии. Креативность — это

средство личностного роста, самопонимания и восстановления. Создание художественных продуктов не только помогает раскрыть творческий потенциал личности, но и улучшить здоровье и самочувствие. Развитие ребенка в творческой среде способствует формированию вариативного и симультанного мышления, что предполагает генерацию актуальных идей и создание благоприятных условий для созидания и воплощения. Методы арт-терапии, приводимые в данных методических рекомендациях, помогают развивать привычку задавать вопросы для получения информации, анализировать полученные данные, делать выводы, выдвигать различные гипотезы решения вопросов, то есть содействуют развитию универсальных и коммуникативных компетенций. При этом, что не менее важно, в ходе занятий с использованием элементов арт-терапии обучающиеся развивают активную жизненную позицию, они любознательны и открыты к новым знаниям и умениям, познают себя и окружающий мир.

Арт-терапия — метод психотерапии, который использует возможности разных видов искусства (живопись, графику, фото, лепку, танец, музыку). Поскольку художественные образы позволяют работать напрямую с бессознательным и выразить то, о чем не всегда скажешь словами, метод арт-терапии по сути своей универсален и позволяет успешно решать самые разные задачи. (Александр Копытин, председатель Российской арт-терапевтической ассоциации).

Основная цель арт - терапии состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания.

**Арт-терапия – упражнения для детей – это:**

- знакомство со своим внутренним «я»; формирование представления о себе, как о личности;
- создание позитивного самовосприятия;
- обучение выражению своих чувств и эмоций;
- снятие психоэмоционального напряжения;
- развитие мелкой моторики, коммуникативных навыков, образного мышления и способностей к различным видам творческой деятельности.

Процесс рисования естественен для каждого человека, задатки графика,

живописца или скульптора есть у каждого. Рисование помогает осмыслить и привести к гармоничному состоянию свой внутренний мир. Арт-терапия в программах предметов художественно-эстетических циклах – одна из составляющих широкой категории – терапии искусством.

Метод арт-терапии дает ребенку возможность выразить переживания через занятия визуальными искусствами. Выполняя, арт – терапевтические упражнения они могут преодолеть свой страх, изобразив его на бумаге, или освободиться от зависимости, вылепив ее из глины.

Этот метод позволяет определить и развить творческие способности, а также помогает решить поведенческие проблемы и скорректировать эмоциональные расстройства.

***Преимущества метода арт-терапии в том, что он:***

- предоставляет возможность для выражения агрессивных чувств в социально-приемлемой манере: рисование, живопись, лепка являются безопасными способами разрядки напряжения;
- ускоряет прогресс в терапии: подсознательные конфликты и внутренние переживания легче выражаются с помощью зрительных образов;
- позволяет работать с мыслями и чувствами, которые кажутся непреодолимыми;
- помогает укрепить взаимоотношения между участниками;
- способствует возникновению чувства внутреннего контроля и порядка;
- развивает и усиливает внимание к чувствам;
- усиливает ощущение собственной личностной ценности, повышает художественную компетентность.

***Инновация*** данных методических рекомендаций заключается в наиболее полном описании и использовании арт-терапевтических упражнений в учебной программе по живописи, рисунку или графике (авторы Э. Вагнер – Кох, Ж. Вагнер, А.И. Копытин, Д.И. Воробьева, М.Е. Бурно, А.В. Гришина, Л.Д. Лебедева, Е.С. Медкова, О. Вартанова).

Арт – терапевтические упражнения в моей педагогической практике были успешно внедрены в следующие учебные программы: дополнительная предпрофессиональная программа в области изобразительного искусства «Живопись»,

дополнительная предпрофессиональная программа в области декоративно-прикладного искусства «Декоративно-прикладное творчество», дополнительная общеразвивающая программа в области изобразительного искусства «Дизайн и архитектура».

Применения техник арт-терапии в дополнительном образовании имеет практическое значение. Внедрение в учебные программы – универсально, так как охватывают возраст учащихся от 6 до 17 лет.

*Каким образом происходит внедрение арт – терапевтических техник?*

Посредством логического анализа учебной программы и заданий, любому учебному заданию может предшествовать упражнение в арт – терапевтической технике для эмоционального погружения в тему. Снятия критического мышления по отношению к творческому процессу.

***Примеры упражнений арт-терапевтической направленности***

#### **Работа с глиной**

**Цель:** снятие тревожности, агрессивности; управление своим эмоциональным состоянием.

Вымешивание глины позволяет подумать, осмыслить, выбрать, принять решение.

#### **Упражнение «Лепим шар».**

Преподаватель включает музыку для релаксации и просит детей скатать шар из глины, чтобы шар был гладким, похожим на мяч. Данное упражнение помогает ребенку сконцентрировать свою внутреннюю энергию, почувствовать свой ресурс. Упражнение может предшествовать учебному заданию на тему «Барельеф» в теме предмета – скульптура на предпрофессиональном отделении.

**Учебное задание «Барельеф»** - из шара, который получился в ходе упражнения детям предлагается создать круглое более плоское основание для барельефа, после этого необходимо взять природные материалы растения и травы и методом наложения и углубления при помощи скалки создать рельеф отпечатка. Оставить сохнуть.

#### **Монотипия**

**Цель:** Развивает творчество, фантазию.

**Материал:** целлофан или стекло (размером с лист бумаги), краски любые, чистая вода, бумага.

Краска пятнами набрызгивается на стекло водой и кисточкой, разбрызгивается по стеклу. Затем прикладывается лист чистой бумаги и прижимается пальцами. В зависимости от пятен, от направления растирания – получаются различные изображения. Нельзя два раза – получить одно и то же изображение.

Этот способ можно использовать при тонировании бумаги для рисования лугов, пейзажей, фон можно получить одноцветный и разноцветный.

Упражнение может быть вариативно включено в несколько учебных программ на разных отделениях ДХШ, примеры тем для заданий «Пейзаж», «Архитектурный образ», возраст учащихся от 13 до 17 лет. Особенно широко этот прием используют на предмете «Станковая живопись», для поиска идей сюжетных композиций.

#### **Восковой рисунок + техника «Граттаж»**

**Цель:** развивать воображение, мелкую моторику рук, снимать эмоциональное напряжение.

**Материал:** бумага, свечи восковые, парафиновые, акварель или краски. Гуашь для этого способа рисования не подходит, т.к. не обладает блеском. Можно использовать тушь.

Ребенок наносит на акварельный лист разнообразные цветные пятна акварелью, затем лист бумаги натирается свечой, покрывается черной гуашью. Процарапывается рисунок на тему «Новый год», «Рождество», «Рождественские посиделки». Данное задание возможно реализовать с учащимися 7 лет (1 класс) в рамках учебной программы «Изобразительное искусство».

#### **Упражнение «По-сырому»**

**Цель:** развивать воображение, мелкую моторику рук, снимать эмоциональное напряжение. Рисунок тогда, получается, по - сырому, когда в еще не засохший фон вкрапывается краска и разляпывается тампоном или широкой кистью.

Такой способ рисования помогает получить великолепные рассветы и закаты. Рисование животного, вернее его окраска, помогает достичь схожести с натурой. Объект получается, как бы пушистый. Этот способ рисования очень

часто применял в своих работах художник-иллюстратор Чарушин.

Данное упражнение возможно включить в учебную программу «Предпрофессионального отделения направления – «Живопись» в темах где требуется создание фактуры в качестве фона для будущей композиции.

#### **Упражнение «Рисунок угольными мелками»**

**Цель:** развивать воображение, мелкую моторику рук, снимать эмоциональное напряжение. Для создания изображения используйте угольные мелки, используя все возможности этого изобразительного материала. Можно использовать для работы большие форматы бумаги. Обсудите ощущения и чувства, возникающие во время работы и её результаты.

Упражнение может предшествовать графическому заданию в предмете «Рисунок», варианты учебных тем: «Портрет», «Пейзаж», «Натюрморт в интерьере», «Анималистика».

#### **РОЛЬ АРТ – ТЕРАПИИ в дополнительном образовании**

- помогает развивать эмоциональную сферу ребенка, закрепляя доверие к миру;
- помогает легче прожить период адаптации – снимает негативные стрессовые состояния – гнев, тревогу, обиду, резкий уход матери на некоторый промежуток времени и т.д.;
- развивает сенсорные способности ребенка – ощущения, восприятие, интеллект, мелкую моторику, речь, воображение, творческие способности; обогащает социальный опыт ребенка, развивает коммуникабельность ребенка;
- арт – терапия помогает познавать мир, исследовать его, развивать опытную и экспериментальную деятельность;
- помогает развить гармоничную, духовно развитую личность;
- вскрыть проблемы и недостатки в развитии и воспитания ребенка, его переживания и состояния, отношения с миром.

**Актаева Наталья Анатольевна**  
преподаватель,  
Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного  
образования  
«Детская художественная школа»  
города Верхней Пышмы  
**Natalya Anatolyevna Aktaeva**  
teacher,  
Municipal budgetary institution of additional education  
"Children's art school" of the city  
of the city of Verkhnyaya Pyshma

**ПРОЕКТ «ЮВЕЛИР» ИЛИ ВАРИАТИВНОСТЬ В  
РАМКАХ ФГТ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ  
ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ПРОГРАММЫ «ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ  
ТВОРЧЕСТВО»**

**PROJECT "JEWELER" OR VARIABILITY IN THE  
FRAMEWORK OF FGT IN THE IMPLEMENTATION OF  
ADDITIONAL PRE-PROFESSIONAL PROGRAM "ARTS  
AND CRAFTS"**

**Аннотация.** Вариативная составляющая современных дополнительных предпрофессиональных программ активно диктует использование в учебном процессе детских художественных школ метода проектов как в классно-урочной, так и во внеурочной деятельности. В данной статье описан один из практико-ориентированных проектов художественной школы города Верхней Пышмы, нацеленный на социальные интересы обучающихся и их раннюю профориентацию. Проект «Ювелир» вдохновил детей на создание костюмов, украшений в определенном историческом стиле и воплотился в грандиозном празднике искусства. Опыт проведения подобных мероприятий может быть интересен преподавателям дополнительного образования.

**Abstract.** The variable component of modern additional pre-professional programs actively dictates the use of the method of projects in the educational process of children's art schools both in the classroom and in extracurricular activities. This article describes one of the practice-oriented projects of the art school of the city of

Verkhnyaya Pyshma, aimed at the social interests of students and their early career guidance. The project "Jeweler" inspired children to create costumes, jewelry in a certain historical style and embodied in a Grand celebration of art. The experience of such events may be of interest to teachers of additional education.

**Ключевые слова:** вариативность, метод проектов, ювелир, декоративно-прикладное творчество, предпрофессиональная программа.

**Key words:** variability, method of projects, jeweler, decorative and applied creativity, preprofessional program.

Обязательным признаком современного образования является его вариативность. (Концепция развития Дополнительного образования: «Все острее встает задача общественного понимания необходимости дополнительного образования как открытого вариативного образования и его миссии наиболее полного обеспечения права человека на развитие и свободный выбор различных видов деятельности, в которых происходит личностное и профессиональное самоопределение детей и подростков.»; «наращивание мотивационного потенциала личности...»).

В связи с этим становится особенно актуальным существовавший ранее (до внедрения ГоСтгов) подход к одному из предметов учебного цикла «ДПИ», когда параллельно с изучением основ декоративной композиции дети изучали и существующие технологии прикладного искусства: роспись по дереву, роспись по ткани, фелтинг и др.

В МБУДО «Детская художественная школа» города Верхней Пышмы внедрение Предпрофессиональных программ началось поэтапно, с дополнительной предпрофессиональной программы в области декоративно-прикладного искусства «Декоративно-прикладное творчество». Учебный план данной программы разделил такие предметы, как «Прикладная композиция» и «Работа в материале» на самостоятельные дисциплины. А именно «Работа в материале» диктует активнейшее использование метода проекта. Ведь вопрос о том, *как* их изучать, имеет не меньшую, а нередко и большую значимость, чем вопрос о том, *что* изучать на этих уроках. Преподавание данных дисциплин не только допускает, но и требует введения метода проектов как в классно-урочную, так

и во внеурочную деятельность учащихся. Так в школе появился ежегодный масштабный проект «День художника».

Одной из тем школьного творческого проекта стали Замки с привидениями. Представляемый проект «Ювелир» - это часть большого проекта, который включил в себя и создание легенды, и декорации, и костюмы. Но мы остановились лишь на узкой области, которая захватила детей в то время без остатка и принесла им наибольшее удовольствие.

Вот 5 «П» нашего проекта «Ювелир»:

в чем **Проблема?** для чего нужно?

практическая задача - подготовиться к тематическому празднику, создать законченный образ девушки Средневековья.

информационная – изучить исторический стиль.

исследовательская – узнать технологию.

**Планирование работы**

запланированные совместно с детьми этапы работы: познакомиться с аналогами (современные украшения в стиле «фэнтези» и близкие к ним) – создать композицию будущего украшения – отрисовать развертку – скрутить-отбить-отшлифовать элементы – собрать изделие – объединить в ансамбль с платьем.

**Поиск информации**

с преподавателем, самостоятельно, из Интернета, из книг, на уроках и дома дети узнали технологию, её «секретики», какие нужны материалы, инструменты и оборудование. Собирали фотографии аналогов.

значимый **Продукт**

каждый участник группы создал свое украшение (и не одно) по собственным эскизам, для себя, под свою причёску, овал лица, по собственному вкусу

**Презентация продукта**

сам праздник, фотосессия, участие в конкурсе

Наш проект по доминирующей деятельности можно классифицировать как Практико-ориентированный. Он нацелен на социальные интересы самих участников проекта. Продукт заранее определен и будет использован в жизни класса, школы.

Он охватывает серию уроков, предполагает самостоятельную внеурочную деятельность учащихся. Каждый участник группы создает свой конечный продукт.



Вдохновляли нас на создание костюмов и украшений фильма в стиле «Фентези», такая осовремененная, понятная детям Готика, средневековый стиль. В созданных изделиях можно встретить и признаки других исторических стилей, но сама форма изделия диктует его восприятие, как продукта конкретной эпохи, они не путают зрителя.

Один из гостей после праздника поделился впечатлением «Мне праздник очень понравился, особенно диадемы».

А кто-то признался: «Дома диадему примерили все, даже папа!».

Главная цель любого проекта – **формирование** различных **ключевых компетенций**, под которыми в современной педагогике понимаются комплексные свойства личности, включающие взаимосвязанные знания, умения, ценности, а также готовность мобилизовать их в необходимой ситуации.

В процессе проектной деятельности формируются следующие компетенции:

1. Рефлексивные умения:

- умение осмыслить задачу, для решения которой недостаточно знаний;
- умение отвечать на вопрос: чему нужно научиться для решения задачи;

2. Поисковые (исследовательские) умения:

- умение самостоятельно найти информацию в информационном поле;
- умение находить несколько вариантов решения проблемы;

3. Умения и навыки работы в сотрудничестве:

- умения коллективного планирования;
- умение взаимодействовать с любым партнёром;

- умения взаимопомощи в группе в решении общих задач:

4. Менеджерские умения и навыки:

- умение проектировать процесс (изделие);
- умение планировать деятельность, время, ресурсы;
- умение принимать решения и прогнозировать их

последствия;

- навыки анализа собственной деятельности.

5. Коммуникативные умения:

- умение отстаивать свою точку зрения;
- умение находить компромисс;

6. Презентационные умения и навыки:

- умение уверенно держать себя во время выступления;
- артистические умения.

Более простым языком проект позволил детям освоить технику создания реальных изделий из металла. Они познакомились с профессией ювелира, что это не просто «золото-бриллианты», а кропотливый, иногда грязный труд и художника и ремесленника. Некоторые из них продолжают осваивать эту технику. А кто-то уже спросил, где учатся на ювелира.



**Ситников Филипп Сергеевич**  
Преподаватель театрального колледжа  
МИТУ-МАСИ,  
аспирант ФГБНУ «Институт художественного образования и  
культурологии Российской академии образования», Москва  
**Philipp Sergeevich Sitnikov**  
Teacher of the college of theatre arts (MITU-MASI); Graduate  
student of Federal State Budgetary  
Scientific Institution “Institute of Art Education and Cultural  
Studies of the Russian Academy of Education” Moscow

## **РОЖДЕНИЕ ОБРАЗА В ПЛАСТИЧЕСКОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ АКТЁРА**

### **CREATION OF AN IMAGE WITH BODY EXPRESSION OF AN ACTOR**

**Аннотация.** В статье изложен опыт проведения мастер-класса по дисциплине «Пластическая выразительность актёра». Представлены основные понятия, раскрывающие сущность понимания пластического образа в рамках дисциплины. Раскрыты различия создания образа в театрально-практических системах К.С. Станиславского и М.А. Чехова. Приведены примеры практических заданий (тренинга) для работы над пластической выразительностью с будущими актёрами.

**Abstract.** The article describes the experience in giving the “Plastic expressiveness of the actor” masterclass. The basic definitions that provide insight into the essence of understanding the plastic image within the discipline are presented. The differences in an image creation in the theatrical-practical Methods of K.S. Stanislavsky and M.A. Chekhov. Examples of practical tasks (training) for working on plastic expressiveness with future actors are given.

**Ключевые слова:** пластическая выразительность, пластический образ, образ, театральное искусство, актёрское мастерство.

**Key words:** plastic expressiveness, plastic image, image, theatrical art, actin.

Мастер-класс — высокоэффективная форма трансляции педагогического опыта, позволяющая ознакомить коллег с новыми методиками образовательной работы с обучающимися.

В рамках XX Международной научно-практической конференции «Современный социокультурный портрет современного ребёнка: российский и зарубежный опыт. Юсские чтения» состоялся мастер-класс «Рождение образа в пластической выразительности актёра».

В теоретической части обсуждались основные проблемы, касающиеся понятий и установок дисциплины «Пластическая выразительность актёра», находящиеся в методологическом поле дисциплины. В практической части участники мастер-класса под руководством педагога выполняли базовые упражнения и пластические задания на развитие дыхания, двигательного аппарата, воображения и др.

Теоретическая часть мастер-класса началась с диалога, в котором обсуждались основополагающие вопросы пластической выразительности, послужившие в дальнейшем более точному пониманию категории «пластический образ».

#### *Что такое образ?*

В русском языке слово «образ» используется для обозначения разных понятий, оно включено во множество речевых оборотов, используется как в классической литературе, так и в живой разговорной речи. В толковом словаре Д.Н. Ушакова можно найти различные значения этого слова: облик, вид, подобие; изображение, статуя, портрет, отпечаток; икона; образец, пример; живое, наглядное представление о ком или о чём-нибудь; то что видится, кажется, грезится, представляется воображению; художественное отражение идей и чувств в звуке, слове, красках и т.п.; созданный художником или актёром характер, тип; средство; часто используется для образования вводных слов и наречий вместе с некоторыми прилагательными и местоимениями; служит в качестве обстоятельства действия [6]. Является корнем таких слов, как воображение, преобразование, изображение, прообраз, встречаясь в древнерусской письменности самого раннего периода.

В науке понятие «образ» трактуется в зависимости от предмета исследования конкретной научной отрасли — философской, психологической, математической, социологической или эстетической. Для понимания пластической выразительности как способа познания и выражения образа актёром нам близко психологическое определение образа, трактуемого как «результат отражения

объекта в сознании, в психике». На чувственной ступени познания образами являются ощущения, восприятия и представления, то есть переработка внешних воздействий посредством нервно-физиологических процессов. На уровне мышления образами становятся понятия, суждения, умозаключения, являющие собой результат реконструкции объекта в сознании человека [10]. Из определения следует, что образ существует как в чувственно-эмоциональной сфере, так и в когнитивной. В последнем случае существование образа основано на анализе, планировании, предвидении результатов и последствий определённых действий актёром.

Для понимания путей реализации образа актёром следует отметить, что чувственные образы перемещаются в когнитивную сферу и закрепляются там в виде субъективных представлений об окружающем мире, своём нахождении и взаимодействии с ним, а так же о многообразии воздействий окружающего мира на собственный субъективный мир. Личное представление человека о чём-то конкретном или отражение чего-либо в его сознании, представляют собой сложное единство объективного и субъективного. В этом случае «образ» представляет собой модель, появляющуюся в результате взаимодействия воспринимающего и воспринимаемого, и содержит в себе большой объём личной информации. Однажды появившись, такая модель приобретает относительно самостоятельный характер и играет активную роль в поведении человека. Участниками мастер-класса было отмечено, что образ так же имеет регулятивную функцию поведения в развитии индивидуально-личностной природы человека и зачастую играет роль программы, с помощью которой осуществляются функции управления действиями [3]. Иными словами, образ есть результат субъективного постижения объектов и явлений реальной действительности с одной стороны, и с другой стороны — это способ рационального и чувственно-эмоционального мировосприятия. Вся человеческая жизнь проходит в постоянном процессе запечатлевания и обработки множества разнохарактерных, разномасштабных образов.

Постепенное расслоение понятия «образ», его широкое проявление в разных областях жизни человека привело диалог участников мастер-класса к следующему вопросу для обсуждения.

### *Что такое художественный образ?*

Художественный образ — способ отражения действительности, для которого характерны обобщённость и наглядность, обязательный компонент структуры художественного сознания и языка искусства. Так же способ художественного освоения мира, сосуществования и диалога в искусстве художника и зрителя [11]. Можно рассматривать художественный образ в семиотическом пространстве в качестве семиотической единицы, состоящей из личного опыта художника-творца и воспринимаемого им объекта, материализованного (реализованного) с помощью определённых средств выразительности и профессионализма мастера [8]. В этом качестве художественный образ способен передавать информацию об объекте, задействуя различные уровни восприятия — не только интеллектуальный, но и чувственный, интуитивный, бессознательный, в зависимости от наличия «ключа» и «культурного кода», которыми владеет адресат [11].

Сам по себе художественный образ всегда существует как идеальная структура в отличие от произведения искусства, материальной реальности, восприятие которой рождает художественный образ. В гегелевской эстетике искусство определяется как «мышление в образах», в ней же выделяются основные философские качества художественного образа — идеальность и конкретность, постулируется воплощение идеала и канона в материале искусства [2]. В теории «мимесиса» Аристотеля художественный образ обретает возможность формировать новую реальность (область вероятного), а его воплощение становится одной из высших форм творческой деятельности [1].

Важным для последующего обсуждения в теоретической части мастер-класса стало определение особых качеств художественного образа: его парадоксальности и противоречивости. Было отмечено, что образ не укоренён в обыденности, хотя зачастую рождается в бытовой среде, «вытаскивается» ею и раскрывается в жанрах, базирующихся на реалистичной достоверности происходящего, случающегося, действующего. Трансформируя привычную реальность, придавая ей новое качество, художественный образ соединяет образ сознания художника с воспринимающим его сознанием реципиента, открывая ему новые пути для восприятия

действительной реальности, обогащая её явления новыми смыслами и ассоциациями [12].

Нестандартность передачи взгляда художника на привычные вещи через художественный образ, сам по себе взгляд художника на мир, выраженный через художественные образы, привел участников диалога к поискам ответов на следующие вопросы.

*Какова специфика образов, реализуемых в театральных видах искусства?*

Театральное искусство является синтетичным по своей сути, и объединяет в себе различные виды искусств — литературу (драматургию), музыку, хореографию, изобразительное искусство (сценографию, костюм и пр.). Конечным продуктом или основной целью творческого взаимодействия в любом виде театрального искусства, будь то драма, балет, опера, мюзикл, или даже цирковое представление, всегда будет являться создание сценического действия — спектакля. Театральные, сценические искусства вбирают в себя множество составляющих, из которых и складывается представляемый публике спектакль. Постановка спектакля, как единого художественного целого требует от всех участников процесса создавать свои особые образы, закрепляемые в подобном материале: звуке, цвете, форме, объёме, движении, слове, пространстве и времени.

Участниками мастер-класса были определены основные образы, реализуемые в театрально-постановочном процессе:

— сценический (возникающий благодаря театрально-сценическим средствам выразительности: сценографии, света, костюма, бутафории, грима, мизансцен, темпо-ритмических смен актерского существования, хореографии, театральным эффектам и приёмам);

— авторский (заданный автором в его специфическом тексте: драматургическом, композиторском, хореографическом, режиссёрском);

— актёрский (решаемый исключительно средствами актёрской выразительности, рождаемый благодаря включению личного опыта, мастерства и техники актера);

— художественный (решаемый специфическими средствами театрального художника, относящийся к внешней,

выразительной стороне оформления вещной среды спектакля, его пространства и элементов);

— музыкальный (создаваемый в аудиальной ткани спектакля, благодаря подбору из уже созданных музыкальных номеров или же их специальному написанию, включающий их живое исполнение, интерпретацию исполнителя, импровизацию на заданную изначально тему; возникающий в сценическом континууме благодаря соединению труда композитора, музыканта, актёра, танцовщика);

— пластический (возникающий в результате взаимодействия сценографического решения и актёрского существования в предлагаемой художником-сценографом пространственной среде);

— специфический образ спектакля, складывающийся не только благодаря его сценическому воплощению, но и художественному решению афиши, программки, буклета, рекламной кампании и PR.

«Образ» в театрально-художественной сфере так же определяется по его стилевым и жанровым характеристикам (психологическо-бытовой, реалистический или фантастический, гротесковый, поэтический, определенно-конкретизированный или абстрактный, идеализированный, плакатный, сатирический, смешанный и т.д.).

Основной фигурой, фокусом собирающим всю многосоставную палитру образной сферы театрального спектакля является актёр. Сценическое действие можно представить без световой партитуры, костюмного или сценографического решения, но без главного действующего лица — актёра — спектакль состояться не может. Переходя к обсуждению создания и трансляции образа актёром в театрально-художественной сфере, необходимо особо отметить наличие действенного образа и образа действия в сценическом существовании актёра всех театральных жанров.

*«Образ» в системах К.С. Станиславского и М.А. Чехова*

Создание образа актёром — одна из главных задач театральной педагогики. Все великие театральные режиссеры-новаторы XX века разрабатывали собственные эстетические, театрально-практические системы воспитания актёра. В основной части мастер-класса детально обсуждены различия в

работе над образом актера у двух из них — К.С. Станиславского и М.А. Чехова.

В начале XX века К.С. Станиславский при участии своих учеников и актёров второй студии МХАТ разработал и обосновал метод актерской техники до сих пор остающейся краеугольным камнем преподавания актёрского мастерства в российских театральных ВУЗах. В основе метода лежит понимание причин, порождающих тот или иной результат актёрского действия. В системе К.С. Станиславского актёр не должен «представлять» образ, но должен стать образом, присвоить себе его эмоционально-чувственное содержание, начать мыслить, как играемый им образ. Достигается это перевоплощение, сращение с образом методичным актёрским тренингом, готовностью тела и мысли к воплощению понятого основного мотива произведения и постановкой идейно-творческой цели. Для точного определения актерского образа К.С. Станиславский вводит три дефиниции: а) зерно образа — то, что дано в потенции; б) сквозное действие — куда устремлено развитие образа, в) темперамент — как реализуется образ. Зерно образа — его главная, характерная черта, определение глубинной сущности [5, с. 369—421].

К.С. Станиславский сформулировал основные принципы системы, призванные максимально точно направить мысль, чувство и тело актёра к перевоплощению в образ: принцип жизненной правды, принцип сверхзадачи, принцип активности действия, принцип органичности, принцип перевоплощения. Для нас важен «принцип активности действия», в котором мастер учит не изображать, не демонстрировать или показывать образы и страсти, а действовать в образах и страстях. Понимание актёром своей естественной, органичной только ему природы раскрывается в работе над ролью по принципу «я в предлагаемых обстоятельствах», когда актёр идёт, прежде всего, от себя, представляя, как бы он повел себя в сценических ситуациях, заданных автором и режиссёром. В своей системе К.С. Станиславский учит актера быть активно сосредоточенным, контролировать тело, верить в предлагаемые обстоятельства и сценически действовать. Актёр создает образ при помощи своего поведения и действий. Действие является одновременно проводником и возбудителем чувства. По К.С. Станиславскому действие — это единство процессов мысли,

чувства и движения, проводник и возбудитель чувства. В его системе эмоция и чувство с самого начала отвергаются в качестве возбудителя актерского существования в процессе создания образа. Только через физическое действие, через конкретную цепь физических действий возможно выразить единство психического и физического, возможно выразить духовную жизнь создаваемого, проживаемого образа. Система К.С. Станиславского «ведет» актёра по пути от сознательного к подсознательному, к осуществлению бессознательных творческих процессов осознанно, к умению вызывать творческое вдохновение по своей воле [4].

Переходя к обсуждению рождения и развития актёрского образа у М.А. Чехова, участники мастер-класса отметили, что им были открыты новые направления в работе актёра над созданием образа. Будучи учеником второй студии МХАТ, в которой разрабатывалась и внедрялась система его учителя К.С. Станиславского, он впитал её основы и обогатил собственным актёрским опытом, позже дав новое понимание актёрской техники. В оформившейся собственной системе театрально-актёрской практики первостепенное значение приобретает «работа» воображения. У М.А. Чехова актёр сразу мысленно представляет образ, который будет воплощен здесь и сейчас. Образы у М.А. Чехова становятся основным материалом ежедневного актёрского труда. Чем объёмнее представлен образ в воображении, тем богаче его можно воплотить актёрскими средствами выразительности. Воображенный образ — это отправная точка, от которой актёр начинает создавать характер, пластику, действенную линию. Образ диктует, направляет, формирует линию действия и поведения актёра [13].

Если для К.С. Станиславского важен, прежде всего, поиск сходств «Я» актёра и героя, то у М.А. Чехова актерское «Я» выполняет задачи так, как их выполнил бы «Он», персонаж. Возникший в воображении образ не выкристаллизовывается постепенно из наблюдений, анализа и длительного поиска, а воплощается сразу. Чеховское понимание образа подчинено формуле «увидеть—приблизить—пережить—воплотить». Образ сразу переводится в действенный план, психологический жест, линию поведения, определённые ритм и темп. Для трансляции и проживания представленного, придуманного образа в системе М.А. Чехова актёру требуется особое понимание своего

физического аппарата, его подготовленность и осознанность. М.А. Чеховым введены понятия «воображаемого центра тела», «центра тяжести тела», задающего движение всем его частям, формирующего пластическую линию действия [4, с. 221—222]. Это уже не психофизический аппарат актёра, существующий в близкой ему органике и выращивающий образ, как у К.С. Станиславского, но некая конструируемая телесно-пространственная комбинация, транслирующая воображённый, представленный образ. У К.С. Станиславского образ наращивается, набирается, развивается вовне, актёр стремится к нему. У М.А. Чехова образ дан изначально в представлении. Задача актёра — максимально точно донести его до зрителя. Отметим, что понимание образа у М.А. Чехова не находится в обыденной плоскости, даже если на сцене играется сугубо реалистический материал. С помощью сравнений и ассоциаций актёр, работающий в его системе, насыщает свою действенную партитуру поэтическим содержанием, становясь не актёром-исполнителем, а актёром-творцом. Важно понимать, что вне зависимости от различий систем К.С. Станиславского и М.А. Чехова, в них обеих актёр не изображает, не демонстрирует, не показывает образ, а действует в образе, с образом, для образа.

#### *Пластический образ.*

Из диалога участников мастер-класса, начатого с поиска определений и дефиниций понятий «образ» и «художественный образ», был сделан логичный вывод — человек живёт в мире воспринятых и отражённых образов самого разного порядка и характера, восприятие и обработка информации об окружающем мире и самом себе в виде образов это его естественное состояние. Качественное изменение образа, как отражения объективно данного предмета в субъективно осознанной, опосредованной реальности, в образ художественный, являющийся одновременно и рефлексией художника и его авторским высказыванием, направленным на определённую воспринимающую среду, в актёрском существовании обретает новое звучание, новое преломление. Художественные образы, создаваемые, воспроизводимые актёром, благодаря имеющимся у него специфическим средствам выражения, служат основным источником информации для зрителя, являются главным содержанием театрального спектакля. Усложнение бытования художественного образа в современных театральных видах

искусства, оформление его в многоуровневую систему высказываний всех участников постановочного процесса, заставляет нас сконцентрировать своё внимание на выразительных возможностях актёра.

В любом жанре театрального искусства — драма, балет, опера — нас интересует то, благодаря чему рождается слово, музыкальный звук или танцевальное движение, то, что рождает свойственные конкретному виду театра средства выразительности. Нам интересно, благодаря каким внутренним процессам рождается слово или танцевальное движение, и, прежде всего, каким образом эти внутренние процессы находят своё воплощение в физическом теле. До произнесённого слова, до спетой ноты, до совершённого движения в сценическом пространстве есть только физическое тело актёра, воспринимаемое зрителем. Само по себе физическое тело актёра уже является его основным инструментом выражения. Будучи включено в действие, провоцируя действие, находясь в смысловом потоке сцены, акта, всего спектакля, физическое тело само по себе является образом, включённым в образно-художественную систему коммуникации. Вне зависимости от принадлежности актёра к какой-либо театрально-эстетической системе или школе, в поле его внутреннего зрения всегда есть переживаемое, осмысляемое им существо роли, внутренний многомерный, многоплановый образ, затрагивающий и психофизиологические процессы организма, и его когнитивные функции.

Наше понимание пластического образа можно обозначить как определенный внутренний объём переживаний и мыслей, которые не могут оставаться лишь внутренним содержанием и которые всегда ищут своё внешнее физическое проявление с помощью тела, благодаря чему обретают своё существование. Можно сказать, что пластический образ — это сочетание индивидуальных свойств, личностного потенциала и всё богатство происходящих внутренних процессов, проявляющиеся через физическое тело и его существование в сценическом континууме.

Пластический образ возникает благодаря направленной творческой работе разума и лежит вне поля вербальной коммуникации, которая в театре играет подчинённую, а зачастую второстепенную роль. Не слово рождает смысл театрального

сообщения, оно лишь подтверждает телесно данный процесс рождения художественного образа. Слово сказанное не равно слову рождённому, прожитому, включённому в художественный театральный образ. Смысл такого слова, приобретает новые оттенки или целиком изменяется, становясь противоположным основному. То же можно сказать в отношении музыкальной фразы или интонации в опере. Физическое тело, несущее определённый пластический образ первично по отношению к жанровым средствам выразительности.

Б.А. Покровский — режиссёр, поднявший искусство оперной режиссуры на качественно новую ступень, открывший факультет специальной подготовки актёров и режиссёров музыкального театра, говорит о владении актёром музыкального театра «навыками органического существования в музыке», о том, что он «должен уметь подчинить свой “актёрский механизм” музыкальной логике, темпу, ритму, метру музыкального произведения, должен пластически, всем телом ощущать музыку» [7, с. 53]. Это — безусловно, верные слова мастера, но можно сказать, что в некоем идеальном пространстве сценического спектакля актёр любого жанра всем своим нутром, явленным в пластическом образе, должен предвосхищать музыку, провоцируя рождение не музыкального материала, но музыкального действия. Не только музыкальный, но весь сценический процесс исходит от актёра, зачинается им. Все физические проявления актёра — жест, поза, походка, действия — не есть лишь «отзвук» музыкальной интонации» [7], они есть продолжение внутреннего процесса, находящего своё проявление в пластическом существовании, и далее концентрирующем весь сценический континуум вокруг себя.

#### *Рождение образа в пластической выразительности*

Дисциплина «Пластическая выразительность» преподается в русле театральных школ и систем, возникших и органично развивавшихся в России и Европе в течение XX века. В своём понимании пластического образа и его рождения мы отталкиваемся от формулы «тело—дыхание—энергия—образ». Тело является основным инструментом актёрской выразительности, проводником его психофизических процессов. Дыхание — процесс, позволяющий актёру чувствовать и осознавать свой психофизический аппарат, не допускать его

зажима или излишнего расслабления, «запускать» требуемые процессы, воздействовать на них. Энергия — импульс, посыл, воля, сила, дающие возможность психофизическому аппарату актёра, его воображению и сознанию заполнять сценическое пространство, взаимодействовать с партнёрами, быть максимально полно воспринятым зрителем. Образ — всё богатство внутренних процессов актёра, облакаемых в конкретно-поэтическую форму профессионального высказывания.

Говоря о пластическом образе, мы не имеем в виду исключительно внешнюю характерность, хотя понимаем, что для реализации пластического образа всегда задействуются присущие человеческому телу средства внешней выразительности. Мы говорим о двусоставности пластического образа, о необходимости единства его внутреннего ядра и внешних проявлений для реализации во времени и пространстве, для донесения его до зрителя. Традиционно в преподавании сценических дисциплин работа фокусируется на средствах внешней выразительности: растяжке, подвижности, умении держать баланс, физической выносливости, координации. Так приобретаются необходимые технические приёмы танцевального движения, акробатических трюков, сценического боя. Но без внутреннего ядра, дающего любому движению осмысленность, эмоциональный импульс, понятийный объём, воспитывается техничный исполнитель с хорошо натренированным телом, лишённый личного высказывания, умения передавать собственные тонкие ощущения и сильные чувства. С другой стороны можно сколь угодно долго «утончать» мировосприятие, рационально изучать психические явления, но не уметь передать телом простые эмоции и чувства, не найти для них адекватного телесного выражения.

Нервы правят мускулами или мускулы нервами, что первично у актёра в создании образа и его реализации — психическое или физическое? Мы задаёмся этим вопросом, чтобы понять каким образом может быть установлена связь, позволяющая через физическое тело «запустить» внутренние процессы и наоборот, возбуждая психофизиологическое и когнитивное начала, разбудить, «вдохновить» моторику, мышечный аппарат, двигательную активность, впоследствии позволяющие актёру органично использовать жанровые средства

выразительности. Явленность человека в движении, проявление его психической активности, мозговой деятельности через движение и действие отмечалась ещё И.М. Сеченовым в труде «Рефлексы головного мозга». Переводя это знание в сферу пластической выразительности, мы понимаем, что физическое тело актёра должно стать «прозрачным», чтобы выявить внутреннее содержание, ассоциативные структуры, сложные конструкты мыслей, чувств, ощущений, переживаний, смешанных состояний, множественность смен настроений, эмоций, воображения, фантазий, личного опыта.

Пластический образ рождается благодаря работе воображения, интуиции, рационального анализа и реализуется через пластическое переживание и пластическое действие. Мы не ставим задачи передать с фотографической точностью какое-либо явление объективной реальности, для нас важнее пережить его в настоящий момент, найти для его раскрытия интересные, неожиданные, поэтические пластические формы. Для этого применяются режиссерские приёмы работы с использованием ассоциаций. Ядро пластического образа рождается актёрским сознанием, его воображением. Оно же становится объёмной матрицей, содержащей необходимый объём информации о процессе, воплощающемся вовне через тело, через его взаимодействие со временем и пространством, через определённое поведение и действие.

*Для практического воплощения положений теоретической части мастер-класса участникам были предложены упражнения. Первый блок упражнений был посвящён работе с дыханием. Основная цель упражнений этого блока — сделать дыхание действенным, задающим телу определённые параметры существования. Задачи упражнений: освободить, раскрепостить грудную клетку, плечевой пояс, верхние и нижние конечности; научиться контролировать объём вдыхаемого и выдыхаемого воздуха, держать определённый ритм дыхательных последовательностей. От вдоха и выдоха равных по времени и динамике (прилагаемому усилию), участники мастер-класса перешли к более сложным последовательностям дыхательных единиц с чередованием их количества, темпа и ритма. Завершился этот блок дыхательными упражнениями с подключением образного действия — «Приветствую вдохом и выдохом репетиционный класс, этаж,*

всё здание, весь мир», «Дыхание разъярённого дракона», «Дыхание испуганной мыши» и т.п.

Второй блок упражнений посвящался включению в работу верхних конечностей. Цель упражнений этого блока — сделать работу рук осознанной, неслучайной, выверенной. Задачи: снять зажимы с плечевого пояса, расслабить кисти рук, увеличить амплитуду движения пальцев, всей кисти, локтя, предплечья, плеча; соединить работу рук с определёнными дыхательными последовательностями, научиться контролю жеста и движения рук в работе с образами. Важная задача этого блока — научиться через осознанную, образную работу рук подключать к сценическому существованию всё тело. Участники выполняли различные упражнения для рук в разных темпах и ритмах во взаимодействии с дыханием. Второй блок закончился упражнениями на образное восприятие движения и образное действие: «Рука — подбитое крыло птицы», «Руки старухи-процентщицы», «Руки привидения».

В третьем блоке выполнялись упражнения для нижних конечностей. Цель — включить осознанную работу нижних конечностей в работу над образом. Задачи: раскрепостить тазобедренный сустав и бёдра, «разогреть» стопы и коленные суставы, подготовить нижние конечности к работе с действенно-образными элементами; вовлечь в работу все части нижних конечностей по отдельности — пальцы стопы, пятки, колени, бёдра. Соединить движение нижних конечностей с дыхательными последовательностями. Отследить «небытовое» движение ног с помощью работы в действенно-образной сфере. Участники выполняли базовые элементы «прыжок», «шаг», «бег», «баланс» в разных темпо-ритмических дыхательных последовательностях. Закончился третий блок упражнениями на образное действие: «Ноги голодной цапли», «Ноги Буратино, идущего в школу», «Ноги паука».

