



**ПРЕДМЕТНАЯ ОБЛАСТЬ
«ИСКУССТВО»
В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ:
*проблемы, поиски, решения***

Сборник статей

Министерство образования, науки и молодежной политики
Нижегородской области

Государственное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
«НИЖЕГОРОДСКИЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«ИНСТИТУТ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
И КУЛЬТУРОЛОГИ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ»

ПРЕДМЕТНАЯ ОБЛАСТЬ «ИСКУССТВО» В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: проблемы, поиски, решения

Сборник статей



Нижний Новгород
Нижегородский институт развития образования
2020

УДК 372.87
ББК 74.268.5
П71

Составитель и научный редактор

Е. П. Рябчикова, кандидат философских наук,
доцент кафедры историко-филологических дисциплин
ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования»

Научные рецензенты

М. И. Шутан, доктор педагогических наук,
кандидат филологических наук, доцент,
заведующий кафедрой историко-филологических дисциплин
ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования»

Н. И. Смаковская, кандидат психологических наук,
доцент колледжа экономики и права, Дзержинский филиал
ФГБОУ ВО РАНХиГС

Предметная область «Искусство» в современной школе : проблемы, поиски, решения : сборник статей / составитель и научный редактор *Е. П. Рябчикова*. — Нижний-Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2020. — 159 с.

ISBN 978-5-7565-0906-9

Сборник статей составлен по результатам работы Всероссийской научно-практической конференции «Предметная область «Искусство»: проблемы, поиски, решения», которая состоялась 7 мая 2019 года в Нижнем Новгороде.

Издание адресовано преподавателя системы общего, среднего и высшего образования, ученым, исследующим проблемы развития и дальнейшего продвижения музыкального, художественного образования, а также методистам и учителям, обеспечивающим преподавание предметов эстетического цикла.

УДК 372.87
ББК 74.268.5

© *Е. П. Рябчикова*, 2020
© ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», 2020

ISBN 978-5-7565-0906-9

ОТ СОСТАВИТЕЛЯ

Сборник статей составлен по результатам работы Всероссийской научно-практической конференции «Предметная область “Искусство”: проблемы, поиски, решения», которая состоялась 7 мая 2019 года в Нижнем Новгороде. Организатором конференции выступили министерство образования, науки и молодежной политики Нижегородской области, ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования» и ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования» города Москвы при поддержке Ассоциации учителей музыки, ИЗО, МХК.

В форуме участвовали свыше 200 представителей сферы высшего, среднего, общего образования, а также ученые, руководители институтов, учреждений культуры, средних учебных заведений, организаций дополнительного профессионального образования, художники, музыканты.

Цели и задачи конференции:

* совместный поиск решений проблем, стоящих сегодня перед учителями, руководителями, педагогическими сообществами в реализации федеральных государственных образовательных стандартов по дисциплинам предметной области «Искусство»;

* распространение новых научных знаний, инновационного педагогического опыта в предметной области «Искусство»;

* повышение уровня профессиональной квалификации педагогов.

В работе конференции приняли участие руководители и представители администрации общеобразовательных организаций, образовательных организаций с углубленным изучением гуманитарных предметов, ученые, методисты,

учителя-предметники, а также специалисты, занимающиеся гуманитарными аспектами школьного образования предметной области «Искусство».

На конференции в работе секций обсуждались вопросы по следующим направлениям.

В рамках работы секции **«Пути реформирования предметной области “Искусство”»** были сформулированы подходы к формированию когнитивных способностей в преподавании и изучении искусства (*В. А. Фортунатова*), выдвинута новая концепция преподавания предметной области «Искусство» (*Е. М. Акишина*); намечены пути модернизации общего музыкального образования (*М. С. Красильникова*) и содержания учебника по изобразительному искусству (*И. О. Дегтев*); обозначена роль ассоциации учителей искусства в реализации президентского гранта (*Н. В. Севрюкова*); определены требования, которые предъявляет современное общество к учителю музыки (*В. О. Усачева*); предметная область «Искусство» рассмотрена с точки зрения содержания ФГОС (*Е. Н. Струнина*); раскрыта необходимость этнокультурного воспитания детей (*Л. И. Ползикова*); сконцентрировано внимание на понятии «учебная ситуация» (*Н. Л. Аржанова*); охарактеризована пропедевтическая программа «Знакомство с видами искусства» (*Н. М. Калачева*); показана значимость дифференцированного подхода к процессу формирования и развития навыков изобразительной деятельности (*В. Ю. Дажинова*).