В четвёртом блоке упражнений участники ознакомились с упражнениями для головы. Цель — включить осознанную работу головы в работу над образом. Задачи: «размять» мышцы шейного отдела позвоночника, проработать движения головой в разных плоскостях и направлениях во время выполнения дыхательных упражнений; работа с головой как частью тела, задающей направление движения тела — «импульс» или «мастер»; выразительные возможности движений головой без

использования мимики. Участники мастер-класса закончили этот блок упражнений выполнением заданий на образные действия: «голова — чугунный шар», «голова — шар, заполненный гелием», «голова — яркий маяк в ночи», побуждающие включение в образную работу всего тела.

В последнем блоке с участниками мастер-класса проводились упражнения на освоение пространства. Цель — научить осмыслять пространство, как игровой объём, дающий актёру бесконечное множество вариантов существования и взаимодействия образа тела с образом пространства. Задачи: включить воображение для создания игрового образа пространства в предлагаемых пространственных обстоятельствах, научиться подключать всё тело к взаимодействию с пространством как системой координат (направления и уровни), заполнять пространственный объём действенно-образным существованием. Участники мастер-класса выполняли упражнения, инициирующие максимальную выразительность и образность тела: «я иду по ночному лесу, у меня подвёрнута нога, за моей спиной я слышу чьё-то дыхание», «муха, попавшая на липкую ленту», «иду в пустыне по горячему песку», «опаздываю на последний автобус, бегу по гололёду».

В заключительной части мастер-класса с участниками проведены анализ и рефлексия достижений и трудностей.

### Литература

1. Аристотель. Поэтика. Об искусстве и поэзии. / Пер. с др. греч. В.Г. Аппельрота. Ред. пер. и комм. Ф.А. Петровского. — М.: ГИХЛ (Гослитиздат), — 1957. — 183 с.
2. Гегель, В.Ф., Эстетика. В 4-х т. Т.1 / Под ред. и с предисл. М. Лифшица. — М.: Искусство, — 1968. — С. 44.
3. Завалова, Н.Д. Образ в системе психической регуляции деятельности / Н.Д. Завалова, Б.Ф. Ломов, В.А. Пономаренко. — М.: Наука, 1986. — 174 с.
4. Кнебель, М.О. Поэзия педагогики / Ред. Н.А. Крымова; предисл. Г. Товстоногова. — 2-е изд. — М.: Всерос. театр. о-во, 1984. — 526 с.
5. Кнебель, М.О. Поэзия педагогики. О действенном анализе пьесы и роли. — М.: Российская академия театрального искусства — ГИТИС, 2010. — 423 с.

6. Образ // Толковый словарь русского языка: В 4 т. Т. 2. / Под ред. Д.Н. Ушакова. — М.: Гос. ин-т «Сов. энцикл.»; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1938. — 1040 с.
7. Покровский, Б.А. Введение в оперную режиссуру. Учебное пособие. — М.: Изд-во «ГИТТИС», 2009. — 88 с.
8. Романова, С.И. Художественный образ в пространстве семиотических отношений / С.И. Романова // Вестн. Моск. Ун-та. Сер. 7. Философия. — 2008. — № 6 — С. 28—38.
9. Станиславский, К.С. Работа актёра над собой. Ч.1: Работа над собой в творческом процессе переживания. Дневник ученика. — М.: Искусство, 1985. — 479 с.
10. Философская энциклопедия: В 5 т. Т. 4. «Наука логики» : Сигети / Глав. ред. Ф.В. Константинов. — М.: Советская энциклопедия, 1967. — 591 с.
11. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л.Ф. Ильичёв и др. — М.: Советская энциклопедия, 1983. — 840 с.
12. Художественный образ // Большая советская энциклопедия. В 30 т. Т. 28 / Гл. ред. А.М. Прохоров. — М.: Советская энциклопедия, 1978. — 640 с.
13. Чехов, М.А. Путь актёра: сборник. — М.: АСТ Москва; Транзиткнига, 2006. — 554 с.

**Галиева Ализа Фаритовна**  
методист, педагог дополнительного образования  
МБУДО «Центр внешкольной работы»  
Московского района г. Казани  
**Aliza Faritovna Galieva**  
methodologist,  
teacher of additional education  
of the center of Extracurricular Work of  
the Moscow district,  
Kazan

**Смирнов Александр Владимирович**  
доктор педагогических наук,  
профессор Российского Государственного Социального  
Университета, Москва  
**Aleksandr Vladimirovich Smirnov**  
doctor of pedagogical Sciences,  
Professor of the Russian State Social University,  
Moscow

**ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПЕНИЮ  
УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В  
СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**FEATURES OF TEACHING SINGING TO PUPILS  
OF PRIMARY SCHOOL AGE IN THE SYSTEM OF  
ADDITIONAL EDUCATION**

**Аннотация.** В статье автор рассматривает характеристики основных положений вокально-педагогической работы, которая затрагивает физические и психологические особенности развития детей младшего школьного возраста.

**Abstract.** In the article the author considers the characteristics of the main provisions of vocal and pedagogical work, which affects the physical and psychological features of the development of children of primary school age.

**Ключевые слова:** охрана голоса, особенности развития, голосовой аппарат, дети младшего школьного возраста, методы работы с детским голосом.

**Keywords:** voice protection, features of the development, vocal apparatus, children of primary school age, methods if work with the children's voices.

Младший школьный возраст – это дети примерно от 7 до 11 лет, что совпадает с годами обучения в начальной школе. В этот период развития, у ребенка формируется его внутреннее «Я, как самостоятельная личность», которая требует оценки от окружающих (сверстников, учителей, родителей) и закрепляет в нем новые системы отношения к людям, формирует его характер, волю, помогает расширить круг интересов и развивать свои способности. Характер младшего школьника очень импульсивен, и он склонен незамедлительно действовать под влиянием каких-либо побуждений, так как у него формируется потребность в активной разрядке при слабом волевом контроле над своими движениями и поведением.

Физическое развитие детей в данный период протекает спокойно и равномерно. Однако при занятиях пением все же необходимо помнить и учитывать то, что их организм еще не сформирован, очень хрупок, ребенок быстро утомляется, в нем отсутствуют навыки систематической и целенаправленной работы, у него рассеянное внимание и склонность к игре. Поэтому основными педагогическими методами работы с детьми младшего школьного возраста становятся: репродуктивный, объяснительно-иллюстративный и эмоционально-образный, где одним из наиболее эффективных является эмоционально-образный, так как в этом возрасте вся их деятельность максимально окрашена эмоциями и опирается на творческое воображение, которое обусловлено ярким восприятием визуального мира [2].

Особенности развития детского голосового аппарата заключаются в:

- более высоком, чем у взрослых, расположении гортани;
- неполном формировании голосовой мышцы;
- недостаточном объеме легких;
- высоком головном звучании;
- переутомляемости голосового аппарата, результатом которой являются голосовые зажимы, что ведёт к патологиям

голосового аппарата (узелки голосовых связок, хронические ларингиты).

Т.В. Лепёхина утверждала, что возникновение голосовой патологии у поющих детей связанна с недостаточно внимательным подходом педагогов [1]. Поэтому, опираясь на данные выводы, необходимо совершенствовать методику преподавания и соблюдать обязательные правила по охране, профилактике и укреплению голосового аппарата:

- Вести контроль за состоянием голосового аппарата (обследование ребенка у отоларинголога и фониатра, формирование знаний и навыков у детей младшего школьного возраста по вопросам охраны, профилактики и укрепления голосового аппарата).

- Соблюдать точное количество времени, выделяемого на уроки пения под руководством преподавателя по вокалу (в среднем дети младшего школьного возраста занимаются пением 4-5 раз в неделю).

- Учитывать при выборе времени дня проведения занятий то время, когда ребенок меньше всего загружен и имеет возможность отдохнуть, дабы избежать физических перегрузок всего организма.

- В вокальной работе с детьми учитывать общие возрастные и индивидуальные психологические и физические особенности развития детей младшего школьного возраста.

- Использовать эффективные методы преподавания вокала для детей младшего школьного возраста в системе дополнительного образования.

- Организовывать рабочее место для проведения вокальных занятий (это должно быть помещение, которое отвечает санитарно-гигиеническим требованиям).

- Использовать в работе необходимый вокальный репертуар для детей младшего школьного возраста.

- Создавать оптимальные психолого-педагогические условия для работы с учащимися младшего школьного возраста (как мы говорили ранее, дети младшего школьного возраста очень эмоциональны, а основной активацией резонансной техники является эмоция радости, поэтому задача педагога состоит в том, чтобы создать определённые психологические условия, при которых эмоциональное состояние ученика будет положительным).

Таким образом, при обучении пению детей младшего школьного возраста, необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого, что поможет преподавателю выстроить максимально четко свою работу и создать благоприятную психолого-педагогическую среду, которая может обеспечить оптимальное психофизическое и профессиональное развитие ребенка.

### Литература

1. *Лепехина Т.В. Проблемы детского голоса //Сборник научных трудов VI Международного фонологического конгресса «Голососберегающие технологии: клинические, гигиенические и педагогические аспекты» 17-19 апреля 2017 года. М.: Граница, 2017. С. 37-44.*

2. *Позднякова Т.И. Основные аспекты голосовой нагрузки детей младшего школьного возраста в процессе обучения пению // Педагогический ИМИДЖ. 2018. Т. 12. №4 (41). С. 18-25.*

**Лобанова Елена Николаевна,**  
директор МБОУ «СОШ №27  
имени Э.А. Хилы» г. Смоленска  
**Elena N. Lobanova**  
director MBOU school №27  
named E.A. Hil, Smolensk

## ДИАЛОГ ИСКУССТВ В ЛИТЕРАТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ ШКОЛЬНИКОВ

### DIALOGUE OF ARTS IN LITERARY EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN

**Аннотация.** Данная статья посвящена рассмотрению концепта «диалог искусств», в частности, литературы и театра, в современном школьном филологическом образовании. Литература, являясь одной из краеугольных камней фундамента художественной культуры, находится в постоянном и сложном взаимодействии с другими видами искусства.

**Abstract.** This article is devoted to the consideration of the concept of "dialogue of arts", in particular, literature and theater, in

modern school philological education. Literature, being one of the cornerstones of the foundation of artistic culture, is in constant and complex interaction with other forms of art.

**Ключевые слова:** диалог искусств, литературное образование, урок литературы, современное образовательное пространство, творческое развитие.

**Key words:** dialogue of arts, literary education, lesson in literature, modern educational space, creative development.

Концептуальные основы модернизации предметной области «Искусство» в современном информационно-образовательном пространстве, о которых говорят сегодня многие авторитетные исследователи [1, 2, 11-13, 16] очень тесно пересекаются с идеями технологии общения с искусством и пути творческого развития личности в современном филологическом образовании [10, 17, 18].

Предметная область «Филология» позволяет не только обеспечить получение «доступа к литературному наследию и через него к сокровищам отечественной и мировой культуры и достижениям цивилизации» [10], но и формировать художественное мышление в творческой деятельности у подрастающего поколения [4]. Нельзя не согласиться с авторитетным мнением исследователя и педагога-словесника Г.Л. Ачкасовой, которая выделяла (как одну из перспективных) «культурологическую гуманитарную модель», где «и учитель, и ученик, и содержание учебных дисциплин как целостный культурный «текст» выступают суверенными субъектами, а отношения между ними носят характер общения «на равных», характер диалога» [3, с.7].

Диалог искусств является неотъемлемой частью современного литературно-образовательного пространства, которое аккумулирует в себе основные филологические проблемы и - шире - художественного, культурного образования и воспитания (Г.Л. Ачкасова).

Литература и музыка, литература и изобразительное искусство, литература и театр [6-9] - это синкретические составляющие урока словесности - уникального «художественного образовательного события» (Л.Г. Савенкова) [14], в рамках которого изучение языкового материала сочетается

не только с анализом лингвистического текста, базирующемся на выявлении эстетической функции языка и развитии собственной речи учащихся, но и вступает в уникальный эмоционально-художественный диалог с искусством.

«Художественное образовательное событие, - по мнению исследователя Л.Г. Савенковой, - важная обобщающая часть предшествующих видов и форм работы, осваиваемых одним и тем же коллективом детей и взрослых, в организации которого участвуют все участники процесса (дети, учителя, родители)» [14, с. 51]. В школьной образовательной практике это может быть литературно-музыкальная композиция, урокомоноспектакль, творческая мастерская и пр. Надо отметить, что данные «инновационные формы обучения в области поликультурного развития» [2, с. 241-250] являются весьма востребованными у творчески работающих педагогов, «способных осознанно и целенаправленно строить собственные методические концепции с учетом диалогических связей литературы с другими видами искусства» [3] и пытающихся возродить то время, «когда существовал союз предметов - музыки, математики, медицины, философии - связанных с единым стремлением человека к пониманию меры, ощущению мировой гармонии. Может быть, именно требование гармонии (понимаемое в самом широком временном контексте) поставит любой способ изучения мира и человека в школе (с помощью числа, буквы, звука) вровень с высоким искусством» [15, с. 143].

Основными принципами педагогической деятельности в работе с одаренными детьми МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №27 имени Э.А. Хилия» города Смоленска, - одного из старейших учебных заведений, распахнувшего свои двери в 1937 году, - можно считать следующие:

- максимальное разнообразие предоставленных возможностей для развития личности;
- интеграцию урочной и внеурочной деятельности, основного и дополнительного образования;
- индивидуализацию и дифференциацию обучения;
- создание условий для совместной работы учащихся при минимальном участии учителя.

Проекты, создаваемые в школе, имеют разнообразные формы:

- мини-проекты для уроков, внеклассных мероприятий, конкурсов;

- краткосрочные проекты, включающие значительный объём исследовательской деятельности;

- долгосрочные (полугодовые и годовые) проекты.

Кроме того, целесообразно создание проектов для тематических конкурсов, проектов как формы экзамена.

Данные мониторинга, проведённого в образовательном учреждении, показали, что в результате применения педагогами школы в работе с одарёнными детьми технологии проектной и исследовательской деятельности успешно формируется гражданская компетентность одарённых учащихся, включающая в себя компетенцию социального выбора и социального действия, что необходимо в современном обществе.

Отмечено, что в результате своей творческой и исследовательской практической деятельности, нацеленной на обеспечение культурной самоидентификации, осознание коммуникативно-эстетических возможностей родного языка на основе изучения выдающихся произведений российской культуры, культуры своего народа, мировой культуры, одарённые дети создают конечный продукт в виде новых знаний и умений (см. *Исаенко Н.П. Создание условий для организации проектной и исследовательской деятельности одарённых обучающихся в общеобразовательной школе.* – Код доступа: <http://old.school27.smoladmin.ru/metod.html>), что весьма важно для будущего социального, культурного и профессионального самоопределения личности учащегося в гуманитарном образовании [5].

Тесное сотрудничество администрации и педагогов литературы МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №27 имени Э.А. Хилия» города Смоленска с ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования» (Е.М. Акишина, Л.Л. Алексева, Л.Г. Савенкова, О.В. Гальчук, О.И. Радомская, И.Э. Кашекова, В.О. Усачева и др.) в рамках инновационного социокультурного пространства «Образование – Театр: личностное развитие обучающихся в полихудожественном пространстве» (научный руководитель – старший научный сотрудник ФГБНУ «ИХОиК

РАО» О.В. Гальчук) позволило педагогам школы по-новому - с творческих позиций - взглянуть на процесс изучения литературы в контексте диалога искусств – театра, музыки, изобразительного искусства и др.

Диалог театра и литературы на уроке словесности - процесс несомненно созидательный и творческий, поскольку «благоприятные условия по созданию сценического образа способствуют развитию «вкуса» к актерской игре, формированию специальных, более утонченных форм воздействия на зрителя. А главное - появляется личностный интерес к литературе. Ведь лучшие театральные образы - это литературные образы» [9, с. 16].

Так, в рецензии учащейся СОШ№27 имени Э.А. Хиля Елизаветы П. на телеспектакль по комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума» в постановке Государственного Академического Малого театра и творческого объединения «Экран», выполненной в рамках учебного проекта литературно-театральной направленности, диалог учащейся, А.С. Грибоедова как автора художественного произведения и актеров Малого театра, интерпретирующих данное произведение на профессиональной сцене XX века, реализуются законы восприятия произведения искусства. Для написания рецензии, как известно, необходимо «прочитать» спектакль, понять режиссера, его концепцию, которая воплощается через мизансцены, актеров, сценографию, музыкальное сопровождение, то есть вступить в творческий диалог и создателем пьесы, и с создателями спектакля.

Эпиграфом данной рецензии как ученической творческой работы литературно-театральной направленности стали слова В.Г. Белинского «О, ступайте, ступайте в театр, живите и умрите в нём, если можете!...». Учащаяся считает театр «одним из высочайших видов искусства», «воистину волшебным и загадочным местом».

В заключение, приведем в качестве иллюстрации вышесказанного фрагменты данной ученической рецензии:

«Фильм по комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума» получился очень символичным и поучительным; как и в самой комедии, в экранизации Государственного Академического Малого театра прекрасно отражены людские пороки, смелые авторские идеи, отчего спектакль, сыгранный достаточно давно,

актуален и по сей день. Благодаря сильной, превосходной игре актёров от просмотра было невозможно оторваться. Все представленные персонажи не выглядели шаблонными и сухими, напротив, все они ощущались как будто реальными людьми: каждый со своими достоинствами и недостатками, отчего можно было прочувствовать и понять характер и суть каждого героя комедии. Отдельно хотелось бы отметить игру актёра Виталия Соломина: харизматичный и талантливый человек, он шикарно сыграл роль остроумного, красноречивого, до безумства упрямого Чацкого. Понравились также работы прекрасной Нелли Корниенко, сыгравшей несчастную Софью Павловну, и несравненного Романа Филиппова в роли самодовольного и пустоголового полковника Скалозуба.

Стоит отметить великолепные костюмы на исполнителях телеспектакля (будто бы их взяли из запасов экспонатов музея 19 столетия) и декорации, детально передающие специфику интерьеров далёкой эпохи, отмечу и профессиональную операторскую работу. Сразу видно, как много усилий вложили режиссёры Виталий Иванов и Михаил Царёв в своё «детище».

Благодаря данному телеспектаклю, я ещё сильнее полюбила и легендарную комедию «Горе от ума», и волшебные театральные представления. Я смело могу рекомендовать этот шедевр к просмотру всем любителям великой и могучей русской классики: «О, ступайте, ступайте в театр...».

### **Литература**

1. Акишина, Е.М., Кашекова, И.Э., Красильников, И.М., Медкова, Е.С., Олесина, Е.П., Савенкова, Л.Г., Фомина, Н.Н. Концептуальные основы модернизации предметной области «Искусство» в современном информационном обществе: монография / Е.М. Акишина, И.Э. Кашекова, И.М. Красильников, Е.С. Медкова, Е.П. Олесина, Л.Г. Савенкова, Н.Н. Фомина / под научной редакцией Е.М. Акишиной, Е.П. Олесиной. - М.: ФГБНУ «ИХОиК РАО», 2016. - 263 с.
2. Акишина, Е.М., Гальчук, О.В., Печко, Л.П. Инновационные формы обучения в области поликультурного развития с учетом социокультурной среды региона / Е.М. Акишина, Гальчук О.В., Л.П. Печко // Педагогика искусства. – 2018.- №4. - С.241-250.
3. Ачкасова Г.Л. Диалог искусств в системе школьного литературного образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Г.Л. Ачкасова. - СПб., 2000. - 367 с.

4. Бережная, М.С. Особенности формирования художественного мышления в творческой деятельности у учащихся гуманитарных вузов / М.С. Бережная. - Педагогика искусства. - 2018. - № 3. - С. 32-36.
5. Бережная, М.С. Социальное и профессиональное самоопределение личности в гуманитарном и экономическом образовании: перспективы развития. Коллективная монография / М.С. Бережная // *Общ. ред. Васякин Б.С., Бережная М.С.* - М., РЭУ, Научный проект, 2018. – 355 с.
6. Гальчук, О.В. Интеграция литературы и театра в рамках предметной недели в современной образовательной практике / Гальчук О.В. // Юсовские чтения. Интеграция искусств в практике работы образовательных организаций разного уровня: сборник научных статей по материалам XIX Международной научно-практической конференции. - 2019. - С. 95-104.
7. *Гальчук, О.В. Интегрированная программа «Мастерская моноспектакля»: методический аспект* / Гальчук О.В. // *Педагогика искусства.* – 2017.- №3. – 36-42.
8. Гальчук, О.В. Русская классическая литература на сцене и на уроке литературы: междисциплинарная интеграция / Гальчук О.В. // *Педагогика искусства.* - 2017. - №4. - С.144-149.
9. Гальчук, О.В. Театр у доски: феномен моноспектакля в контексте творческой самореализации студентов / О.В. Гальчук // *Среднее профессиональное образование.* – 2013. - №4. – С. 15-18.
10. Концепция школьного филологического образования в России - документ чрезвычайной важности. - Офиц. сайт «Учительская газета». – Эл. код доступа: <http://ug.ru/archive/58820>
11. Радомская, О.И. Интегрированные педагогические технологии в общеобразовательной школе [Электронный ресурс] / О.И. Радомская // *Педагогика искусства.* – 2017. – № 4. - С. 66-71.
12. Радомская, О.И. Яздовская, О.С. Основы формирования личностных смыслов учебной деятельности младших школьников / О.И. Радомская, О.С. Яздовская // *Инициативы XXI века.* – 2014. – №4.
13. Савенкова, Л.Г. Воспитание человека в пространстве мира и культуры: интеграция в педагогике искусства: монография / Л.Г. Савенкова. – М.: МАГМУ-РАНХиГС, 2014.

14. Савенкова, Л.Г. Художественное событие - современная составляющая интегрированного полихудожественного обучения / Л.Г. Савенкова // Педагогика искусства. - 2017. – № 3. - С. 48-54.
15. Усачева, В.О. Учебник по музыке как средство реализации инновационных подходов в обучении школьников / В.О. Усачева // Педагогика искусства. – 2017. – №3. – С. 141-148.
16. Усачева, В.О., Алексеева, Л.Л. Фестивально-конкурсное движение в системе современного художественного образования / В.О. Усачева, Л.Л. Алексеева // Учитель музыки. - 2017. - № 2. - С. 9-12.
17. Ядровская, Е.Р. Интерпретация художественного произведения как технология общения с искусством и путь творческого развития личности / Е.Р. Ядровская // Известия РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. – № 113. – 316 с. – С. 76-82.
18. Ядровская, Е.Р. Развитие интерпретационной деятельности читателя-школьника в процессе литературного образования (5-11 классы): монография. – СПб: ООО «Книжный Дом», 2012. – 184 с.

**Глухова Елизавета Алексеевна**  
студент 1 курса магистратуры «Инновационная начальная школа», кафедра теории и практики начального образования, Институт Детства, Факультет начального образования, Московский педагогический государственный университет, Москва  
**Elizaveta A. Glukhova**  
1st year student of the master's program  
"Innovative primary school", Department of theory and practice of primary education, Institute of Childhood, Faculty of primary education, Moscow state pedagogical University, Moscow

## **ТЕАТРАЛЬНОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

### **THEATRICAL PERFORMANCE AS A MEANS OF DEVELOPING PRIMARY SCHOOL CHILDREN**

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам всестороннего развития младших школьников в начальной школе путём постановки театральных представлений. Показано, что учителя используют неправильную тактику для организации школьных спектаклей. В статье предложены необходимые действия для педагога. Они приводятся поэтапно и помогают сделать процесс постановки театрального представления наиболее эффективным для развития младших школьников.

**Abstract.** The article is devoted to the issues of comprehensive development of primary school children by staging theatrical performances. It is shown that teachers use the wrong tactics to organize school performances. The article suggests the necessary actions for the teacher. They are conducted in stages and help to make the process of staging a theatrical performance the most effective for the development of younger students.

**Ключевые слова:** учитель, обучающийся, младший школьник, развитие личности, театральное представление, спектакль.

**Keywords:** teacher, student, primary school children, personal development, theatrical performance.

Современный мир стремительно развивается, и важно сохранять незыблемые человеческие ценности. В первую очередь, под этим понимается нравственность человека и его

человечность. Лучший период для формирования вышеупомянутых ценностей — это младший школьный возраст, поскольку личность ребёнка ещё не сформирована окончательно. Следовательно, формировать нравственность и человеческие идеалы намного проще. При этом уже есть понимание и потребность ребёнка в творческой деятельности. Подходящей деятельностью выступает театр.

Театр — это род искусства, выполняющий свои задачи не только в воспитании, но, и в целом, в жизни людей. К. С. Станиславский писал: «Театр — есть искусство отражать жизнь.»

В свою очередь, театр развивает у детей не только нравственные, но и эстетические ценности, понятия и умения. Зная об этом, его стали использовать в школе, как дисциплину для развития личности детей. Яркими представителями которой являются С. В. Женовач, С. З. Казарновский О. П. Табаков, А. Н. Тубельский, П. Н. Фоменко, Е. А. Ямбург и другие [1].

Театр — особый вид искусства, способный помогать детям осмыслить реальные события жизни. Каждый персонаж — это сложная личность со своими устоями и принципами. Осознавая это, ребёнок получает опыт, необходимый ему в обществе. Вместе с познавательной деятельностью к нему приходит и одухотворение, развивается эмоциональный интеллект — способность человека распознавать и понимать свои эмоции и эмоции других людей. Так как младший школьник начинает испытывать эмоции к своему персонажу: переживать за него или любить, то эти чувства дают ему возможность посмотреть на мир глазами персонажа и породниться с ним. Театр помогает развивать эмоциональную сферу младшего школьника и позволяет удовлетворить свои духовные потребности, совершенствовать навыки общения и взаимодействия с другими людьми, персонажами. Таким образом, мы видим, что театр в школе используют не только для отдыха и развлечения, а, главным образом, формирование личности, эстетических качеств и творческих способностей [2].

Вышеперечисленным мы и будем руководствоваться при описании постановки театральной спектакля в образовательном учреждении.

Постановка спектакля имеет свою незыблемую концепцию, перед которой были поставлены следующие задачи:

1. Развивать полезные для учёбы и нравственного воспитания навыки (дисциплины, внимания, воображения, творческого мышления);

2. Заинтересовать младших школьников театральной деятельностью;

3. Формировать умения коллективной работы.

Многие педагоги, столкнувшись с постановкой спектакля, где актёрами являются дети, превращаются в авторитарных режиссёров, приказы которых обучающиеся должны немедленно выполнять. В конечном итоге, ни процесс, ни результат такой деятельности не принесёт удовольствия его участникам. Режиссёр будет истощён постоянными репетициями и криками, актёры будут запуганы и не получают удовольствия от игры на сцене. Именно с подобной ситуацией встречаются многие из нас.

Вопреки всему не стоит забывать то, что мы являемся, в первую очередь, педагогами, а не режиссёрами. И если, как режиссёр в подобном случае вы себя реализуете, то что насчёт ваших педагогических умений?

Вашему вниманию предоставляется исследование, целью которого является не только результат, но и сам процесс, где дети оказываются основными активистами. Они самостоятельно управляют организацией и постановкой театрального представления. Такая деятельность называется детское самоуправление, родоначальником которого являлся С. Т. Шацкий [3].

Как именно это можно сделать:

- Учитель — это не главный режиссёр, а главный наблюдатель процесса, который позволяет ученикам самостоятельно выбрать направление работы и только консультирует их, даёт советы.
- Дети распределяются самостоятельно или по жеребьёвке на «должности» руководителей, специалистов и т. д. (режиссёр, помощник режиссёра, сценарист, постановщик, гримёр, актёр и т.д.). Обучающиеся становятся равноправными в коллективе, где каждый может проявлять активность: предлагать идеи, высказываться и оспаривать. Учителю лишь остаётся контролировать, чтобы дети не переходили на личности, а если подобное случается, увести детей от этого.
- Совместной деятельностью, упорством они достигают

своего результата. Но главное, что они делают — это проходят вместе через один проект, сплачиваясь в коллектив. Они развиваются, учатся слушать и слышать других, договариваться, руководить и подчиняться. Количество приобретённых положительных знаний, умений и навыков становится колоссальным.

Таким образом, нетрадиционная постановка спектакля, где учитель не использует своё положение, а является организатором творческого процесса, формирует ребёнка как всесторонне развитую личность, способную существовать в социуме.

Самое первое, что делают люди в организации спектакля — это определяют его идею и сюжет. Педагогу как главному режиссёру, не обязательно самостоятельно ломать голову над этим. Задайте критерии идеи и попросите своих учеников-помощников поразмыслить в этом направлении.

Один раз именно так мы в третьем классе придумали удивительную идею про дисперсию света. Но как обыграть на сцене явление, где белый свет, который мы обычно видим, проходит сквозь призму и раскладывается на несколько цветов спектра?

Ответ нашёлся: «Радуга» - это цветовой спектр, а «белый свет» - олицетворение Зимы, которая на протяжении спектакля будет становиться разноцветной. Сценарий был прост: на каждый цвет была взята песня, которую дети пели или танцевали. Получился яркий мюзикл. В связи с тем, что третий класс оказался творческим и способным к написанию стихов, началом спектакля стало стихотворение от лица Зимы:

*Надоело быть мне белой,  
Стану лучше разноцветной.  
Через призму я пройду,  
Белый в краски окуну.  
Будет радуга зимой  
Появляться вслед за мной.*

Одним из важных критериев для участия в театральной постановке является желание ученика. Именно благодаря этому желанию создаётся коллективная взаимопомощь. Каждый ребёнок может взять две роли: одну основную — свою, а вторую дополнительную, необходимую только в случае болезни другого ученика и необходимую при замене. Важно рассчитать, чтобы обе роли, доставшиеся одному ребёнку, не взаимодействовали

друг с другом и не появлялись на сцене одновременно или друг за другом.

Ещё одним событием, которое лучше не избегать, является проведение родительского собрания для обсуждения новогодних костюмов. Педагогу необходимо быть уверенными в том, что ни один ребёнок не останется без костюма, и что родители смогут нам в этом помочь.

Далее мы приступаем к репетициям, которые делятся на три этапа: индивидуальные, коллективные, генеральные.

На первых этапе нашими основными задачами были:

- проверить знание детьми сценария и текста своих персонажей;
- поставить правильную интонацию и силу голоса;
- помочь «актёрам» запомнить последовательность текста.

Работа проходит индивидуально, чтобы сделать спектакль качественным. Силу голоса мы отработывали в актовом зале, чтобы привыкнуть стоять и говорить на сцене. Выбор той или иной громкости зависит от того, куда мы посылаем его. На сцене мы посылаем слова в зал, следовательно, со всех его концов актёра должно быть слышно. Динамика голоса находится во власти воздуха и лёгких. Необходимо набрать нужное количество воздуха, чтобы голос звучал. Важно добрать нужный объём и не переусердствовать. Младшие школьники учились набирать воздух в требуемом количестве и говорить. Если воздух заканчивался, необходимо было добрать его, а значит, сделать паузу. Мы строго следили, чтобы данное действие не повлияло на интонацию и игру актёров.

На следующем этапе индивидуальная работа заканчивалась, уступая место коллективным действиям. Мы учили вместе петь песни и воспроизводить хоровое чтение. Этот приём помогает оживить игру актёров одновременным многоголосым воспроизведением одной фразы или текста. Он был введён К. Д. Ушинским и довольно давно используется в практике начальной школы. Такое чтение может играть вспомогательную роль, если ребёнок не смог научиться громко произносить свои слова. Некоторые учителя отбирают роли у тех, кто не может громко говорить, но это вредит самооценке младшего школьника. Чтобы не травмировать его, мы позволяем

ему говорить так, как он может, давая ему в помощь громкость и яркость голосов его одноклассников.

Когда песни были разучены, а дети запомнили, где они говорят хором, мы перешли к разучиванию танцев, в которых участвовало от трёх до десяти человек. Здесь возникли небольшие сложности, так как большое количество детей требует дисциплины. Наши активисты были так увлечены подготовкой к спектаклю, что быстро забывали, что идёт репетиция танца, требующая внимательности. Для решения этой ситуации важно было выявить несколько самых ответственных детей и поставить их на самые важные места, где они смогут вести за собой одноклассников. Танец придумывался заблаговременно и разучивался с детьми поэтапно: сначала без музыки, медленно повторяя движения, а затем под музыку. Чтобы дети не запутывались в движениях в процессе танца, сами движения имели названия и назывались заранее, чтобы у детей была возможность сообразить, какой шаг за каким идёт. После нескольких репетиций и постоянного прогона танца, дети запомнили последовательность движений.

За неделю до выступления мы начали последний этап - объединение всего спектакля с танцами и песнями и генеральные репетиции. Дети уже запомнили порядок сцен, и кто за кем говорит. Но прогон спектакля показал, что детям сложно без помощи учителя запомнить своё появление на сцене, так как мы заблаговременно говорили им о выходе на сцену. Репетиции прогонов в костюмах без помощи учителя исправили это, и мы были готовы к премьере, которая прошла успешно. Никто не забыл свои слова, не было грубых ошибок и долгих неловких пауз. Родители, учителя и сами дети были в большом восторге. После спектакля мы смогли собрать родителей и детей вместе, поблагодарить всех и устроить небольшое чаепитие, которое отлично закрепило наш совместный триумф.

Можно сказать, что общее дело, в данном случае постановка спектакля, смогло объединить младших школьников, сблизить их. Так получилась коллективная работа, результатом которой стал спектакль. В его процессе была выполнена огромная работа, применено множество приёмов для развития внимания и воображения, для достижения дисциплины и самостоятельности ребёнка. За этот период времени дети выросли как личности.

Бесценный опыт, полученный при создании театрального представления помогает выстроить концепцию эффективного написания сценария и постановки спектакля:

1. Количество персонажей должно приравниваться или преувеличивать количество актёров. Это исключает ситуации, когда ребёнку не хватит роли. Да, дети могут отказаться от участия в спектакле, заболеть или отсутствовать на премьере по семейным обстоятельствам, однако всегда можно найти замену и попросить школьника сыграть две роли.

2. Все актёры должны знать весь сценарий спектакля для возможности замены другого обучающегося в непредвиденных ситуациях и лучшего запоминания последовательности сцен.

3. Для качественной постановки спектакля необходимы: индивидуализм в работе с младшими школьниками, непрерывность этой работы, коллективная цель.

### Литература

1. Косинец, Е. И. Театральная педагогика в современной школе / Е. И. Косинец, Т. А. Климова, А. Б. Никитина // Искусство. Все для учителя. - 2012. - №8. - С. 2-6.

2. Голышева, И. А. Театрализованная деятельность как средство духовно-нравственного воспитания младших школьников / И. А. Голышева, Е. С. Сбитнева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 27 (131). — С. 659-662.

3. Землянская Е.Н. Теория и методика воспитания младших школьников: учебник и практикум для академического бакалавриата. – М., Юрайт, 2019. – С. 471-473.

4. Глухова Е. А. Творческое развитие младшего школьника путём постановки школьных спектаклей. Психология творчества и одарённости / Материалы Всероссийской научно-практической конференции, г. Москва, 20–21 апреля 2018 г. : сборник статей / Отв. ред. Д. Б. Богоявленская. – М.: МПГУ, 2018. – 500 с. С. 386-390

5. Гаврилова З. А. Музыкально-театральная деятельность как средство формирования умений творческого взаимодействия у учащихся детской школы искусств: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Ек., 2012. – 23 с.

**Петрова Татьяна Сергеевна**  
учитель русского языка и литературы  
Государственного бюджетного  
общеобразовательного учреждения  
города Москвы «Школа № 1590 имени  
Героя Советского Союза В.В. Колесника»  
**Tatyana Sergeevna Petrova**  
teacher of Russian language and literature  
State budgetary  
educational institution  
Moscow city " School No. 1590 named after  
Hero Of The Soviet Union V. V. Kolesnik"

## **ПРОБЛЕМА ТВОРЧЕСТВА НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ КАК МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

### **THE PROBLEM OF CREATIVITY IN THE LESSON OF LITERATURE AS A METHODOLOGICAL ASPECT**

**Аннотация.** Современное филологическое образование ориентировано на принципы развивающего обучения, обеспечивающего развитие творческой активности учащихся через учебную деятельность в контексте диалога искусств. Но прежде, чем вести учащихся к активной творческой деятельности на уроке, необходимо осмысление концептов «творчество», «творческие способности», «творческое развитие», механизмов и способов их стимулирования.

**Abstract.** Modern philological education is focused on the principles of developmental education, which ensures the development of students' creative activity through educational activities in the context of the dialogue of arts. But before leading students to active creative activity in the lesson, it is necessary to understand the concepts of "creativity", "creative abilities", "creative development", the mechanisms and ways to stimulate them.

**Ключевые слова:** творчество, творческие способности, творческое развитие личности, урок литературы, эмоциональное восприятие, диалог искусств, поликультурное развитие, развитие творческой активности.

**Keywords:** creativity, creative abilities, creative development of personality, literature lesson, emotional perception, dialogue of arts, multicultural development, development of creative activity.

Проблема творчества в современном методико-образовательном пространстве на протяжении многих десятилетий - одна из самых рассматриваемых.

Литература как учебная дисциплина является находится в поле зрения ученых, методистов, педагогов уже не первое десятилетие, поднимая актуальные проблемы преподавания: активные формы преподавания литературы [4], проблемное обучение литературного произведения [12], литературное развитие учащихся [15], формирование творческой личности учащихся [16] и т.д. Преподавателям литературы второй половины XX века были близки идеи выдающихся личностей, которые обогатили методику преподавания своими научными и методическими изысканиями: психолога, академика Российской академии образования А.М. Матюшкина («Развитие творческой активности школьников», 1991 [13]; «Проблемные ситуации в мышлении и обучении», 1972 [14]) и Е.Н. Ильина, ленинградского учителя, разработавшего оригинальную концепцию преподавания литературы на основе педагогического общения («Герой нашего урока», 1991 [9]; «Путь к ученику», 1988 [10]; «Урок продолжается», 1973 [11]).

Проблема психолого-педагогического контекста развития художественно-творческих способностей учащихся остается актуальной и в настоящее время в современном учебно-воспитательном пространстве школы [3], находя свое отражение на уроках литературы в контексте диалога искусств. Литература и музыка, литература и изобразительное искусство, литература и театр – вот приоритетные направления решения этой проблемы.

По мнению современных исследователей, изучение психолого-педагогической литературы, а также информационных ресурсов, «позволило выделить и обозначить противоречие между: потребностью современного педагогического сообщества в поликультурном и полихудожественном взаимодействии с творчески ориентированными и мотивированными учащимися и практической реализацией межпредметного взаимодействия учебного предмета «Мировая художественная культура» и общеобразовательных дисциплин в рамках образовательного пространства школы. Тем не менее, реальная практика взаимодействия межпредметного взаимодействия учебных дисциплин предметной области «Искусство» («Музыка» и

«Изобразительное искусство»), учебного предмета «Мировая художественная культура» и общеобразовательных дисциплин «Литература» (предметная область «Филология») и «История России. Всеобщая история» (предметная область «Общественно-научные предметы») строится на основе инновационных интегрированных направлений полихудожественного образования и воспитания учащихся» [8, с. 17].

Так, например, интегрированный спецкурс по литературе «Русская литература и русская опера: диалог искусств и личностей» предназначен для учащихся 9-10 классов, «изучающих курс русской словесности XIX века на историко-хронологической основе и проявляющих интерес к изучению литературы в контексте музыкального искусства. Занятия ведутся с постепенным усложнением форм и методов учебной работы, обязательно с учетом особенностей личности обучающегося, спектра его интересов и развития творческого потенциала. В процессе межпредметной интеграции осуществляется последовательное использование репродуктивного, эвристического и исследовательского методов обучения» [7, с. 180].

«Современный учитель словесности, - по мнению современных исследователей, - опираясь на исследования авторитетных ученых в области философии, эстетики, лингвистики, филологии, семиотики, искусствознания, психологии искусства, педагогики искусства и другие научные сферы, нацеливает ученика на художественно-эстетическое прочтение литературных произведений» [7, с. 179].

Приведем в качестве основных следующие определения концептов, которые мы будем использовать в нашей работе. Творчество - процесс деятельности, создающий качественно новые материальные и духовные ценности. Творческие способности - способности человека принимать творческие решения, принимать и создавать принципиально новые идеи. Творческое развитие личности - создание условий, в которых учащиеся могут совершать качественные переходы в своем сознании, окунаться в неизведанное, творить. Условия для развития личности мы видим в искусстве, которая является интенцией для творческого развития учащихся [6]. Проблема не новая в образовании. Нельзя не вспомнить слова М.М. Бахтина, который считал, что «правильный, не самозванный смысл всех

старых вопросов о взаимоотношении искусства и жизни, чистом искусстве и проч., истинный пафос их только в том, что и искусство и жизнь взаимно хотят облегчить свою задачу, снять свою ответственность, ибо легче творить, не отвечая за жизнь, и легче жить, не считаясь с искусством [5, с. 6].