В ходе работы секции **«Роль дисциплин предметной области “Искусство” в развитии творческих способностей школьников»** охарактеризованы и соотнесены программы по изобразительному искусству (*А. М. Васин*), а также акцентировано внимание на музицировании детей на свирели (*Ю. И. Хлад*) и блокфлейте (*Л. В. Буркулакова*).

В ходе работы секции **«Методические инновации в преподавании дисциплин предметной области “Искусство”»** показано значение методов искусствознания в ходе анализа произведений изобразительного искусства (*А. М. Васин*); раскрыты основные черты квест-технологии (*Е. П. Рябчикова*),

приемы развития ассоциативно-образного мышления школьников (*Т. С. Якимова*); представлены приемы инсталляции (*А. Г. Заседателя*), синестезии (*Е. К. Гусева*), театрализации (*О. В. Антонова*).

Значимым является опыт создания атмосферы диалога и сотрудничества на уроках МХК (*Г. В. Морилова*) и работы с произведениями киноискусства на уроках истории (*И. Ю. Сергеева*).

Здоровьесберегающий потенциал дисциплин искусства имеет давнюю историю, а в нынешнее время они обострились и вновь приобрели свою актуальность, связанную с возрастанием количества детей, имеющих проблемы со здоровьем (*Л. И. Русанова, Е. В. Хвалько*).

Одна из секций — **«Сетевое взаимодействие учреждений культуры и образования в целях повышения общекультурного уровня учащихся»**. Трудно представить современное образование как отдельно взятый субъект. Образовательный процесс будет действенным только в том случае, когда поддерживается всеми имеющимися ресурсами культурных учреждений района, города, области, страны (*Т. Ю. Медведева, Е. С. Сурганова, С. Ю. Кулагина*).

В ходе конференции проведены следующие мастер-классы учителей дисциплин предметной области «Искусство» Нижегородского региона:

* «Картины шерстью», (*И. Ю. Сенаторова*, учитель изобразительного искусства МБОУ «Гимназия № 14», г. Выкса);

* «Силуэтные композиции» (*Е. А. Липова*, учитель изобразительного искусства МБОУ «Средняя школа № 12», г. Выкса);

* «Цветы акварелью» (*В. Ф. Шавалеева*, учитель изобразительного искусства. МБОУ «Школа № 22», Нижний Новгород);

* «Использование интерактивной доски в практике уроков музыки» (*Т. В. Сироткина*, учитель музыки ЧОУРО «НЕРПЦ(МП)» (г. Бор); *В. В. Сироткина*, учитель информатики МАОУ «СШ № 4», г. Бор).

В ходе работы конференции проведена выставка работ учителей изобразительного искусства *Нижегородского региона*: *И. О. Дегтева* — учителя изобразительного искусства МБОУ «Лицей № 165» (Нижний Новгород); *В. В. Петрухина* — преподавателя живописи, рисунка, искусства шрифта Нижегородского художественного училища; *Л. Н. Смеловой* — учителя изобразительного искусства МБОУ «Матмасская СШ» (г. Выкса).

Участников конференции поздравили с началом форума лучшие коллективы самодеятельного детского творчества школ Нижнего Новгорода:

* ансамбль свирелей МБОУ «Школа № 15» (под руководством учителя музыки *Е. В. Марцинкевич*);

* хор МБОУ № 52 (под руководством учителя музыки *А. В. Широкопад*);

* хор МБОУ «СОШ № 30» (под руководством учителя музыки *О. И. Толстовой*).

Участники конференции определили особую роль художественного образования в формировании личности ребенка, развитии его творческих способностей, воспитании национальной идентичности.

Представленный сборник статей отражает содержание работы охарактеризованных выше секционных заседаний.

ПУТИ РЕФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ИСКУССТВО»

ФОРМИРОВАНИЕ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В ПРЕПОДАВАНИИ И ИЗУЧЕНИИ ИСКУССТВА

Фортунатова Вера Алексеевна,

*доктор филологических наук, профессор кафедры культуры
и психологии предпринимательства
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
нижегородский государственный университет
имени Н. И. Лобачевского
“Институт экономики и предпринимательства”»,
Нижний Новгород, Нижегородская область*

Искусство сражается

Восприятие искусства в актуальном общественном пространстве является сложной философской, методологической, образовательной и общекультурной проблемой, от решения которой во многом зависит будущее человека. Такой исходный вывод и одновременно отправной пункт для дальнейших рассуждений в этой статье обусловлен тем, что гуманитарное образование в настоящее время оказалось в тупике, созданном социально-историческими и технологическими причинами, с космической скоростью образовавшими ситуацию деантропологизации и безвыходностью из нее. Появление постчеловека и основание постгуманизма происходят на фоне сохранившихся и осознаваемых небольшой частью общества культурно-исторических ценностей, поспешно переводимых в цифру, но уже

практически полностью выведенных из внутреннего мира человека.

В этих условиях предметная область «Искусство» в современной школе означает новый опыт самопознания педагога и появления множественности обновленных учебных практик, вошедших в себя познавательные нормы (точнее, требования руководства) и творческие поиски коллег. Такое разнообразие с его взаимоисключающими аспектами порождает определенные трудности в педагогической работе, но вместе с этим стимулирует собственный поиск учителя, с которым происходит то же, что и с философом культуры, о котором писал еще В. Дильтей, а в наши — П. С. Гуревич [2, с. 5]. Он обнаруживает в учебном предмете сходное с тем, что есть в нем самом. Отсюда и личностное требование к преподавателю-искусствоведу — профессиональная идентичность, означающая совпадение его позиций с темой урока, с целями и задачами, которые он перед собой ставит. Это состояние можно назвать идеологией учебного курса. Оно должно поддерживаться в педагогической личности как индикатор его индивидуального роста, столь необходимого и для всего общества в целом.

В такой трактовке школьное искусствоведение предстает как вид гуманитарно-образовательной креаторики [7, с. 208], отражающей логику, эмоции и эстетику сознания современного Педагога. В художественно-креативном пространстве рождается особенный когнитивный продукт, а сама когнитивистика представляет уже в «очеловеченном» ракурсе познавательные нормы знаменитых ЗУНов, дополняя их новыми ресурсами и возможностями использования.

От «я» учителя к «я» учащегося

Мы обращаемся к познанию искусства в условиях социальных трансформаций и изменения идентичности человека. Это состояние, определяемое как универсальный «пост-», то есть вторичность всего, что уже было и кажется известным — модернизма, сталинизма, советизма, гуманизма и так далее. Модус тотального «пост-» определяется как травма, потеря ориентации

в пространстве того же искусства, непригодности усвоенных в нем норм.

Однако согласно теории когеренции, то есть семантической, временной, эстетической согласованности, искусствознание представляет собой систематическое согласие выдвинутого положения с уже принятыми утверждениями. Между тем всеобщее согласие или же согласие большинства не может рассматриваться в качестве критерия истины. По крайней мере новый человек готов опираться на свой опыт или вовсе отказаться от него, вместо того чтобы слушать чьи-то утверждения. Мы, начав реформирование образовательной системы, жадно и без разбора использовали все, что помогло бы нам отказаться от прежних теорий воспитания личности. Активный человек — человек действия — его еще называют актором — стал на какой-то срок нашей целью. Сегодня эта адаптивная установка воспринимается как ложный посыл, получивший своеобразную формулу «сникерсни в своем формате». Так агентивы подобных глагольных действий по-своему претендуют на размещение в искусстве фактов повседневности.

Гуманитарные дисциплины на сегодняшний день — все вместе и каждая в отдельности правда, в разной степени — лишились объективных критериев научности и истинности. Можно трактовать историю, философию, искусство, религию, саму культуру с позиций агностицизма или позитивизма, марксизма, фрейдизма и так далее. И на какую бы точку зрения «стихийный» аналитик ни встал, к его услугам уже существует достаточный набор аргументов в пользу предстоящих рассуждений. Отсюда возникает необходимость ориентации, то есть идентичности в искусстве, означающей устойчивость и изменчивость и вместе с ними — определенную гибкость, пластичность, неортодоксальность в оценке художественного материала. На практике это означает синтез социально-мыслительных моделей, усвоенных индивидом, о которых писал Э. Эриксон [8], с антропологической лингвистикой, исследующей «повторяющиеся элементы» в процессе коммуникации, на что также указывала Ю. Кристева, характеризуя возможности кинесики [5, с. 39].

Организация такого процесса на уроке художественной культуры порождает особую образовательную практику, использующую мыслительные, поведенческие и коммуникативные навыки учащихся, именуемую в других случаях как нейролингвистическое программирование. Идентичность в подобном контексте отражает динамику формирования субъективности как отдельного ученика, так и окружающего пространства.

Нейроклассика как феномен современности

По аналогии с нейролингвистикой нейроклассика связана с психическими отклонениями при восприятии искусства. Нарушения художественной памяти, пресловутый эффект дежавю, вызванный кажущейся близостью образного мира на смартфоне, а вместе с этим амнезия артефактов и прочие проблемы возникают в результате креативной свободы в подходах к гуманитарным дисциплинам, а также отсутствия регулятивных компонентов в их преподавании.