Рассмотрим, к примеру, непростую тему взаимоотношений творческих личностей на примере урока литературы по трагедии А.С. Пушкина «Моцарт и Сальери».

Цели урока были заявлены следующие: создание условий для проблемного анализа «маленькой трагедии» А.С. Пушкина «Моцарт и Сальери», совершенствование навыков работы с текстом художественного произведения; развитие творческой мыслительной деятельности, аналитических умений и навыков; формирование положительных нравственных ориентаций.

На уроке были использованы фрагменты одноактной оперы «Моцарт и Сальери» Н.А. Римского-Корсакова. Либретто с незначительными сокращениями следует тексту одноименному произведению А. С. Пушкина.

Героями данной «маленькой» трагедии являются реальные исторические лица: австрийский композитор и музыкант-виртуоз В.А. Моцарта и итальяно-австрийский композитор, дирижер и педагог А. Сальери.

Моцарт сочинял музыку с пяти лет. В четырнадцать - стал придворным музыкантом в Зальцбурге. Затем жил и работал в Вене. Бывал в Италии, был избран членом Филармонической академии в Болонье. В 1787 году состоялось первое представление в Праге его оперы «Дон-Жуан». В следующем году она была поставлена в Вене, здесь присутствовал Сальери. Версия о том, что Сальери якобы отравил Моцарта, не имеет точного подтверждения и остается легендой. Она основана на распространившемся в немецкой прессе утверждении, будто Сальери на ложе смерти исповедался в грехе убийства Моцарта.

О творчестве и об отношении к нему, о творце и его творениях, о положении гения в обществе, о совместимости гения и злодейства размышляет А.С. Пушкин в своем гениальном произведении. Спустя века, благодаря слову Пушкина и музыке Н.А. Римского-Корсакова, к ним присоединяются и современные ученики. Приведем в качестве яркой иллюстрации сочинение «Мой Пушкин» ученицы 8 класса Юлии Я., которая попыталась осмыслить эту непростую тему.

Итак, слово Юлии: «Александр Сергеевич Пушкин был наделен необычайным талантом как писатель. Его произведениями зачитывались и будут зачитываться люди во все времена. Но лично у меня наибольший отклик в душе находят его «Маленькие трагедии».

Всего Пушкин планировал написать 13 трагедий, но закончены были только 4 из них. Больше всего меня впечатлило его произведение «Моцарт и Сальери».

В этой трагедии поэт повествует о двух абсолютно разных деятелях искусства. Различия в Моцарте и Сальери в том, что последний ждет от искусства славы, наград, признания. В то время как Моцарт, по мнению Сальери, беспечен и несерьезно относится к своему дару. Пушкин по себе знает, что это не так: сколько боли и скорби в душе у гения, сколько трудов вложено в его искусство. Сальери не видит этого, он жадно завидует Моцарту, несерьезному и недостойному собственного таланта. В первых же строках нам раскрывается его боль от чувства несправедливости:

*Все говорят: нет правды на земле.*

*Но правды нет — и выше. Для меня*

*Так это ясно, как простая гамма.*

Для Сальери искусство было намного важнее всего того, что его окружало. Он с детства «отверг праздные забавы», «предался одной музыке». Он объявляет себя жрецом, стражником искусства. Именно поэтому, когда он видит, что Моцарт наделен неземным даром, которого он сам, по его мнению, заслуживает гораздо больше, в его сердце зреют зависть и ненависть.

Его рассуждения прерывает вошедший в комнату Моцарт. Он играет ему своё новое произведение. Сальери (не в силах справиться с собственными демонами) решает на убийство. Он считает, что Моцарт при жизни создаст что-то настолько гениальное, что после него все потеряет смысл, не верит, что когда-либо родится гений, хотя бы равный ему. Композитор оправдывает убийство «спасением музыки», считает себя достойным «исправить ошибку небес».

Но, убив Моцарта, он убивает и человека внутри себя, становясь убийцей. Он осознает это и его переживания отражаются в последних строках трагедии:

*Но ужель он прав,  
И я не гений? Гений и злодейство  
Две вещи несовместные. Неправда:  
А Бонаротти? Или это сказка  
Тупой, бессмысленной толпы — и не был  
Убийцею создатель Ватикана?*

Произведение Александра Сергеевича написано на основе реальных событий. После ранней смерти Моцарта начинают ходить слухи об убийстве гения. Подозрения падают на Сальери, его учителя. Люди подозревают его в зависти. Эти предположения так и не были подтверждены, но послужили идеей для создания гениальной трагедии.

Пушкин сам Моцарт в литературе. Он понимает легкость и изящество творчества. Но он знает, какой ценой человек наделяется таким даром».

Как видим, вечные темы «маленьких трагедий» являются вневременными, они прочитываются учащимися как современные произведения на историческом материале. А.С. Пушкин как великий художник слова не дает оценки конфликтам, он их обнажает, он показывает драму жизни, а ученики-читатели делают свои выводы.

Таким образом, концептуальные основы модернизации предметных областей «Искусство» и «Филология» позволяют словеснику ориентироваться как на традиционные, так и инновационные формы обучения [1], [2] и находить интегрированные точки пересечения в контексте диалога искусств в методике преподавания своей дисциплины.

### **Литература**

1. Акишина Е.М., Гальчук О.В., Печко Л.П. Инновационные формы обучения в области поликультурного развития с учетом социокультурной среды региона / Е.М. Акишина, О.В. Гальчук, Л.П. Печко // Педагогика искусства. - 2018 - №4. - С. 241-250.
2. Акишина Е.М. и др. Концептуальные основы модернизации предметной области «Искусство» в современном информационном обществе: монография/ Е.М. Акишина и др.;

под науч. ред. Е.М. Акишиной, Е.П. Олесиной. - М.: ФГБНУ «ИХОиК РАО», 2016. - 163 с.

3. Акишина Е.М. Психолого-педагогический контекст развития художественно-творческих способностей учащихся / Е.М. Акишина // Актуальные проблемы современной науки. - 2013. - № 6 (74). - С. 187-192.

4. Активные формы преподавания литературы // Сост. Р.И.Альбеткова. - М.: Просвещение, 1991. – 175 с.

5. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. - М.,1986. – 44 с.

6. Гальчук О.В. Музыка как интенция творческой деятельности учащихся. - Учитель музыки. – 2018. - №3. - С. 46-48.

7. Гальчук О.В. Музыкальный театр в школьном литературном образовании: опыт разработки содержания и форм обучения. - Педагогика искусства. - 2019 - №4. - С. 178-185.

8. Гальчук О.В. Художественное и культурологическое образование в общеобразовательных организациях. - Педагогика искусства. - 2019. - №3. - С. 16-25.

9. Ильин Е.Н. Герой нашего урока. - М.: Просвещение, 1991. – 240 с.

10. Ильин Е.Н. Путь к ученику. - М.: Педагогика, 1988. – 115 с.

11. Ильин Е.Н. Урок продолжается. М.: Педагогика, 1973. – 147 с.

12. Маранцман В.Г. Проблемное изучение литературного произведения в школе. - М.: Педагогика, 1977. – 103 с.

13. Матюшкин А.М. Развитие творческой активности школьников. - М.: Просвещение, 1991. – 130 с.

14. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. - М.: Педагогика, 1972. -178 с.

15. Уроки литературы и проблема литературного развития учащихся / Под ред. Т.Ф. Курдюмовой. - М.,1974. -179 с.

16. Формирование творческой личности учащихся. - Омск, 1979. - 166 с.

**Хриптулова Татьяна Николаевна**  
кандидат филологических наук, доцент,  
учитель русского языка и литературы  
МБОУ «Средняя школа № 21 имени Н.И. Рыленкова»  
г. Смоленска

**Tatiana N. Hripunova**  
candidate of philological Sciences, associate Professor,  
teacher of Russian language and literature  
MBOU "Secondary school No. 21  
named after N. I. Rylenkov"  
Smolensk

**ПРОЕКТ ФЕСТИВАЛЯ ДЕТСКОГО И  
ЮНОШЕСКОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА  
«СМОЛЕНСКИЕ ЖЕМЧУЖИНКИ»**

**PROJECT OF THE FESTIVAL OF CHILDREN'S AND  
YOUTH MUSICAL CREATIVITY "SMOLENSK PEARLS"**

**Аннотация.** Актуальность поликультурного развития с учетом социокультурной среды региона определяется повышением роли творчества в социализации личности современного человека, формировании систем продуктивного межкультурного взаимодействия. Автор на примере фестиваля детского и юношеского музыкального творчества «Смоленские жемчужинки» как явления современной культуры, включенного в социокультурное и образовательное интегрированное пространство, раскрывает ценностные ориентации, препятствующие снижению уровня культуры и утрате ценностных основ российского общества, особенно в молодежной среде.

**Abstract.** The Relevance of multicultural development, given the sociocultural environment of the region determined by the increased role of creativity in the socialization of modern man, the formation of productive cross-cultural interaction. Using the example of the festival of children's and youth musical creativity "Smolensk pearls" as a phenomenon of modern culture included in the socio-cultural and educational integrated space, the author reveals the value orientations that prevent the decline in the level of culture and the loss of the value foundations of Russian society, especially in the youth environment.

**Ключевые слова:** социокультурное пространство, образовательное пространство, приобщение детей к искусству, ценностные ориентации, фестиваль музыкального творчества.

**Key words:** socio-cultural space, educational space, introduction of children to art, value orientations, festival of musical creativity.

Современные историко-культурные, социально-экономические и политико-правовые изменения, происходящие в российском обществе, заключаются в глубоких изменениях во всех сферах жизни. Социокультурное и образовательное интегрированное пространство не являются исключением. По мнению исследователей, «одним из условий поликультурного развития современных обучающихся с учетом социокультурной среды, по мнению учителей, является «диалог поколений» и «диалог искусств», своего рода связь музыкального, изобразительного, литературного наследия великих сынов России и специфика взаимоотношения архитектуры и природного ландшафта» [2, с. 246]. Б.П. Юсов, выдающийся ученый-культуролог, в основу интеграции различных видов художественной деятельности положил четыре позиции: «выход за рамки одного искусства, связь с развитием культуры в широком смысле слова, перенос педагогического акцента с изучения искусства на творческое проявление самих детей, обращение к региональной художественной культуре. Имеется в виду такая форма приобщения детей к искусству, которая позволяет понять истоки разных видов художественной деятельности и приобрести базовые представления и навыки из области каждого искусства» [6, с. 133-134].

В современных условиях, благодаря развитию музыкальной индустрии, ориентации подростков в области музыки формируются, главным образом, под воздействием средств массовой коммуникации и общения со сверстниками, что приводит к потреблению музыкальных образцов сомнительного эстетического качества, рассчитанных на невзыскательный вкус в силу легкости восприятия (незамысловатая мелодия, танцевальный ритм, элементарная простота гармонического языка, близость тематики содержания текстов). Такие разновидности современной музыки, как эстрадная песня, “ПОП”, “диско”, и другие сугубо развлекательные направления,

выполняющие не столько эстетическую, сколько коммуникативную и фоновую функции, пользуются в подростковой среде широкой популярностью, в то время как классическая, народная и современная академическая музыка, а также произведения джаза и рок-музыки, несущие определенную смысловую нагрузку, остаются за пределами внимания подростков. Подростковый возраст характеризуется стремлением к взрослению, к самоутверждению, поиску собственного места в жизни, к самооценке. Именно в этом возрасте происходит становление определенных ценностных ориентаций, формируются художественно-эстетические предпочтения, в частности - музыкальные вкусы и пристрастия. «Ценности, - по мнению исследователей К.А. Кушховой и Ф.З. Шогеновой, - выступают интегративной основой как для отдельно взятой личности, так и для любой социальной группы, нации и всего человечества в целом» [5].

Нельзя не согласиться с мнением исследователей и педагогов, что «наибольший потенциал развития современного молодого человека содержится в максимальных возможностях его самовыражения» [4, с. 47]. «Искусство, - по мнению выдающегося ученого Л.С. Выготского, - требует только работы ума, работы мысли...» [3, с. 49]. Художественное восприятие искусства современным школьником [7, с. 133], творческий поиск, нестандартный подход к проблеме развития и становления таланта, способен зародить интерес к художественной деятельности. Эта предрасположенность к творчеству заложена в самой природе человека. Поэтому XXI век определяет множество задач в организации целенаправленного процесса по формированию и развитию творческих потенциалов личности, как среди городского, так и сельского населения. Педагогический аспект «метода раскрытия смысла музыки», о котором все чаще говорят современные исследователи [1, с. 12-16], остается одним из приоритетных в современном социокультурном и образовательном пространстве.

Каждый день люди выбирают культурный досуг из огромного числа предложений: концерты, спектакли, выставки, праздники... Жители больших городов при желании могут увидеть и услышать за день, а в провинции он едва увидит за месяц; а то и за год. Жителю маленького города приходится брать

инициативу в свои руки, то есть заниматься в полном смысле слова самодеятельностью.

Самодеятельность в широком, философском смысле означает такую человеческую деятельность, которая побуждается исключительно внутренними духовными потребностями личности и не регламентируется извне. Диапазон жанров искусства в самодеятельных коллективах велик, он способствует развитию самодеятельности и инициативы масс. В них применяются и используются различные формы организованного досуга, которые способствуют приобщению неорганизованного населения к участию в социально – культурной деятельности в сфере свободного времени.

Проблема заключается в том, что в малочисленных населенных пунктах нет возможности реализовать творческую деятельность самодеятельных коллективов, а фестиваль дает возможность реализации творческих коллективов, что позволяет решить многолетнюю проблему взаимодействия самодеятельного и профессионального художественного творчества [9].

В фестивале будут представлять на суд жюри и зрителя свое самодеятельное искусство разнообразные творческие коллективы.

Сама атмосфера вынуждает работников постоянно искать новые средства и методы помощи творческим коллективам в их повседневной производственной жизни.

Творческие коллективы активно поддерживают и развивают такие формы работы, которые открывают простор для обмена опытом, для выражения своих суждений.

Широк круг вопросов, которыми приходится заниматься при подготовке проведения праздника. Ни один из вопросов не может быть правильно решен без глубокого изучения истории. Каждый коллектив получает большую информацию. Только при таком подходе к организации мероприятий возможно глубоко и аргументировано, интересно и доступно для восприятия любой аудиторией составить программу.

Поиск - главное в любой работе, а в такой многогранной и сложной, как работа с детскими коллективами, особенно необходим и важен. Он определяет пути, которые приводят к плодотворному взаимодействию, доверию, к желанию постоянно общаться, подкрепленному обоюдным интересом. Причем для

творческих коллективов участие в фестивале было не самоцелью, а способом усилить влияние творческой деятельности на формирование духовных запросов населения.

Многообразие используемых средств и методов работы, открывает возможность включения в нее большого числа участников с различными интересами и духовными запросами. Методы деятельности соединяют интересы общества коллектива. Коллектив должен быть заинтересован во всестороннем развитии личности, эстетическая культура становится фактором духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения [7].

Повышение эффективности работы может происходить под руководством областной или районной организации и на основе прочной связи с трудовым коллективом.

К подготовке и проведению фестиваля привлекаются областные, районные учреждения культуры.

Разработка данного проекта может проходить при содействии разных музыкальных коллективов, организаций.

Для систематизации материала идея проведения фестиваля детского и юношеского музыкального творчества «Смоленские жемчужинки», излагается в форме проекта. Организаторами фестиваля могут стать Департамент по культурному развитию области, дома культуры.

#### **Цель фестиваля:**

Активизация деятельности творческих коллективов.

#### **Задачи фестиваля:**

1. привлечение детей и подростков к активному участию в культурной жизни;
2. развитие творческого потенциала детей и юношества;
3. выявление одаренных исполнителей;
4. совершенствование исполнительской культуры и сценического мастерства.

Этапы подготовки и проведения фестиваля:

1. Разработка положения и его распространение.
2. Консультации руководителей.
3. Просмотр выступлений участников на местах в учреждениях культуры.
4. Подведение итогов по результатам просмотра на местах.

5. Проведение заключительного этапа фестиваля в районном учреждении культуры.

Возрастные категории: 1) от 7 до 10 лет; 2) от 11 до 14 лет; 3) от 15 до 18 лет.

Номинации:

- вокал (соло, дуэт, ансамбль-до 10 чел.)
- хореографическое искусство (ансамбль-до 10 чел.)
- декоративно-прикладное искусство
- изобразительное искусство

В каждой номинации должно быть представлено по два разнохарактерных произведения.

Выставки декоративно-прикладного творчества и изобразительного искусства размещаются накануне проведения фестиваля в фойе учреждения культуры. Тема: «Мир глазами детей»

Награждение: участники каждой номинации награждаются дипломами 1-й, 2-й, 3-й степени. Остальные участники награждаются грамотами за участие. Система оценки – пятибалльная.

В состав жюри могут входить преподаватели музыкальной школы, преподаватель изобразительного искусства общеобразовательной школы, работники Центра Дополнительного Образования.

#### **Критерии оценки.**

При оценке программы учитываются: соответствие музыкального материала, костюма, манеры исполнения возрасту участников; уровень исполнительского мастерства; вокальные данные; постановка и исполнение хореографической композиции, оригинальность работ декоративно-прикладного творчества, уровень мастерства изобразительного искусства.

Финансирование реализации проекта может осуществляться спонсорскими средствами.

#### **Литература**

1. Акишина, Е.М О методе раскрытия смысла музыки / Е.М. Акишина // Учитель музыки. - 2014. - № 3. - С. 12-16.
2. Акишина, Е.М., Гальчук, О.В., Печко, Л.П. Инновационные формы обучения в области поликультурного развития с учетом социокультурной среды региона / Е.М. Акишина, О.В. Гальчук, Л.П. Печко // Педагогика искусства. - 2018 - №4. - С. 241-250.

3. Выготский Л.С. Психология искусства. 2-е изд., испр. и доп. М.: Искусство, 1968. - 576 с.
4. Гальчук, О.В. Современный учащийся - деятельный участник диалога искусств / Гальчук О.В. // Профессиональное образование. Столица. - 2013. - №3. - С.47-49.
5. Кушхова К.А., Шогенова Ф.З. Ценностные ориентации современной молодежи: особенности и тенденции // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18253> (дата обращения: 02.03.2019).
6. Радомская, О.И., Савенкова, Л.Г. Теоретическое основание комплексного интегрированного обучения. - Педагогика искусства. - 2015. - № 2. - URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/teoreticheskoe-osnovanie-kompleksnogo-integririvannogo-obucheniya>
7. Олесина, Е.П. Художественное восприятие современных школьников: проблемы формирования и развития / Е.П. Олесина // Вестник МГУКИ. – 2015. – № 2. – С.133-140.
8. Пошнагиди Ф.Ф. Эстетическая культура как фактор духовно-нравственного воспитания молодежи: диссертация ... кандидата философских наук: 09.00.11. - Ставрополь, 2001. - 142 с.
9. Проблемы взаимодействия самостоятельного и профессионального художественного творчества. - М.: НИИК, 1982. -163 с.

**Мацкевич Жанна Владимировна**

кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры эстетического воспитания детей дошкольного возраста  
Московского педагогического государственного университета

**Zhanna Matskevich**

candidate of pedagogical sciences,  
associate professor of the department of aesthetic education of preschool  
children,  
Moscow State Pedagogical University

## **НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПРИЯТИЯ ЦВЕТА ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **SOME PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICAL BASES OF PERCEPTION OF COLOR BY CHILDREN OF THE ADVANCED PRESCHOOL AGE**

**Аннотация.** В статье раскрываются некоторые аспекты восприятия цвета детьми старшего дошкольного возраста, значение изучения цвета в дошкольном возрасте для развития изобразительной деятельности и личности ребенка.

**Abstract.** In article some aspects of perception of color by children of the advanced preschool age, value of studying of color at preschool age for development of graphic activity and the identity of the child reveal.

**Ключевые слова:** цвет, чувство цвета, восприятие, сенсорные эталоны, цветоведение, изобразительная деятельность, дети старшего дошкольного возраста.

**Keywords:** color, coloring perception, touch standards, chromatics, graphic activity, children of the advanced preschool age.

Издавна считалось, что цвет оказывает влияние на наше настроение и самочувствие, цвет способен радовать, а может и раздражать, вызывать тревогу, печаль, чувство тоски или грусти. Одним из первых начал изучать воздействие цвета на эмоциональный фон человека Иоганн Вольфганг Гете. Говоря о влиянии цвета на настроение, он обозначил цвета возбуждающие, оживляющие, бодрящие (красные, красно-желтые) и порождающие печально-беспокойное настроение

(сине-фиолетовые). Промежуточное место он отводил зеленому цвету, который проявляется как успокаивающе умиротворенный. Русский художник В. Кандинский, будучи последователем Гёте, изучая влияние цвета на эмоции людей, писал: «Если блуждать взглядом по палитре красок, то возникает психологическое воздействие». Под первым В. Кандинский подразумевал знакомые феномены физиологии цветового зрения, такие как индукция, контраст и другие. В. Кандинский утверждал, что психологическое воздействие порождает «вибрацию души» [6, с.54].

В современном мире понятие о цвете тоже не остается статичным: оно претерпевает значительные изменения в сознании человека и, в особенности, ребенка. Если раньше все предметы, окружающие детей, были окрашены в натуральные, природные цвета, то сейчас, в эпоху синтетических материалов, пластиковых игрушек, компьютерных игр и мультфильмов, глаз ребенка учится воспринимать сотни новых, искусственно созданных оттенков. Меняется мир – меняются представления о цветовой палитре.

Обучая детей основам работы с цветом, передавая навыки восприятия и применения цветов, мы даем ему важный инструмент для выражения эмоций и отношения к окружающему миру. На занятиях по цветоведению дети усваивают знания о природе цвета, основных, составных и дополнительных цветах, основных характеристиках цвета, цветовых контрастах, смешивании цветов, колорите, цветовой гармонии, цветовом языке и культуре цвета.

Зрительное восприятие - совокупность процессов построения зрительного образа окружающего мира. Самые элементарные из этих процессов способствуют восприятию цвета. Восприятие может сводиться к оценке светлоты или видимой яркости, цветового тона или собственного цвета и насыщенности, как показателя отличия цвета от серого, равной с ним по светлоте. Цвет необходимо непременно увидеть, то есть при восприятии цвета нужно воспользоваться зрительной, перцептивной ориентировкой.

С.В. Выготский в своей концепции утверждал, что онтогенез восприятия - системный процесс, и он может реализовываться только при сочетании органического созревания и обучения ребенка [2, с.145]. Изучая работы А.В. Запорожца и Л.А. Венгера,

мы можем осмыслить психологическую природу формирования восприятия детей, его преобразование в условиях освоения изобразительной деятельности и на основе этого понять особенности восприятия и применения цвета детьми. В основе развития восприятия лежит формирование у ребенка специфических перцептивных действий – действий, обращенных на обследование предметов и явлений действительности. Обследуя предметы или явления, ребенок учится сопоставлять, сличать свойства исследуемого предмета (включая и цвет) с сенсорными эталонами – характерными разновидностями свойств, а те в свою очередь являются образцами, мерками, которые позволяют ребенку обозначить и закрепить особенности исследуемого предмета [8, с.51].

Например, сенсорным эталоном цвета является семь цветов спектра, а также их оттенки по светлоте и насыщенности и ахроматические цвета (белый, черный, серый). Когда ребенок развивается, круг сенсорных эталонов значительно расширяется. Следовательно, существует два пути формирования восприятия: расширение круга сенсорных эталонов и развитие перцептивных действий [1, с.76].

Сенсорные эталоны представляют собой продукт социального опыта и постигаются в ходе индивидуального развития под влиянием целенаправленного или стихийного обучения. Они объединены в непростые системы, и их усвоение является тяжёлым и весьма долгим процессом. Этому процессу предшествует период, когда ребёнок выделяет и начинает использовать в качестве эталонов свойства хорошо знакомых ему предметов. Когда же начинают усваиваться общественно выработанные системы, то вначале ребёнок выделяет лишь самые основные образцы и только потом видит более тонкие разновидности свойств и начинает учитывать признаки, по которым они различаются и систематизируются [8, с.52].

Л.А. Венгер, ученик А.В. Запорожца, привнес значительный вклад в развитие теории восприятия. Он сформировал учение о сенсорных эталонах. В его понимании такие эталоны становятся «образцами», некими «мерками». С помощью них можно зафиксировать особенности объектов через сравнение свойств разных предметов на основе, существующей у ребенка системы цветов [4, с.98].

В дошкольный период в формировании изобразительной деятельности наблюдается ряд этапов, обусловленных, как считал А.Н. Леонтьев, тесной подчиненностью между развитием психики и деятельности ребенка [7, с.14].

Формирование детского восприятия совершается в общем контексте развития деятельности ребенка и обусловливается характером деятельности и задачами. Восприятие ребенка целенаправленно и избирательно. Эта избирательность зависит от характера деятельности, в которой формируются перцептивные действия, и особенностей использования детьми сенсорных эталонов [8, с.60]. С возрастом, несомненно, восприятие цвета претерпевает изменения, оно совершенствуется. Восприятие дошкольника младшего возраста существенно отличается от восприятия ребенка старшего дошкольного возраста. А.Н. Леонтьев указывает, что в дошкольном возрасте восприятие становится управляемым, подчиняется сознательным целям [7, с.14].

В раннем детстве восприятие еще очень несовершенно. В это время цвет не служит для узнавания предметов. Это не означает, что дети в этом возрасте не распознают цвета. Различать и выделять определенные цвета способен даже младенец. Хотя цвет не является еще признаком, характеризующим предмет, и не учитывается при его восприятии. Для более полного, всестороннего восприятия, у ребенка должны выработаться новые действия восприятия. Такие действия складываются в связи с овладением предметной деятельностью. В результате предметной деятельности совершается формирование «предметных» эталонов. Дети становятся способными выделять и использовать в качестве эталонов свойства предметов, которые давно и хорошо знакомы. О предметах красного цвета он может сказать: «как помидор», о предметах зеленого цвета – «как травка», о желтых предметах – «как солнышко». Доизобразительный период становится периодом деятельного развития действий восприятия – перцептивных действий.

А.Е. Аркин внес огромный вклад в изучение проблемы развития у ребенка чувства цвета. Он утверждал, что способность различать цвета увеличивается по мере взросления ребенка под влиянием сенсорного воспитания и грамотно организованной среды. В раннем детстве зрительный анализатор у детей неплохо

развит, и ребенок способен распознавать и давать название всем основным цветам, в среднем дошкольном возрасте формируется способность к цветоощущению. Способность распознавать цвета, как при их восприятии, так и в обозначении на словах сначала реализуется по отношению к данным цветам: красному, желтому, зеленому и синему, а после и к остальным [5, с.35].

Как утверждала Н.П. Сакулина, у ребенка достаточно рано появляется эстетическое отношение к цвету и оно проявляется в тяге ко всему яркому, «сочному», насыщенному и красочному. Мы можем увидеть это в интересе детей к разноцветным карандашам, фломастерами, пластилину, краскам. Излишне сильная цветовая насыщенность, пестрота и яркость игрушек и других вещей отрицательно воздействуют на культуру восприятия ребенка [5, с.47].

В старшем дошкольном возрасте дети уже могут назвать десять - двенадцать цветов, способны различать предметы по их основному, локальному цвету, классифицировать предметы по признаку цвета, имеют понятие о том, что значит высветленные цвета. В этот период дошкольники, как правило, используют для изображения предметов и явлений природы цвет, который соответствует их истинному цвету, но обобщенно, без характерных оттенков. Хотя некоторые дети выбирают цвет независимо от реальной окраски изображаемого.

Огромный вклад в изучение вопросов сенсорного воспитания и формирования чувства цвета у дошкольника внесла Т.С. Комарова. В своих исследованиях она свидетельствует о том, что маленькие дети не испытывают необходимости в разнообразии цветового решения, часто весь рисунок бывает выполнен одним - двумя цветами. Автор аргументировала это следующим фактом: детей в изображаемом объекте привлекает первым делом форма, а затем уже цвет.

Усвоение ребенком эталонов цвета может по-разному влиять на развитие восприятия и использование им цвета. На первый взгляд, эталоны определяют характер развития восприятия: дошкольник учится классифицировать предметы по их свойствам. Во-вторых, в восприятии детей фиксируется эталонность цветов (солнце желтое, небо голубое, огурец зеленый). В.С. Мухина показывает, что «расшатать канонизированную нормативность (эталонность) восприятия,

научить ребенка видеть предметы и явления во всем их индивидуальном своеобразии можно, применяя различные «художественные языки» при обучении изобразительной деятельности [8, с.61]. Именно это обогатит восприятие, даст ребенку свободу от упрощенной шаблонной нормативности, даст возможность узнавать и классифицировать предметы, а также испытывать эстетическое наслаждение от красоты индивидуально образа предмета и явления. Качественное формирование восприятия детей достигается там, где ребенок приобретает возможность убедиться в разнообразии и многоцветье окружающего мира [8, с.62].

В программы и содержание систем занятий Т.Г. Казаковой, Т.С. Комаровой, С.В. Погодиной, Н.П. Сакулиной и других авторов включены задачи сенсорного воспитания, в том числе на формирование чувства цвета. Занятия в этих методических комплексах опираются на расширение у ребенка знаний о сенсорных цветовых эталонах, они формируют довольно сложную систему понятий о цветах и оттенках. Целенаправленное и организованное ознакомление детей с цветом в процессе изобразительной деятельности, занятия с дидактическим материалом, экскурсии, наблюдения в природе и позитивный настрой на занятиях способствуют формированию чувства цвета у ребенка. Позитивные впечатления детей от того или иного цвета, побуждение его к пониманию цвета и выражению своего отношения к нему содействует применению словесных методов обучения (рассказы, беседы, стихотворения), в процессе которых дошкольник приобретает представление о роли цвета в живописном произведении, учится выделять и давать названия цветам и их оттенкам, давать характеристику цвета. Развитие способности постигать искусство через цветовосприятие и колористику в период старшего дошкольного возраста предполагает восприятие произведений искусства и самостоятельную творческую и практическую деятельность. Дети старшего дошкольного возраста могут расширять свои знания об основных и дополнительных цветах, научиться правильно подбирать цветовые сочетания, свободно смешивать цвета, получать наслаждение от красок природы и произведений искусства.

Таким образом, исследования педагогов и психологов показывают важность целенаправленного формирования

восприятия цвета. Работая с цветом необходимо учитывать, что предпочтения в выборе у детей с возрастом меняются, цвет способствует усвоению новой информации, помогает ребенку выразить эмоции, которые порой тяжело выразить словами; цвет – это область, в которой дети начинают утверждать себя [3]. Важно заметить, что возможность выбора цветовых сочетаний и аналитические способности восприятия зависят от того, насколько широк и вариативен набор цветовых сочетаний, на которые ориентируется ребенок.

### Литература

1. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: Кн. для воспитателя дет. сада [Текст]/Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, Н.Б. Венгер; Под ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение, 1988. - 144с.
2. Выготский, В.С. Психология развития ребенка [Текст] /Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2005. – 507 с.
3. Дубровская, Н.В. Цвет творчества. Парциальная программа художественно-эстетического развития дошкольников. От 2 до 7 лет. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. – 160с.
4. Запорожец, А.В. Сенсорное воспитание дошкольников. - М.: Просвещение, 1963. - С.98.
5. Иванова, О.Л. Как понять детский рисунок и развить творческие способности ребенка. – СПб.: Речь, 2010. - 92 с.
6. Кандинский, В.В. О духовном в искусстве. – М.: Изд. Архимед, 1992. – 109 с.
7. Леонтьев, А.Н., Запорожец, А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста [Текст]: Сб. статей / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца – М.: Муждунар. Образоват. Психол. Колледж, 1995. -144 с.
8. Мухина, В.С. Детская психология [Текст]: Учеб. для студ. пед. институтов / В.С. Мухина. – М.: Апрель пресс: Эксмо-пресс, 1999. – 352 с.

**Кармазина Жанна Борисовна**  
кандидат педагогических наук, г. Москва  
**Zhanna Borisovna Karmazina**  
PhD (the pedagogical sciences), Moscow

## **КОГНИТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТЫ НА УРОКАХ ИСКУССТВА**

### **COGNITIVE TECHNOLOGIES AND THE MIND MAPS FOR THE ART LESSONS**

**Аннотация.** В статье рассматривается возможность с помощью когнитивных технологий узнать, как учащиеся воспринимают и перерабатывают получаемые знания и информацию, как они интерпретируют их для себя, как собирают, хранят и распоряжаются своим интеллектуальным багажом при необходимости. Результатом этого наблюдения становятся индивидуальные схемы или интеллект-карты Mind Map и их модели.

**Abstract.** The article considers the possibility of learning through cognitive technologies how students perceive and process the acquired knowledge and information, how they interpret them for themselves, how they collect, store and dispose of their intellectual luggage if necessary. The result of this observation is the individual Mind Map circuits or mind maps and their models.

**Ключевые слова:** когнитивные технологии, интеллект-карты, контроль за усвоением учебного материала, метод локусов.

**Key words:** Cognitive technologies, intelligence-maps, control over the absorption of educational material, method of loci.

Для современного учителя использование новейших технологий в работе всегда являлось стимулом для профессиональных достижений. Но после проведенного в августе этого года учеными ФИРО (Федерального института развития образования РАНХиГС) исследования среди учителей всех предметных областей с 1-го по 11-й класс, было обнаружено, что главными проблемами в успешной работе выступают:

а) *отсутствие у педагогов потребности и интереса к использованию новых технологий (по разным причинам, в том*

числе, из-за плохой оснащённости школы новейшей и качественной техникой);

б) *недостаточная компетентность в «теории технологизации образования»;*

в) *острая нехватка времени на подготовку качественных уроков.* Так, если на традиционный урок учитель тратит в среднем 40% своего рабочего дня, то на инновационный урок уходит на 20% времени больше [4].

Однако технологический прогресс развивается с такой скоростью, что невозможно остаться в стороне и не быть вовлеченным в этот процесс. Благодаря Интернету, доступ к информации стал намного проще, и ее объем намного увеличился; появилась возможность пройти онлайн-обучение, которое дает шанс учителю приобрести дополнительные знания по специальности, не прибегая к длительным командировкам и специальным курсам; на смену интегративному процессу, долгое время считавшемуся чуть ли не единственным методом художественного образования, приходит следующий его этап – *конвергентный*. Он несет большие перемены в науке, экономике, образовании, медицине, здравоохранении, искусстве и основан на целом комплексе технологий НБИКС, где Н – это нано, Б – био, И – информационные технологии, К – когнитивные технологии, С-социальные технологии и нацелен на получение новых, порой неожиданных результатов. Из этих технологий искусству ближе всего три последних: *информационные, когнитивные, социальные технологии*, поскольку все они направлены на развитие интеллектуальных способностей учащихся, их памяти и воображения.

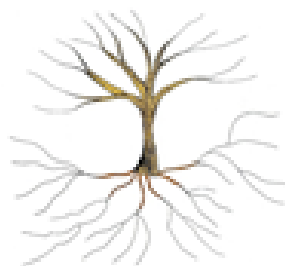
*«Когнитивная образовательная технология - общепедагогическая предметно независимая, индивидуально ориентированная образовательная технология, обеспечивающая понимание ребёнком окружающего мира путём формирования системы когнитивных схем, необходимых для успешной адаптации к жизни в современном информационном обществе. Когнитивная образовательная технология является технологией алгоритмического типа, основанной на психологических теориях управления когнитивным развитием учащихся в процессе обучения, результаты которого могут быть объективно диагностированы, т.е. выражены на языке наблюдаемых действий учащихся»* [3, курсив Ж.К.]. Она формирует

необходимые компетенции: учебно-познавательную, информационную, личностного развития и решает проблему индивидуального взаимодействия с информацией.

Суть *когнитивных* технологий заключается и в том, чтобы отследить работу мозга и просчитать, как учащиеся воспринимают и перерабатывают получаемые знания и информацию, как они интерпретируют их для себя, как собирают, хранят и распоряжаются своим интеллектуальным багажом при необходимости. Результатом этого наблюдения становятся индивидуальные схемы или интеллект-карты Mind Map и их модели, автором которых является Т. Бьюзен: «Создавая интеллекткарты, я хотел получить универсальный инструмент для развития мыслительных способностей, которым мог бы легко овладеть любой человек, чтобы их можно было бы применить в любой жизненной ситуации» Т. Бьюзен [2].

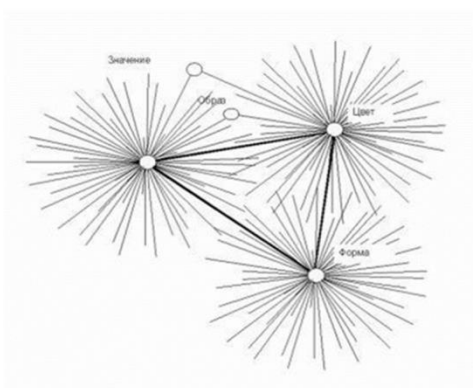
На русский язык термин Mind Map переводится как «карта мыслей», «интеллект-карта», «карта памяти», «ментальная карта», «ассоциативная карта», «ассоциативная диаграмма» или «схема мышления». Она оформляется в виде схемы, чаще всего не линейной, а радиальной, «ветвистой», которая напоминает растение, цветок, геометрическую фигуру нестандартной формы, переплетение линий или дерево. Центр листа занимает главная тема, задача, название содержания или важная информация, от которой «отходят» основные образы, слова, мысли, имеющие к ней отношение. Отдельные и сложные позиции схематически упрощаются, обозначаются своим цветом и легче связываются в единое целое.

Ниже приведены примеры графических схем, которые могут послужить для учителя и учащихся основой для самой карты (схема №1).



### ***Схема №1 Пример графической основы***

В основе метода интеллект-карт (майндмэпинг), предложенного Т. Бьюзенем, лежит теория радиантного мышления (природная склонность мозга мыслить ассоциативно от «центра к периферии», особенно характерная для восприятия произведений искусства). Он пишет: «Что происходит в мозге, когда человек жуёт сочную грушу, наслаждается ароматом цветов, слушает музыку, наблюдает за течением воды в ручье, обнимает любимого человека или просто вспоминает о пережитом? Каждый бит информации, поступающей в мозг, — каждое ощущение, воспоминание или мысль (включая каждое слово, число, вкус, запах, линию, цвет, ритмический удар, ноту, тактильное ощущение от прикосновения к объекту) — может быть представлен в виде *центрального сферического объекта*, от которого расходятся десятки, сотни, тысячи и миллионы «крючков». Каждый «крючок» представляет собой ассоциацию, и каждая ассоциация, в свою очередь, располагает практически бесконечным множеством связей с другими ассоциациями. Количество использованных ассоциаций можно считать тем, что называют памятью, то есть базой данных или архивом... В результате использования этой многоканальной системы обработки и хранения информации мозг в любой момент времени содержит «информационные карты», сложности которых позавидовали бы лучшие картографы всех времен, будь они в состоянии эти карты увидеть» [1. Бьюзен Б., Бьюзен Т. «Супермышление», С. 54-55, курсив Ж.К.].



**Схема Бьюзена Б. и Бьюзена Т.**

На схеме Бьюзена видно, какие позиции становятся главными для человека, рассматривающего картину, читающего книгу или слушающего музыку: значение, цвет, форма, образ, эмоции.

На первый взгляд кажется, что никакой разницы между линейным и радиальным изображением интеллект-карты, нет. Но даже беглого просмотра оказывается достаточно, чтобы уловить их отличие и предпочесть второй вариант. В линейном изображении при обозначении связей с главным объектом отсутствует главное: *развитие темы, обогащение идеи, ее корни*. Кроме того, если линейная карта чересчур детализирована, то присоединение к ней множественных «прямоугольничков» или кружочков, утяжеляет ее, лишает четкости, затрудняет запоминание. При ее визуальном восприятии взгляд не сфокусирован, а вынужден перемещаться в разные стороны, не выделяя главное. Линейное изображение может дать полное представление о количественной и жанровой стороне творчества композитора, но оно редко носит характер детальной проработки темы и выраженной индивидуальности (Схемы №2 и №3).