Функционирование художественной культуры в актуальных границах образовательного пространства породил новый подход, который в отечественной специальной психологии называли «субъектно-художественным» [6, с. 4]. В данном конкретном случае речь идет о детях с проблемами психической организации, но общая идея восприятия искусства как детерминанты становления личности в силу полифункциональности художественной культуры сегодня уже интегрирована в целостную систему обучающего процесса.

Суть поиска заключается в переходе от рационалистического, структуралистско-когнитивного понимания целей и задач курса МХК к экзистенциальному переживанию его контента, для чего требуется раздробить и стыковать вечное с сиюминутным. В сфере искусства востребован ЧЕЛОВЕК, и это главное, что соединяет познавательный треугольник: Художник — Учитель — Ученик. Родство — условное понятие, часто не связанное с подлинным чувством близости. Кроме того есть не только кровные узы, но еще и горизонтальные связи взаимопомощи, спасе-

ния, понимания, поддержки, о которых мы практически забыли или воспринимаем в контексте акционизма.

С философской точки зрения понятие «искусство» подобно таким «семейным понятиям», как «язык», «игра», «родные места», «общие встречи», «воспоминания»... Вот почему не стоит входить в клинч с художественными достоинствами картины, не следует также только вокруг них группировать все внимание.

Сейчас время универсального поиска смыслов, начинающегося с первых осознанных шагов личности. Между тем семья как традиционная ячейка общества не выдерживает контактов с самим обществом. В то же время расхожее представление о кризисе современной семьи (ее распаде, исчезновении) не подтверждается социальной практикой. В действительности идет смена смыслообразующего начала. И следует, в первую очередь, не кликушествовать о крахе идеалов семьи, а осознать сложность их выявления и культивирования. Для этого необходимо понимание глубинной сущностной связи разрозненных и даже взаимоисключающих форм семьи со всем спектром сопровождающих методик и технологий.

Гибридные программы — фреймы, стыкующие новые знания о мире, создают некий континуум, то есть сплошную среду того или иного смысла. В этом основная суть художественно-когнитивного подхода. Здесь уже не столько эстетика играет доминирующую роль, а идеи нравственности, этики, морали в контексте культуры и повседневности. Акцент делается не на характеристику исторической эпохи появления классического произведения, а на отражение в нем национальной сущности, национальной мифологии, отражающей духовную эволюцию народа, его внутренние принципы и так далее. Иными словами, в активе педагогической деятельности используются первоочередные общественно-психологические задачи, решение которых подвластно образному воздействию на сознание учащихся.

Итак, в нашей концепции преподавания искусства артинформация должна стать формой коммуникации. При этом в ней необходимо сохранить основные ее принципы: теоретичность, совместимость, адекватность, воспроизводимость, что никак не

связано с редукцией и адаптацией мирового художественного опыта.

Объяснение объекта процессами внутри самого объекта, получившее определение *рекурсии*, заслужило репутацию порочного круга и означает возвращение к исходной точке движения. Однако в современном образовании, испытывающем невиданное давление происходящих перемен, это явление может стать активным методологическим средством в работе с «вечным», которое надо успеть заложить в современного человека. Для этого требуется рефрейминг учебного контекста и содержания, означающие, что индивидуальные представления, переживания, вызванные определенными событиями, могут получить изменение восприятия за счет другого ракурса, дающего поддержку, освобождающего от необходимости обороны и постоянного психологического напряжения [3, с. 53].

Реинтерпретация и рефрейминг

Реинтерпретация искусствоведческого материала учебного курса в наши дни должна осуществляться за счет расширения концептуальных границ гуманитарного развития. Такой подход можно назвать транзитивной обучающей моделью в гуманитаристике, подразумевая, что транзитивность — это переходность из одного состояния обучающегося в другое. Она исключает статику и наоборот придает динамизм постигаемому артпространству. Как отмечает Владимир Кантор, подобный контекст может иметь как вертикальные, так и горизонтальные параметры. Причем под первыми он вслед за М. Бахтиным подразумевает «большое время», в котором оживают герои прошлого, а под вторыми — переводимость языка искусства на все родственные языки гуманитарной сферы [4, с. 8].

Иными словами, центр тяжести в преподавании художественной культуры переносится с истории создания и описания артефактов на философию и психологию, соединяющие шедевры творчества и актуальные формы жизни. Управление впечатлением за счет новых смыслов, рожденных воспринимающей

душой, становится главной профессиональной задачей в работе педагога. При этом сохраняется контекст внутренней социальности, созданный полученными впечатлениями.

Приведу пример из собственной практики. Обсуждаем на занятии культуру маркетолога. Студентка по инерции озвучивает старательно скачанный материал, в котором нет ни одной живой мысли, чтобы за него зацепиться. Но вот она говорит, что у продавцов покупатель — это бог, на которого следует молиться (правда, в жизни этого практически не встретишь). Никаких аналогов в искусстве выступавшая тоже не припомнит. Однако этот ее личный посыл дает повод для транспонирования этого содержания в другое пространство. Я в качестве примера обращаю внимание на достоинство героя в картине Диего Веласкеса «Продавец воды в Севилье» (1619). Мы начинаем обсуждать уважение и самоуважение личности как морально-нравственные категории, для которых полотно художника становится историко-фоновым контекстом. При этом исчезают нравственное отстранение, склонность к моральному осуждению и неготовность перенести на себя непосредственный контекст действий или бездействий. Подобная вовлеченность обучаемого в мир искусства в педагогике — важнейшая цель, для достижения которой все средства хороши.

Трактовка социокультурных феноменов, осуществленная в контексте их художественного воплощения, уходит от вульгарного социологизма, которым грешили сходные усилия на уроках прежде, но вместе с тем выводит полученные знания и сопровождающие их впечатления на новый экзистенциальный уровень.

Естественно, что при таком возвращении к человеку, связывающему собой учебную материю и пронизывающий ее дух, происходит дробление общего корпуса дисциплины, что создает определенные структурно-методологические изменения в работе. Но если отклик идентичности, то есть самоузнавания, обнаруживается в цепочке впечатлений, то можно говорить о появлении устойчивой реакции на искусство, а сам урок становится длящейся ситуацией с послевкусием. По сути это образный эквивалент прошлого опыта постигающего, представленный в виде фрейма, аналитического средства для самопостижения.

Выдвинутая Ирвином Гофманом идея фрейма означает использование смысловой рамки для понимания (в частности, искусства) и реакции в рамках этого понимания. В теории фреймов заложено множество решений нашей проблемы приобщения молодежи к гуманитарному полюсу познания. Здесь же таится и конфликт интерпретаций, с которым сталкивается каждый, особенно в начале своего пути в искусство. Тем не менее фрейм как познавательная модель в преподавании искусства еще не вполне раскрыл свои образовательные возможности, а он как раз востребован в то время, когда общественная идеология отказывается от прошлого, великого в пользу сиюминутного, актуального, мобильного. И. Фрейм примиряет эти разнонаправленные состояния.

Свои рамки восприятия сегодня предлагает большое количество дилетантов, ставка при этом делается на разговорный язык, упрощенные оценки, на эпатаж, комикование и выделение художественно-творческих парадоксов под видом разрушения искусствоведческих штампов и стереотипов. Но в образовании заключены не популистские, а лично формирующие цели. Нам необходимо формировать гуманитарное сознание с помощью вечных идеалов искусства, а не создавать образовательную «смехопанораму», порождающую негативизм и невежество, равнодушие к устоявшемуся в человеческом опыте.

Педагогический рефрейминг позволяет осуществить необходимое перераспределение ситуации. Возьмем для примера школьно-хрестоматийную картину И. Е. Репина «Не ждали» (1884) из его народовольческой серии. Трактовка социокультурного смысла произведения тесно связана с конкретным контекстом ее возникновения. Но сегодня описание полотна обычно скользит по фигурам, а самое образно-эмоциональное выражение, которое встретилось, — «перед нами дуэль взглядов». Попытаемся избрать другой фрейм. Причем такой, который должен вызвать отклик в аудитории за счет своей идентичности с ней. Его можно назвать «конфликт отцов и детей».

И если на картину «Не ждали» учитель наложит этот фрейм, то тогда к разговору можно подверстать и другие произведе-

ния — «Петр I допрашивает царевича Алексея Петровича в Петергофе» (1871) Н. Ге, «Отцы и дети» И. С. Тургенева (1862), написанное самим И. Е. Репиным продолжение картины «Иван Грозный убивает своего сына» (1885), а далее обратиться к сюжету «Блудного сына» Рембрандта (1663). Второстепенные фигуры, на которые здесь обычно не обращают внимания, — Вера, Надежда, Любовь, Покаяние и Правда — хороший повод поговорить об актуальных проблемах молодых людей в отношении со взрослым миром, где, как справедливо отмечает философская антропология, «вырвались наружу такие демонические силы злобы и ненависти, подспудно всегда пребывающие в сознании человека, которые могут в одночасье закончить с человеком и со всем живым на Земле» [1, с. 3]. Каждый из них не понимает, что тот, кого он ненавидит, на самом деле его брат. Родители и педагоги со стороны это осознают, а они — нет, и невозможно им это голословно утверждать или объяснить, а значит, невозможно помочь.