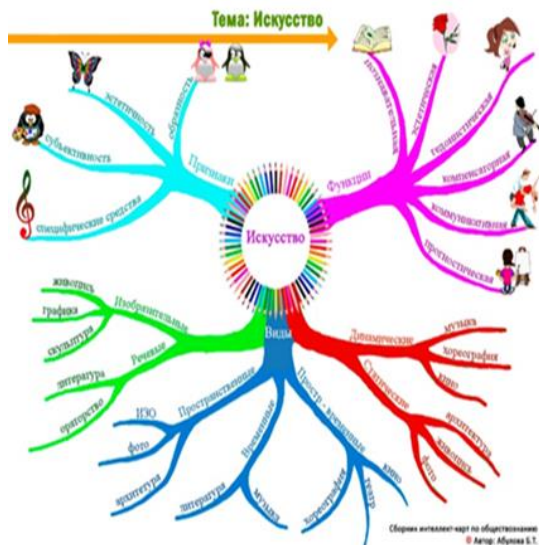
*Радиальное мышление* рождает множественные личные ассоциации, поэтому *радиальная карта* всегда более индивидуализирована. Карта должна учитывать и отражать словами, линиями, цветом, стилем, кодами, символами, картинками и структурой основное содержание темы.

Линии могут быть одно- и двунаправленные, иметь разную длину и толщину (более толстые важнее тонких),

подписи должны быть выражены ассоциативно в одном-двух словах. Главное требование к стилю: он может быть вырабатываемым или собственным и может содержать юмор и преувеличение.



Схемы № 2 и № 3

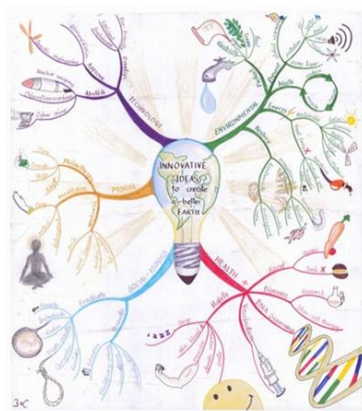


**Схемы № 4 и № 5**

При этом структура используется разная, но в ней должен быть порядок и смысл. В качестве кодов можно брать уже существующие, а можно придумать свою символику. К

ветвям первого уровня при необходимости добавляются ветви 2-го уровня со словами - ассоциациями, раскрывающими идеи ветвей 1-го уровня. При построении карт учитель может прибегнуть к поисковому методу или к методу «недостроенных карт», предлагая учащимся высказать предположения о том, ЧТО может находиться на следующем уровне ее ветвления, активизируя при этом интерес и память учащихся.

Разнообразие карт отражается в масштабе, окраске, разном представлении о теме и о самом ассоциативном процессе. Приведенные ниже схемы №5 и №6 представляют собой творческие варианты интеллект-карт.



Схемы № 6 и № 7

Но слишком перегруженная *радиальная* интеллект-карта так же, как и *линейная*, может рассеять внимание, поэтому, на наш взгляд, она должна быть в меру расширенной, а в целом компактной, визуально охватываемой и яркой.

Ниже дается схематичный пример некоторых правил построения интеллект-карты, как один из множественных вариантов (Схема №7). И хотя на самом верху одной из карт написано: «Главное правило – «никаких правил». Максимально свободно выражайте свои идеи. Будьте творческими, яркими, выразительными», правила построения все-таки существуют, и, усвоенные, они дают возможность читать другие карты.

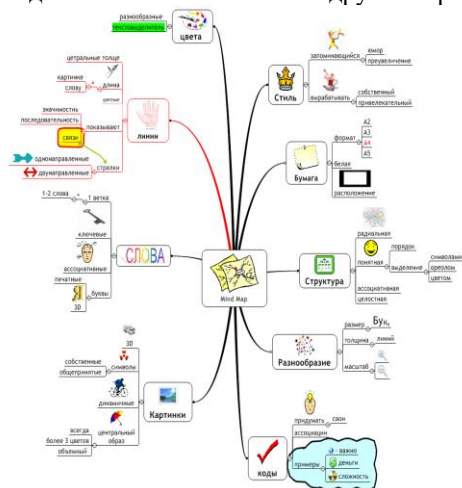


Схема № 8

Положительные стороны интеллект-карт: -наглядность; -художественная яркость (творчество, фантазия); -доступность и несложность в исполнении; -четкость идеи; -выяснение для себя значимости и иерархии информации; -возможность дополнения и изменения материала по происшествии времени и осмыслении темы.

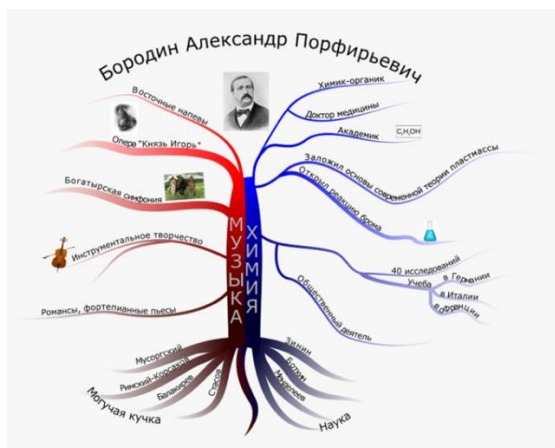
Метод интеллект-карт, активизируя деятельность и используя творческие способности учащихся, повышает их *мотивацию и активность; структурирует и углубляет их знания; развивает мыслительные, предметные и художественные компетенции; выявляет причины непонимания информации; корректирует знания.*

Карты заменяют собой объемный материал, избавляют от «воды», обнажают авторскую идею. Этот прием изложения учебного материала в сжатой и красочной форме особенно хорош для уроков музыки, который имеет минимальное

количество часов в неделю. Составление такой карты не вызовет больших трудностей у учащихся и не займет много времени у учителя, поскольку представляет собой художественный и творческий способ отображения знаний с помощью цветных карандашей и чистого листа бумаги. Однако, если учитель хочет использовать такую карту в публикациях, но не владеет технологией составления дизайн-схем, ему следует обратиться к специалисту.

Карта поможет проверить без специальных тестов и зачетов такие элементарные вещи, как знание средств музыкальной выразительности, формы музыкальных сочинений, особенности разбираемого на уроке сочинения, фамилии и биографию того или иного композитора, эпоху, в которую тот жил, его корни, отечественные и зарубежные культурные связи.

Такая карта особенно нужна, когда речь идет о русских композиторах и их творчестве, представляющих для учащихся наибольшую трудность. Поэтому любой урок искусства, в том числе и итоговый, может проходить, как конкурс по составлению индивидуальной интеллект-карты.



**Схема № 9 - автор идеи и эскиза Кармазина Ж.Б.,  
технический дизайн Тюменцева С.И.**

В схеме № 9 отображены музыкальная и научная деятельность русского композитора, доктора медицины, химика-органика Александра Порфирьевича Бородина. Автор оперы «Князь Игорь», Богатырской симфонии, инструментальных

опусов и романсов, исследователь реакции брома и свойств пластмасс, он одновременно являлся членом «Могучей кучки» и последователем научных идей Менделеева, Боткина и Зинина.

Применение интеллект-карт в учебном процессе требует от учителя тщательной проработки не только самой карты, но и организации работы с ней, методических аспектов её применения. Они должны не просто раскрывать структуру и содержание изучаемой темы, а педагогически адаптировать учебный материал и служить средством активизации учебно-познавательной деятельности.

Начать знакомство учащихся с интеллект-картами можно уже с третьего класса. Рекомендации учителя и наглядное знакомство с его ранее составленными интеллект-картами могут облегчить начало работы учащихся, которые в самых первых своих интеллект-картах могут отобразить смысл двух-трех музыкальных терминов. В старших классах лучше ограничиться словесным объяснением технологии и воздержаться от показа готового варианта или модели, опираясь на полученный учащимися ранее опыт и рассчитывая на их собственное творчество.

Существует и другой метод тренировки памяти, это метод локусов (или метод локи) (от лат. loci мн.число от locus – местоположение). Другие названия его — «дворец памяти», «чертоги разума», «пространственная мнемоника» — мнемонический (то есть помогающий развитию памяти). Он использовался в искусстве риторики во времена древнего Рима. Основан на мыслительно-пространственных ассоциациях, целью которых является создание, упорядочивание и дальнейшее использование большого объема информации в человеческой памяти.

Метод локусов часто называют «умственной прогулкой», поскольку он заключается в развитии памяти посредством параллельной визуализации: создании в своём воображении пространства, в котором можно хранить огромное количество информации. Чтобы использовать эту систему на уроке музыки, нужно будет подумать о месте или пути, где происходит процесс запоминания и представить его в голове максимально четко. Это может быть дом, квартира учащегося, его путь в школу. Возьмем для примера необходимость запомнить названия инструментов симфонического оркестра.

Группа струнных: скрипка, альт, виолончель, контрабас. *Скрипучая дверь*, которая открылась при входе в квартиру нашего ученика – это *скрипка*, на подоконнике стоят – *виолы (фиалки)*, - *виолончель*, папин голос – *бас против (контра)* детского альта – *контрабас и альт*.

Далее идет группа деревянных духовых: флейта, фагот, кларнет и гобой. Китайская игра «го», в которую играет «бой (воу)», - мальчик, (им может быть сам мальчик), отсюда – *гобой, флейта* – легкий запах маминых духов – флюидов, *фагот* – гардероб, в котором ты прятался в детстве, как в *саркофаге*, и, наконец, *кларнет*, - и *Клара*, украшая кораллы, и *ларец* – шкатулка, которая стоит у сестры *Лары* на туалетном столике.

После эксперимента надо еще раз свериться со списком и повторить слова из него несколько раз. Необходимо запомнить ключевые слова и ассоциации к ним. Можно отнестись к этому процессу творчески и с юмором и смешно обыграть события, происходящие во время запоминания. Эмоциональный и сенсорный опыт увеличивает надежность информации и делает упражнение более эффективным. Не исключено, что сначала придется проделывать это неоднократно, чтобы вспомнить абсолютно все, что случилось дома, но со временем достаточно будет обращаться к памяти за конкретной ассоциацией - и сразу же можно получить необходимую информацию из списка. Этот способ на первый взгляд выглядит примитивным и ненаучным, но, прибегнув к нему, можно сразу убедиться в трудности подбора подходящих ассоциаций и составления связного повествования из них.

Креатив и творчество, как желательные и даже необходимые компоненты, должны присутствовать на многих уроках. Например, в некоторых американских школах уже сейчас введены «Уроки научных открытий», где детей учат искусству изобретать новое. Программа включает в себя теоретический курс, где ученики сначала знакомятся с некоторыми научными открытиями, а затем им рассказывают о методике изобретательства. К концу учебного года каждый ученик должен предоставить на суд зрителей собственное открытие или изобретение. При всей наивности, на презентациях открытий педагогов часто ждут сюрпризы. При этом обязательно встречаются вполне работоспособные идеи. Польза данного курса состоит ещё и в том, что во время уроков дети развивают

свои творческие способности и учатся выходить за рамки стереотипов [5]. Система, которая *заставляет* каждого ученика изобретать что-то новое в обязательном порядке и к концу года отчитаться в своем умении «открывать» это, на наш взгляд, не слишком гуманна и своими требованиями может лишити ученика творческой свободы, но, возможно, это приучает ребенка с раннего возраста смотреть на все вещи творчески, не как на застывшую данность, а как на предмет для дальнейшего преобразования? В этом подходе заключена одна из главных идей когнитивной технологии: умение представлять себе и осуществлять творческий процесс от замысла до воплощения.

Существуют и полярные примеры: в самой технологичной стране мира – Японии - *обязательным предметом школьной программы является «любование природой»*. Школьникам на этих уроках пытаются показать *превосходство красоты и гармонии всего живого над бездушными машинами*. Японские школьники действительно внимательно рассматривают растения, животных и птиц, учатся замечать малейшие детали, наслаждаются звуками природы.



При этом педагоги сопровождают экскурсии развёрнутыми комментариями, обращают внимание учащихся на необходимость бережного отношения к природе. В конце года ученики даже сдают экзамен по этому предмету [6]. Понятно, что при таком обучении ассоциативное и художественное мышление постоянно и формируется, и тренируется.

На уроках искусства можно пользоваться методами анимации, интерактивным обращением с материалами, обеспечивающими двусторонний контакт с музыкально-историческими документами (партитурами, нотами, дневниками и письмами композиторов), попасть на виртуальный концерт, в оперный или хореографический залы, картинную галерею,

можно «походить» между инструментами симфонического оркестра и оркестра народных инструментов для ознакомления с отдельными инструментами, предложить на выбор два виртуальных исполнения одного и того же произведения разными исполнителями или дирижерами, чтобы дети уловили разницу интерпретаций и смогли сказать об этом, выбрав то, которое им больше понравилось.

Не очень давно возникло понятие «интернет-колонка». «Умной» колонке можно заказывать музыку (она скачает ее из интернета и воспроизведет), она читает, и в ожидании команд умеет слушать происходящее в помещении [7].

В будущем планируется изобретение поисковиков под названием «Композиция», «Свет», «капсул памяти», которые при поднесении к виску дадут возможность попадать в прошлые века.

Возможности современных технических ресурсов безграничны и большинство из них направлены на развитие способностей человека. Отдавая предпочтение когнитивным технологиям, учитель музыки и других предметов искусства с помощью мэйдмэпинга и других подходящих современных методик поможет учащимся развивать свой интеллект, память, ассоциативное мышление, структурировать свои знания и учебный материал и легче связывать отдельные компоненты в единое целое.

*Все схемы, кроме № 9, взяты из Интернета.*

#### **Литература**

1. Бьюзен Б., Бьюзен Т. Супермышление. / Т.и Б. Бьюзен пер. с англ. Е.А. Самсонов- е изд. Мн. «Попурри», 2007, С. 54-55, курсив Ж.К.
2. Бьюзен Т. Думайте эффективно Издательство: Попурри, 2009 г., 104 с.
3. [https://bstudy.net/715303/sotsiologiya/kognitivnaya\\_revolyutsiya\\_kognitivnye\\_tehnologii](https://bstudy.net/715303/sotsiologiya/kognitivnaya_revolyutsiya_kognitivnye_tehnologii).
4. <https://rosvuz.ru/news/2450-uchenye-firo-ranhigs-vvyavili-10-metodicheskikh-zatrudnenij-i-problem-uchitelej>
5. <https://kulturologia.ru/blogs/100619/43347/>
6. <https://kulturologia.ru/blogs/100619/43347/>
7. <https://voiceapp.ru/articles/smart-speaker>

**Беккерман Павел Борисович**  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и  
методики дополнительного образования  
ГБОУ ВО Северо-Осетинский государственный  
педагогический институт (СОГПИ), Владикавказ  
**Pavel B. Bekkerman**  
Candidate of pedagogical sciences,  
Associate Professor at Department of Pedagogy and Methodology  
of Additional Education North-Ossetian State  
Pedagogical Institute (SOGPI), Vladikavkaz

**Беккерман Татьяна Евгеньевна**  
магистрант кафедры музыкального искусства  
Московский городской педагогический университет  
**Tatyana E. Bekkerman**  
Graduate student of the Department of Musical Arts,  
Moscow City Pedagogical University, Moscow

## **ЭСТРАДНОЕ ПЕНИЕ КАК ПЕРСПЕКТИВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### **POP SINGING AS A PROMISING DIRECTION OF ADDITIONAL ART EDUCATION**

**Аннотация.** В данной статье авторы рассуждают о перспективности занятий эстрадным пением. Это связано, по их мнению, с культурно-бытовыми традициями народов нашей страны, о чем свидетельствует возросшая популярность данного занятия у населения нашей страны. Также авторы считают, что возможно про помощи таких уроков способствовать более успешной социализации молодёжи на современном этапе и обеспечить их полноценное культурно-творческое развитие. Кроме уроков вокала, авторы предлагают повышать музыкальную грамотность поющих людей и обучать их минимальным навыкам игры на фортепиано.

**Abstract.** In this article, the authors argue about the promise of pop singing. This is due, in his opinion, to the cultural and everyday traditions of the peoples of our country, as evidenced by the increased popularity of this occupation among the population of our country. The authors also believe that, with the help of such lessons, it is possible to contribute to more successful socialization of youth at the

present stage and to ensure their full cultural and creative development. In addition to vocal lessons, the authors propose improving the musical literacy of singing people and teaching them the minimum piano playing skills. Key words: pop singing, pop-jazz vocals, vocal art, popular music, music education, additional art education, creative growth of youth.

**Ключевые слова:** эстрадно-джазовый вокал, популярная музыка, музыкальное образование, дополнительное художественное образование, творческий рост молодёжи, занятия вокалом взрослого населения.

**Key words:** pop-jazz vocals, popular music, musical education, additional art education, creative growth of youth, adult vocal lessons.

На современном этапе много говорится об изменении тенденций в развитии массовой культуры. Нередко слышны такие мнения, что современные институты социализации в полной мере не исполняют свою воспитательную миссию, а также не способствуют творческому и культурному развитию молодого поколения. Говоря о таких институтах социализации как телевидение и радио, многие отмечают засилье низкохудожественной продукции, а также наполнение эфира не лучшими образцами русскоязычной культуры. Вместе с тем, следует отметить возросший и продолжающийся возрастать интерес молодёжи к пению.

Этому существует ряд объяснений, которые уходят корнями в историю и культурно-бытовые традиции нашей страны, а также в историю других народов. Эстрадная песня – сугубо российское понятие, его смысл не передаётся в полной мере при переводе на иностранный язык, хотя имеющаяся английская трактовка «pop vocal» лишь в некотором смысле передаёт суть понятия. Ведь что такое популярная песня? Это песня, знаемая большому количеству людей, которые, в свою очередь, с удовольствием ее слушают и по возможности поют. Однако, кроме развлекательного аспекта восприятия, у людей существует внутренняя потребность в пении, что может служить и более высоким политическим и социальным целям [8; с. 244].

В настоящее время эстрадное пение находится внутри образовательной области «Вокальное искусство», и, несмотря на модернизацию образования и появления новых специализаций,

все еще многочисленны примеры преподавания эстрадного пения и взгляда на этот жанр с позиций академического или хорового пения. Такое положение вещей опасно с той точки зрения, что не всегда возникающий интерес к современным вокальным манерам и музыкальным образцам находит понимание у представителей классической школы. И если юноши и девушки, избравшие эстрадное пение делом своей жизни, всё равно сумеют извлечь главное и рациональное из любого рода вокальных занятий, то начинающие вокалисты могут не получить поддержку своего увлечения и даже не дойти до той стадии, когда пение превратится в главное для них занятие на жизненном пути. Тогда как именно от педагогов необходимо толерантное отношение к занятиям эстрадным вокалом, как подчёркивают исследователи [6].

Указывая на перспективность занятий эстрадным пением, мы имеем в виду, в первую очередь, расцвет новых музыкальных радиальных и телевизионных проектов. Не касаясь их художественного и профессионального уровня, следует признать несомненную увлекательность и успешную популяризацию ими эстрадного вокала как отдельно взятого жанра. Ведь юные музыканты (слушатели) заражаются происходящим, а потому стремятся чему-то научиться, чтобы самим повторить что-то подобное. Но, разумеется, они сталкиваются с необходимостью приступить к сколько-нибудь серьезным занятиям. И тогда снова заостряется вопрос выбора педагога.

Еще один аспект, заслуживающий особого внимания в данном контексте, заключается в первоначальном разделении понятий «эстрадно-джазовый вокал» и «эстрадное пение». Нетрудно догадаться, что первое словосочетание включает сразу два понятия. Если первое слово «эстрадный» указывает на исполнение с эстрады определённого рода произведений, то слово «джазовый» относится к совершенно другому жанру, имеющему свои стилистические и технические особенности исполнения, когда в контексте вокального искусства эти два понятия всё-таки разграничиваются. В качестве уточнения стоит заметить, что возможно использование джазовых элементов в эстрадной песне, но даже в этом случае такое произведение, пусть и не становится джазовым, но все равно требует

соответствующих данному жанру технических навыков исполнения.

Между тем, популяризации именно эстрадного пения способствует стремительное развитие информационных технологий, появление различных мультимедийных возможностей и процветание всемирной сети Интернет. С практической точки зрения, это выражается в большей доступности средств, необходимых для занятий эстрадным вокалом. В частности, у молодёжи в наши дни имеются дома аудиосистемы, микшерские пульта, а также микрофоны или даже электронные музыкальные инструменты. Разумеется, что личный ноутбук позволяет находить в сети (онлайн) любую музыку: прослушивать песни, одновременно подбирать оптимальную инструментальную фонограмму (минусовку) для исполнения, скачивать текст или даже, по необходимости, ноты.

Все вышесказанное упрощает занятия эстрадным пением не только для музыкально грамотных студентов, но и для контингента обучающихся системы дополнительного художественного образования, многие из которых не учат нотную грамоту и занимаются по другим программам и методикам, в том числе в рамках самостоятельных студий. Именно для такой самостоятельной молодёжи особенно важно знакомство с настоящей эстрадной песней. Ведь молодые люди в большей степени увлечены современными направлениями или так называемыми субкультурными музыкальными течениями, поэтому обращение к занятиям традиционной эстрадной песней через поддержку музыкальных пристрастий юношей и девушек является здесь приоритетным педагогическим методом. Поясним вышесказанное.

Современная музыка включает в себя множество стилей, которые являются производной от джаза, рока, фолка и т.д. Поэтому в молодёжной музыке есть немало интересных песен, которые возможно исполнять в рамках занятий в выше названных студиях. С педагогической точки зрения, внимание и принятие интересов обучающихся – есть первый шаг к увлечению их преподаваемой областью искусства, что соответствует логике создания оптимальных условий для профессионально-творческого роста учащейся молодёжи, как показано в нашем более раннем исследовании [10]. Вышеописанный метод применялся автором данной статьи в

рамках занятий объединения дополнительного образования «Театр песни». Результатом было расширение репертуара молодых вокалистов: охотное исполнение и самостоятельный выбор многих лучших образцов советской песни наряду с некоторыми треками молодёжных групп. Разноплановый репертуар также развивает у молодёжи склонность к импровизации, что, по мнению учёных, необходимо поддерживать у детей еще на стадии уроков музыки в общеобразовательной школе [2] [9].

Вместе с тем, кроме новшеств цифровизации и проявлений лояльности к современным музыкальным направлениям, стоит уделять внимание музицированию на инструменте. Учитывая специфику занятий в вокальной студии, трудно представить серьёзный учебный процесс без пения под фортепиано. По этой причине важно на начальном этапе обучения эстраднему вокалу постигать основы нотной грамоты, применяя быстрые современные методики, отличающиеся наглядностью и системностью. По части навыков игры - основным следует считать посадку и постановку рук [5], во избежание болевых ощущений в руках и плечах, а также неверных установок, в особенности у взрослых. В случае с самостоятельной эстрадной студией, возможно использование цифровых аналогов фортепиано. Тогда в будущем вокалист сможет элементарно аккомпанировать себе, напевая простую мелодию или, говоря о взрослых обучающихся, например, подыграть детскую песню своему поющему ребенку. Разумеется, в данном контексте мы говорим о молодёжи или взрослых обучающихся, у которых уже наметился стойкий интерес к серьёзным занятиям музыкой и эстрадным пением.

Кроме репертуарно-технических аспектов, следует отдельно сказать о развитии культуры личности [7], что важно в свете падения интереса к чтению или другой познавательной активности у молодёжи. Потому расширение культурного кругозора молодёжи через возрождение традиций и обращение к лучшим образцам советской песни [8] представляется действенной мерой, с воспитательной точки зрения. Так реализуются основные функции дополнительного образования [3], в нашем контексте, просветительская [3: с. 20-22] и воспитательная [3: с. 24].

В чем же здесь заключается просветительство? Лучшие песни советской эпохи являются яркими музыкально-поэтическими образцами, показывающими молодёжи, какой смысл и глубину может нести песня, а также демонстрирует сильно отличающийся от многих современных песен уровень стихосложения. Это могут быть произведения об исторических событиях или просто интересных жизненных историях, проникновенные песни о человеческих чувствах и переживаниях, поступках и подвигах. Для усиления просветительского эффекта нами также проводятся специальные тематические занятия по современной песенной поэзии социальной направленности [3: с. 97-107].

Там, где имеет место быть любого рода просветительство, трудно отделить происходящее от воспитания. Так работа с высоко духовным и нравственным музыкально-поэтическим материалом реализует воспитательную функцию. В этой связи, важным аспектом является воспитание толерантности, которое происходит через знакомство с национальными традициями народов нашей страны, в особенности при работе со стилизованным музыкально-поэтическим материалом. Такие песни не только воспитывают уважение к истории и обычаям, но и приоткрывают интересные музыкальные направления, в виде синтеза культур и стилей, что способствует сохранению музыкальной культуры народов России [4].

В заключение, скажем, что необходим консенсус между всеми участниками образовательного процесса в вопросе перспективности занятий эстрадным пением. Важно широкое освещение данного вопроса и объединение педагогов вокруг самой идеи. Ведь, по мнению учёных, именно ассоциация педагогов искусства может повлиять на повышение качества образования [1]. Поэтому педагогам эстрадного вокала необходимо собираться вместе, обмениваться опытом, делиться методиками и новыми наработками, а также продвигать интересные авторские музыкальные и педагогические издания, которые, в свою очередь, будут способствовать творческому развитию молодёжи.

## Литература

1. Алексеева Л.Л., Олесина Е.П. Ассоциация педагогов искусства как фактор повышения качества образования/Педагогика искусства. 2016. № 3. С. 18-27.
2. Алексеева Л.Л., Усачева В.О. Импровизация в музыкальном образовании учащихся начальной и основной школы (часть 2, окончание, начало в №4 2018г)//Педагогика искусства. 2019. № 1.С. 91-98.
3. Беккерман П.Б. Теория и практика организации дополнительного художественного образования в колледжах: Монография / П.Б. Беккерман. – Новый Быт: Чеховский техникум, 2019. – 112 с.
4. Беккерман П.Б., Вязников А.В. Сохранение национальных традиций на занятиях вокалом как воспитательно-просветительский фактор творческого развития молодёжи в дополнительном художественном образовании/Гуманитарное пространство.2018.Т. 8. № 3.С. 230-235.
5. Беккерман Т.Е. О некоторых аспектах организации музыкальных занятий с детьми на примере уроков фортепиано/Гуманитарное пространство. Международный альманах, 2020.Том 9,№1. С. 6-10
6. Егорова Н.А., Уколова Л.И. Через толерантность к эстрадной вокальной практике//Мир науки, культуры, образования. 2016. № 6 (61). С. 180-182.
7. Кабкова Е.П., Стукалова О.В. Развитие культуры личности в современном образовательном пространстве//Педагогика искусства. 2008. № 2. С. 38-53.
8. Новиков С.Б., Беккерман П.Б. Возрождение традиций советской и российской песенной культуры как ориентир дополнительного образования молодёжи/Сборник научных статей по материалам XVIII Международной научно-практической конференции «Экология как основа интегрированного обучения: Юсовские чтения» (31.10.17-03-11-2017 г.).-М.: ФГБНУ «ИХОиК РАО», 2018.-446 с.
9. Alekseeva L, Usacheva V. Improvisation in elementary and primary school musical education (Part 1)//Педагогика искусства. 2018. № 4. С. 200-207

10. Bekkerman P., Davydova A., Trifanova V., Scherbinina V. On some optimal conditions for professional and creative growth of young students on Art classes //В сборнике: Economic and Social Development Book of Proceedings. Editors: Aleksander Maloletko, Natasa Rupcic, Zoltan Baracskaï. 2018. С. 679-684.

**Ань Жань**

аспирант департамента музыкального искусства  
института культуры и искусств ГАОУ ВО города Москвы  
«Московский городской педагогический университет»

**An Ran**

postgraduate Student Department of Music Art  
Institute of Culture and Arts  
"Moscow City Pedagogical University"

**Ли Шичэн**

аспирант департамента музыкального искусства  
института культуры и искусств ГАОУ ВО города Москвы  
«Московский городской педагогический университет»

**Li Shicheng**

postgraduate Student Department of Music Art  
Institute of Culture and Arts  
"Moscow City Pedagogical University"

**ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ  
ИНОСТРАННЫХ (КИТАЙСКИХ) СТУДЕНТОВ  
МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ В  
УСЛОВИЯХ ВЫЗОВОВ 2020 ГОДА**

**PROBLEMS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FOREIGN  
(CHINESE) STUDENTS OF MUSICAL AND PEDAGOGICAL  
UNIVERSITIES IN THE CONDITIONS OF THE  
CHALLENGES OF 2020**

**Аннотация.** В данной статье показаны серьезные проблемы в области современного музыкального образования, где непосредственное общение педагога и ученика имеет первостепенное значение. Сегодня под удар поставлена сама основа обучения, заключающийся в передаче мастерства «из рук в руки» в процессе сотворчества. Представлены методы, применяемые педагогами-музыкантами в условиях удаленного общения в период пандемии.

**Abstract.** This article shows the serious problems in the field of modern music education, where direct communication between teacher and student is of paramount importance. Today, the very basis of learning is under attack, which consists in the transfer of skill "from hand to hand" in the process of co-creation.

The methods used by music teachers in the context of remote communication during a pandemic are presented.

**Ключевые слова:** адаптация иностранных студентов, освоение русского языка, активное общение в языковой среде, интенное педагогическое включение, передача мастерства «из рук в руки» в процессе сотворчества, педагогически организованная музыкальная среда, принципы и традиции музыкального образования.

**Keywords:** adaptation of foreign students, mastering the Russian language, active communication in a linguistic environment, intensive pedagogical inclusion, transfer of skills "from hand to hand" in the process of co-creation, pedagogically organized musical environment, principles and traditions of music education.

2020 год – сложное время для всего населения планеты. Пандемия коронавируса не только поставила человечество перед новыми проблемами, но и вскрыла множество противоречий и нерешенных задач, которые, на первый взгляд, не представлялись первостепенными, но, накапливаясь и приобретая «критическую массу», под влиянием глобальной катастрофы (а именно так стоит уже характеризовать произошедшие события) проявились во всем своем драматическом облике.

В области музыкального образования, где непосредственное общение педагога и ученика имеет первостепенное значение, под удар поставлена сама основа обучения, заключающийся в передаче мастерства «из рук в руки» в процессе сотворчества. Ученые отмечают решающее значение педагогически организованной музыкальной среды, внутри которой действуют принципы ее «построения...» (принцип комплексности, принцип объединения всех составляющих музыкальной среды, принцип отражения), а также ее особенности (интенное педагогическое включение, создание атмосферы доверия, высокий «нравственный градус», обращение к внутренним силам учащихся в процессе их погружения в

атмосферу творческого созидания, широта интересов и всесторонняя образованность педагога)» [3, с. 13].

Данные принципы и особенности далеко не всегда могут быть реализованы в сложившейся сегодня ситуации. Особенно это касается принципа объединения всех составляющих музыкальной среды и интентного педагогического включения, что в условиях удаленного общения представляется проблематичным.

В формате данной статьи в первую очередь стоит говорить о проблемах адаптации, для решения которых педагогами-исследователями уже были предложены хорошо зарекомендовавшие себя методики и методические приемы. Однако многие из таких методик не могут эффективно работать в условиях самоизоляции и многочисленных ограничений, связанных с новым регламентом общения в профессиональной и образовательной сфере.

Так, например, тесно связанный с успешностью адаптации иностранных студентов уровень их знаний языка принимающей страны в настоящее время не может быть повышен средствами, признанными наиболее результативными в данной области.

Мы имеем в виду активное общение в языковой среде, погружение в культурную жизнь страны, в которой студент осуществляет обучение. Многие китайские студенты после сдачи экзаменов зимней сессии в начале 2020 года вернулись на короткое (как они были тогда уверены) время празднования китайского Нового года в свои родные города. До сегодняшнего дня они не имеют возможности вернуться в Россию для продолжения своего обучения, и продолжают занятия в режиме удаленного общения.

Несмотря на значительные усилия педагогов и администрации вузов по приспособлению данного режима к процессу обучения студентов, потери в качестве обучения все равно достаточно высоки, и остается только надеяться на преодоление возникших проблем уже после того, как пандемия завершится.

Удаленное общение не дает в полном объеме того информационного (и с точки зрения обмена сведениями, и с точки зрения эмоций и ощущений) наполнения, которое придает взаимодействию людей в процессе непосредственного общения

неповторимый действенный характер. «Информация не просто передается, а формируется, уточняется, развивается. Таким образом, общение – это не просто обмен или движение информации. Обмен информацией предусматривает взаимодействие субъектов, предполагает психологическое воздействие на поведение партнера с целью его изменения» [1, с. 143].

В этом плане в особенно сложной ситуации оказались хоровые и оркестровые коллективы, различные ансамбли – и вокальные и инструментальные. Если студент – исполнитель-солист может предоставить педагогу запись своего исполнения изучаемого в данный момент музыкального произведения или воспользоваться online трансляцией, то совместное звучание нескольких голосов – это серьезная проблема, требующая значительных усилий для ее разрешения. Технически данный процесс заключается в продвижении по следующим ступеням:

1. педагог предоставляет обучающимся запись эталонного исполнения изучаемого произведения;
2. педагог дает свой развернутый комментарий и формулирует задачи, стоящие перед исполнителями в данном конкретном случае;
3. каждый участник готовится самостоятельно, выполняя все пожелания педагога;
4. каждый участник осуществляет аудио/видеозапись исполнения своей партии;
5. педагог обращается к звукорежиссеру, который сводит все полученные записи воедино и, в идеале, получает звучание хора, оркестра или ансамбля в целом.

Теоретически данный процесс представляется вполне осуществимым, но на практике каждая ступень, которую нужно преодолеть на этом пути, таит в себе и явные, и скрытые сложности.

Первая, и самая главная сложность, касающаяся любого общения посредством сети интернет, заключается в нестабильности ее работы. Это становится особенно очевидным при необходимости совместных действий участников какого-либо процесса, находящихся на значительном удалении друг от друга. Нужно учитывать также и несовпадения временных поясов.

После успешного преодоления первых двух ступеней каждый участник приступает к самостоятельной работе по разучиванию своей партии. Музыкантам известно, что для того, чтобы достигнуть необходимого уровня освоения музыкального произведения, исполнитель нуждается в том, чтобы его периодически прослушивал компетентный в данной области музыкант – обычно это не вызывает никаких затруднений, так как студент регулярно посещает занятия по специальности и они вместе с педагогом работают над данным произведением. В случае удаленных занятий хора, оркестра или ансамбля такая поддержка со стороны педагога значительно сокращается в силу объективных обстоятельств. Какие возможности есть у студента – певца или инструменталиста в преодолении сложностей освоения и исполнения разучиваемого произведения?

Безусловно, сегодня информационно-коммуникативные технологии достигли значительных успехов и в области музыкального образования. Примером тому можно считать предложенную фирмой Ямаха уже около двадцати лет назад информационную систему Дисклавир, представляющую собой акустическое фортепиано со встроенной электроникой, управляемой специальной операционной системой. Применение данной информационно-коммуникативной технологии в области музыкального образования открывает новые горизонты обучения на фортепиано в новом формате дистанционных занятий [2, с. 58-62]. Однако, данная методика касается только занятий на фортепиано. Это обстоятельство, а также высокая стоимость оборудования, необходимого для действия системы Дисклавир пока не дали данной технологии возможности широкого распространения.

Вместе с тем, студенты и педагоги Московского городского педагогического университета все же предприняли попытки преодоления вынужденной разобщенности. Продвигаясь по представленным выше пяти ступеням фиксации ансамблевого звучания в ситуации удаленного общения, студенты-хоровики при активном участии педагогов (доктора педагогических наук, профессора О.В. Грибковой, доцента О.Б. Ушаковой, а также кандидата педагогических наук, доцента В.О. Малащенко) записали и представили хоровые произведения, что вызвало позитивную реакцию многочисленных слушателей и оказало серьезно влияние на самооценку студентов.

Таким образом, заключаем, что непростая ситуация в области музыкального образования, обусловленная современными вызовами, усложнившимися продвижением студентов по линии адаптации в новых образовательных условиях и само их общение с преподавателями и друг с другом, все же в той или иной мере находит решение. Несмотря на то, что это решение не исчерпывает все возникающие проблемы, оно позволяет сохранить принципы и традиции музыкального образования и в полном объеме вернуться к ним после того, как исчезнут объективные причины их возникновения.

### Литература

1. *Кабкова, Е.П.* Педагогическая самопрезентация как необходимая составляющая компетенции педагога искусства / Е. П. Кабкова / Музыкальное искусство и педагогика на современном этапе развития: материалы науч.-практ. конф. / ред. колл.: Е. А. Бодина, Е. Г. Артемова. – М.: Департамент образования г. Москвы, ГАОУ ВО МГПУ, 2011. – С. 139-148.
2. *Малыхина, И. В.* Информационная система Дисклавир и дистанционное музыкальное образование / И. В. Малыхина / Инновационные подходы в современной науке: сб. ст. по материалам XIII Международной научно-практической конференции. – М.: изд. «Интернаука», 2018. – № 1(13). – С. 58-62.
3. *Уколова, Л. И.* Педагогически организованная музыкальная среда как средство становления духовной культуры растущего человека: автореф. дисс. доктора пед. наук / Л. И. Уколова М.: ГОУ ВПО «Московский городской педагогический университет», 2008. – 54 с.

**Аверкиева Алена Ивановна**  
аспирант  
Федерального государственного  
бюджетного научного учреждения «Институт  
художественного образования и культурологии  
Российской академии образования», Москва.  
музыкальный руководитель,  
ООО МИП «Центр развития талантов ребенка». Сургут  
**Alena Averkieva**  
Postgraduate Student  
of Federal State Budget Scientific Institution  
"Institute of Art Education and Cultural  
Studies of the Russian Academy of Education", Moscow  
music director, MIP LTD  
"Center for talent development of the child», Surgut

**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА  
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА  
НА МУЗЫКАЛЬНЫХ И ТЕАТРАЛЬНЫХ ЗАНЯТИИХ  
В ЦЕНТРЕ РАЗВИТИЯ ТАЛАНТОВ РЕБЕНКА**

**THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE  
IN YOUNG CHILDREN  
IN MUSIC AND THEATRE CLASSES IN  
THE CENTER FOR TALENT DEVELOPMENT OF THE  
CHILD**

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы формирования эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста на занятиях художественно-эстетического направления. Раскрыты механизмы интеграции в обучении и ее модели на примере занятий по музыкальному воспитанию и на занятиях дополнительного образования по театру и вокально-хоровому пению. Рассмотрены практические примеры реализации.

**Abstract.** The article deals with the formation of emotional intelligence in preschool children in the classes of artistic and aesthetic direction. The mechanisms and models of integration based on musical development classes and additional classes (choral singing and theatre classes) are revealed. Practical examples of implementation are considered.

**Ключевые слова:** педагогика искусства, полихудожественный подход, творческие способности, восприятие, игра-драматизация, эмоции.

**Keywords:** pedagogy of art, polyart approach, creative abilities, perception, dramatization, emotions.

В Федеральном образовательном стандарте дошкольного образования уделяется особое внимание развитию социального и эмоционального интеллекта, в том числе: эмоциональной отзывчивости, сопереживанию, готовности к совместной деятельности со сверстниками [1]. Возникает вопрос, кому отводится главная роль в работе по формированию эмоций у детей? Большинство, конечно, ответит – психологу, ведь именно к нему обращаются родители; или к специалисту, если заметят отклонения или изменения в физическом развитии ребенка. Кто же тогда из педагогов должен работать в направлении формирования и развития эмоционального интеллекта у детей, посещающих дошкольные учреждения?

В.А. Сухомлинский в книге «О воспитании» писал: «Музыка является самым чудодейственным, самым тонким средством привлечения к добру, красоте и человечности. Слушая музыку, человек познает себя, и познает прежде всего, что он человек, прекрасен, рождён для того, чтобы быть прекрасны и, если в нем есть что-то плохое...» [5].

По мнению Н.А. Ветлугиной, именно на музыкальных занятиях в процессе восприятия музыки формируется способность эмоционального сопереживания, это обусловлено спецификой музыкального искусства [2, с. 158].

О.П. Радынова утверждает, что в процессе слушания высокохудожественных произведений музыкального искусства на музыкальных занятиях у детей формируется музыкальная отзывчивость [3, с.7].

Многие специалисты утверждают, что ведущим видом деятельности у детей дошкольного возраста является игра. В этом отношении интересно мнение Е.А. Репринцева: «Игра для ребенка – естественная среда для его обитания, в ней он проживает свое будущее, следовательно, «примеряет» для себя те формы и способы бытия, которые будут для него привычными во взрослой жизни. ... Своеобразие игровых ролей, осваиваемых ребенком, откладывается в его игровом опыте, который со временем

переносится в реальную жизнь и становится фундаментом для формирования опыта более высокого порядка» [4, с. 280].

«Дети должны жить в мире красоты, игры, сказки, музыки, рисунка, фантазии и творчества. Этот мир должен окружать ребенка тогда, когда мы хотим его научить его писать и читать» [5] В этом подъеме умственных сил под влиянием музыки Сухомлинский видел эмоциональный источник мышления.

Б.П. Юсов акцентирует внимание педагогов, на следующем: «В качестве базовой основы можно рекомендовать музыкально-хоровые виды художественной деятельности в сочетании с танцевально-ритмическими занятиями на координацию движений, особенно на основе импровизации. В этот же блок должны войти словесные занятия и связи с развитием речи (речь и музыка, пение), игры драматизации и инсценировки с применением простых костюмов и масок» [6, с.88].

Опираясь на труды известных ученых, можно предположить, что именно на музыкальных и театральных занятиях дети научатся распознавать свои и чужие эмоции, и научиться управлять ими.

В качестве примера следует рассказать о Центре развития талантов ребенка г. Сургута. Здесь сложилась уникальная образовательная ситуация, где одновременно с работой по обучению детей по образовательным программам дошкольного образования и существует возможность обучаться по программам дополнительного образования.



Педагогами центра для развития способностей детей были разработаны и предложены семьям детей, занимающимися в нем 21 направление дополнительного образования. В 2019 г. с родителями было заключено 598 договоров на дополнительные услуги. Из них наиболее востребованными (246 договоров) оказались занятия по художественно-эстетическому направлению: вокально-хоровое пение и театральная деятельность, занятия в художественной мастерской и танцы (хип-хоп), что составляет 41, 14 % от всех предлагаемых направлений.

В исследовании проводимых на занятиях с детьми дошкольного возраста художественно-эстетического направления большое внимание уделяется формированию эмоционального интеллекта. В результате проведенной работы сформировалась модель, которая позволяет наиболее эффективно работать над развитием этого направления у детей. Такое обучение стало возможным благодаря особенностям функционирования Центра развития талантов ребенка: в утреннее время дети посещают музыкальные занятия, а вечером у них есть возможность заниматься в творческих студиях (вокально-хоровое пение, театр детям) (Таб.1).

Таблица 1.

**Уровни формирования эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста на занятиях художественно-эстетического направления**

1 уровень	Музыкальное занятие	Осознание своих эмоций через эмоциональное переживание музыкальных произведений, умение определить какую эмоцию ты чувствуешь в настоящее время
2 уровень	Вокально-хоровые и театральные занятия	Умение управлять своими эмоциями в творческой деятельности, осознание эмоций других людей по вербальным или невербальным признакам, определить источник и причину их возникновения, степень полезности, изменять интенсивность эмоций, замещать их другими

Основной задачей первого уровня стала возможность предоставить детям для восприятия разнообразные эмоционально окрашенные музыкальные произведения отечественных и зарубежных композиторов в сочетании с картинами и литературными текстами, созданными в разные эпохи (классицизм, романтизм, импрессионизм). Поскольку в музыкальных произведениях содержится чувства, настроения и переживания, то взаимопроникновение в музыку художественного образа и богатого литературного слова наиболее эффективно подводит слушателя к пониманию эмоционально-смыслового содержания произведения. Для формирования и расширения словарного запаса старших дошкольников на занятиях используется «Словарь эстетических эмоций и художественных переживаний» В.Г. Ражникова.

«Между эстетическими чувствами и словарным богатством речи детей существует прямая связь. Эстетические чувства эмоционально окрашивают слово» [5].

В результате таких занятий дети научились слышать, различать и идентифицировать эмоциональные состояния, передаваемые в музыке.

Основной задачей второго уровня стало построение творческих занятий на основе использования музыкальных игр-сказок с учетом индивидуальных особенностей детей, собранных в творческие студии по возрастам. Занятия строятся на творческой активности детей с использованием разнообразных художественных действий: работа с цветом, звуком, художественными произведениями (потешки, пословицы, басни, стихи), танце, игре на музыкальных инструментах, музыкальных импровизациях и драматизации. Переживание эмоций детьми в результате участия их в музыкальных игр-сказок позволяет детям «примерять» на себя разные роли, учиться различать эмоциональные ситуации и в результате у них формируется собственная модель окружающего мира.

В соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования формирование эмоционального интеллекта у детей может быть эффективно реализовано на занятиях художественно-эстетического направления при использовании полихудожественного подхода в тесном взаимодействии основного и дополнительного образования.

## Литература

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования".
2. Боякова Е. В. Научная школа Н.А. Ветлугиной / Е.В. Боякова // Педагогика искусства. – 2017. -№ 2. – С. 152-160.
3. Радынова О. П. Музыкальные шедевры: Настроения, чувства в музыке. – 2-е., перераб. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 2008 с.
4. Репринцева Е. А. Педагогика игры: Теория. История. Практика. – Курск: Изд-во Курск. гос. ун-т, 2005. – 421 с.
5. Сухомлинский В. А. О воспитании. [Электронный ресурс] / В. А. Сухомлинский // Режим доступа: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000009/index.shtml>. (Дата обращения 06.10.2020).
6. Юсов Б. П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство». Избранные труды по истории, теории и психологии художественного образования и полихудожественного воспитания детей. – М.: Компания Спутник+, 2004. – 253 с.

**Буянова Татьяна Анатольевна**  
кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры эстетического воспитания  
детей дошкольного возраста, МПГУ, Москва

**Tatiana Buyanova**  
PhD (pedagogical sciences),  
Associate Professor of the Department of Aesthetic children's of  
pre-school age Education MSPU, Moscow

**Нестерова Анна Николаевна**  
студент Московского педагогического  
государственного университета, Москва

**Anna Nesterova**  
the student of Moscow state pedagogical University, Moscow

## **СОПРОВОЖДЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

### **SUPPORT FOR ARTISTIC ACTIVITY OF OLDER PRESCHOOL AGE CHILDREN AS A PEDAGOGICAL PROBLEM**

**Аннотация.** В статье рассматриваются теоретические вопросы сопровождения художественной деятельности детей старшего дошкольного возраста в педагогическом процессе. Представлены некоторые особенности старших дошкольников, наблюдаемые в процессе создания ими изображений, обозначена важность участия педагога в изобразительной деятельности детей.

**Abstract.** The article discusses the theoretical issues of the pedagogical support of the artistic activities of older preschool age children. Some special aspects of the development of the artistic experience of preschool children in figurative activity are presented, the importance of the teacher's participation in the children's artistic activity is stated.

**Ключевые слова:** художественная деятельность, педагогический процесс, старший дошкольник, сопровождение, изобразительный образ, развитие, изобразительная деятельность.

**Key words:** preschooler, figurative activity, image, pedagogical process, development, accompanying, artistic activity, artistic experience.

Современная система дошкольного образования на данном этапе развития общества уделяет большое внимание формированию полноценной разносторонне развитой личности ребенка. Это подразумевает под собой обеспечение преемственности обучения и воспитания во всех сферах человеческой деятельности, открытый доступ к средствам и способам усвоения нового, учет индивидуальных и возрастных особенностей детей. Область художественно-эстетического развития играет здесь важную роль. Ведь, как отмечал Л.С. Выготский, через изобразительные эталоны происходит овладение новыми средствами отражения действительности: появляется своеобразный «язык», который расширяет область детских представлений, усиливает степень переживаний и открывает на языке образов то, что никаким иным методом невозможно показать ребенку [1].

Художественная деятельность в педагогическом процессе строится как на ознакомлении детей с разными видами искусства, так и на собственной продуктивной деятельности. Это и развитие их музыкальных способностей (восприятия музыки, исполнительства, собственного песенного или танцевального творчества и др.), получение представлений о декоративно-прикладном искусстве, литературном и театральном творчестве, формирование изобразительных умений и навыков в области конструирования, рисования, лепки и других продуктивных видов деятельности. Рассмотрим поподробнее одну из сторон художественной деятельности – изобразительную. Под изобразительной деятельностью понимается «вид художественной деятельности, практическая деятельность ребенка, направленная на передачу впечатлений об окружающей действительности в художественном отражении с помощью различных изобразительных материалов и средств выразительности» [2, с. 101]. Она является неотъемлемой частью жизни ребенка на каждом этапе его развития. Уже с самого раннего возраста дети проявляют себя в изобразительной деятельности, которая проходит огромный путь становления от первых каракулей до осознанного, произвольного действия кистью, карандашом, использования различных средств выразительности и материалов. Через изобразительные образы ребенок передает свое понимание окружающего, выражает свои

личные переживания, он имеет большую свободу в проявлении своих чувств и эмоций.

В старшем дошкольном возрасте дети уже не только самостоятельно по собственной инициативе и без какого-либо участия взрослого создают свои работы, но и начинают их оценивать, сравнивать с полученным результатом у сверстников и с окружающей действительностью, то есть «... развивается способность анализировать и обобщать воспринимаемые предметы, выделять и сопоставлять их свойства (форму, высоту, длину, ширину, цвет)» [4, с. 110]. В рисунках проявляется инициатива ребенка, отражается полученный ранее опыт, осуществляется переход от простого копирования к созданию собственного продукта. Старшие дошкольники уже могут ставить перед собой простые задачи и самостоятельно находить способ их решения. Постепенно приобретаемый и накапливаемый художественный опыт открывает перед ними новые возможности и условия, где проявляются интересы и наклонности.

Художественно-изобразительная деятельность, имея разнообразные формы проявления, включает, с одной стороны, компонент индивидуальности развития, открывает перед детьми возможность более глубокого, насыщенного и богатого выбором овладения навыками и умениями.

С другой стороны, следует учитывать, что не всё подвластно для выражения через изобразительные образы в дошкольном возрасте. Поэтому огромное значение имеет взрослый и его направляющее воздействие. Воспитателю необходимо грамотно организовать деятельность ребенка на приобретение знаний, умений, художественного опыта. Творчество невозможно без внутренней активности ребенка. Задача воспитателя – побуждать творческую активность ребенка, развивать его изыскательные качества [5].

В педагогической науке существует термин «сопровождение», которое подразумевает практическое осуществление, наблюдение за процессом развития и воспитания, оказание помощи тому или иному субъекту образовательных отношений [3]. Педагогическое сопровождение оказывает огромное влияние на развитие детей дошкольного возраста. Ведь, помогая ребенку осуществить ту или иную художественную деятельность, взрослый становится

проводником в мир искусства, транслятором культуры для ребенка. Постепенно из носителя готовых знаний педагог превращается в организатора познавательной, исследовательской, творческой деятельности своих воспитанников.

В художественной деятельности детей старшего дошкольного возраста педагогическое сопровождение представляет собой грамотное, профессиональное, продуманное участие взрослого. Планируя деятельность дошкольников, педагог подбирает материал, который необходим для решения поставленных творческих задач, продумывает организацию изобразительной деятельности как с группой ребят, подгруппой, так и при индивидуальном занятии. Создание благоприятной, комфортной атмосферы и вступление в личностно-деловое общение с дошкольниками позволяет воспитателю сформировать у детей умение адекватно реагировать на оценку их работ. Обогащение детей впечатлениями об окружающем мире, формирование эмоционального и художественного опыта способствует появлению творчества в художественной деятельности. В связи с этим важным является умение педагога определять перспективы в развитии художественной деятельности дошкольников, выявлять отдельных детей, требующих особого внимания в развитии конкретного вида художественной деятельности, предусматривать возможные затруднения, а также разрабатывать и выстраивать индивидуальные траектории развития дошкольников. В процессе руководства изобразительной деятельностью воспитатель, предоставляя различные выразительные средства, материалы, способы и приемы, необходимые детям для создания изображения, поддерживает атмосферу сотворчества. Поскольку дошкольник еще не всегда способен создать полностью завершенный образ, что, безусловно, является очень важным для формирования успешности и уверенности в собственных силах у каждого ребенка.

Таким образом, педагогическое сопровождение деятельности детей старшего дошкольного возраста оказывает огромное влияние на все стороны их жизни. Используя в педагогической практике данный вид взаимодействия, становится возможным более мягко и доступно помочь ребенку осознать себя как личность, освоить необходимые умения и

навыки, приобрести знания, которые помогут ему в дальнейшем обучении, оказать влияние на отношение к оценочным суждениям, что в дальнейшем может уберечь от проблем в поведении, связанных с возрастными изменениями. В результате такого подхода у детей появляется понимание процессов, происходящих в обществе, расширяется представление об окружающей его действительности, накапливается личный опыт взаимодействия с миром и его проявлениями, что позволяет им осваивать новые вершины, получать необходимые умения и навыки во всех видах деятельности.

### **Литература**

1. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: Кн. для учителя. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
2. Детская психология: Учеб. пособие / Под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. - Минск: МПИ. - Ч. 2 / [Л. А. Холева, А. Н. Белоус, Е. А. Панько]. - Минск: МПИ, 1982. - 100 с.
3. Колеченко, А.К. Психологическое обеспечение индивидуального сопровождения / Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Санкт-Петербург: СПбГУПМ, 1998. – С. 8 – 11.
4. Комарова, Т.С., Сакулина, Н.П. Изобразительная деятельность в детском саду: Пособие для воспитателей. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1982. – 208 с.
5. Художественно-педагогический словарь / сост. Н.К. Шабанов, О.П. Шабанова. – М.: Академический проект: Трикта, 2005. – 480 с.

**Барехова Анастасия Михайловна**  
Преподаватель ГБПОУ города Москвы  
«Колледж Архитектуры, Дизайна и  
Реинжиниринга № 26»  
**Anastasia Barekhova**  
Teacher «College of Architecture,  
Design and Reengineering № 26», Moscow

**РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОПЫТА ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ  
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ СТУДИИ ДОО**

**THE DEVELOPMENT OF THE ARTISTIC EXPERIENCES  
OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN THE  
CONDITIONS OF STUDIO OF ARTS IN THE  
KINDERGARTEN**

**Аннотация.** Одним из наиболее популярных и востребованных направлений в дополнительном образовании детей является художественно-эстетическое. В решении проблем воспитания эстетической культуры дошкольников в учреждении дополнительного образования художественно-эстетическое воспитание играет одну из ведущих ролей. Стоит отметить, что художественный опыт является неотъемлемой частью художественно-эстетического развития дошкольника, это не только совокупность знаний, умений и навыков, полученных ребенком в процессе социализации в мире искусства. Под художественным опытом можно понимать интерес ребёнка к образам, успешное усвоение художественного содержания (работа над формой, цветом, композицией), а также проявление индивидуальности в детском творчестве. Все это является важными составляющими обучения, воспитания детей дошкольного возраста, подспорьем для воспитания гармонично развитой личности ребенка.

**Abstract.** One of the most popular and in-demand directions in additional education of children is artistic and aesthetic. In solving the problems of education of aesthetic culture of preschool children in the institution of additional education artistic and aesthetic education plays a leading role. It is worth noting that the artistic experience is an integral part of the artistic and aesthetic development of a preschool child, it is not only a set of knowledge, skills and abilities acquired by

the child in the process of socialization in the world of art. Under the artistic experience can be understood the child's interest in images, the successful assimilation of artistic content (work on the form, color, composition), as well as the manifestation of individuality in children's creativity. All this is an important component of training, education of children of preschool age, help for the education of a harmoniously developed personality of the child.

**Ключевые слова:** Художественный опыт, изобразительная студия, компонент, воспитание, развитие, обучение.

**Key words:** Artistic experience, art - studio, component, education, development, training.

Приоритетной задачей российского образования в современных условиях является развитие творческих способностей детей, развитие детской активности и самостоятельности. В настоящее время усилия педагогов и психологов направлены на решение важнейшей цели – максимального раскрытия личностного потенциала ребёнка.

Образование через искусство является одним из самых правильных способов обучения, пишет Л.С. Выготский, так как именно образование открывает человеку путь к самому себе, к своему духовному миру: такое образование незаменимо на пути самоактуализации [2]. С точки зрения В.А. Сластенина, художественно-эстетическое образование – это способность полноценного восприятия и правильного понимания прекрасного в искусстве и действительности. В процессе организации образовательной работы художественно-эстетического направления с дошкольниками необходимо учитывать особенности детского восприятия. В психологических исследованиях Г.А. Широковой акцентируется внимание на том, что восприятие человека зависит от его социального опыта общения с окружающим его миром, поэтому оно так сильно отличается у взрослых и детей, имеющих различный опыт.

Проанализировав исследования, так или иначе связанные с эстетическим восприятием и художественным воспитанием детей дошкольного возраста, мы обобщили полученные данные в таблице. Она содержит следующие понятия: «личность», «развитие», «развитие личности», «эстетическое развитие», «художественное развитие», а также

«художественный опыт». Соотнеся понятия, предложенные различными исследователями, мы выявили взаимосвязь этих компонентов, необходимых для развития гармоничной личности ребенка. А художественный опыт играет немаловажную роль в становлении личности (Таблица 1).

Таблица 1.

***Трактовка художественно-эстетических понятий в научных исследованиях***

Понятие	Ф.И.О. Ученого/исследователя	Содержание понятия
Личность	Л.С. Выготский	Личность — это те характеристики человека, которые отвечают за согласованные проявления его чувств, мышления и поведения
Развитие	И.П. Подласый	Развитие – это процесс и результат количественных и качественных изменений человека. Результат развития – становление человека как биологического вида и как социального существа
Развитие личности	И.П. Подласый	Сложнейший процесс объективной действительности ложный процесс движения от простого к сложному; от несовершенного к совершенному; движение по восходящей траектории от старого качественного состояния к новому
Эстетическое развитие	В.А. Сластенин	Формирование в человеке его эстетического отношения к действительности, системы ориентации в мире эстетических и художественных ценностей
Эстетическое развитие	В.П. Шестаков	Гармония сил воображения и мышления, основанные на искусстве, выступающем средством формирования и развития человеческой чувственности

Художественное воспитание	М.С. Каган	Становление отношения человека к искусству как носителю высшей эстетической ценности
Художественное развитие	Н.А. Ветлугина, В.А. Езикеева	Воспитание у ребенка способности воспринимать, чувствовать, понимать прекрасное в жизни и искусстве; приобщение ребенка к художественной деятельности и развитие его художественно-творческих способностей
Художественный опыт	В.Н. Шацкая	Воспитание способности целенаправленно воспринимать, чувствовать, правильно понимать и оценивать красоту в окружающей действительности
Художественный опыт	Г.В. Лабунская	Развитие у ребенка элементарных эстетических чувств в процессе накопления опыта восприятия произведений искусства и приобщение к первоначальным исполнительским навыкам

Таким образом, обозначенные понятия являются взаимосвязанными. Художественно-эстетическое развитие является результатом развития личности со свойственным ей проявлением художественных и эстетических чувств.

Современное дошкольное образование основывается на реализации подхода к организации целостного развития и воспитания ребенка дошкольного возраста как субъекта детской деятельности и поведения; направлено на обеспечение единого процесса социализации-индивидуализации личности через осознание ребенком своих потребностей, возможностей и способностей; обеспечивает органическое вхождение ребенка в современный мир широким взаимодействием дошкольника с различными сферами культуры: изобразительным искусством и музыкой, детской литературой и родным языком, экологией, математикой, игрой и трудом; на первый план выдвигает развивающую функцию образования, обеспечивающую

становление личности ребенка и раскрывающую его индивидуальные особенности.

Главная особенность организации образовательной деятельности в ДОО на современном этапе – это уход от учебной деятельности, повышение статуса игры, как основного вида деятельности детей дошкольного возраста; включение в процесс эффективных форм работы с детьми: проектной деятельности, игровых, проблемно-обучающих ситуаций в рамках интеграции образовательных областей, необходимость в учете психологических особенностей детей дошкольного возраста.

В нашем исследовании мы предполагаем, что при условии воздействия, направленного на развитие определенных компонентов художественного опыта занятия в изостудии будут благотворно влиять на личность каждого ребенка и способствовать получению большего объема художественного опыта, чем при традиционных формах работы с детьми в ДОО.

Эффективность работы с детьми в студии изобразительного творчества подчеркивали многие исследователи: Л.Г. Белякова, Р.Г. Казакова, С.К. Кожохина, С.В. Погодина и др.

В программе «Детская одаренность» Р.Г. Казакова и Л.Г. Белякова делают акцент на развитии эстетического восприятия, эстетических представлений, эстетических переживаний, эстетической деятельности и эстетического идеала у каждого ребенка. Также важной особенностью программы является процесс усвоения детьми художественно-творческого опыта, накопленного человечеством и интерпретация этого опыта в собственной художественной деятельности ребенка путем создания ранее не существовавшего, по-своему оригинального, образа. Необходимо отметить тот факт, что процесс создания этого самого выразительного образа, по мнению авторов, проходит с использованием разнообразных техник и материалов.

В программе С.К. Кожохиной «Путешествие в мир искусства» важная роль отводится изобразительной деятельности в психическом развитии детей дошкольного возраста. Каждое творческое занятие строится на основе развивающих игр и терапевтических техник. Автор программы неоднократно упоминает тот факт, что развитие чувственности, восприятия ребенком окружающей действительности неразрывно связаны с основами художественной грамоты.

С.В. Погодина в своей парциальной программе «Шаг в искусство» отмечала значимость экспериментирования с различными изобразительными материалами для детей дошкольного возраста, что, по ее мнению, является не только интересным и захватывающим для ребят, но и необходимым для художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста. Здесь важно отметить, что изобразительные материалы относятся непосредственно к материально-техническому обеспечению, это значит, что материально-техническое оснащение является необходимым компонентом работы в изостудии. Также у программы «Шаг в искусство» есть такая отличительная черта, как блочно-модульная структура. Подобная структура дает возможность выбирать подходящую технологию, а также педагоги могут с помощью этой структуры планировать свою работу по художественно-эстетическому развитию и изобразительному творчеству детей с учетом регионального компонента.

Проведя анализ образовательных программ, теоретических и практических исследований, мы считаем необходимым сформулировать три компонента развития художественного опыта. *Художественный опыт* понимается нами как процесс приобретения ребенком умений и навыков с последующим их совершенствованием, накопление знаний о средствах выразительности различных видов искусства, а также применением всего вышеуказанного в собственном творчестве в новой, оригинальной, форме. Компонентами развития художественного опыта детей дошкольного возраста на наш взгляд являются:

*1 Компонент – опыт восприятия, сформированный у ребенка.*

Отечественные психологи А.В. Запорожец и Б.М. Теплов в своих работах определяют общие группы важных психических процессов, составляющих основу художественно-творческого развития детей-дошкольников, основу формирования у них художественного образа: восприятие; образное мышление; воображение; творчество. Также авторы многих работ раскрывают средства и носители выразительности, освоив которые дети могут воспринимать и создавать выразительные образы, а именно: чувство цвета (Е.А. Флёрина, А.В. Бакушинский, В.С Мухина); форма, пропорции (Т.С. Комарова,

Т.Г. Казакова и др.); композиция (Е.В. Шорохов); чувство ритма (В.Ф. Котляр, З.А. Богатеева, В.В. Юртайкин, Н.Н. Волков, Т.Н. Доронова); «ручная умелость» (владение техникой рисования) (Т.С. Комарова, Т.Г. Казакова и др.), эмоциональная выразительность образов (Т.А.Буянова).

*II Компонент – знания, представления ребенка об искусстве (знания о средствах выразительности).*

Т.С. Комарова считает, что для создания художественного образа в рисунке требуется еще и умение выразить свой замысел в интересной и разнообразной форме. Исходя из этого, Т.С. Комарова видит один из путей повышения выразительности художественного образа в детских рисунках в обучении дошкольников технике рисования, чтобы они могли «свободно ею распоряжаться», наиболее «полно» выражать в рисунке свои впечатления. Овладение техникой понимается Т.С. Комаровой не только как основа возникновения художественного образа, но и как средство достижения его выразительности [3].

*III Компонент – изобразительная грамотность ребенка, то есть владение средствами выразительности.*

Т.Г. Казакова подчеркивает, что художественный образ в искусстве есть «выразительное изображение как реальных, так и фантастических явлений», в которых концентрированно отражаются «эмоциональные стороны действительности», а поэтому выражаются «общезначимые чувства, характеры людей» [4].

По мнению И.А. Лыковой проблема формирования художественного образа в рисунках старших дошкольников определяется интересом к изучению особенностей детского изобразительного творчества. Суть художественно-творческого развития состоит в «формировании у детей эстетического отношения», посредством развития умения понимать и создавать художественные образы [1]. И.А. Лыкова пишет: «Художественный образ лежит в основе передаваемого детям эстетического опыта и является центральным, связующим понятием в системе эстетических знаний. Эстетическое отношение может быть сформировано только в установке на восприятие художественных образов и выразительность явлений» [5].

Педагогические условия формирования художественного опыта, развития детей дошкольного возраста многими авторами (Н.В. Бутенко, А.М. Вербенец, В.И. Волюнкин, А.Г. Гогоберидзе, И.А. Лыкова, и др.) рассматриваются как культурные ресурсы: эстетизация образовательного пространства ДОО; организация творчески наполненной, содержательной жизни ребёнка; взаимосвязь организованных занятий с экспериментированием и самостоятельным творчеством; интеграция изобразительного искусства с разными видами детской деятельности и др. Эти условия возможно максимально реализовать в одном пространстве – в изобразительной студии дошкольной образовательной организации.

Мы придерживаемся мнения, что специально созданная в изостудии развивающая среда, учитывающая особенности детского восприятия, возможности освоения дошкольниками средств выразительности различных видов искусства и умения ими воспользоваться при создании собственных творческих работ, позволит полноценно осуществлять процесс художественно-эстетического воспитания и развития художественного опыта дошкольников.

### Литература

1. Боров Ю.Б. Эстетика — 4-е изд., доп. — М.: Политиздат. — 1989. — 496с.
2. Выготский Л.С. Психология/ Л. С. Выготский. - М.: Апрель Пресс, 2011. - 1007 с.
3. Комарова Т.С. Детское художественное творчество. Методическое пособие для воспитателей и педагогов. — М.: МОЗАИКА — СИНТЕЗ. — 2013. — 160 с.
4. Казакова Т.Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества: учеб. пособие для студентов вузов. — М.: ВЛАДОС. — 2006. — 255 с.
5. Лыкова И.А. Программа художественного воспитания, обучения и развития детей 2–7 лет «Цветные ладошки». — М.: «КАРАПУЗ-ДИДАКТИКА». 2011. — 144 с.

**Командышко Елена Филипповна**  
доктор педагогических наук, главный научный сотрудник  
ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии  
Российской академии образования».

**Elena F. Komandysheko**  
doctor of Education, leading researcher of the Federal State Budgetary  
scientific Institution «Institute of Art education and Cultural sciences of the  
Russian Academy of education».

**Селиванова Марина Евгеньевна**  
учитель-логопед ГБОУ Школа № 1514  
аспирант ФГБНУ «ИХОиК РАО».

**Marina E. Selivanova**  
teacher-speech therapist GBOU School № 1514  
post-graduate student of the Federal State Budgetary scientific Institution  
«Institute of Art education and Cultural sciences of the Russian Academy of  
education»

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОГО ПОДХОДА**

### **FORMATION OF PRESCHOOL CHILDREN'S COGNITIVE ACTIVITY BASED ON A MULTI-ARTISTIC APPROACH**

**Аннотация.** В статье рассматриваются важные аспекты дошкольного образования детей на примере формирования их познавательной активности. Авторы статьи подчеркивают важность педагогических идей Б.П. Юсова в реализации программ обучения и воспитания детей на основе полихудожественного подхода. В статье показано, что педагогические идеи полихудожественного подхода служат импульсом к организации дошкольного образования с позиций расширения познавательных интересов и интеграции разных видов художественной деятельности.

**Abstract.** the article deals with important aspects of preschool education of children on the example of the formation of their cognitive activity. The authors of the article emphasize the importance of B. p. Yusov's pedagogical ideas in the implementation of programs of education and upbringing of children based on a multi-artistic approach. The article shows that the pedagogical ideas of the poly-artistic approach serve as an impulse to organize preschool

education from the perspective of expanding cognitive interests and integrating different types of artistic activity.

**Ключевые слова:** дошкольное образование, познавательная активность, познавательный интерес, полихудожественный подход, социально-коммуникативное и речевое развитие.

**Keywords:** preschool education, cognitive activity, cognitive interest, multi-artistic approach, social-communicative and speech development.

*Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации «Социализация детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, средствами искусства»*

В последние годы значительно возрос интерес педагогической общественности к проблеме дошкольного образования и активизации познавательной деятельности детей. В соответствии с государственным образовательным стандартом, важными задачами познавательного развития детей дошкольного возраста являются формирование сенсорной культуры дошкольника и целостной картины мира.

Дошкольное детство – важный период в развитии ребенка. В дошкольном возрасте ребенок открыт к взаимодействию с обществом и миром природы, овладевает пространством человеческих отношений благодаря восприятию, вниманию, памяти, мышлению. Соответствующий возрастной норме уровень познавательной деятельности рассматривается как важное условие для развития ребенка в любом возрасте. Однако для старших дошкольников уровень познавательной деятельности особенно актуален в связи с возрастающей активностью в отношениях с окружающим миром. Если у ребенка младшего дошкольного возраста познавательная деятельность осуществляется в непосредственном взаимодействии с окружающим миром, то познавательные потребности детей старшего дошкольного возраста реализуются в первую очередь в условиях образовательного процесса.

Познавательная активность личности есть важнейшая отличительная черта, которую можно рассматривать в качестве критерия уровня её развития. Как известно, в основе

побудительных сил активной деятельности человека лежит познавательный интерес. В исследованиях ученых отмечается, что интерес «как выражение направленности личности ассоциируется с увлеченностью, желанием, необходимостью» (А.Ф. Лобова) [4, с.23]. Ребенок обращает внимание на окружающие его предметы и явления потому, что им руководит познавательный интерес, любопытство.

Широкие возможности искусства позволяют активизировать все сферы человеческой личности – интеллектуальную, эмоциональную, коммуникативную, творческую. Исследования отечественных ученых показали взаимосвязь эмоциональной и когнитивной сфер ребенка (А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, М.И. Лисина и др.). Положительное воздействие разных видов искусств на обучение и воспитание детей отмечали как зарубежные представители специальной педагогики (Э. Сеген, О. Декроли), так и отечественные ученые (Л.С. Выготский, В.П. Кащенко, П.П. Блонский и др.).

В исследованиях современных ученых отмечается, что процесс познавательной деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста наиболее эффективен на основе полихудожественного подхода (Е.А. Ермолинская, Л.Г. Савенкова, Б.П. Юсов и др.). Теория полихудожественного подхода была разработана Б.П. Юсовым. В зависимости от доминирующего на определенном возрастном этапе вида художественной деятельности учащихся и их интересов, виды искусства, доминирующие в полихудожественном комплексе, меняют друг друга по «скользящей модульной схеме» (Б.П. Юсов) [6, с.65]. Разработанный Б.П. Юсовым полихудожественный подход предполагает интеграцию, синтез художественного воздействия. Он определяет интеграцию как «раскрытие внутреннего родства разнообразного художественного проявления и переход, перенос, преобразование данной художественной формы в другую художественную модальность» [6, с.184].

Ученый отмечал, что в учебно-воспитательной работе необходимо использовать разные виды искусства, сочетая монохудожественный подход с полихудожественным. Это необходимо для обеспечения большей целостности учебного процесса, включая как общее, так и эстетико-художественное

образование учащихся разного возраста, формирование у них целостного восприятия, интенсивного проявления и развития эстетических и художественных способностей в разнообразной практической деятельности, основанной на комплексе, взаимодействии и синтезе искусств.

Б.П. Юсов, создавая концепцию полихудожественного развития и интегрированного преподавания учебных дисциплин образовательной области «Искусство», исходил из того, что формы и содержание языков искусства выражают в наиболее общем, общепонятном, духовно и лично значимом виде языки наук, технологий и гуманитарно-исторических представлений человечества, что позволяет говорить о возможности эффективного взаимодействия предметов искусства с другими образовательными дисциплинами.

В основе полихудожественного направления лежит положение о том, что каждый ребенок воспринимает мир в художественных образах, он «изначально полихудожественен, полимодален» - он видит, слышит, чувствует, осязает и обоняет одновременно. То есть он предрасположен к восприятию и деятельности в разных видах искусства. Главная задача учителя искусства, - максимально развивать у детей эти данные им природой способности равноценно.

Использование полихудожественного подхода в учебном процессе изучали Е.А. Ермолинская, Е.П. Кабкова, Т.Г. Пеня, Л.Г. Савенкова, Т.И. Сухова, О.В. Стукалова и др. Большинство исследований посвящено интеграции и реализации полихудожественного подхода в организации учебного процесса школы и культурных центров (Е.Б. Береговая, И.Э. Кашекова, И.Б. Шульгина и др.).

В настоящее время накоплен богатый практический материал по организации образовательной деятельности дошкольников на основе полихудожественного подхода в рамках занятий художественно-эстетической направленности.

К примеру, в исследовании Е.Н. Бородиной раскрывается методика нравственно-патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста в полихудожественной деятельности [1].

В исследовании М.Н. Корешковой [3] повышение качества образования в дошкольном учреждении рассматривается комплексно, с использованием психолого-

педагогических методов в разных видах деятельности – музыкальной, изобразительной, театрализованной, физкультурной, речевой и др.

Исследователь И.В. Рябченко отмечает, что система педагогического сопровождения ребенка в условиях интеграции искусств пробуждает у ребенка желание добиться успеха в каком-либо виде деятельности, способствует формированию потребности в самостоятельных творческих проявлениях, творческой самореализации [5, с.223]. Однако проблема активизации познавательной деятельности дошкольников на основе полихудожественного подхода не раскрыта в полном объеме.

Следует учитывать, что в старшем дошкольном возрасте на фоне физиологических изменений происходит динамическое развитие психомоторной сферы ребенка. Интенсивное развитие мышечной системы, в том числе мелких мышц кистей рук, обеспечивающих формирование тонких и дифференцированных движений, дает возможность ребенку овладеть навыком письма. Быстрое развитие функций больших полушарий головного мозга стимулирует дальнейшее развитие психических процессов. Наблюдается изменение сенсомоторных процессов, развивается чувственная сфера ребенка.

Традиционно, реализация художественно-эстетического развития и раскрытие творческих способностей у ребенка осуществляется через знакомство детей с искусством, в процессе вовлечения в различные виды художественной деятельности. Как правило, это происходит в рамках преподавания предметов искусствоведческого цикла. Однако с помощью богатейшего потенциала художественно-эстетической деятельности, появляется возможность эффективной реализации содержания других образовательных областей, т. е. осуществление социально-коммуникативного, познавательного и речевого развития. Исследования в разных областях науки: педагогики, психологии, физиологии, подтверждают целесообразность и эффективность осуществления образования дошкольников через искусство.

Мы предлагаем организацию непосредственно-образовательной деятельности, обеспечивающей реализацию задач таких образовательных областей, как *социально-*

коммуникативное и речевое развитие в форме интегрированных занятий, на основе полихудожственного подхода (см. Рис).



**Рис. Модель организации познавательной деятельности детей на основе полихудожственного подхода**

В представленной модели полихудожственный подход раскрывает сочетание различных видов художественно-творческой деятельности в структуре образовательного процесса. При этом ребенок является активным участником образовательного процесса, ему предоставляется определенная свобода в художественно-творческой деятельности, возможность самовыражения.

К примеру, у старших дошкольников был организован цикл занятий по развитию связной речи: «Составление описательных рассказов по картинам русских художников». В структуре каждого занятия были организованы формы творческой деятельности дошкольников, направленные на усвоение и закрепление материала, включая: выполнение цветного рисунка – схемы; участие в игровой драматизации, выбор музыкального произведения в соответствии с содержанием картины, сочинение стихотворных строк, отражающих сюжет картины и т.д.

Таким образом, при предъявлении и закреплении материала максимально задействованы зрительный, аудиальный, кинестетический анализаторы ребенка. В структуре занятия выделяется основной сенсорный раздражитель, который на

протяжении всего учебного процесса удерживает внимание детей и способствует развитию их познавательной активности.

### Литература

1. Бородина Е.Н. Нравственно-патриотическое воспитание детей в полихудожественной деятельности: монография. – Екатеринбург: ФГБОУ ВПО «УрГПУ», 2015. -192с.

2. Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников: сб. научных трудов. Под ред. Г.П. Шевченко, Б.П. Юсова. – Луганск, 1990г. -152с.

3. Корешкова М.Н. Полихудожественный подход в организации педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении // Научные школы педагогики искусства в современном образовании: сб. научн. статей по материалам I Международного научно-практического форума 6-9 ноября 2012 г.). Редакторы-составители: Е.Ф. Командышко, Л.Г. Савенкова. – М.: Изд-во «ИХО РАО», 2012. – С.244- 246.

4. Лобова А.Ф. Формирование социальной и эстетической активности младших школьников // Проблема художественно-эстетической подготовки современного учителя: сб. научных трудов. – Иркутск: Изд-во Иркутского пед. ун-та, 1997. – С.20-36.

5. Рябченко И.В. Педагогическое сопровождение художественно-творческой деятельности дошкольников в условиях интеграции и взаимодействия искусств // Педагогика искусства: современные тенденции развития, история и опыт: сб. научн. статей по материалам II Международного научно-практического форума (19-21 ноября 2013 г.). Отв. редактор-составитель: Е.Ф. Командышко. – М.: Изд-во «ИХО РАО», 2013. – С.221- 224.

6. Юсов Б.П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство». – М.: ИХО РАО, 2004. –253с.

**Оганесян Эвелина Джонридовна**  
кандидат педагогических наук, ассистент,  
преподаватель кафедры  
теории и методики воспитания культуры  
творчества Института педагогики и  
психологии детства Уральского государственного  
педагогического университета  
г. Екатеринбург

**Evelina Jonridovna Oganesyian**  
Phd., assistant, lecturer of the department  
theory and methodology of culture education  
creativity of the Institute of Pedagogy and  
psychology of the Ural state  
pedagogical university, Yekaterinburg city

**МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО-  
ЦЕННОСТНОГО ВОСПРИЯТИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ  
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ДЕТЬМИ  
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**METHODS OF DEVELOPING EMOTIONAL-VALUE  
PERCEPTION OF WORKS OF ART BY CHILDREN OF  
PRIMARY SCHOOL AGE.**

**Аннотация.** В статье приводятся примеры методов, позволяющих в доступной и интересной форме знакомить детей младшего школьного возраста с произведениями изобразительного искусства в процессе творческой деятельности. Дается описание конкретных творческих заданий для детей.

**Abstract.** The article gives examples of methods that make it possible to familiarize children of primary school age with works of fine art in an accessible and interesting way in the process of creative activity. The description of specific creative tasks for children is given.

**Keywords:** primary school children, visual arts, polyartistic, axiological and activity approaches, creative activity

**Ключевые слова:** Дети младшего школьного возраста, изобразительное искусство, полихудожественный, аксиологический и деятельностный подходы, творческая деятельность.

Задача реализации воспитательного потенциала искусства – привлечение художественно-образного способа освоения действительности к становлению ценностных основ формирующейся личности, – сформулирована в программных документах, определяющих стратегические направления современного образования (Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, «Концепция развития образования в сфере искусства и культуры в Российской Федерации», «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России», Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 г.», «Концепция художественного образования РФ на период до 2025 г.» и др.)

Присвоение каждым человеком нравственных норм, умение соотносить поступки и события с эталонными этическими принципами, способность выделять, оценивать нравственный аспект в поведении своем и окружающих людей, ориентироваться в социальных ролях и межличностных отношениях составляют содержание личностных универсальных учебных действий, определенных в Федеральных государственных образовательных стандартах начального образования (далее ФГОС НО) в качестве метапредметных результатов образования. С позиции современных требований содержание дисциплин предметной области «Искусство» нацелено на развитие у обучающихся способности к эмоционально-ценностному восприятию нравственных коллизий, мировоззренческих смыслов, эталонов нравственного поведения, воплощенных в художественных образах [4].

Основу процесса развития эмоционально-ценностного восприятия произведений искусства у младших школьников составляют деятельностный, полихудожественный, аксиологический подходы. Опора на деятельностный подход позволяет воспроизвести в педагогической работе процессы внутреннего диалога с миром художественного произведения через вовлечение детей в художественно-практическую деятельность. «Эмоционально-деятельностное переживание» (Н. Г. Куприна) нравственных идей и ценностей, воплощенных в художественных образах, выступает наиболее адекватным младшему школьному возрасту способом диалога личностных и художественных смыслов при восприятии художественного произведения. Полихудожественный подход открывает

возможности «перевода» ценностного содержания с языка одного искусства на другой при создании обучающимися художественно-творческих продуктов. По мнению исследователей полихудожественного подхода, организация полихудожественной деятельности на практике возможна при «выделении в полихудожественном комплексе доминирующего искусства, образы которого в творческом самовыражении детей обогащаются художественными образами и художественными средствами других искусств» [1, с. 52]. Аксиологический подход обеспечивает стратегию обращения к искусству как важнейшему способу становления ценностных ориентиров для растущей личности и определяет отбор произведений искусства в качестве носителей и выразителей нравственных ценностей и смыслов [5]. Хотелось бы остановиться на конкретных примерах методов позволяющих на основе вышеперечисленных подходов побуждать детей всматриваться и творчески взаимодействовать с произведениями изобразительного искусства. Первый блок это методы актуализации личностного опыта обучающихся при восприятии художественного произведения. Методы основаны на своеобразном «примеривании» на себя сюжетов и образов произведения изобразительного искусства, их разъяснении, исходя из собственного опыта.