Формирование человеческой сущности, чем было поглощено историческое Возрождение, не завершилось. Оно продолжается. А источник преобразования, перед которым мы сейчас остановились, — в познании!

Образовательное искусствоведение моделирует реальные ситуации, включающие разнообразные артефакты, но оно также должно находиться в поиске вечного Преображения и строиться на избирательно-ассоциативной основе человекостроения.

Вместо выводов

Взаимодействие глобального и актуального отражает сложное единство пространства и времени. Какая из составляющих этого пространства больше воплощается Цифрой, а какая — Словом? Современный ребенок живет в настоящем, но отдан на заклятие неизвестному будущему. Чтобы уменьшить степень этой непредсказуемости, необходимо четко определить закономерности прошлого и соединить их с настоящим. Сделать это может только гуманитарная сфера, обращенная к человеку, и творящее образование с его опорой на научное знание.

Восприятие искусства как онтологической реалии и технологии решения важнейших проблем общества потребует радикального пересмотра существующих учебных программ, но вместе с тем начинать можно с малого — образно-семантического фрейма, в котором фокус внимания будет сосредоточен на внутреннем мире личности, соединенной с большим миром героев и гениев. Историческое и конструктивное приобретают характер художественной идентичности. Рекурсивность гуманитарной дисциплины означает ее дальнейшее воздействие на человека за счет многократного обращения и обогащения.

Менталитет, понимаемый как коллективно-бессознательное, национально обусловленное, в век глобализма расширил свои позиции. Он мог бы стать мобилизующим принципом гуманитарного развития индивида. Его формирование происходит в семье, но еще больше — в классе и аудитории, где закладываются глубинные константы сознания, создаются архетипы гуманизма с помощью проверенных временем, опытом и человеческим гением форм.

Литература

1. Губин, В. Д. *Философская антропология : учебное пособие для вузов / В. Д. Губин, Е. Н. Некрасов.* — Москва : Санкт-Петербург : PerSe ; ФОРУМ, 2008. — 400 с. — ISBN 5-9292-0004-1 (PerSe).

2. Гуревич, П. С. *Культурология : учебник для вузов / П. С. Гуревич.* — Москва : КНОРУС, 2019. — 448 с. — ISBN 978-5-406-00852-2.

3. Дилтс, Р. *Фокусы языка. Изменение убеждений с помощью НЛП / Р. Дилтс ; перевод с английского А. Анистратенко.* — Санкт-Петербург : Питер, 2019. — 256 с. — (Сам себе психолог). — ISBN 978-5-4461-1228-9.

4. Кантор, В. К. *Изображая, понимать, или Sententia sensa: философия в литературном тексте / В. К. Кантор.* — Москва : Санкт-Петербург : ЦГИ : Принт, 2018. — 832 с. — (Российские Пропилеи). — ISBN: 978-5-98712-805-3.

5. Крестева, Ю. *Семиотика. Исследования по семанализу / Ю. Крестева ; перевод с французского Э. А. Орловой.* — Москва :

Академический проект, 2015. — 285 с. — (Философские технологии). — ISBN 978-5-8291-1458-9.

6. *Медведева, Е. А.* Социокультурное становление личности ребенка с проблемами психического развития средствами искусства в образовательном пространстве : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук, (на правах рукописи) / Е. А. Медведева. — Нижний Новгород : Компания Спутник+, 2007. — 50 с.

7. *Эпштейн, М. Н.* Проективный словарь гуманитарных наук / М. Н. Эпштейн. — Москва : Новое литературное обозрение, 2017. — 616 с. — (Энциклопедии, справочники, словари). — ISBN 978-5-4448-0632-6.

8. *Эриксон, Э. Г.* Детство и общество / Э. Г. Эриксон ; перевод с английского и научная редакция А. А. Алексеев. — Санкт-Петербург : Летний сад, 2000. — 416 с. — (Мастерская психологии и психотерапии). — ISBN 5-89740-036-9.

КОНЦЕПЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ИСКУССТВО»: ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Акишина Екатерина Михайловна,

*доктор педагогических наук,
кандидат искусствоведения, директор
ФГБНУ «Институт художественного образования
и культурологи Российской академии художеств»,
Москва, Московская область*

В соответствии с требованиями современной стратегии государства отношении образования процесс реформирования предметной области «Искусство» направлен на создание условий для освоения обучающимися разного возраста художественно-эстетического опыта; формирование систематизированных знаний, умений, навыков необходимых для восприятия искусства и художественно-творческой деятельности; внедрение инновационных технологий, позволяющих активно развивать ин-

формационные и коммуникативные компетенции, креативность, мотивацию к постоянному личностному росту.