Одним из методов, связанных с реализацией принципа опоры на личный опыт ребенка при восприятии художественного произведения, выступает *метод широких ассоциаций*. В работах Б.М. Неменского данный метод выражает закон постоянства связи искусства с жизнью. Данный метод подразумевает обращение на занятии к ситуации, возможной или имевшей место в реальности, соотносимой с опытом обучающихся. В данном случае метод широких ассоциаций применяется на материале иллюстраций к литературным произведениям, ярко воплощающим определенную нравственную коллизию. Приведем примеры использования данного метода в творческих заданиях на занятиях изобразительным искусством.

*Занятие «Сила и доброта».* На обсуждение детям предлагается сказка К. Д. Ушинского «Ветер и Солнце». Детям предлагается рассмотреть ряд репродукций картин, на которых изображены разные состояния природы. В процессе рассматривания картин дети обсуждают средства художественной выразительности, с

помощью которых художники передают различные состояния природы. Затем создают коллективную объемную композицию на тему сказки, а после разыгрывают ее сюжет.

Реализовать принцип опоры на личный опыт ребенка при восприятии произведения изобразительного искусства можно на основе *метода уподобления ребенком себя герою картины*. Метод заключается в своеобразном «примеривании» на себя образа героя произведения, разъяснении, исходя из собственного жизненного опыта, того, что делает, о чем размышляет, что чувствует герой. Метод способствует тому, чтобы обучающиеся осваивали не только техническую сторону создания портрета, но и развивали умения познания и самопознания через искусство, способность к нравственно-этическому оцениванию и суждению, эмоционально-ценностному восприятию художественных образов, созданных великими русскими и зарубежными художниками-портретистами. *Занятие «Приглашаем маму на бал»*. Детям предлагается рассмотреть репродукции женских портретов разных эпох и подобрать, какой образ больше подходит для их мамы, если бы она собиралась на бал. Далее необходимо изобразить свою маму в платье, соответствующем выбранному образу.

Третий блок методов это методы ассоциативного сопоставления средств художественной выразительности направлены на формирование у детей умений смыслового анализа художественных структур. Внимание детей в восприятии произведений искусства акцентируется на проявлениях единства формы и содержания как универсальном принципе художественного творчества. *Метод эмоционального погружения в образный строй картины* связан с эмоциональным вживанием в художественные образы, направлен на развитие у детей умения определять основной эмоциональный тон художественного произведения в опоре на музыкальные и поэтические ассоциации. Схема занятий, основанных на методе эмоционального погружения, выстраивается в следующей логике: школьникам предлагается рассмотреть несколько пейзажей с изображением природы в разные времена года и с разным эмоциональным строем. Процесс восприятия сопровождается звучанием музыкального произведения. Задание: выбрать из предложенных репродукций одну (или несколько), наиболее близкую (близких) по эмоциональному

тону звучащей музыке. Суть метода *художественных ассоциаций* в анализе элементов художественной формы заключается в сочетании восприятия произведения изобразительного искусства с практическими действиями, помогающими обучающемуся выразить во внешних проявлениях свое понимание эмоционально-ценностного содержания художественной композиции, смыслового наполнения элементов художественной формы, средств выразительности. Практическая деятельность детей выстраивается на полихудожественной основе – как своеобразный «перевод» образного содержания с языка одного искусства на другой. По мнению Н. Г. Куприной, в характеристику современного искусства входят разнообразные формы синтеза искусств, «обмен» между искусствами специфическими, как казалось прежде, средствами выразительности [2].

*Методы диалога с художественными образами-смыслами* направлены на сотворческое участие в воспринимаемом произведении. Задания данного этапа связаны с полихудожественной деятельностью детей: сочинением образных историй под впечатлением увиденных картин с последующим созданием собственных рисунков, аппликаций, коллажей, анимаций на их сюжеты, участием в театрализациях с элементами графического, цветового, пластического фантазирования на тему картины, включающих разработку сценария, декораций, костюмов [6].

Четвертый блок — это методы постановки эмоционально-отношенческих задач в восприятии произведений изобразительного искусства. Данный метод связан с обсуждением на занятии нравственной коллизии, отраженной в содержании произведения изобразительного искусства. В процессе коллективного обсуждения дети обращают внимание на то, в каких отношениях находятся герои картины, какие чувства испытывают, как их внутренние переживания выражаются внешне.

С помощью *метода творческой интерпретации содержания произведений* на занятиях создаются ситуации, помогающие школьникам выйти на со-творческий уровень художественного восприятия: проявить собственную позицию в понимании художественных смыслов и значений, запечатленных

в полотне картины, вступить с ними в диалог, самостоятельно интерпретировать содержание художественных образов в собственной художественно-творческой деятельности. *Занятие «Драгоценности» — наши чувства в звуке и цвете»* нацелено на углубление представлений школьников о средствах художественной выразительности на примерах экспериментов в области синтеза искусств в художественной практике начала XX века. Детям предлагается «оживить» свой любимый цвет.

### Литература

1. Бородина, Е. Н. Теория и практика нравственно-патриотического воспитания детей в полихудожественной деятельности [Текст]: монография / Е. Н. Бородина. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2015. – 198 с.
2. Куприна, Н.Г. Стилевой подход как путь ценностного освоения содержания произведений искусства студентами педагогического вуза . – Екатеринбург: Педагогическое образование в России, 2011. - № 4. – 85 с.
3. Оганесян, Э. Д. Методика развития у младших школьников эмоционально-ценностного восприятия произведений изобразительного искусства в условиях дополнительного образования [Электронный ресурс] / Э. Д. Оганесян // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5. – Режим доступа: <http://www.art-education.ru/AE-magazine>.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://base.garant.ru/197127/> (дата обращения 06.10.2019 г.)
5. Шишлянникова, Н.П. Реализация модели формирования мировосприятия у школьников на интегрированных занятиях искусством. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-modeli-formirovaniya-mirovospriyatiya-u-shkolnikov-na-integrirrovannyh-zanyatiyah-iskusstvom> (дата обращения 5.10.2019).
6. Юсов, Б. П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство» [Текст] / Б. П. Юсов // Избранные труды по истории, теории и психологии и художественного образования и полихудожественного воспитания детей. – М.: Компания Спутник+, 2004. – 253 с.

**Полукеева Галина Анатольевна**  
преподаватель,  
Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования  
«Детская художественная школа»,  
город Верхняя Пышма  
**Galina Anatolyevna Polukeeva**  
teacher,  
Municipal budgetary institution of additional education  
"Children's Art School",  
Verkhnyaya Pyshma city

## **ШКОЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ДЕНЬ ХУДОЖНИКА» КАК ФОРМА СОЗДАНИЯ КУЛЬТУРНО-ТВОРЧЕСКОЙ СРЕДЫ**

### **SCHOOL PROJECT "ARTIST'S DAY" AS A FORM OF CREATING A CULTURAL AND CREATIVE ENVIRONMENT**

**Аннотация.** В статье рассматривается проектная деятельность в контексте вариативности образования и как форма создания культурно-творческой среды для детей, обучающихся в системе дополнительного образования. Общешкольный проект «День Художника - грандиозный образовательный проект, целью которого стало развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, а также развитие критического и творческого мышления.

**Abstract.** The article deals with project activities in the context of the variability of education and as a form of creating a cultural and creative environment for children studying in the system of additional education. The school-wide project "day of the Artist" is a grandiose educational project, the purpose of which was the development of cognitive skills of students, the ability to independently design their knowledge, navigate in the information space, as well as the development of critical and creative thinking.

**Ключевые слова:** проектная деятельность, «День Художника», творческий источник, искусство, культурно-творческая среда.

**Key words:** project activity, “Artist's Day”, creative source, art, cultural and creative environment.

Каждый год в Детской художественной школе города Верхняя Пышма проводится культурно-образовательный общешкольный проект «День Художника», который стал для преподавателей своеобразной формой создания культурно-творческой среды.

Началось все с желания разнообразить обучение детей и внести в него элементы праздника и игры, но с определенной целью – научить детей ориентироваться в бесконечно разнообразном мире искусства, а также грамотно пользоваться многовековым опытом создания произведений искусства, накопленным прошлыми поколениями.

Идея воплотилась в празднике «День Художника», который частично решал поставленные задачи (задавалась тема, соответствующая определенному периоду в истории искусств, шел поиск и обработка необходимой информации, и в итоге все сводилось к оформлению школьного интерьера в заданном стиле), но не хватало целостности и концептуальности. Потому как подготовка шла в свободное от основных занятий время и полного погружения в тему не происходило.

Со временем «День Художника», задуманный как детский праздник, превратился в грандиозный образовательный проект, целью которого стало развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, а также развитие критического и творческого мышления.

Для достижения поставленной цели был выбран метод проектов, который позволяет педагогу не только и не столько учить, сколько помогать учиться, направлять познавательную деятельность учеников.

Метод проектов – система обучения, при которой дети получают знания в процессе планирования и выполнения своевременно усложняющихся практических заданий-проектов. Этот метод приучает их к настойчивости, самостоятельности, развивает предприимчивость, умение оценивать любую ситуацию.

Слово «проект» известно в русском языке с XVIII века и восходит к латинскому *proiectus*, что означает «вытягивание», «вытянутое положение». В переводе с латинского «проект» означает «брошенный вперед», то есть замысел в виде прообраза объекта. В широком смысле слова проектом называется все, что задумывается или планируется [1, стр. 15].

Процесс развития творческого потенциала и возможностей учащихся требует значительного времени. Разнообразные творческие работы в проектной деятельности способствуют повышению качества знания, где учащиеся учатся оригинальности, аналитически и творчески мыслить, обобщать и делать самостоятельные выводы.

«Пусть то, что ученики открывают или создают по мере разработки своих проектов, есть лишь упрощенное повторение уже созданного наукой — суть в том, что они открывают субъективно новые для них факты и строят новые для себя понятия, а не получают их готовыми от учителя или из учебников» [2, стр. 20].

На сегодняшний день в данном проекте принимают участие дети от 7 до 16 лет, обучающиеся на различных отделениях. Но только у обучающихся на предпрофессиональном отделении традиционные предметы заменяются на увлекательную и сложную практическую работу по созданию проекта в заданной теме. Исторический стиль становится творческим источником. Дети изучают характерные особенности всех видов искусств данного периода. В результате учащиеся на практике знакомятся с культурой народов мира, учатся искать и работать с источниками творчества, отбирать самое необходимое из многообразия форм. Осваивают различные художественные приемы, копируя оригинальные элементы. В условиях праздника дети представляют свое понимание первоисточника в виде оформленных интервью, костюмов и выступлений.

Знания, полученные на рисунке, позволяют детям грамотно работать с масштабом и пропорциями, выполнять построение и вести расчеты, ориентируясь на реальные размеры помещения и его особенности.

Знания, полученные на живописи, дети используют для создания выразительного колорита и различных фактур.

Знания, полученные на композиции, позволяют интересно скомпоновать в одно целое созданные элементы интерьера.

По доминирующей деятельности – это практико-ориентированный проект.

По предметно-содержательной области – межпредметный.

По характеру координации – открытая координация

По продолжительности – долгосрочный.

По количеству участников – коллективный.

Стараясь сохранять последовательность периодизации в истории искусств, было создано несколько проектов: «В мастерской первобытного художника», «Кости из прошлого», «Путешествие в Древний Египет», «Путешествие во времени», «Город мастеров», «Эпоха Возрождения», «Восточный базар», «Замки с привидениями», «Весь мир - театр», «XX век начинается», «Революции в искусстве», «Міх культ».

Подготовка и реализация этого проекта создает такие условия, при которых ребенок может самостоятельно приобретать знания и использовать их для решения практических задач, а также приобретает коммуникативные умения, что положительно скажется на его дальнейшем обучении.

У детей появляется возможность на личном опыте узнать, какие виды изобразительного искусства им ближе и более осознанно подходить к изучению предметов и, возможно, к выбору будущей профессии.

Каждый год создаются новые сценарии, происходит погружение в различные исторические эпохи и этот процесс будет бесконечным, потому что меняются дети, меняются требования, условия и возможности, но неизменным остается желание познакомить детей с необыкновенным, разнообразным и бесконечно интересным миром искусства. Поделиться с ними своими знаниями, помочь раскрыть свои таланты, приобрести мастерство и стать творческой личностью.

### **Литература**

1. Переверзев Л.Б. Школа и производство. 2002/1: Научно-методический журнал. М.: Издательство «Школьная пресса», 2002. – 80 с.
2. Сергеева Г.П., Кашекова Е.Д., Кридская Е.Д. Уроки искусства. Поурочные разработки 8-9 классы. М.: Просвещение, 2014. – 157 с.

**Пяткова Анастасия Викторовна**  
преподаватель,  
Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного  
образования  
«Детская художественная школа»  
города Верхняя Пышма

**Anastasia Viktorovna Pyatkova**  
teacher,  
Municipal budgetary institution of additional education  
"Children's art school" of the city of Verkhnyaya Pyshma

**СОЦИАЛЬНЫЙ ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПРОЕКТ  
«ЛЁД И ПЛАМЯ» В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО  
ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**SOCIAL ART PROJECT "ICE AND FLAME" IN  
THE SYSTEM OF MODERN ART EDUCATION**

**Аннотация.** Целью данной статьи является раскрытие опыта проведения социального художественного проекта в системе дополнительного образования. Проект «Лед и пламя» предполагал сотрудничество двух организаций: художественная школа и ледовая арена. Организация учебного процесса выходит за рамки базового учебного материала, выводит навыки, умения и творческие способности обучающихся на новый, более сложный уровень. Разработка посвящена вопросам проектной деятельности и будет полезна педагогам в проведении занятий с детьми детской художественной школы, обучающимся по предпрофессиональным программам.

**Abstract.** The purpose of this article is to reveal the experience of the social art project in the system of additional education. The project "Ice and flame" involved the cooperation of two organizations: an art school and an ice arena. The organization of the educational process goes beyond the basic educational material, brings the skills, abilities and creativity of students to a new, more complex level. The development is devoted to the issues of project activities and will be useful for teachers in conducting classes with children of children's art school, studying on pre-professional programs.

**Ключевые слова:** социальный художественный проект, сотрудничество, этюд фигуры, костюмированный портрет, мотивация, творческий потенциал, социализация.

**Keywords:** social art project, cooperation, figure study, costumed portrait, motivation, creative potential, socialization.

**Актуальность.** Новая парадигма педагогики смещает центр проблем с формирования знаний, умений и навыков на целостное развитие личности.

Одной из приоритетных задач современного образования является создание необходимых и полноценных условий для личностного развития каждого ребёнка, формирование активной позиции учащихся в учебном процессе.

Исходя из теории Л.С. Выготского, развитие учащегося как личности определяется процессом обучения. Поэтому необходимо искать новые пути по внедрению в учебно-воспитательный процесс современных технологий.

Одним из эффективных методов, по сравнению с традиционными, носящими репродуктивный характер, является участие обучающихся в различных социально-художественных проектах, это становится важнейшей задачей для меня, как преподавателя.

**Новизна.** Проектная методика позволяет гармонично дополнять традиционную классно-урочную систему как новая технология обучения, более тесно связанная с жизнью, практикой, стимулирующая учеников самостоятельно познавать окружающий мир, самоутверждаться и самореализовываться в разнообразной учебной и практической деятельности. Она помогает освоить новые способы деятельности на основе интегрированного содержания; вывести образование за пределы образовательного учреждения.

Участие обучающихся в социальных и творческих проектах во-первых, позволяет решить одну из самых острых проблем современного образования – проблему мотивации; во-вторых, дети учатся самостоятельно искать и анализировать информацию, интегрировать и применять полученные ранее знания.

Ценность работы - качественное построение уроков-проектов, творческих проектов на сочетании приёмов и методов,

позволяющих активизировать познавательную деятельность, развивать творческие способности учащихся.

Свой социальный художественный проект мы назвали «Лед и пламя» - это совместный проект МАУ «Ледовая арена имени Александра Козицына» и МБУДО «Детская художественная школа» города Верхняя Пышма.

**Цель работы** – организация учебно-воспитательного процесса, при котором каждый обучающийся имеет возможность овладеть не только базовым уровнем учебного материала, но и выйти за рамки учебного процесса, вывести свои творческие способности на новый уровень.

Поскольку Верхняя Пышма – город спортивный, мы решили привести детей в ледовую арену. Герои данного проекта - это ученики МАУ «Ледовая арена имени Александра Козицына» отделений «хоккей» и «фигурное катание на коньках» и обучающиеся Детской художественной школы средней и старшей возрастной категории разных отделений - предпрофессиональное и общеразвивающее (около 50 человек).

**Базой** для реализации проекта стали две Ледовых арены имени Александра Козицына (МАУ «Ледовая арена имени Александра Козицына» и Дворец ледовых видов спорта).

По учебной программе каждый год есть тема «Фигура человека». Ежегодно решаются разные задачи: поиск композиционного решения, определение основных цветовых отношений, передача характера движения, обобщенная передача формы цветом. Использование одного материала – акварели, карандаша, мягких материалов.

С помощью проекта учащиеся ДХШ научились изображать движущуюся фигуру человека. Также произошло освоение новых материалов, выходящих за рамки программы: акрил, темпера, белая гуашь, линер и различные смешанные техники.

**Сроки проведения проекта** – 5-6 недель.

**Ожидаемые результаты:**

- 1) повышение компетентности обучающихся (навыков) уровня при усвоении темы «Костюмированный портрет»;
- 2) совершенствование творческого потенциала детей и технических навыков, овладение новыми материалами;

3) создание условий для развития одаренных детей, их социализации.

### **Содержание работы**

*1. Ход реализации проекта, решение организационных проблем.*

- Выход на сотрудничество с организацией;
- Согласование тренировочного времени и учебных занятий юных художников и спортсменов;
- Организация внеурочного времени обучающихся;
- Подготовка учащихся к работе над проектом;
- Выполнение работ по проекту;
- Оценка, обсуждение, корректировка работ с обучающимися и дирекцией Ледовой арены;
- Организация выставок

*2. Этапы реализации учебного процесса (с фотографиями)*

### **ЭТАП ПЕРВЫЙ: ЭТЮДЫ ФИГУР В ДВИЖЕНИИ**

Задачи: учитывая пропорции фигуры человека, «поймать» и запечатлеть силуэт спортсмена в движении, объёмное решение.

Учащиеся ДХШ без карандаша, акварелью выполняют этюды спортсменов, которые проводят тренировку на льду и быстрые зарисовки карандашом и тушью хоккейного матча.



### **ЭТАП ВТОРОЙ: ПОРТРЕТЫ ВОСПИТАННИКОВ МАУ «ЛЕДОВАЯ АРЕНА имени Александра Козицына»**

Задачи: костюмированный портрет спортсмена, образное решение

3. Мероприятия, проведённые в рамках проекта:

- Выставка «Лед и пламя» в Законодательном собрании Свердловской области;
- Выставка «Лед и пламя» в МАУ «Ледовая арена им. А. Козицына».

Планы сотрудничества с Ледовой ареной на этом проекте не заканчиваются. В перспективе – разработка логотипов команд, проектирование спортивных костюмов.

### **Результаты реализации проекта**

1) Победы на областном конкурсе «Костюмированный портрет» 2018 года из 10 участников – 7



победителей.

2) По результатам областного конкурса «Костюмированный портрет» школа-организатор - Городской ресурсный центр дополнительного образования в области искусств по направлению «Изобразительное искусство» пригласила нас принять участие в Семинаре преподавателей – лидеров по результатам конкурса прошлых лет в рамках подготовки к конкурсу «Костюмированный портрет». Семинар состоялся 20 сентября 2019 года.

Сегодня наши дети занимаются различными видами спорта. Каждый из них также талантлив и в других видах деятельности. Кто-то занимается музыкой, танцами, вокалом, а кто-то увлекается изобразительным искусством и способен поймать мгновение, ухватив характер в позе и выражении лица человека. Это не просто и для взрослого: запечатлеть в кадре чувства и эмоции, отразив характер ребенка, его восторг и удивление, сопереживание и обиду, гордость и разочарование. Те

эмоции, которые невозможно изобразить постановочно, потому что они чисты и искренны в мире детей.

**Ссылки на интернет-ресурсы, СМИ, на которых размещены материалы о реализации проекта:**

1) репортаж по областному телевидению (видео)  
[ftp://video.zsso.ru/2018/11/;](ftp://video.zsso.ru/2018/11/)

2) статья на официальном сайте Законодательного Собрания Свердловской области «Лед и пламя» украсили Законодательное Собрание Свердловской области»  
<http://zsso.ru/activity/press/news/item/46066/>

3) официальный сайт городского округа Верхняя Пышма. Медная столица Урала  
<http://moyv.ru/news/media/2018/11/8/led-i-plamya-ukrasili-zakonodatelnoe-sobranie-sverdlovskoj-oblasti/>

4) статья на официальном сайте школы с фоторепортажем: [http://hudozhkavp.ru/news/news\\_post/led-i-plamya-vystavka-v-mau-ledovaya-arena-imeni-aleksandra-kozitsyna](http://hudozhkavp.ru/news/news_post/led-i-plamya-vystavka-v-mau-ledovaya-arena-imeni-aleksandra-kozitsyna)

5) «Рисуем в ледовой арене»  
<http://hudozhkavp.ru/meropriyatiya/album/risuyem-v-ledovoy-arene>

6) публикация «Союз конька и мольберта» в местной газете «Красное знамя» №38 от 26 сентября 2018 года

В перспективе своей педагогической деятельности предусматриваю дальнейшую работу, направленную на реализацию социальных художественных проектов в сотрудничестве с Свердловской Федерацией Самбо, Управлением МЧС России по Свердловской области.

**Трусова Галина Александровна**  
преподаватель,  
Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного  
образования «Детская художественная школа» города Верхней  
Пышмы, Россия  
**Galina Aleksandrovna Trusova**  
teacher,  
Municipal budgetary institution of additional education "Children's  
art school"  
of the city of Verkhnyaya Pyshma, Russia

## **ДЕТСКИЙ ПРОЕКТ «ТЕАТРАЛЬНЫЕ ДЕКОРАЦИИ»**

### **CHILDREN'S PROJECT "THEATRICAL SCENERY"**

**Аннотация.** Целью данной статьи является раскрытие опыта проведения серии уроков по изучению предмета «Основы дизайн-проектирования». Детский проект «Театральные декорации» междисциплинарный, он интегрирует большое количество умений и навыков обучающихся. Разработка посвящена вопросам школьной проектной деятельности и будет полезна педагогам в проведении занятий с обучающимися детской художественной школы.

**Abstract.** The purpose of this article is to reveal the experience of a series of lessons on the subject "Fundamentals of design design". Children's project "Theatrical scenery" is interdisciplinary, it integrates a large number of skills and abilities of students. The development is devoted to school project activities and will be useful to teachers in conducting classes with students of children's art school.

**Ключевые слова:** метод проектов, театральные декорации, дизайн-проектирование, фор-эскизы, макет.

**Key words:** method of projects, theatrical scenery, design, for-sketches, layout.

В основу данной работы положен актуальный в современной педагогике метод проектов, направляющий деятельность обучающихся начиная от выбора темы, генерирования идеи, эскиза до создания макета. Проект дает ученикам опыт деятельности и поэтому он незаменим. Метод

проекта позволяет планировать действия, имея представление о конечном продукте. В качестве приоритета выдвигается самостоятельная деятельность учащихся, самоконтроль. Учитель выступает в роли консультанта, обеспечивая условия работы.

Образовательная цель темы «Детский проект «Театральные декорации» - выполнение макета театральной декорации из бумаги.

Задачи темы:

- сформировать представление о дизайне театральной сцены;
- отработать сложные приемы работы из бумаги;
- развить навыки выполнения пространственной композиции с правильной передачей пропорциональных соотношений;
- развить образное мышление и творческую фантазию;
- воспитать внимательность, аккуратность и трудолюбие.

Детский проект «Театральные декорации» объединяет серию тем, существующих в обязательной программе по предмету «Основы дизайн-проектирования», а именно:

- 1) выражение в объемной форме события;
- 2) создание композиции по выявлению природной формы;
- 3) создание композиции по впечатлениям от восприятия городского пространства;
- 4) создание композиции по выявлению отношений основных конструктивных элементов – несущего и декоративного;
- 5) выполнение упражнений по приданию листу бумаги объемной формы.

По доминирующей деятельности проект «Театральные декорации» является творческим. В предметно-содержательной области – это межпредметный проект. Он сочетает в себе предмет «Основы дизайн-проектирования», «История искусства и архитектуры», а также предмет «Литература».

Продолжительность проекта – 3 месяца. Методы обучения: рассказ, устный опрос, самостоятельная работа, контроль знаний и выполняемой работы. Инструменты и материалы: ватман, черная бумага или картон, карандаши, ластик, чертежные инструменты, нож-резак, клей. Наглядный

материал: авторские работы театральных декораций, книги и журналы по истории искусства и архитектуры и т.д.

### **Ход занятий**

#### **а) Урок изучения нового учебного материала.**

В начале урока преподаватель сообщает учащимся новую тему, раскрывает цели и задачи детского проекта «Театральные декорации». Основной темой этого урока является историческое развитие театральной сцены, её видоизменение, типы сцен, искусство создания театральных декораций.

Прообразом современного театра был античный театр. Своеобразие старой античной сцены заключалось в том, что передняя сцена – оркестра – была глубоко выдвинута в места для публики и действие хора происходило как бы среди зрителей. Благодаря этому создавался контакт между зрителями и актером. Отсюда возникает стремление в новом театре к выдвиганию вперед авансцены или просцениума. Видоизменение глубинной сцены за рубежом, какое было уже в работах XX века, идет по трем направлениям. Одно из этих направлений продолжает развитие идеи Карла Фридриха Шинкеля с плоской передней сценой, совмещая их с предложениями Готфрида Земпера о вынесенном в зал просцениуме. Другое направление стремится к полному отказу театра от глубинной сцены и коробки над ней, к перенесению действия в зрительный зал. Третье, наиболее распространенное в новом театральном строительстве, как бы промежуточное направление, заключается в сохранении современной глубинной сцены, но с переустройством ее посредством большего или меньшего развития просцениума, с использованием новейшей механизации и светового оборудования.

Проектированием театров занимались знаменитые архитекторы России и Советского Союза О.Бове, А.Михайлов (Большой театр), Ф.Шехтель (Художественный театр в Москве), Б.Г.Бархин и другие. Главной задачей классического театра с его сценой-коробкой, просуществовавшей почти четыре столетия, было создание образа места действия. В начале второй половины XIX века работавшие над театральными декорациями И.Горностаев и И.Набоков, а несколько позднее В.Гартман привнесли в декоративное искусство историческую правду в изображении русской архитектуры и природы, археологически

точные костюмы и предметы, стремясь к достоверности и национальному своеобразию. В начале XX века основной задачей становилась пространственная и декоративная система построения спектакля. «В методе работы режиссера большое приближение к архитектору», - утверждал Мейерхольд. Задача организации пространства решается профессионально, когда в роли театрального художника выступает архитектор.

Об этом свидетельствует творчество архитекторов Весниных, работавших в 20-30-х годах XX века, расцвета конструктивизма. С конца 30-х годов декорации жизнеподобного типа канонизировались как единственная возможная форма сценического реализма.

На уроке просматриваются эскизы к спектаклям известных авторов А.Веснина, И.Нивинского, А.Головина, А.Тышлера, В.Дмитриева, И.Шлепянова и др. [1].

#### **б) Уроки I этапа выполнения проекта.**

Это этап, где формируются исследовательские, поисковые способности учащихся. Для выбора темы спектакля, к которому будет выполняться театральная декорация, учащиеся должны изучить материалы по истории искусства и архитектуры, а также использовать литературные произведения. На этом этапе учащимся дается возможность самостоятельно генерировать идею, привлекая знания из различных областей и используя книги по искусству и архитектуре, журналы, интернет.

На уроках этого этапа просматриваются также учебные пособия и учебники по макетированию [2].

Каждый учащийся выбирает тему своей работы самостоятельно, изучая множество материалов. Творческим толчком могут оказаться самые разные моменты. Например, для одной ученицы таким толчком послужил выдающийся памятник ранней готики – собор Парижской богоматери, постройка которого началась в 1163 году и закончилось к середине XIV века. Этот грандиозный пятинефный собор длиной 129 м., высотой среднего нефа 32,5 м., башен 69 м. на главном (западном) фасаде обладает богатой типично готической пластикой (стрельчатые многоуступчатые очертания проемов, ажурность и скульптурность элементов, преобладание в деталях вертикальных членений, развитое круглое окно-роза и т.п.). С этим собором связаны драматические события, описанные в

романе В. Гюго «Собор Парижской богородицы». Таким образом была выбрана тема театральной декорации.

Другая ученица выбрала тему «Вишневый сад» по пьесе А.П. Чехова. В основу своей композиции она положила образ классической русской усадьбы, просмотрев книги и журналы, интернет с примерами архитектуры России XIX века периода классицизма.

### **в) Уроки II этапа выполнения проекта**

На этом этапе учащимися выполняются фор-эскизы и окончательные варианты эскизов театральных декораций. Фор-эскизы (предварительные эскизы) по времени занимают около двух уроков, обычно это графика карандашами или фломастером. Это начало проекта, где закладываются основы будущей композиции, её глубина, акценты, её центр, антуражные элементы. Окончательные эскизы декораций выполняются на листе А3 с помощью чертежных инструментов. В итоге должен получиться архитектурный чертеж перспективы театральной декорации. Доработка выполняется тушью, пером, гелевой ручкой. На эту работу времени требуется уже гораздо больше, около восьми часов.

### **г) Уроки III этапа выполнения проекта**

На этом этапе учащимися выполняется подоснова будущего макета, коробка глубинной сцены. Определяются размеры коробки, исходя из наиболее оптимального восприятия композиции театральной декорации. Примерные размеры коробки 200х150х150 (мм), иногда и больше (250х200х150).

Верхняя грань и лицевая не заполняются листом ватмана, вся остальные грани облицовываются изнутри черной бумагой или черным картоном.

Нижняя грань часто выполняется под углом 15-20° относительно горизонтальной поверхности. После этого учащимися выбираются приемы объемного моделирования из бумаги: перспективный макет, кулисные поверхности, прорезной рельеф. Для того, чтобы овладеть приемом перспективного макета, на занятиях использовался учебник Устина В.Б. «Художественное проектирование интерьеров» [3]. Кулисные поверхности хорошо описаны в работе Калмыковой Н.В. и Максимовой И.А. [2].

Основой для макета театральных декораций были архитектурные памятники, части улицы или площади, внутреннего двора и др. Изучалась также и история этого памятника, драматические события, связанные с ним и положенные в основу спектакля.

На этом этапе проекта выполняется рабочий макет. В ходе выполнения рабочего макета учащиеся выбирают масштаб макета, чертят на ватмане развертки элементов зданий, сооружений, правильно выдерживая их пропорции.

Затем они собирают, склеивают всю композицию декорации, размещают все элементы в сценической коробке. Продолжительность этой работы около 12 уроков.

#### **д) Уроки IV этапа выполнения проекта**

Это заключительный этап – выполнение чистового макета. Здесь от учащихся требуется особая тщательность исполнения и аккуратность.

Учитываются при этом все ошибки, неточности рабочего макета. С помощью черной и белой бумаги подчеркивается изысканность силуэта и пластичность форм. Продолжительность около 16 уроков.

#### **е) Урок оценки и обсуждения работ**

На заключительном уроке преподаватель выставляет оценки. Вместе с учащимися проводится обсуждение работ, отмечаются достоинства и недостатки. Лучшие работы выставляются в школьную витрину.

Проект как форма организации учебного процесса доказывает, что это метод обучения XXI века. Он интегрирует большое количество умений и навыков, и поэтому эффективен.

**Рис. 1. Декорация к спектаклю «Путь к Фудзияме»**



### **Литература**

1. Хрипунов Ю.Д., Гнедовский Ю.П., Гнедовский С.В. и др. «Архитектура советского театра» - М.: Стройиздат. 1985 – 400 с. ил.
2. Калмыкова Н.В., Максимова И.А. «Макетирование: учебное пособие» - М.: Издательство «Архитектура – С» 2010 – 94 с.
3. Устин В.Б. «Художественное проектирование интерьеров». Учебник. - М.: АСТ:Астрель: Полиграфиздат – 2010. – 288 с. Ил.

**Егорова Анна Михайловна**  
преподаватель,  
Муниципальное бюджетное учреждение  
дополнительного образования  
«Детская художественная школа» города Верхней Пышмы, Россия  
**Anna Mikhailovna Egorova**  
teacher  
Municipal budgetary institution of additional education  
"Children's art school" of the city of Upper Pyshma, Russia

**Федорова Галина Николаевна**  
преподаватель,  
Муниципальное бюджетное учреждение  
дополнительного образования  
«Детская художественная школа» города Верхней Пышмы, Россия  
**Galina Nikolaevna Fedorova**  
teacher,  
Municipal budgetary institution of additional education  
"Children's art school" of the city of Upper Pyshma, Russia

**ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПРОЕКТ  
«ОЖИВШИЕ МУЗЫКАЛЬНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ»  
КАК ОДИН ИЗ ВАРИАНТОВ ВНЕДРЕНИЯ  
ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОГО ПОДХОДА В СИСТЕМУ  
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ**

**THE ART PROJECT "REVIVED MUSICAL  
INSTRUMENTS" AS ONE OF THE OPTIONS FOR THE  
INTRODUCTION OF A POLYCHART APPROACH TO THE  
SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN**

**Аннотация.** Данная статья представляет собой описание проекта «Ожившие музыкальные инструменты», который разработан для детей младшего школьного возраста. В основу проекта лег полихудожественный подход, в процессе которого происходило взаимодействие следующих видов деятельности: художественной, музыкальной и литературной. Представленный материал адресован преподавателям дополнительного образования, работающими с детьми младшего школьного возраста.

**Abstract.** This article is a description of the project "Revived musical instruments", which is designed for children of primary

school age. The project was based on a multi-artistic approach, in the process of which the interaction of the following activities took place: artistic, musical and literary. The presented material is addressed to teachers of additional education working with children of primary school age.

**Ключевые слова:** Интегрированный подход, полихудожественный подход, художественное восприятие, музыкальные инструменты, тембры музыкальных инструментов, эстетическое развитие.

**Key words:** integrated approach, multi-artistic approach, artistic perception, musical instruments, timbres of musical instruments, aesthetic development.

Одним из путей, позволяющих активизировать процесс развития творческих способностей учащихся, является интегрированное воздействие искусств, которое в педагогическом аспекте понимается как определенное сочетание видов искусства, выбранное для решения тех или иных задач художественного образования и эстетического воспитания личности растущего человека.

В целостном учебно-воспитательном процессе, опираясь на взаимодействие интегрируемых видов искусств, педагог активизирует развитие специальных творческих способностей, проявляющихся в таких свойствах психики как внимание, мышление, разные виды памяти (зрительная, слуховая, чувственная, осязательная, вкусовая, двигательная), деятельность воображения и фантазии в нужном ему направлении. В связи с этим логично предположение — полноценное эстетическое развитие — это прежде всего полихудожественное развитие. Оно может осуществляться только на основе гармоничного сочетания различных видов искусств со специальными компонентами художественных и творческих способностей.

Вопросы художественно-эстетического воспитания детей, интегративного воздействия искусств на личность нашли свое отражение в работах известных педагогов и психологов советского периода: П. П. Блонского, Л. С. Выготского, В. Н. Крутецкого, А. В. Луначарского, С. Т. Шацкого, В. Н. Шацкой и др. В ряде психолого-педагогических исследований последних лет рассматриваются идеи развития творческих способностей

учащегося на основе интеграции различных видов искусств, среди которых наиболее значимыми являются работы В. С. Кузина, А. А. Мелик-Пашаева, Б. М. Неменского, Н. П. Сакулиной, Б. М. Теплова [1].

Ведущие тенденции задач общего художественного образования в условиях современной школы реализуются, во-первых, через расширение видов художественной деятельности учащихся; во-вторых, через использование все более разнообразных форм приобщения учащихся к искусству, в-третьих, через стремление построить учебный процесс на полихудожественной основе (синтезе искусств) [3].

Термин «полихудожественный» был предложен в 1987 году профессором Б. П. Юсовым, который установил, что полихудожественность тесно связана с понятием «интеграция» (от латинского *integration* — восстановление, восполнение — состояние связанности отдельных дифференцированных частей систем в целое) и является одним из условий ее возникновения. Полихудожественное взаимодействие искусств обозначает целостный подход к преподаванию предметов области знания «Искусство», когда в центре процесса находится не предмет изучения (музыка, изобразительное искусство и т. п.), а сам ребенок, так как его природа полихудожественна. Способность каждого ребенка к занятиям всеми видами художественной деятельности и творчества опирается на природную предрасположенность к восприятию многих искусств.

Согласно названной концепции полихудожественный подход включает такую форму приобщения детей к искусству, которая позволит им понять истоки разных видов художественной деятельности и приобрести базовые представления и навыки из области каждого вида. Полихудожественный подход «отличается цельностью общих законов восприятия, переживания и выражения в разных видах искусства, ...помогает почувствовать художественное явление в разном сенсорном облике, в переложении одного художественного события на язык другого...». Кроме того, обладая возможностью оперирования художественной формой, ребенок может выразить свое мироотношение разными средствами.

В статье «Развитие художественных способностей школьников» доктора психологических наук, заведующего

лабораторией психологических проблем художественного развития психологического института РАО А.А. Мелик-Пашаева говорится о том, что «ребенок больше, чем взрослый человек, готов отнестись ко всему как к живому, как к тому, что обладает внутренней жизнью, настроениями, желаниями... Ему интереснее то, что он видит, слышит, осязает: все мокрое, шуршащее, звенящее, яркое, блестящее, всякое движение, которому он может уподобиться. Он ценит все те нюансы и различия чувственного мира, которые для нас обычно бывают уже не важны, а потому и незаметны. Для него это всё очень значимо» [2].

Проект «Ожившие музыкальные инструменты» - один из возможных вариантов внедрения полихудожественного подхода в обучении детей в системе дополнительного образования.

Имея небольшой опыт представления о музыкальных инструментах (внешний вид) не многие из детей могут их узнать по звучанию, тем более, образно представить их. В этом встает проблема художественного восприятия привычных предметов у детей (в частности, музыкальных инструментов).

Полихудожественный подход реализовался через следующие виды деятельности: изобразительная (рисование по памяти и с натуры музыкальных инструментов), музыкальная (слушание музыкальных произведения, знакомящих детей с тембрами музыкальных инструментов), литературная (прочтение сказок, стихов, загадок и музыкальных инструментах и их тембрах, сочинение мини-эссе к своим рисункам). Слияние перечисленных видов деятельности обогатило впечатления обучающихся, позволило неординарно подойти к выполнению творческого задания. Итоговыми мероприятиями проекта стали создание альбома детских работ и городская выставка «Ожившие музыкальные инструменты» в музыкальной школе.

#### **Описание проекта**

**Тип проекта:** информационный, творческий, коллективный, долгосрочный

**Цель проекта:** Создание условий для познания, новых открытий и созидания.

**Задачи проекта:**

- 1) познакомить учащихся с музыкальными инструментами, их образами и звучанием;

- 2) видеть взаимосвязь между музыкой и другими видами искусства;
- 3) развивать творческие художественные способности детей, фантазию и воображение через создание образов музыкальных инструментов;
- 4) формировать эмоциональную отзывчивость, любовь к окружающему миру;
- 5) воспитывать самостоятельность, умение наблюдать и делать рисунки на заданную тему;
- 6) формировать у учащихся художественный и эстетический вкус, художественно-образное мышление.

#### **1-й этап. Подготовительный.**

1. Знакомство учащихся с внешним видом музыкальных инструментов на занятиях. Создание эскизов детьми.
2. **Знакомство детей со звуками музыкальных инструментов - Сергей Прокофьев. «Симфоническая сказка «Петя и волк»**
3. Посещение учащимися ДМШ с целью наблюдения за музыкальными инструментами: внешний вид (натура), звучание, использование музыкантом.

Знакомство детей со сказками, стихами, загадками, в которых отражается «характер» музыкальных инструментов.

#### **2-й этап. Основной.**

1. Разработка уроков по теме проекта.
2. Изображение «оживших музыкальных инструментов» в работах детей.
3. Создание мини эссе детьми к своим работам.



### **3-й этап. Заключительный.**

1. Выставка детских работ по теме в музыкальной школе.
2. Создание (видео) слайд презентации по проекту.
3. Создание альбома детских работ «Ожившие музыкальные инструменты».

Данный проект познакомил детей с музыкальными инструментами, их образами и звучанием; с помощью полихудожественного подхода позволил создать необыкновенные образы музыкальных инструментов.



### **Литература**

1. Егорова А. М. Полихудожественный подход к организации учебного процесса в системе внеклассной работы общеобразовательной школы как средство развития музыкальной одаренности учащихся [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Пермь, январь 2013 г.). — Пермь: Меркурий, 2013. — С. 72-74. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/66/3235/> (дата обращения: 30.10.2019).
2. Мелик-Пашаев А.А. Развитие художественных способностей школьников-URL: <http://art-inschool.ru/index.php/stati/114-razvitie-hudozhestvennykh-sposobnostei-shkolnikov>.
3. Юсов Б. П. Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование // Материалы междунар. науч. — практ. конф. — Астрахань, 1997. — 256 с.

**Рычкина Наталья Александровна**  
преподаватель фортепиано  
МБУ ДО «Красногвардейская ДШИ»  
Красногвардейского района Белгородской области

**Natalya Alexandrovna Ruchkina**  
Piano teacher  
Municipal budgetary education of additional education  
“Krasnogvardeyskaya children's art school”  
of the Krasnogvardeisky district of the Belgorod region

## **ИГРА В АНСАМБЛЕ КАК СПОСОБ ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ЮНОГО ПИАНИСТА**

### **PLAY IN THE ENSEMBLE AS A METHOD FOR THE COMPREHENSIVE EDUCATION OF THE PERSONALITY OF THE YOUNG PIANIST**

**Аннотация.** Содержание статьи посвящено ансамблевой игре, многочисленным положительным аспектам совместного исполнительства, среди которых не только профессиональные качества музыканта-исполнителя, но и важнейшие человеческие качества. Автор рассматривает игру в ансамбле не только как способ повышения уровня игры юного музыканта и мотивации за счет изучения новых интересных произведений, но и как способ всестороннего развития личности.

**Abstract.** The content of the article is devoted to the ensemble play, to numerous positive aspects of joint performance, among which are not only the professional qualities of a musician-performer, but also the most important human qualities. The author considers the play in the ensemble not only as a way to increase the level of the young musician's play and motivation by studying new interesting works, but also as a way of comprehensive development of the personality.

**Ключевые слова:** пианист, ансамбль, учащиеся, развитие, художественное восприятие, художественное мышление, фортепиано.

**Key words:** pianist, ensemble, students, development, artistic perception, artistic thinking, piano.

В современном мире перед педагогом музыкальной школы, работающим с детьми дошкольного и школьного возраста, стоит задача не только передать ученику определенные знания, умения и навыки, но и создать условия для всестороннего развития личностных качеств будущего музыканта. Известно, что соприкосновение с музыкой, особенно с классическими образцами, способствует духовному обогащению, формированию нравственных ценностей человека.

Теория и практика музыкального образования постоянно требуют обновления различных сторон педагогического процесса. В последнее время наблюдается повышение интереса к ансамблевому исполнительству в музыкальном учебно-воспитательном процессе учреждений дополнительного образования.

Авторитетный методист Г. М. Коган точно заметил, что: «Всякая педагогика определяется ответами на четыре вопроса: кого учить, для чего учить, чему учить и как учить?» [3, с. 18]. Отвечая на первый вопрос, следует отметить, что сегодня в класс фортепиано приходят дети самого разного уровня одаренности и подготовки. У многих к моменту поступления отсутствует необходимое развитие музыкальных способностей и умение учиться. Этот факт отражает одну из основных тенденций музыкальной педагогики XXI века, емко сформулированную еще в советское время Л. А. Баренбоймом: «Музыкальное воспитание — всем детям!» [1, с. 157].

Аналогичную мысль высказывал Г. Г. Нейгауз: «Я убежден, что диалектически продуманная методика и школа должны охватывать все степени одаренности — от музыкально дефективного (ибо и такой должен учиться музыке, музыка — орудие культуры наравне с другими) — до стихийно гениального» [4, с. 74].

Обучение в музыкальной школе связано с преодолением многих трудностей: изучение нотной грамоты, постановка рук, воспитание трудолюбия, усидчивости и т. д. Зачастую это может отбить у начинающего пианиста желание серьезно заниматься музыкой. Поэтому педагог должен искать способы заинтересовать учащегося, «заразить» его музыкой. Одним из действенных методов является объединение учеников в ансамбль уже в младших классах. Игра в ансамбле дает педагогу неисчерпаемые возможности для развития юного пианиста.

Прежде всего, это касается музыкальных способностей: слуха, ритма, музыкальной памяти. Но успех работы с фортепианным ансамблем зависит от умения педагога наладить контакт между детьми. И здесь на первый план выходит развитие личностных качеств маленьких пианистов. Объединяя детей в ансамбль, необходимо учитывать как возраст, так и уровень подготовки учащихся, стремясь к возможному равенству. Хотя следует отметить, что некоторое отставание в техническом развитии достаточно быстро исчезает при умелом построении занятий. Известно, что ситуация игры с партнером предполагает элемент состязания между участниками процесса. Более слабый в техническом развитии ребенок, желая быть лучше своего партнера, быстро набирает нужную форму. Как правило, это относится не только к технической стороне. Дети, играющие вместе, проявляют интерес к другой партии, самостоятельно изучая ее; пытаются преодолеть трудности, с которыми сталкивается товарищ. Быстрее осваивая нотную грамоту и решая технические проблемы, учащиеся начинают знакомиться с лучшими образцами мировой музыкальной литературы в переложениях для ансамбля, что значительно расширяет их музыкальный кругозор.

Методики развивающего обучения в классе фортепиано в последнее время достаточно популярны и активно внедряются в практику. Их ключевыми моментами являются дифференциация обучения и активное освоение форм работы, развивающих музыкальное мышление: чтения с листа, подбора по слуху, игры в ансамбле, аккомпанемента. Разработка программных требований на основе этих методик тесно связана с пожеланиями родителей к обучению детей и отвечает на вопрос: «для чего учить?». Требования включают в себя формирование навыка свободного чтения с листа, музицирование (импровизация, сочинение) в различных жанрах, наличие большого репертуара и умение его самостоятельно расширять. Отталкиваясь от этих педагогических установок, выстраиваются: ответы на оставшиеся два вопроса: «чему и как учить?»

Важная роль в развитии творческих способностей детей отводится ансамблевой игре. Для обучающихся в других инструментальных классах и имеющих опыт регулярных выступлений в ансамблях и оркестрах, очевидна коммуникативная и педагогическая функция ансамблевой

работы. Это, в первую очередь, формирование важных человеческих качеств: чувства ответственности, взаимного уважения, такта, партнерства...

О значении ансамбля «учитель-ученик», как лучшем средстве для пробуждения творческого интереса ребенка, пишет Г. Г. Нейгауз: «С самого первого занятия ученик вовлекается в активное музицирование. Совместно с учителем он играет простые, но уже имеющие художественное значение пьесы. Дети сразу ощущают радость восприятия искусства. То, что ученики играют музыку, которая у них на слуху, будет побуждать их как можно лучше выполнять свои первые музыкальные обязанности. А это и есть начало работы над художественным образом, которая должна начинаться одновременно с первоначальным обучением игре на фортепиано» [4, с. 94].

Устойчивый интерес к игре в ансамбле формируется во многом благодаря широчайшему ансамблевому репертуару, включающему в себя обилие высокохудожественных оригинальных произведений композиторов XVIII-XX веков разных жанров и стилей, сочинения современных композиторов, а также переложения симфонической, камерной (инструментальной и вокальной) музыки, песен из кинофильмов и любимых мультфильмов. Благодаря четырех - шести - восьмиручным переложениям, оркестровые произведения становятся доступными для исполнения большинству обучающихся. По мнению известных педагогов, умело составленный репертуар — важнейший фактор воспитания юного музыканта. Ознакомление с музыкой разных времен и стилей, соответствие выбранных произведений целям и задачам обучения, интерес учащихся к исполняемой программе, индивидуальная направленность репертуара — все это положительно сказывается на результате всестороннего целостного развития учащегося. Игра в ансамбле предполагает несколько облегченное изложение партии каждого ученика, что дает возможность обогатить репертуар большим количеством произведений и способствует более частым концертным выступлениям. Наличие партнера придает чувство уверенности на сцене. Все это поднимает значимость личности ребенка в глазах окружающих, тем самым повышая его самооценку. Ансамблевый пласт репертуара может быть задействован для формирования и развития навыка чтения с листа, быстрой

ориентации в нотном тексте. Однако самое важное, чему учит ансамблевая игра, это умению напряженно и сосредоточенно слушать тончайшие оттенки звучания. Развивается слух, который направляет работу и определяет ее результат, способствует приспособляемости аппарата и решению технических задач. Без умения слушать свой «продукт деятельности» ансамбль просто не состоится, ведь не случайно «ансамбль» означает стройное сочетание различных элементов.

Синхронность звучания — один из показателей качества ансамблевой игры. Это не столь простое понятие, как кажется на первый взгляд. Если его детализировать, то кроме одновременного «взятия» и «снятия» звуков, оно включает в себя единые приемы звукоизвлечения, соответствующие музыкальному образу, соразмерность в сочетании нескольких голосов, равновесие в удвоениях и аккордах, передачу мелодических линий из партии в партию, общность ритмического и метрического пульса, тембральное звучание регистров, динамическое единство, владение техникой дирижерских жестов, чувство темпа, педализацию. Безусловно, решение всего комплекса задач или их части достигается длительным процессом обучения. Но характерный для этого подход развивающего обучения, заключающийся в строгой осмысленности, увеличении теоретической емкости занятия, организации условий для самостоятельности и творческой инициативы учащихся необходим с самых первых ансамблевых опытов. Именно такой путь определяет особую роль ансамбля в формировании созидательной личности.

Игра в четыре руки дает возможность освоить различные типы фортепианного изложения, обогатить репертуар произведениями со сложной гармонической структурой. Ведь распределение трудностей между двумя партиями помогает осознать логику музыкального развития, учит видеть, а главное — слышать в гармонии живое дыхание музыки. Знакомство с необычно звучащими гармониями обогащает звуковые впечатления учащегося, развивает гармонический слух и воспитывает понимание стилевых особенностей творчества разных композиторов. Игра в фортепианном дуэте дает возможность более раннего освоения полифонии. Сложность исполнения полифонии заключается в том, что каждый голос имеет самостоятельное значение, имеет собственное «лицо» в общем

контексте произведения. Развитие же самих голосов, как правило, не совпадает в динамическом плане и кульминационных точках. Юному музыканту бывает трудно самостоятельно справиться с предъявляемыми к исполнению полифонии требованиями. Однако в ансамбле, где голоса распределяются между двумя пианистами, эти трудности преодолеваются гораздо легче. Совместное исполнительство воспитывает чувство ритма, ведь в ансамбле невозможно играть неритмично. Ученик привыкает следить за партией товарища, слушать паузы, стабильно держать темп, чувствовать цельность музыкальной формы. Умение дифференцировать соотношение партий, правильно пользоваться педалью формирует гармонический слух юных исполнителей, стремление освоить большее количество репертуара. Необходимость свободно ориентироваться в исполняемом произведении способствует развитию музыкальной памяти.

Помимо развития музыкальных способностей педагогу непременно нужно учить маленьких пианистов общению друг с другом. Умение играть в ансамбле — это умение дружить, а это гораздо важнее в жизни, чем игра на любом музыкальном инструменте. Стремление помочь партнеру, преподнести его в лучшем качестве, готовность собраться в нужный момент, отсутствие зависти, способность уступить, внести долю юмора в обострившуюся ситуацию, — задачи порой более существенные для всестороннего развития личности юного музыканта, чем обилие знаний. И именно педагог несет ответственность за воспитание нравственности юного музыканта.

В заключение хотелось бы привести высказывание известного музыканта-ансамблиста Адольфа Готлиба: «Когда учащийся впервые получит удовольствие от совместно выполненной художественной работы, почувствует радость общего порыва, объединенных усилий, взаимной поддержки — можно считать, что занятия в классе дали важный результат. Пусть исполнение при этом еще далеко от совершенства — это не должно смущать педагога, все можно выправить дальнейшей работой. Ценно другое — преодолен рубеж, разделяющий солиста и ансамблиста, пианист почувствовал своеобразие и интерес совместного исполнительства» [2, с. 58].

### **Литература**

1. Баренбойм, Л.А. Путь к музицированию [Текст]. – Л.: Сов. композитор, 1979.
2. Готлиб, А.Б. Первые уроки фортепианного ансамбля [Текст] //Вопросы фортепианной педагогики/ Под ред. В. А. Натансона Вып. 3. – М.: Музыка, 1971.
3. Коган, Г.М. О работе музыканта – педагога [Текст] //Коган Г.М. Избранные статьи. Вып. 3. – М.: Советский композитор, 1985.
4. Нейгауз, Г.Г. Об искусстве фортепианной игры [Текст]. – Спб: Лань, 2015.

**Круглова Татьяна Александровна**

магистр искусствоведения

Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купаль», Республика Беларусь

**Tatiana A. Kruglova**

Master of Art History

Educational institution

"Yanka Kupala Grodno State University "

Republic Of Belarus

### **ТЕАТР КУКОЛ БАТЛЕЙКА КАК ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ В ТРУДАХ Г.И. БАРЫШЕВА**

### **PUPPET THEATRE BATLEIKA AS AN OBJECT OF STUDY IN THE WORKS OF G. I. BARYSHEV**

**Аннотация.** Научные труды Гурия Илларионовича Барышева представляют огромную ценность в области театроведения и истории театрального искусства. Определенную долю среди них занимают работы, посвященные изучению уникального явления в современном театральном искусстве – театра кукол батлейка. В данной статье проводится аналитический обзор литературы по проблеме театра кукол батлейка одного из крупнейших белорусских ученых.

**Abstract.** The scientific works of Guri Illarionovich Baryshev are of great value in the field of theater studies and the history of theatrical art. A certain share of them is occupied by works devoted to the study of a unique phenomenon in modern theatrical art – the batlake puppet theater. This article provides an analytical review of the literature on the problem of batlake puppet theater by one of the largest Belarusian scientists.

**Ключевые слова:** народный театр, театр кукол батлейка, белорусская батлейка, батлейка.

**Keywords:** national theatre, puppet theatre Batleika, the Belarusian batleika, batleika.

На сегодняшний день театр кукол батлейка все больше притягивает внимание исследователей из разных областей культуры и искусства. Среди исследований данного вида театрального творчества заметное место занимают фундаментальные научные труды Г.И. Барышева – выдающегося белорусского театроведа, искусствоведа, педагога, доктора искусствоведения, профессора. В советское время, минуя барьеры официальной цензуры, он одним из первых обратился к исследованию белорусской батлейки, в результате чего в свет вышли книги «Белорусский народный театр батлейка» и «Белорусский народный театр “батлейка” и его взаимосвязи с русским “вертепом” и польской “шопкой”», написанные совместно с литературоведом и театроведом О.К. Санниковым [2, 3]. В 1989 г. известным исследователем Г.И. Барышевым была успешно защищена докторская диссертация «Театральная культура Белоруссии XVIII века», по материалам которой вышло одноименное научное издание – монография [4]. Вклад в белорусскую науку внесли также многочисленные публикации и последний масштабный труд, вышедший при жизни Г.И. Барышева, монография «Батлейка» [1].

В книге «Белорусский народный театр батлейка» делается первая попытка всестороннего обобщения исторического развития и художественного своеобразия батлейки на материалах напечатанных и архивных этнографических записей (описания батлеечных спектаклей и записи текстов). Разделы «Происхождение и история батлейки» и «Художественное оформление батлейки», написанные Г.И. Барышевым, не содержат всестороннего решения всех

вопросов, связанных с батлейкой, точнее в них дается общий рисунок исторического пути этого театра до 1962 г. Исследователь разделяет батлеечные театры по внешней форме на шесть видов: одноэтажные (панорамные); двухэтажные с движущимися куклами; двухэтажные со специальной башней; батлейки, построенные по принципу теневого театра; батлейки с прозрачными декорациями; батлейки-«звезды» [2, с. 66]. В разделе о художественном оформлении дается также описание декорирования батлеечного ящика, украшение кукол, декораций театрализованных представлений.

В своем труде «Белорусский народный театр “батлейка” и его взаимосвязи с русским “вертепом” и польской “шопкой»» искусствовед прослеживает общие истоки возникновения вертепного театра у белорусов, поляков и русских, сравнительно быструю секуляризацию их канонических текстов. При этом Г.И. Барышев подчеркивает, что наиболее значимые общие черты кроются не столько в форме и традиционных образах, сколько в «...социальной сущности и направленности тем, сюжетов, характеристик отдельных героев, что говорит о кровной близости этих славянских народов, о совпадении в их вертепной драматургии симпатий и антипатий, мыслей и оценок того, что мы подразумеваем под идейной направленностью искусства» [3, с.3]. Автор указывает, что отличительные черты батлейки от ее аналогов в зарубежных культурах проявляются в понимании и воплощении театра, прежде всего в драматургии театрализованных представлений (в частности трактовки рождественской драмы «Царь Ирод» и различии некоторых персонажей вертепных постановок), а также в конструктивном плане (параметры и размеры вертепных кукол).

Научная работа «Театральная культура Белоруссии XVIII века» представляет собой глубокое исследование, в котором проанализированы различные типы и формы школьного, придворного частновладельческого и буржуазно-коммерческого театров, а также народное театральное творчество, декорационное искусство и театральное зодчество, получившие развитие в XVIII в. в Беларуси. Г.И. Барышев констатирует, что массовая секуляризация и демократизация репертуара батлеечного театра привели к наибольшей популярности и распространенности его вплоть до начала XX в. Батлеечный театр получает дальнейшее развитие и становится

традиционным наряду с другими видами народного театра, о чем свидетельствует проникновение популярных героев белорусского народного театра в сатирические сценки батлейки. Примером могут служить такие персонажи, как смелливый мужик, лихой казак, шарлатан лекарь, хвастливый шляхтич, проказливый черт, веселый скоморох. Исследователь описывает конструкции и оформление трех видов кукольного театра, существовавших в XVIII в. на территории Беларуси: католические «яселки», жлоб и «Ельнинский вереп», дошедший до наших дней [4, с.74-76]. В исследовании проводится попытка обозначить особенности драматургии батлеечных спектаклей, поскольку время не донесло до наших дней тексты представлений рассматриваемого периода, путем сопоставления белорусской батлейки с репертуаром вертепа и шопки, а также выявления наиболее популярных героев школьных интермедий.

Наибольший интерес у исследователей белорусского народного театра вызывает монография Г.И. Барышева «Батлейка», в которой собраны многолетние исследования ученым данного вида кукольного театра. Этот труд содержит разделы, схожие по тематике с предыдущими изданиями, а именно выявляющие генезис белорусской батлейки и ее прототипы, и разделы, раскрывающие сущность батлейки в таких аспектах, как становление театра в историческом процессе, особенности драматургии (в кукольной мистерии «Царь Ирод» и жанровых сценках), претворение батлеечных традиций в современном театре кукол. В приложении к монографии автором прилагаются тексты батлеечных представлений, занимающие более половины объема всего издания, обработанные и опубликованные ранее в ряде книг: академического исследования «Народный театр» (Мн., 1983), монографии Г.И. Барышева и О.К Санникова «Белорусский народный театр батлейка» (Мн., 1962) и произведений М. Федоровского.

В разделе «Время становления» ученый свидетельствует о том, что батлейка приобрела необычайную популярность в XIX в. Он называет также этот период «золотым веком» батлеечного театра, который в целом сделался многоликим, поскольку к нему присоединились театр теней и театр живых актеров, батлеев. Именно в XIX в. батлейка становится абсолютно народно-сценическим явлением, обладающим своеобразной поэтикой, системой образов, драматургией [1, с.17].

Г.И. Барышев – яркая фигура не только в области театроведения, он является одним из основоположников научной школы в области искусствоведения «Компаративное искусствоведение» на базе Учреждения образования «Белорусский государственный университет культуры и искусств», играющей важную роль в развитии отечественной науки, культуры и образования. К 90-летию со дня рождения Г.И. Барышева была приурочена XII Международная научно-практическая конференция «Культура. Наука. Творчество», которая состоялась в 2018 году в Белорусском государственном университете культуры и искусств. По завершении пленарного заседания конференции прошла церемония открытия аудитории в честь выдающегося исследователя в Учреждении образования «Белорусский государственный университет культуры и искусств», где была установлена батлейка и продемонстрировано представление для участников конференции [5]. Многогранная деятельность белорусского ученого послужила также поводом для создания интересных телевизионных передач, в частности, передачи из цикла «Свет далёкой звезды» телеканала «Лад» Белорусского телевидения, посвященной личности Г.И. Барышева.

Труды Г.И. Барышева имеют огромное значение для развития белорусского искусствоведения и искусствоведческого образования. В своих исследованиях о белорусском народном театре кукол он сумел доказать, что батлейка – это целый пласт культуры, тесно связанный юго-восточными славянскими корнями, и неотъемлемая часть общеевропейского рождественского театра. Сегодня идеи великого ученого находят отражение в работах многих его учеников, последователей, искусствоведов.

### **Литература**

1. Барышаў, Г.І. Батлейка / Г.І. Барышаў. – Мінск: Бел. ун-т культуры, 2000. – 270 с.
2. Барышаў, Г.І. Беларускі народны тэатр батлейка / Г.І. Барышаў, А.К. Саннікаў. – Мінск: Выд. Мін-ва выш., сярэд. спец. і праф. адук. БССР, 1962. – 163 с.
3. Барышаў, Г.І. Беларускі народны тэатр «батлейка» і яго ўзаемазвязі з рускім «вяртэпам» і польскай

«шопкай» / Г.И. Барышаў, А.К. Саннікаў. – Мінск: Выд-ва Акад. Навук БССР, 1963. – 42 с.

4. Барышев, Г.И. Театральная культура Белоруссии XVIII века / Г.И. Барышев. – Минск: Навука і тэхніка, 1992. – 293 с.

5. Официальный Интернет-портал учреждения образования «Белорусский государственный университет культуры и искусств» [Электронный ресурс] / «Культура. Наука. Творчество». – Режим доступа: [http://www.buk.by/news\\_detail.php?ID=4111](http://www.buk.by/news_detail.php?ID=4111). – Дата доступа: 25.11.2018.

**Кудаярова Лана Ильдаровна**

преподаватель,

Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования

«Детская художественная школа»

города Верхней Пышмы

**Lana Ildarovna Kudayarova**

teacher,

Municipal budgetary institution of additional education

"Children's art school" of the city of Upper Pyshma

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ И ИЗГОТОВЛЕНИЕ  
СКУЛЬПТУРЫ ДЛЯ ИНТЕРЬЕРА В РАМКАХ  
УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «СКУЛЬПТУРА» В ДЕТСКОЙ  
ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ**

**DESIGN AND MANUFACTURE OF SCULPTURES  
FOR THE INTERIOR IN THE FRAMEWORK OF THE  
SUBJECT "SCULPTURE" IN CHILDREN'S ART SCHOOL**

**Аннотация.** Статья посвящена теме проектирования и изготовления скульптуры на уроках в художественной школе, адресована преподавателям дополнительного образования. В материал включены следующие разделы: технология изготовления керамической скульптуры, способы декорирования, этапы создания изделия, описание хода работы над скульптурой. Статья представляет опыт работы с

обучающимися старших классов по теме «Изготовление скульптуры для интерьера» учебного предмета «Скульптура» по дополнительной предпрофессиональной программе в области декоративно-прикладного искусства «Декоративно-прикладное творчество».

**Abstract.** The article is devoted to the design and manufacture of sculpture in the classroom at the art school, addressed to teachers of additional education. The material includes the following sections: technology of ceramic sculpture, methods of decoration, stages of product creation, description of the progress of work on the sculpture. The article presents the experience of working with high school students on the topic "making sculptures for the interior" of the subject "Sculpture" on the additional pre-professional program in the field of decorative and applied arts "Decorative and applied creativity".

**Ключевые слова:** керамическая скульптура, декорирование, интерьер, гуманизация, пласт.

**Key words:** ceramic sculpture, decoration, interior, humanization, layer.

**Актуальность:** актуальность нашей темы представлена тем, что экологическое состояние нашей планеты – одна из глобальных проблем человечества. 2017 год был годом экологии в России, мы решили, что, затронув тему природы и воссоздав ее в керамической скульптуре, сможем привлечь внимание обучающихся к проблемам в экологии, затронуть тему бережного отношения к природе.

**Цель** данной работы — спроектировать и воплотить в материале скульптуру на тему «Природа».

**Задачи:**

- 1) дать обучающимся определение понятию «декоративная скульптура»;
- 2) изучить с обучающимися технологию изготовления керамической скульптуры;
- 3) разработать графические и цветочные эскизы;
- 4) воплотить образы в материал.

Интерьер – художественное оформление внутреннего пространства в здании, дающее человеку хорошие условия для его жизни.

В нашем случае скульптура является декоративной и вдохновляющей частью интерьера.

## **Технологии изготовления керамической скульптуры**

Есть несколько технологий изготовления, мы выбрали самые распространенные.

**1. Лепка своими руками.** С помощью собственных рук и дополнительных материалов (стеки, шило, обычная карточка и т.д.) можно создать много полезного, в том числе и скульптуру. Придавая нужную форму глине и корректируя ее, мы добьемся желаемого результата.

**1.1 Лепка из пласта.** Скалкой раскатываем глину как тесто, и получаем пласт из которого уже можно делать изделие. Но раскатывает пласт толщиной от 3 до 7 миллиметров.

**1.2 Лепка из жгута.** Руками раскатываем глину в так называемую змею, получая жгутики. Их можно соединять между собой при этом набирая нужную форму для будущего изделия.

**1.3 Лепка из комка.** Для начала мы хорошо проминаем глину, чтобы внутри не осталось воздуха, а затем начинаем лепить. Как сказано в первом пункте, здесь мы вольны делать, что захотим. Придаем любую форму, потом корректируем ее.

**2. Гончарное дело.** Довольно трудный процесс создания ваз, тарелок и других предметов с помощью гончарного круга. Можно начать с чего-то маленького, а закончить напольной вазой или скульптурой с декорированием в конце.

**3. Отминка.** Здесь мы используем гипсовую форму, которую сами же и создаем. Возьмем в пример цветок, вы «вминаете» глину, а по мере ее сушки, вытаскиваете из формы, и желаемый результат получен

Для создания нашей скульптуры, мы использовали лепку из пласта, так как в нашем случае это самый эффективный способ.

### **Что же нужно для создания изделия?**

**1. Глина.** Мягкий, гибкий, не прилипающий к рукам материал, который легко размягчается водой. В ситуации, когда глина слишком сырая, лучше дать подсушиться на нужной поверхности (лучший вариант – гипс).

**2. Фантазия.** Как без нее? Это может быть любая небольшая скульптурка, например, черепаха, человек, первая абстрактная, пришедшая в голову. Далее придаем нужную форму и декорируем. Для этого можно использовать все, что лежит под рукой.

**3. Время и терпение.** В процессе суши, даже маленькой скульптуры могут возникнуть проблемы. Трещины. Поэтому при сушке изделия накрывают сухой тканью, их можно оставить на сутки в теплом месте, без лишнего сквозняка, а потом его можно открыть полностью. Так ваше изделие будет сохнуть равномерно и избежит появления трещин.

**4. Обжиг.** Дома обжигать изделия нет возможности, 300 градусов в печи недостаточно для полного обжига. Для этого есть керамические мастерские. Поскольку температура первого обжига составляет от 900 до 1300 градусов.

### **Способы декорирования**

Существует достаточно способов декорирования, чтобы в финале изделие выглядело красивым и было приятным для глаз:

**1. Пальцевой орнамент.** Отпечаток пальцев на изделии, который наносится в определенном порядке с равномерным нажимом. Главное, чтобы глина не была слишком мягкая и не прилипла к подушечкам пальцев.

**2. Лощение.** Один из древнейших способов декорирования. По поверхности изделия проходят влажной губкой и не досушивая поверхность до конца, натирают любым гладким предметом (ложкой, металлическим стеклом, рукой и т.д.).

**3. Фактуры.** Этот вид декорирования блещет разнообразием, которое можно применять для всех видов глины. Можно использовать всевозможные предметы начиная от иголки и заканчивая кружевом. Даже природные компоненты, такие как листья, кора дерева, шерсть.

**4. Забрызгивание.** Данная технология выполняется либо вручную, либо при помощи краскопульты. Работа краскопультом позволяет добиться идеальной поверхности при покрытии глазурью или подглазурными красками. Эта техника довольно разнообразна. Можно использовать пипетки или кисти.

**5. Рельефная обработка.** На еще влажное изделие приклеиваются мелкие детали, слепленные из глины. Можно выкладывать узор из любых фигур. Практика показывает, что данная техника полезна для совместной работы.

**6. Техника процарапывания.** Так называемый способ обработки – сграффито. Слегка подсохшее изделие покрывают слоем ангоба, а затем стеклом выскабливают нужный рисунок.

**7. Покрытие глазурью.** Глазурь – стекловидное покрытие на поверхности керамического изделия. Готовое изделие, прошедшее утильный обжиг, нужно глазуровать. Излишки глазури можно убрать щетинной кистью.

Все способы помогают сделать изделие не только красивым, но и приятным для интерьера. Ведь основная цель заключается не только в том, чтобы скульптура вообще существовала, а еще и смотрелась гармонично с окружением.

Для скульптуры мы использовали следующие способы декорирования: ангобирование, рельефная обработка, глазурование и сграффито. Данные способы наиболее подходящие для нашей работы, так как он будет изготовлена из пласта.

### **Ход работы**

Работа над скульптурой началась с эскизного поиска. Сначала это были простые линейные эскизы, так как было решено затронуть тему природы и экологии, то **гуманизация** стала самой подходящей идеей для курсовой. Очеловечивание в данном случае сыграло важную роль, потому что возникла идея объединить в скульптуре природные стихии.



Большую роль играл поиск выразительного силуэта.

Эскизы создавались электронном виде, это значительно упростило работу. Для поиска цветового решения было изучено большое количество аналогов, связанных с природой. Цветовое решение построено на сочетании природных или даже классических цветов приятных для глаз. Вся скульптура, за исключением некоторых деталей выполнена из **пласта**.

Первой сложностью было сделать основу. Это пласт, который является неким конусом в моей скульптуре. Для того, чтобы вся конструкция держалась и не упала, был сделан такой конус из газет в качестве подпорки. Накрыв газетный конус пластом и закрепив его, необходимо было подождать, пока он схватится и затем продолжить работу.

Следующей не менее важной частью скульптуры, был водопад. С ним было немного проще, но и тут не обошлось без трудностей, волна снизу, постоянно трескалась и пришлось даже переделывать весь водопад, чтобы не подвергать работу риску.

Далее были слеплены облака и солнце с луной. Также вырезаны из пласта. Разглажены губкой и на шликер прикреплены на спину своей скульптуре. Чтобы данные детали не отпали в процессе работы, были сделаны подпорки.



Голова была сделана в последнюю очередь. Сначала это был обычный комочек глины, но с помощью стека, внутри была убрана лишняя глина, получая в результате полую голову. Затем тонким пластом слеплены волосы и листья на голове.

Следующим этапом стало нанесение рисунка на скульптуру. Каждый из рисунков имеет значение и некий смысл. В этой скульптуре мы попробовали заключить все природные силы, стихии и т.д.

Потом наступил один из важнейших моментов – ангобирование. Подобрал нужные цвета, они аккуратно наносились на скульптуру. Чтобы цвета не были однообразными, мы их смешивали и получались оттенки.

Сушка. После того как был нанесен ангоб, скульптуру поставили сушиться, так как перед обжигом (утильным) это очень важный шаг.

Дав скульптуре полностью высохнуть, ее отправили в утильный обжиг. После обжига можно увидеть заметные результаты ангобирования. Цвета стали яркими и не сильно броскими.

Глазурование. Это следующий этап. Но скульптуры покрывали не всю, а только некоторые детали. Это водопад,

вкрапления в дереве, вкрапления в львиных лапах и гриве, а также луну и солнце. И отправили в последний обжиг – глазурной.



Наша скульптура получилась на половину матовая, на половину стекловидная. Каждая деталь выделена и не является лишней в работе.

Проделав длинную работу, в заключении хочу сказать, что поставленная цель выполнена, а именно, скульптура спроектирована и выполнена в материале. Задачи тоже успешно выполнены.

В процессе работы обучающиеся узнали, как делать скульптуру из пласта именно в высоту. В начале были некоторые трудности, так как было трудно

удержать пласт в виде конуса, но идея с газетами помогла.

Для обучающихся этот опыт был очень полезен и интересен. В будущем они смогут использовать уже приобретённые навыки работы с глиной.

**Россова Юлия Ивановна**  
к.п.н., доцент, кафедра педагогики  
дошкольного и начального образования,  
Арзамасский филиал федерального государственного  
автономного образовательного  
учреждения высшего образования  
«Национальный исследовательский Нижегородский государственный  
университет им. Н.И. Лобачевского»,  
**Yuliya Ivanovna Rossova**  
Ph.d., associate professor,  
the Department of pedagogy of preschool  
and primary education,  
Arzamas branch of the federal state  
autonomous educational institution  
of higher education «Nizhny Novgorod State University  
named after N. I. Lobachevsky»

**Фомина Наталья Ивановна**  
к.п.н., доцент, кафедра педагогики  
дошкольного и начального образования,  
Арзамасский филиал федерального  
государственного автономного образовательного учреждения  
высшего образования  
«Национальный исследовательский Нижегородский государственный  
университет им. Н.И. Лобачевского»,  
**Natalya Ivanovna Fomina**  
Ph.d., associate professor,  
the Department of pedagogy of preschool  
and primary education,  
Arzamas branch of the federal state  
autonomous educational institution  
of higher education «Nizhny Novgorod State University  
named after N. I. Lobachevsky»

## **ИДЕИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ А.С. МАКАРЕНКО**

### **IDEAS OF AESTHETIC EDUCATION IN THE PEDAGOGICAL HERITAGE OF A.S. MAKARENKO**

**Аннотация.** В статье рассматривается опыт эстетического воспитания А.С. Макаренко, реализованный им в колонии имени М. Горького и коммуне имени Ф.Э. Дзержинского. Авторами анализируется практика организации

эстетики быта воспитанников, а также деятельность ведущих в макаренковских учреждениях кружков, основанных на идеях театральной и музыкальной педагогики.

**Abstract.** The article deals with the experience of aesthetic education of A.S. Makarenko, implemented by him in the MGorky colony and the commune named after F.E. Dzerzhinsky. The authors analyze the practice of organizing the aesthetics of life of pupils, as well as the activities of the leading circles in the Makarenkov institutions, based on the ideas of theatrical and musical pedagogy.

**Ключевые слова:** эстетическое воспитание, колония имени М. Горького, коммуна имени Ф.Э. Дзержинского, эстетика быта, театрально-педагогический опыт А.С. Макаренко, театр, духовой оркестр.

**Key words:** aesthetic education, colony named after M. Gorky, commune named after F.E. Dzerzhinsky, aesthetics of life, theatrical and pedagogical experience of A.S. Makarenko, theatre, brass band.

В своей педагогической деятельности А.С. Макаренко особое место отводил формированию эстетической культуры своих воспитанников. Ученый рассматривал эту сферу воспитания не как автономную область от других направлений воспитания, а как часть целостного процесса воспитания, как компонент его образовательной системы, реализуемой им в колонии имени М. Горького и коммуне имени Ф.Э. Дзержинского.

Сам Антон Семенович, являясь натурой художественной, не мыслил полноценной и счастливой жизни каждого человека в отдельности и коллектива в целом вне эстетических образов. Поэтому неоднократно подчеркивал, что воспитанники должны принимать самое активное участие в создании красивого в жизни, потому что, изменяя окружающую действительность «по законам красоты», преобразуется сам человек.

Категория красоты у А.С. Макаренко затрагивает не столько внешнюю суть объектов или явлений, сколько их внутреннее состояние. Поэтому, чтобы увидеть красоту, нужно её понять, а для этого необходимо учиться понимать прекрасное. В одном из своих выступлений в 1938 г. педагог ответил, что под понятием «чувство красоты» он видит не только восприятие

красоты неба, картины, одежды, но и красоту и эстетику поступков, поскольку «поступки могут быть красивыми или некрасивыми» [цит. по 2, С. 266)]. Уделяя серьезное внимание в своей воспитательной деятельности восприятию красоты, ученый сравнивает ее (красоту) с самым сильным магнитом, который притягивает не только красивым лицом или фигурой, но и красивым поступком, красивым спектаклем или концертом.

Человек, воспринимающий прекрасное, в большей степени подвержен педагогическому воздействию. Красота – сила с огромным воспитательным потенциалом, воспитательный инструмент в педагогическом арсенале учителя. «Бить на красоту, значит, бить наверняка, поскольку стремление к красоте, крепко заложенное природой в каждом человеке, есть лучший рычаг, которым можно повернуть человека к культуре», - писал А.С. Макаренко [цит. по 2, с. 296)].

Самое серьезное внимание А.С. Макаренко уделял эстетике быта. Педагог прекрасно осознавал влияние окружающей предметной среды на настроение и поведение воспитанника. Он понимал роль эстетически организованной обстановки жизни, труда, общения в повышении активности ребенка, результативности деятельности и отмечал, что коллектив необходимо украшать и внешним образом.

В коммуне имени Ф.Э. Дзержинского была огромная оранжерея на гектар цветов, состоящей из роз и хризантем. Цветы также находились в спальнях, кабинетах, столовых, классах. Как подчеркивает сам А.С. Макаренко: «это очень важно» [цит. по 2, с. 268)].

Также важным Антон Семенович считал и чистоту комнат, одежды, обуви. Чистота в коммуне имени Ф.Э. Дзержинского была образцовой. Утреннюю уборку обязательно принимал дежурный член санитарной комиссии (ДЧСК). Эта должность являлась в коммуне почетной, а ее носитель обладал фактически неограниченными в своей области правами.

Эстетика быта должна соблюдаться, по мнению педагога, в расстановке мебели, в блеске полов, точных линиях садовых дорожек. Внутренние помещения были изящно отделаны, каждая мелочь внутреннего убранства была продумана с точки зрения внешней красоты и необходимости. Например, в классах имелись небольшие дубовые столики, а перед ними двухместные дубовые диванчики.

В комплекс эстетического воспитания включались такие моменты уклада жизни, как красивый строй воспитанников, четкий марш в сопровождении духового оркестра, внешняя красота и опрятность, обязательное наличие прически. От педагогов также требовалась аккуратность в одежде, считалось неписанным правилом ходить на урок в самом лучшем костюме.

Обозначенные «мелочи» являлись частью хорошо продуманной и организованной педагогом системы ежедневного эстетического воспитания. Как отмечает современный исследователь И.П. Ильинская, такие понятия, введенные А.С. Макаренко, как «эстетика школьной жизни», «эстетика школьного быта», «эстетизация среды» и сегодня являются необходимыми педагогическими условиями успешного эстетического воспитания подрастающего поколения [4].

Создавая эстетическое окружение в своем коллективе, педагог видел в этом лишь первую ступень эстетического воспитания. Главным, по мнению А.С. Макаренко, являлась необходимость внесения художественного начала во весь процесс жизни детей, облагораживание их духовных интересов. Достижению этой цели, с точки зрения педагога, способствуют постоянно действующая библиотека, четко работающее сложное производство, организация театральных мероприятий, создание большого «собственного» оркестра, клубная работа, качественная организация праздников в колонии и в коммуне.

С целью развития эстетической культуры воспитанников в коммуне им. Ф.Э. Дзержинского педагогом была организована работа разнообразных кружков. Это такие кружки: хоровой, драматический, хореографический, литературный, художественный, духовой и джазовый оркестры и другие. А.С. Макаренко верил в огромную силу искусства и считал, что приобщение к нему является необходимым условием исправления личности ребенка.

Педагог уделял серьезное внимание организации кружковой работы. Один из ее руководителей, приглашенный в коммуну, В.Н. Терский – человек, «преданный клубной работе и великий мастер сих дел», провел ряд мероприятий, направленных на то, чтобы кружки стали предметом особого внимания коммунаров. Были введены ежедневные рапорты о работе кружков дежурному командиру, а деятельность у кружков оценивалась по ее результатам - выставкам, конференциям,

литературным вечерам, концертам и т. д. Важным условием кружковой работы А.С. Макаренко считал качество ее работы. Он подчеркивал, что лучше потратить время и подготовить один красивый концерт, чем организовать «восемнадцать слабых и скороспелых».

В общей системе работы по приобщению детей к культуре важное место занимали кружки, связанные с театральным и музыкальным искусством. Эти кружки являлись ведущими в макаренковских учреждениях.