Несомненно, важнейшим качеством этого процесса является опора на принципы непрерывности предметной области «Искусство», когда обучающиеся на всех этапах имеют возможность для поступательного целенаправленного творческого развития. Как показывает опыт, изучение предметов искусства в школе зачастую оказывается единственным этапом в образовании учащихся, на котором они могут научиться разбираться в огромном информационном потоке массовой культуры, различать суть произведений подлинного искусства и критически воспринимать произведения массового искусства невысокого уровня, а также прикоснуться к большому искусству через собственную художественно-творческую деятельность [1].

Поддержку и развитие предметной области «Искусство» обеспечивает новая концепция преподавания и изучения предметной области «Искусство» в общеобразовательных организациях Российской Федерации, осуществляющих общеобразовательные программы (далее — Концепция), которая была принята 24 декабря 2018 года.

Востребованность Концепции подтверждается значительным интересом и педагогической инициативностью учителей, осознающих важность уроков музыки, изобразительного искусства и мировой художественной культуры для современных школьников [3]. Быстро меняющаяся социальная ситуация влечет за собой и изменения в контенте изучаемого материала, в формах его преподнесения, в отношениях между учителем и учениками.

Концепция структурирует обучение на основе профессионального и общественного обсуждения с учетом рекомендаций государственных органов управления образованием. Не случайно одним из направлений ее реализации обозначено совершенствование механизмов координации и развития системы межведомственного взаимодействия с учреждениями культуры для расширения возможностей предметной области «Искусство» в образовательной организации.

Целью Концепции является обеспечение высокого уровня качества изучения и преподавания предметной области «Искусство» в образовательных организациях в соответствии с меняющимися запросами населения, перспективными задачами развития российского общества и вызовами времени.

Основными задачами преподавания искусства в общеобразовательной школе при небольшом количестве учебного времени, выделенного на данные предметы, становятся:

* понимание искусства в школе как уникального пространства становления креативной личности, системного ресурса развития творческого мышления учащихся;

* воспитание грамотного зрителя и слушателя, то есть человека, у которого сформирована потребность в общении с искусством, который создает социальный запрос к качеству произведений искусства;

* приобретение обучающимися навыков художественной и музыкальной деятельности;

* выявление одаренных в области искусства детей и их дальнейшее педагогическое сопровождение.

По моему глубокому убеждению, искусство не может оставаться только учебным материалом. Искусство окружает нас в жизни, поэтому для этой предметной области очень важен выход во внеурочную деятельность и дополнительное образование. В этом контексте принятие Концепции — это уже определенная победа. Но, к сожалению, не совсем та победа, которую мы хотели бы иметь. В связи с этим заострим внимание на некоторых проблемных точках, которые необходимо решать совместно.

Главным достижением Концепции, несомненно, является непрерывность преподавания предметной области «Искусство» в школе. Но если в рабочем варианте концепции непрерывность четко прописывалась как изучение искусства от дошкольного образования до выпускного класса, то в утвержденной концепции расшифровка этого момента отсутствует, то есть не определяет момент, когда же непрерывность заканчивается. В результате уроки искусства опять остаются в непонятном

состоянии, то есть уроки музыки, изобразительного искусства и мировой художественной культуры можно оставлять или убирать из учебного плана школы в любом классе по усмотрению администрации.

Достижением принятой Концепции можно считать сохранение трех учебных предметов — музыки, изобразительного искусства, а главное, что сохранился такой предмет, как мировая художественная культура. Пусть и непонятно в каких классах, но все-таки в Концепции данный предмет прозвучал как значимый.

Концепция предлагает обеспечение непрерывности преподавания предметной области «Искусство» через создание сквозных модулей с возможностями вариативности на протяжении всего обучения, то есть предлагается изучение искусства разделить на модули по выбору учащихся, учителя, школы, региона (например, музыка может преподаваться по модулям «Хоровое пение», «Вокал», «Фортепиано», «История музыки» и так далее с обязательной частью для всех).

Практика подтверждает наиболее эффективное сочетание в предметной области «Искусство» непрерывность художественно-эстетического образования через предметы «Музыка», «Изобразительное искусство», «Мировая художественная культура». Эта система позволяет выстроить обучение поэтапно — от приобщения к отдельным видам искусства к формированию целостной художественной картины мира; от навыков практического освоения языков искусства к формированию ценностных ориентиров учащихся, к решению задач нравственно-эстетического воспитания и социализации личности средствами искусства. Но, к сожалению, подобным образом непрерывность обучения сохраняется не во всех школах и не во всех регионах.