Театрально-педагогический опыт А.С. Макаренко вызывает неподдельный интерес. Увлечение театральным искусством проявилось у него еще в «доколониистский» период его жизни, а в колонии имени М. Горького педагог театру отводил особенную роль в художественно-эстетическом воспитании. В главе «Театр» из «Педагогической поэмы» ученый пишет: «Театральная наша деятельность во второй колонии развернулась очень быстро... За зимний сезон мы ставили около сорока пьес, и в то же время мы никогда не гонялись за каким-либо клубным облегчением и ставили только самые серьезные большие пьесы в четыре-пять актов, повторяя обычно репертуар столичных театров. Это было ни с чем не сравнимое нахальство, но, честное слово, это не было халтурой» [5, с. 255]. В коммуне имени Ф.Э. Дзержинского опыт воспитания с помощью театра А.С. Макаренко был поднят на несравненно большую высоту. Театр здесь по своему уровню приближался к профессиональному. Этому способствовало и сотрудничество с Харьковским государственным театром русской драмы, труппу которого возглавлял народный артист СССР А.Г. Крамов, который в коммуне получил звание почетного коммунара.

Коммунарские спектакли набирали значительное число зрителей. Сам А.С. Макаренко являлся их активным участником в качестве автора, консультанта, актера, режиссера и даже суфлера. Его актерские и режиссерские способности можно охарактеризовать как незаурядные.

«Антон Семенович горячо, до самозабвения любил театр. Он был настоящим, восторженным театралом, человеком с большим, тонким и серьезным вкусом...», - вспоминает о педагоге А. Воронович [1].

Своей глубокой влюбленностью в искусство и театр педагог увлек и своих воспитанников. В колонии имени М.

Горького все были задействованы в театральных постановках, которые организовывались каждую субботу. На воскресном совете командиров А.С. Макаренко докладывал, какая планируется пьеса и определял роли для колонистов, которые сразу зачислялись в шестой «А» театральный сводный отряд. Остальные распределились по другим отрядам, тоже с номером «шесть», которые обозначались буквами в соответствии с их назначением: «А» - артисты, «П» - публика, «Д» - декорации, «Р» - реквизит, «О» - одежда, «У» - уборка, «Ш» - шумы, «З» - занавес.

В колонии организовывались постановки «Женитьба» Н.В. Гоголя, «Блоха» по произведению Н. Лескова «Левша», пьесы А.П. Чехова, А.Н. Островского, М. Горького. С большим успехом на сцене колонии проходили спектакли по произведениям зарубежных классиков, такие как «Мнимый больной» по комедии Ж.Б. Мольера, «Много шума из ничего» по пьесе У. Шекспира, «Сивильский цирюльник» по комедии П. Бомарше и т.д.

Воспитательный потенциал театра, его «педагогическую необходимость» А.С. Макаренко видел в том, что он развивает общую культуру воспитанников, расширяет их кругозор, улучшает речь, формирует характер человека, способствует становлению литературных предпочтений. Кроме того, педагог при постановке спектакля давал новые задания каждому из колонистов, чтобы они совершенствовались во всех направлениях и приобщались к эстетике в различных её областях: правильно подобранная одежда для героя спектакля или умело сделанные декорации, соответствующие каждой сцене произведения.

Особое место в исправительной системе ученый уделял созданию и совершенствованию музыкальных коллективов, таких как: хоровой коллектив, духовой оркестр, оркестр струнных инструментов, оперу-театр. Фундамент по овладению музыкальной культурой был заложен еще в последние годы существования колонии им. М. Горького; именно в ней появляется собственный оркестр. Собранный педагогом оркестр к 1932 году был одним из лучших самодеятельных коллективов в Харькове и на Украине, который исполнял классические произведения Л. Бетховена, Ф. Шуберта, Ф. Листа, М.П. Мусоргского, В.А. Моцарта. Музыка, по мнению А.С.

Макаренко, способствовала пробуждению к всестороннему развитию личности, к нравственно-эстетическим переживаниям, преобразованию окружающего, активизации мышления. «Хороший собственный духовой оркестр в коллективе имеет громадное воспитывающее, объединяющее и украшающее значение. Руководству каждого крупного детского учреждения следует настойчиво рекомендовать организацию оркестра, - затраченные средства и усилия вполне будут оправданы результатами воспитания коллектива и прежде всего эстетического воспитания» [цит. по 1, с. 290].

Последние годы работы А.С. Макаренко в коммуне отличались особенными успехами в вопросах организации и укрепления в ней музыкальной культуры и образования, в центре которого стоял оркестр. С целью развития художественных вкусов коммунаров действовали кружки пианистов, хоровой, сольного пения. Происходит расширение репертуара оркестра, который включал произведения как обозначенных выше композиторов, так и П.И. Чайковского, М.И. Глинки, А.Г. Рубинштейна, Д. Верди, Ш.Ф. Гуно, Ф. Шопена, Д.А. Россини и, конечно, советских композиторов. Выступление оркестра всегда сопровождал успех, независимо от жанра исполняемого произведения.

Таким образом, идеи А.С. Макаренко в области эстетического воспитания представляют огромную ценность, а его теоретический и практический опыт может быть востребованным в системе современного эстетического воспитания подрастающего поколения.

### **Литература**

1. Воронович А. Друг театра. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [makarenko.edu.ru/files/voronovich\\_drug\\_teatra.doc](http://makarenko.edu.ru/files/voronovich_drug_teatra.doc)
2. Жураковский, Г.Е. Педагогические идеи А.С. Макаренко [Текст] / Г.Е. Жураковский. - М.: Изд-во педагогических наук РСФСР, 1963. – 328 с.
3. Зауторова, Э.В. Нравственно-эстетическое воспитание личности на основе идей А.С. Макаренко в исправительных учреждениях Вологодской области [Текст] / Э.В. Зауторова // Вестник института: преступление, наказание, исправление. – 2013. - № 3 (23). – С. 48 - 51

4. Ильинская, И.П. Эстетическое воспитание школьников: наследие и современность [Текст] / И.П. Ильинская // Педагогическое наследие А.С. Макаренко и современность: материалы Всерос. ист.-пед. чтений, посвящ. 120-летию со дня рождения А.С. Макаренко, Белгород, 15 апр. 2008 г. / отв. ред.: И.Ф. Исаев, Н.Л. Шеховская. - Белгород, 2008. - С. 141-144.

5. Макаренко А.С. Педагогическая поэма [Текст] / А.С. Макаренко. – М.: Художественная литература, 1987. – 623с.

**Юсипова Алсу Сялимовна**

педагог художественно-творческого развития детей дошкольного  
возраста,  
г. Москва

**Alsu Yusipova**

teacher of artistic and creative development of children of  
preschool age,  
Moscow

## **ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ ИСКУССТВА МУЛЬТИПЛИКАЦИИ**

## **INTEGRATED APPROACH TO THE ORGANIZATION OF CHILDREN'S CREATIVITY BY MEANS OF THE ART OF ANIMATION**

**Аннотация.** В статье описан инновационный интегрированный подход к организации творчества детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами искусства мультипликации. Он позволяет обогащать и формировать знания у детей в разных областях деятельности через художественно-эстетический подход.

**Abstract.** The article describes an innovative integrated approach to the organization of creativity of children of preschool and primary school age by means of the art of animation. It allows you to enrich and form the knowledge of children in different fields of activity through an artistic and aesthetic approach.

**Ключевые слова:** дети дошкольного и младшего школьного возраста, мультипликация, интегрированный подход, развитие, творчество.

**Keywords:** children of preschool and primary school age, animation, integrated approach, development, creativity.

В современном мире образование нацелено расширять возможности обучения детей разными способами. Особенно значимая роль в процессе воспитания эстетики у детей отводится искусству. Отражение действительности в художественных образах и смыслах, которые воздействуют на сознание и эмоциональное состояние человека, а также воспитывают в нем известное отношение к событиям и явлениям жизни, помогают глубже и полнее познавать реальность являются характерной особенностью искусства, примечательным для обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Творения искусства, представляющиеся богатыми с точки зрения своего идейного наполнения и совершенными по художественному исполнению, формируют художественный вкус, способность понимания, отличия, оценки прекрасного далеко не только в искусстве, но и в действительности, в природе, в быту. В каждом значительном произведении искусства мы найдем глубокое содержание, воздействующее на нас, зрителей, благодаря выражению его в художественных образах через мультипликацию.

Искусство заставляет пробудиться эстетические и нравственные чувства в человеке, обеспечивает формирование нового, более высокого представления явлений, которое может проявляться в его поступках, в поведенческой манере и в отношении к окружающему обществу.

Известно меткое выражение Н. К. Крупской, которая писала: «Надо помочь ребенку, через искусство глубже осознать свои мысли и чувства, яснее мыслить и глубже чувствовать; надо помочь ребенку это познание самого себя сделать средством познания других, средством более тесного сближения с коллективом, средством через коллектив расти вместе с другими и идти сообща к совершенно новой, полной глубоким и значительных переживаний жизни».

М.В.Лазарева считает, что интегрированный подход в образовании является стержневым, осуществляющим идеи

взаимосвязи в педагогическом процессе. На примере интегрированного подхода М.В.Лазарева раскрывает особенности взаимосвязей основных компонентов дошкольного образования. С ее точки зрения, интегрированный подход состоит:

- в реализации воспитания и развития личности как приоритетных целей и задач на основе фундаментальных образных представлений об окружающем мире;
- в синтезе и гармоничном использовании различных видов деятельности ребенка;
- во внедрении интегрированных форм организации обучения: интегрированных занятий, циклов занятий, тематических дней, имеющих сложную структуру;
- в усилении связей компонентов содержания разных разделов программы.

Формы организации интегрированного обучения и особенности методов и приемов воспитания и обучения определяются как интегрированные занятия. В.М. Лазаревой интегрированные занятия определяются как особым образом организованная учебно-познавательная деятельность, содержание которой имеет сложную [3].

Одна из программ эффективного развития навыков интегрированного подхода к творчеству можно считать программу по созданию мультипликации, предназначенную для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Создавая мультипликацию, дети оказываются в мире фантазии и сказки, оказываясь по другую сторону экрана, оживляют необычные и интересные сюжеты, созданные собственными руками. Дети получают новые знания, вкладывая частичку души в героя-персонажа с помощью педагога и сотрудничая со сверстниками. Благоприятным возрастом для развития творчества, по общему мнению педагогов и психологов, является старший дошкольный и младший школьный возраст, так как именно в данный период у детей появляется чувство индивидуальности, а вместе с ним и потребность в поддержке и принятии его индивидуальности со стороны других людей. В тоже время у ребенка уже сформирована самооценка и начинают формироваться социальные контакты, что проявляется в первичных формах просоциального поведения. В результате возникает интерес, с

одной стороны, к своему внутреннему миру, а с другой – к средствам его выражения через сотрудничество со сверстником. Начинается более системное, глубокое осмысление целей, содержания развития детской художественной деятельности и ознакомления с разными видами и жанрами искусства в создании мультипликации. Поэтому важной задачей является организация таких художественно-эстетических условий, в которых процесс и творчества будет гармоничен и поможет детям в раскрытии и развитии их таланта.

Создание мультфильмов с использованием разных видов изобразительной деятельности способствует формированию целостного подхода к освоению окружающего мира и искусства в сотворчестве друг с другом под руководством педагога. Стоит отметить, что мультипликационной деятельности в общем дошкольном образовании уделяется мало внимание, хотя существует достаточное количество парциальных программ для дополнительного образования в данном направлении.

В наше время дети больше погружены гаджетами и сотовыми телефонами, поэтому они не знают, как конструктивно общаться с друг другом. Благодаря командной работе по созданию мультипликации дети учатся общаться, уважать, слышать, слушать и предлагать свою точку зрения в работе со сверстниками.

Согласно ФГОС ДО программа облучения мультипликационной деятельности решает задачи интегрированными формами развития обучающихся. В процессе занятий дети учатся, усваивать нормы и ценности, принятые в обществе, включая моральные и нравственные ценности; у них развивается общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками, происходит становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в образовательной организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения[5].

Таким образом, интегрированный подход к творчеству дошкольников и младших школьников осуществляется нестандартным педагогическим методом - методом активной мультипликации в рамках кружковой деятельности.

Программа ориентирована на детей, посещающих старшие и подготовительные группы детского сада и младшие школьники направлена на художественно-эстетическое развитие и воспитание детей.

**Цель:** Интегрированный подход к организации творчества детей средствами искусства мультипликации.

**Задачи:**

Формирование художественно-эстетического отношения к миру ребенка в процессе создания мультипликации в коллективе сверстников;

Формирование командной работы, уважения к друг другу, умения распределять роли и обсуждать их, подчинение правилу обмена ролями через интегрированный творческий подход детей;

Мотивация для достижения создания мультфильма, способствующая развитию целеустремленности и усидчивости ребенка;

Развитие психических функций в проектной деятельности (воображение, внимание, память, наглядно-образное и логическое мышление, монологическая и диалогическая речь);

Развитие творческих способностей с помощью интегрированных занятий в создании мультипликаций;

Обучение навыкам мультипликации.

**Отличительные особенности:**

Творческое самовыражение - дети проявляют через пластилинографию, рисование, конструирование, лепку и другие виды художественно-творческой деятельности. Самостоятельность - дети разрабатывают сюжет, выбирают материалы, изготавливают персонажей и декорации, самостоятельно снимают мультфильм; педагог при этом - направляющее звено.

Сотрудничество – педагог, принимая идеи детей, договаривается о создании будущего мультфильма (сценарии,

героев, сюжет, а средствами самовыражения детей является выбор материалов).

Гибкий план занятия, в ходе занятия он может меняться, постоянными являются только темы, в рамках которых осуществляется интегрированная творческая деятельность.

Для мультипликационной деятельности используется мультстудия, компьютер, лампа и камера.

### ***Прогнозируемые результаты освоения программы:***

- Формирование художественно-эстетического к окружающему миру личности ребенка при создании в коллективе сверстников мультфильма.
- У детей формируются интегрированный подход и навыки посредством активной мультипликации; воспитывается усидчивость, целеустремленность, желание довести начатое дело до конечного результата - получить творческий продукт деятельности - мультфильм.
- Повышается мотивационная активность дошкольников, при создании мультипликации выраженная творческими способностями детей.
- У дошкольников развиваются психические функции в проектной деятельности (воображение, внимание, памяти, наглядно-образного и логического мышления, монологическая и диалогическая речь).
- Ребенок, работая в коллективе, проходит успешную социализацию при создании мультфильма.
- Дошкольники приобретают навыки мультипликации и анимации.

Пример мультипликационного проекта «Гадкий утенок» (рисунок 1).



*Рисунок 1. «Гадкий утенок»*

Этапы создания мультфильма:

- Выбор сюжета – поиск идеи, наброски портретов будущих героев, пейзажей, сцен и схемы фильма.
- Уточнение сюжета фильма.

Сюжет предложен из книги по мотивам сказки Г.Х. Андерсона «Гадкий утенок» [1].

Идея всех будущих героев и сцены была взята полностью из книги, прорисовывали восковыми мелками.

Детям было предложено посмотреть книжку и прослушать сказку «Гадкий утенок».

Примеры рисунков 2 представлены ниже.



*Рисунок 2. «Гадкий утенок»*

Создание движений – сборка мультфильма (движений персонажей).

Используется мультстанок с программой, которая позволяет автоматически делать монтаж, также там можно вставить или удалить лишние кадры.

Подбор звукового сопровождения – для озвучивания используется видеоредактор. Собранные сцены размещают на шкале времени и проводят озвучивание с микрофона в ходе просмотра видео.

В мультфильме «Гадкий утенок» использовалось только музыкальное сопровождение «Лебединое озеро» П.И. Чайковского.

Сам процесс очень трудоемкий требующий усидчивости, внимательности, таким образом, дети учатся работать в команде со сверстниками, при этом меняясь ролями (режиссер, монтаж, управлять героями, озвучивание), что позволяет им успешно

социализироваться благодаря интегрированному творческому подходу детей искусством мультипликации. В завершении дети просматривают плод своего творчества, получая массу эмоционального заряда. Педагог дарит на память мультяш в формате mp4.

Дети ждут с нетерпением новых встреч для обсуждения и реализации следующих мультфильмов.

### **Литература**

1. Вебинар «Обучение дошкольников мультипликации: создание мультфильма и озвучка». <https://www.uchmet.ru>
2. Интернет источник: Методическое пособие «Азбука театра» <https://www.maam.ru/detskijasad/metodicheskoe-posobie-azbuka-teatra.html>
3. Лазарева М.В. Интегративное обучение детей в дошкольных образовательных учреждениях: Автореф. дис. д-ра. пед. наук. - М., 2010.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.
5. Примерная образовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М.: «Мозаика-синтез», 2019
6. Серия по сюжету сказки Ганса Христиана Андерсена: Потрогай сказку «Гадкий утёнок», редактор Таисия Мисак, - М.: НД Плей, 2019, - С. 10.

**Безрядина Кристина Айратовна**  
преподаватель,  
Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного  
образования “Детская художественная школа”  
г. Верхняя Пышма  
**Kristina A. Bezryadina**  
teacher,  
Municipal budgetary institution  
of additional education “Children’s art school”  
Verkhnyaya Pyshma

**ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ  
КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ДЕТСКОЙ  
ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТА  
«ТЕНЕВОЙ ТЕАТР»**

**THE FORMATION OF ARTISTIC CULTURE OF  
STUDENTS OF CHILDREN’S ART SCHOOL ON THE  
EXAMPLE OF THE PROJECT “SHADOW THEATRE”**

**Аннотация.** Театр — один из самых демократичных и доступных видов искусства для детей, он позволяет решить многие актуальные проблемы современной педагогики и психологии. Театрализованная деятельность в художественной школе – это хорошая возможность раскрытия творческого потенциала ребенка, воспитания творческой направленности личности. В данной статье раскрыта взаимосвязь театрально-игровой деятельности и получения навыков изобразительного искусства. Проектная деятельность дает возможность учащемуся активно включаться в процесс поиска необходимой информации, ее критического и творческого осмысления, позволяет учащимся приобретать опыт социального взаимодействия.

**Abstract.** Theatre is one of the most democratic and accessible forms of art for children, it allows to solve many actual problems of modern pedagogy and psychology. Theatrical activity in art school is a good opportunity to reveal the creative potential of the child, education of the creative orientation of the person. In this article the interrelation of theatrical and game activity and acquisition of skills of fine arts is opened. Project activities enable students to actively engage in the process of finding the necessary information,

its critical and creative thinking, allows students to gain experience of social interaction.

**Ключевые слова:** проектная деятельность, теневой театр, развитие навыка, творческий потенциал, силуэт, художественный образ.

**Key words:** project activity, shadow theater, skill development, creativity, silhouette, artistic image.

*Актуальность темы:* Освоение навыков изобразительного искусства в театрально-игровой форме позволяет сделать процесс изучения интересным и увлекательным для детей. Также такая форма обучения помогает учащимся преодолеть сложности в общении, развивать творческие способности и учиться помогать друг другу.

Тип проекта: групповой.

Вид проекта: игровой, информационно-творческий.

Срок реализации: сентябрь-декабрь.

Возраст: 9-11 лет.

Рекомендуемая программа общеразвивающая

Содержание

- Пояснительная записка
- Аналоги, история
- Цели и задачи проекта
- Ожидаемые конечные результаты реализации проекта
- Краткое описание проекта по этапам.

#### *Пояснительная записка*

Основной целью данного метода является – пробуждение в ребенке, подростке деятельного творческого начала.

*Образовательные задачи:*

- решение задач конструктивного рисования, построения линейной и изображения воздушной перспективы;
- изучение основ композиции.
- освоение задач ДПИ: орнаментики, стилизации;
- изучение возможностей графики;
- обучение методике проектной деятельности.

*Развивающие задачи:*

- развитие навыка видения предполагаемого конечного результата работы;
- развитие конструкторского мышления;

- развитие изобретательности;
- развитие навыка планировать свою работу;
- привитие навыка работы с различными материалами и инструментами;
- привитие аккуратности в работе.

*Воспитательные задачи:*

- работа над спектаклем учит детей и подростков;
- работать в коллективе;
- уважать чужое мнение и уметь отстаивать свое;
- бережно относиться к младшим;
- ценить мнение взрослых;
- почувствовать себя нужной деятельной частью социума.

Дети учатся замечать в окружающем мире интересные идеи, воплощать их, создавать свой художественный образ персонажа, у них развивается творческое воображение, ассоциативное мышление, умение видеть необычные моменты в обыденном.

Кроме того, коллективная театрализованная деятельность направлена на целостное воздействие на личность ребенка, его раскрепощение, вовлечение в действие, активизируя при этом все имеющиеся у него возможности; на самостоятельное творчество; развитие всех ведущих психических процессов; способствует самопознанию, самовыражению личности при достаточно высокой степени свободы;

Значение и специфика театрального искусства заключаются в познавательности, эмоциональности, коммуникативности, живом воздействии художественного образа на личность.

*Цель и задачи проекта*

*Цель:*

- совершенствовать артистические навыки детей;
- изучить такие выразительные, изобразительные средства графики: линия, пятно, тон, штрих;
- рассказать о происхождении слова “силуэт”;
- сформировать навыки передачи настроения в рисунке.

*Задачи:*

- формировать у детей интерес к театрально – игровой деятельности;
- познакомить с новым видом театра – теневой, развивать артистизм, коммуникацию;

- создать силуэтные фигуры персонажей;
- разыграть теневой театр на заданную тему.

*Ожидаемые конечные результаты реализации проекта*

В ходе реализации задач по воспитанию и развитию у ребенка театральной деятельности и силуэтной графики предполагается, что дети приобретут следующие качества: необходимый минимум знаний по работе с силуэтом, овладеют навыками теневого театра, разовьют творческий потенциал.

*Краткое описание проекта по этапам*

1 этап (1-2 урок) изучение нового материала

Знакомство с понятием графика и ее выразительными средствами: линия, штрих, пятно. Изучение возможностей линии, передачи настроения, характера с ее помощью.

Задание: изобразить положительного или отрицательного героя линией (плавная, прерывистая угловатая линия). Заливка выбранного персонажа тушью (силуэт), работа над выразительностью силуэта, исправление ошибок.

2 этап (3-4 урок) техники выполнения

- Простейшая: нарисовать силуэт на чёрной бумаге и вырезать, наклеить на белую бумагу сделанное изображение. Позволяет долго исправлять неудачные места.

- Рисовать тушью.

- Профессиональный вариант: гравюра на меди, цинке, латуни или литография. Требуется особые краски и приспособления (литографское оборудование, станок и т. д.).

На основе приобретенных знаний разработка выразительного силуэта своего персонажа. Вырезание силуэта из картона. Изготовление фигурки персонажа. Разработка фона (декораций).

3 этап (5-6 урок) изготовление сцены для теневого театра

Итак, вам нужен источник света (можно использовать старый фильмоскоп, помните, раньше с его помощью показывали диафильмы) и экран (ткань, на которую будет проецироваться тень). Свет должен падать сзади и сверху.

Или источник света может размещаться между артистом и экраном, тогда тени артистов не попадают на экран и можно работать с различными фигурами, как это показано на фотографии ниже.



Между экраном и источником света располагается актер, который будет играть с помощью силуэтов.

Самый простой экран можно изготовить из картонной рамки, наклеив на него кальку.

Силуэтные картинки или предметы могут быть сделаны из обыкновенной бумаги, кальки или картона. Традиционно фигуры с самыми интересными профилями изготавливали из кожи, дерева, картона и металла. Иногда использовали прозрачные материалы, для создания «теневых образов». Иногда силуэты могут быть выполнены из более прочного материала: фанеры или

даже дерева. Такие силуэты выполнить намного сложнее, зато они и прослужат дольше.

Силуэты можно сделать цветными, если при их изготовлении использовать цветную прозрачную пленку. Свет должен падать таким образом чтобы были видны силуэты, и не было видно актеров.

Но не только бумажные силуэты могут быть использованы в театре теней. Между источником света и экраном могут располагаться и играть актеры-люди. Для такого театра не нужны костюмы, а можно использовать любой подручный материал. Например, бороду можно сделать из бумаги, а выглядеть она будет как настоящая. Намотав на голову любой кусок ткани, мы получим красивый тюрбан, а обыкновенная бумага, скрученная в трубочку, будет выглядеть как подзорная труба.

Так же хочу отметить, что можно легко менять величину предметов. Чем дальше человек или предмет находятся от экрана, тем тень будет больше, но выглядеть она будет менее отчетливо. Если же предмет приблизить к экрану, то он уменьшится в размерах и станет более отчетливым. Используя эту закономерность, можно создать много удивительных образов. Например, поставив одного человека возле экрана, а другого как можно дальше, мы получим изображение карлика и великана.

### *Итог*

Ребенок, участвующий в создании спектакля проходит все этапы художественного проектирования и конструирования (замысел – планирование работы – фор-эскиз – эскиз – рисование образов – конструкторское осмысление изготавливаемых объектов – изготовление, индивидуальная ручная работа), участвует в многообразной творческой деятельности, учится самостоятельно мыслить, осознавать в себе созидательное начало.

**Корешкова Мария Николаевна**  
кандидат педагогических наук,  
музыкальный руководитель МБДОУ детский сад №18  
г. Арзамаса Нижегородской области  
**Maria Nikolaevna Koreshkova**  
candidate of Pedagogical Sciences,  
Music Director MBDOU Kindergarten №18  
Arzamas city of Nizhny Novgorod region

## **УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА**

### **CONDITIONS OF THE ORGANIZATION OF THEATRICAL ACTIVITY OF CHILDREN IN THE CONDITIONS OF THE KINDERGARTEN**

**Ключевые слова:** развитие, дети старшего дошкольного возраста, театрализованная деятельность.

**Key words:** development, children of preschool age, theatrical activity.

**Аннотация:** в статье рассматриваются возможности театрализованной деятельности в развитии детей дошкольного возраста, условия эффективной организации данного процесса; представлен опыт работы в области организации театрализованной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

**Abstract:** the article discusses the possibilities of theatrical activities in the development of preschool children, the conditions for the effective organization of this process; experience in the organization of theatrical activities of children of senior preschool age is presented.

Период детства рассматривается в научной литературе как самоценный и неповторимый этап развития человека. Рассматривая вопрос о самоценности детской жизни и детской личности, Ж.Ж. Руссо определял детство как уникальный, самобытный феномен, самостоятельный и неповторимый мир. Научное обоснование и утверждение получил данный подход позже, в ходе наблюдений за особенностями детского развития (Ч. Дарвином, В. Прейер), в исследованиях психики ребенка,

проводимых с помощью специально разработанных методов (З. Фрейд, Ж. Пиаже и др.), с появлением в психологии идей культурно-исторического развития (Л.С. Выготский).

Известно, что дошкольный возраст – важнейший этап развития и воспитания личности, наиболее благоприятный для формирования художественно-эстетической культуры, поскольку именно в этом возрасте у ребенка преобладают позитивные эмоции, появляется особая речевая и творческая активность. Художественно-эстетическое воспитание средствами различных видов искусства, представляет особую значимость в воспитании и образовании детей, поскольку является одним из важнейших условий становления разносторонне развитой, культурной личности.

Одним из эффективных средств художественно-эстетического воспитания и развития ребенка-дошкольника является театрализованная деятельность. В дошкольном возрасте она представлена двумя взаимосвязанными аспектами. С одной стороны это вид художественной деятельности, интегрирующий такие виды деятельности, как литературная, музыкальная и изобразительная.

С другой стороны, это творческая сюжетная игра, которая разнообразно представлена в самостоятельной игровой деятельности ребенка. Данный вид игры дает ребенку возможность свободного самовыражения и возможность существования театрализованной игры в самостоятельной детской деятельности, а так же имеет поддержку педагога в виде косвенного руководства. В театрализованных играх, дети разыгрывают сюжеты и берут на себя роли из литературных произведений, сказок, мультфильмов и пр. Театрализованная игра способствуют более глубокому пониманию смысла обыгрываемых произведений и активизируют речь детей.

Театрализованная деятельность сама по себе синтетична: в ней в разных видах детской активности (речевая, двигательная, музыкальная и пр.) тесно взаимодействуют восприятие, мышление, воображение, речь.

Занятия театрализованной деятельностью вводят детей в мир прекрасного, помогают вхождению ребенка в коллектив сверстников, формируют нравственные качества, активизируют его творческие способности, мышление и познавательный интерес.

Организация театрализованной деятельности способствует развитию игрового поведения, эстетического чувства, способности творчески относиться к любому делу, умения общаться со сверстниками и взрослыми людьми в различных жизненных ситуациях.

В нашем детском саду работа по организации театрализованной деятельности с целью творческого развития воспитанников осуществляется достаточно давно, когда на базе детского сада стала осуществляться инновационная деятельность в режиме экспериментальной площадки по теме «Полихудожественный подход в художественно-эстетическом воспитании дошкольников». В тот период мы работали по проектам, в основе которых лежали сюжеты сказок, и заканчивалась работа над проектом театральным представлением. Так, мы ставили сказки «Теремок», «Кошкин дом», «Дюймовочка» и другие.

Мы продолжаем развивать данное направление педагогической деятельности, обогащая формы и содержание работы с детьми. Так, театрализованная деятельность осуществляется в режимных моментах: дети разыгрывают сказки-миниатюры в группах друг для друга, инсценировки сказок включаются в сценарии праздников и развлечений. В летний период на прогулках педагоги ставят для детей спектакли.

В детском саду реализуется программа дополнительного образования «Маленький актер» для детей старшего дошкольного возраста.

Театрализованная деятельность требует обеспечения определенной предметно-игровой и пространственной среды. В каждой группе есть театральный уголок, где представлены в свободном для детей доступе разные виды театров. Кроме того, в детском саду есть комната детского творчества, где организуются спектакли, участниками которых являются как дети, так и педагоги; творческие конкурсы для детей и родителей.

Дети старшего дошкольного возраста ежегодно принимают участие в конкурсах: Региональном конкурсе театральных миниатюр (Дипломы победителя – 2017, 2018, сертификат участника – 2019), Международном телевизионном конкурсе «Талант 2018» в номинации «Театральное представление» (Диплом 2 степени).

Наша работа осуществляется на основе индивидуального подхода к каждому ребенку, уважения его личности, веры в его способности и возможности. Стараемся отмечать каждую интересную идею, яркое решение творческой задачи, чаще хвалить детей – это позволяет воспитывать у них чувство уверенности в своих силах. Свободная и радостная атмосфера занятий, удовольствие, которое получают дети от совместного творчества, делают их эмоциональный мир ярче и красочнее и способствуют успешности их деятельности.

Кроме того, в театрализованной деятельности дети имеют возможность закрепить коммуникативные навыки – выражать понятно для окружающих свои мысли и желания, понимать смысл сказанного другими участниками творческого взаимодействия.

Организованная таким образом работа способствует становлению творческого самовыражения и самореализации, самоутверждению в группе сверстников. Включение старших дошкольников в театрализованную деятельность обогащает жизнь детей в детском саду, делает ее интересней, содержательно богаче, эмоционально насыщенной, что способствует успешности творческой деятельности и жизнедеятельности в целом.

Сегодня существует достаточное количество программ и методических пособий, которые могут помочь воспитателям в организации театрализованной деятельности детей. Все они направлены на работу с детьми старшего дошкольного возраста. Среди них: «Театр – творчество – дети» (Н.Ф. Сорокина и Л.Г. Миланович); «В пространстве игры» (Иваницкая Л.М.); «Кукольный театр – дошкольникам» (Т.Н. Карамоненко, Ю.Г. Карамоненко); «Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников» (Чурилова Э.Г.) и др.

Одним из важнейших факторов реализации работы по развитию театрализованной деятельности детей является создание условий для успешного осуществления данной деятельности в детском саду.

Следуя за педагогами – практиками, с учетом возможностей нашего детского сада, для успешной реализации задач разностороннего развития дошкольников нами были созданы определенные организационно-педагогические условия:

1. Обеспечение разностороннего развития ребёнка (развитие координации, моторики, выразительности движений; развитие внимания, памяти, мышления, творческого воображения; развитие речи – её выразительности, эмоциональности и т.д.).

2. Создание развивающей предметно-пространственной среды (имеется костюмерная комната с постоянно пополняющимся арсеналом костюмов и атрибутов, комната детского творчества с организованным в ней пространством для постановок и показа спектаклей, летний театр на территории детского сада, во всех группах имеются центры «Юные таланты» для организации музыкальной и театрализованной деятельности).

3. Обогащение опыта ребёнка через ознакомление его с произведениями художественной литературы.

4. Создание доброжелательной атмосферы в семье и детском коллективе, обеспечивающей ребёнку комфорт и свободу в реализации своих интересов, потребностей, желаний, возможностей.

5. Педагогическое руководство развитием театрализованной деятельности детей, которое заключается в том, что он, прежде всего, подбирает произведения, имеющие воспитательное значение, сюжет которых детям нетрудно усвоить и превратить в игру-драматизацию, либо в театрализованное представление.

Таким образом, все выше перечисленное еще раз доказывает важность развития театрализованной деятельности в дошкольном возрасте. Данный процесс будет эффективным лишь в том случае, если он будет целенаправленным, при условии создания комфортной психологической обстановки.

#### **Литература**

1. Акулова, О. Театрализованные игры [Текст] / О. Акулова // Дошкольное воспитание. – 2005. – №4. – с. 24-32.

2. Маханева, М.Д. Театрализованные занятия в детском саду [Текст] / М.Д. Маханева. – М.: Сфера, 2001.

3. Чурилова, Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников: Программа и репертуар [Текст] / Э.Г. Чурилова. – М.: ВЛАДОС, 2004.

## Содержание

### Раздел 1. Вопросы социокультурного развития детей и юности средствами искусства

<b>Савенкова Л.Г., Олесина Е.П.</b> Воспитательная сила искусства в образовании.....	3
<b>Фомина Н.Н.</b> Эстетические предпочтения современных подростков.....	18
<b>Шишлянникова Н.П.</b> Бинарный урок как реализация идей полихудожественного образования в современной школе.....	28
<b>Радынова О.П.</b> К проблеме преемственности в формировании основ общей и музыкальной культуры детей.....	35
<b>Ротмирова Е.А.</b> Идеи Б.П. Юсова в актуализации художественно-изобразительной системы развития культуры деятельности .....	41
<b>Боякова Е.В., Радомская О.И.</b> Социокультурный портрет современной финской молодежи: итоги мониторинга ценностных ориентаций .....	49
<b>Букатов В.М.</b> Интегрированный подход: кинематографический «эффект Кулешова» как ключ к пониманию авангардизма литературных экспериментов «покойного Белкина», предусмотрительно спрятанных Пушкиным «под тройным дном» повести Мя(!)гель .....	56
<b>Гальчук О.В.</b> На пути к «новому театру»: В.Э. Мейерхольд и С.Ф. Пшибышевский.....	68
<b>Зырянова С.М.</b> Формирование представлений о художественном образе у детей старшего дошкольного возраста в процессе интеграции художественных видов деятельности ..	74
<b>Копцева Т.А., Рубан Г.А.</b> Выставка-праздник искусства в дошкольном образовательном учреждении.....	87
<b>Петрушкина П.В., Большакова С.В.</b> Иллюстрирование как способ реализации технологии интегрированного обучения в процессе развития художественно-образных представлений обучающихся начальных классов.....	93

<b>Бережная М.С.</b> Социокультурные аспекты творческого развития студентов в рамках образовательной практики педагогических мастерских творческого вуза .....	100
<b>Кузнецова В.В.</b> Проектирование урока музыки по принципу модульного обучения.....	106
<b>Медкова Е.С.</b> Вертикаль как знак верхнего мира и горизонталь как знак земли/подземного мира в архитектурно-скульптурных монументальных ансамблях.....	113
<b>Нилов В.Н.</b> Хореографическое искусство малочисленных народов севера Сибири и Дальнего Востока России в современном мире.....	129
<b>Нагаева И.А., Коняхина М.С.</b> Мастер-класс по компьютеризации слуховых форм работы.....	144
<b>Виноградова А.Н.</b> Обращение к идеям Б.П. Юсова в совершенствовании профессиональных компетенций воспитателей детских садов .....	155
<b>Буянова Т.А.</b> Развитие художественного опыта детей дошкольного и младшего школьного возраста в процессе обучения рисования с натуры .....	163
<b>Радзецкая Е.А.</b> Формирование состава ансамбля студентов исполнительских кафедр для занятий по дисциплине «Камерный ансамбль» .....	174
<b>Маклакова Е.В.</b> Университетское образование и социокультурный портрет современной личности.....	181
<b>Алиханова Р.А.</b> Особенности формирования общей и художественной культуры у подрастающего поколения: временной аспект.....	186

## **Раздел 2. Интеграция искусств в современном образовании**

<b>Тюрина Т.В., Мухутдинова А.С., Алексеева С.Е.</b> Интеграция как инструмент развития творческого потенциала учащихся в условиях учреждения дополнительного образования.....	194
<b>Мутыгуллина А.М.</b> Применение техник арт-терапии в дополнительном образовании.....	202

<b>Актаева Н.А.</b> Проект «Ювелир» или вариативность в рамках ФГТ при реализации дополнительной предпрофессиональной программы «Декоративно-прикладное творчество».....	208
<b>Ситников Ф.С.</b> Рождение образа в пластической выразительности актера.....	213
<b>Галиева А.Ф., Смирнов А.В.</b> Особенности обучения пению учащихся младшего школьного возраста в системе дополнительного образования .....	229
<b>Лобанова Е. Н.</b> Диалог искусств в литературном образовании школьников .....	232
<b>Глухова Е.А.</b> Театральное представление как средство развития младших школьников .....	240
<b>Петрова Т.С.</b> Проблема творчества на уроке литературы как методический аспект.....	247
<b>Хриптулова Т.Н.</b> Проект фестиваля детского и юношеского музыкального творчества «Смоленские жемчужинки» .....	254
<b>Мацкевич Ж. В.</b> Некоторые психолого-педагогические основы восприятия цвета детьми старшего дошкольного возраста.....	261
<b>Кармазина Ж. Б.</b> Когнитивные технологии и интеллект-карты на уроках искусства.....	268
<b>Беккерман П.Б., Беккерман Т.Е.</b> Эстрадное пение как перспективное направление дополнительного художественного образования.....	282
<b>Ань Жань, Ли Шичэн</b> Проблемы профессиональной подготовки иностранных (китайских) студентов музыкально-педагогических вузов в условиях вызовов 2020 года .....	289
<b>Аверкиева А.И.</b> Развитие эмоционального интеллекта детей младшего возраста на музыкальных и театральных занятиях в центре развития талантов ребенка.....	295
<b>Буянова Т.А. Нестерова А.Н.</b> Сопровождение художественной деятельности детей старшего дошкольного возраста как педагогическая проблема.....	301
<b>Барехова А.М.</b> Развитие художественного опыта детей старшего дошкольного возраста в условиях изобразительной студии ДОО.....	306

<b>Командышко Е.Ф., Селиванова М.Е.</b> Формирование познавательной активности дошкольников на основе полихудожественного подхода.....	314
<b>Оганесян Э.Д.</b> Методы развития эмоционального-ценностного восприятия произведений изобразительного искусства детьми младшего школьного возраста.....	321
<b>Полукеева Г. А.</b> Школьный проект «День Художника» как форма создания культурно-творческой среды.....	327
<b>Пяткова А.В.</b> Социальный художественный проект «Лед и пламя» в системе современного художественного образования.....	331
<b>Трусова Г.А.</b> Детский проект «Театральные декорации» ....	338
<b>Егорова А.М., Федорова Г.Н.</b> Художественный проект «Ожившие музыкальные инструменты» как один из вариантов внедрения полихудожественного подхода в систему дополнительного образования детей.....	345
<b>Рычкина Н.А.</b> Игра в ансамбле как способ всестороннего развития личности юного пианиста.....	351
<b>Круглова Т.А.</b> Театр кукол Батлейка как объект исследования в трудах Г.И. Барышева.....	357
<b>Кудаярова Л.И.</b> Проектирование и изготовление скульптуры для интерьера в рамках учебного предмета «Скульптура» в детской художественной школе.....	362
<b>Россова Ю.И., Фомина Н.И.</b> Идеи эстетического воспитания в педагогическом наследии А.С. Макаренко.....	370
<b>Юсипова А.С.</b> Интегрированный подход к организации творчества детей средствами искусства мультипликации.....	377
<b>Безрядина К.А.</b> Формирование художественной культуры обучающихся детской художественной школы на примере проекта «Теневой театр».....	386
<b>Корешкова М.Н.</b> Условия организации театрализованной деятельности детей в условиях детского сада.....	392

Научное издание

**ЮСОВСКИЕ ЧТЕНИЯ.  
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОРТРЕТ  
СОВРЕМЕННОГО РЕБЕНКА:  
РОССИЙСКИЙ И ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ  
(К 85-ЛЕТИЮ Б.П. ЮСОВА)**

Сборник научных статей

*Составители*

Олесина Елена Петровна  
Савенкова Любовь Григорьевна  
Радомская Ольга Игоревна

ISBN 978-5-905451-93-5



Подписано в печать 09.10.2020

Формат 60x90 1/16

Гарнитура Times New Roman. Усл. печ. л. 21

Тираж 1000 экз.

Книжная типография **Onebook.ru**

Москва, Волгоградский пр-т, д. 42, корп. 5.