Примеры работы по модулям с возможностями вариативности на протяжении всего обучения уже существуют.

В институте художественного образования и культурологии РАО уже разработаны и апробируются модули по предмету «Музыка». В качестве примера — модуль «Интерактивное музицирование». Современной актуальной задачей урока музыки ста-

новится расширение продуктивной музыкальной деятельности школьников. Данный модуль предполагает музицирование ребенка в составе ансамблей современных электронных и элементарных инструментов. В качестве результата — совместное исполнение школьных ансамблей с профессиональными оркестрами в концертах.

За последние годы уже состоялось 14 полномасштабных концертов в Москве, Перми и Якутске. В результате чего сотни школьников были вовлечены в интерактивное музицирование, которое в течение ряда лет разрабатывает и успешно апробирует совместно со своими коллегами И. М. Красильников, научный сотрудник ФГБНУ ИХОиК РАО [4].

Еще один пример — модуль «Музыкально-сценическое искусство». Его основа — изучение на уроках музыки произведений, синтезирующих музыку и театр. В качестве результата совместно с профессиональными артистами школьники участвуют в операх, балетах, вокально-хореографических композициях. Такая практика активно развивается в Перми, Йошкар-Оле и Самаре, где оперные театры уже провели десятки спектаклей с участием многих тысяч детей (в частности, дети участвовали в постановках опер «Князь Игорь», «Сказание о невидимом граде Китеже и деве Февронии», «Кармен», «Царская невеста» — всего в 10 классических операх).

Особую сложность представляет внедрение контрольных измерительных материалов для различных форм аттестации и оценки уровня качества по учебным предметам предметной области «Искусство». Это обусловлено тем, что искусство имеет как объективные, так и субъективные критерии. Однако очевидна необходимость в создании различных форм оценивания творческих работ, созданных школьниками [2].

Несомненно, что сегодня наиболее острой проблемой является подготовка высококвалифицированных педагогических кадров. По этой причине в Концепции определены меры по повышению качества работы учителей:

* модернизация программ высшего образования по приобретению навыков комплексного решения образовательных и воспитательных задач;

* совершенствование системы дополнительного профессионального образования учителей в части формирования компетенций необходимых для ведения образовательной деятельности с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, современных технических средств обучения;

* разработка комплекса мер по формированию и внедрению адаптированных образовательных сред для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Сроки реализации концепции преподавания и изучения предметной области «Искусство» в общеобразовательных организациях Российской Федерации — 2019—2024 годы.

Какие вышестоящие организации обеспечивают реализацию Концепции? Прежде всего это Министерство просвещения Российской Федерации.

Однако отметим, что активно подключились и такие ведомства, как Рособрназор, Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Министерство промышленности и торговли Российской Федерации (в рамках материально-технического обеспечения и комплектации кабинетов музыки, изобразительного искусства и мировой художественной культуры). Также к реализации Концепции привлечены органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих полномочия в сфере образования и в сфере культуры. Большое значение придается органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих полномочия в сфере образования, на которых возлагают следующие функции:

* подготовка региональных кураторов по реализации концепции;

* разработка регионального плана реализации предметной концепции;

* актуализация стажерских площадок по продвижению лучших педагогических практик преподавания предметной области «Искусство»;

* поддержка общественно-профессиональных сообществ учителей предметной области «Искусство»;

* обеспечение эффективной интеграции рабочих программ с программой воспитания и социализации обучающихся;

* формирование в рамках портфолио обучающегося механизмов учета результатов общественно значимой деятельности при поступлении в образовательные организации, реализующие программы высшего образования;

* разработка комплекса мер по обеспечению кадровых условий реализации концепции;

* поддержка региональных мероприятий просветительского и образовательного характера, направленных на повышение уровня мотивации и качества обучения.

Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования стал оператором реализации Концепции.

План реализации Концепции состоит из восьми основных разделов:

1) организационно-правовое обеспечение образовательного процесса;

2) общесистемные мероприятия;

3) содержание образовательных программ;

4) воспитание и социализация обучающихся;

5) обеспечение условий реализации образовательного процесса;

6) дополнительное образование;

7) популяризация предмета/предметной области;

8) мониторинг и управление ходом реализации плана.

Важным в процессе реализации является раздел «Содержание образовательных программ», который включает:

* конкретизацию требований федеральных государственных образовательных стандартов общего образования к предметным результатам освоения предметной области «Искусство»;

* разработку и обновление примерных основных образовательных программ;

* организацию разработки, апробации и внедрение новых учебно-методических комплектов и инструментов, в том числе в электронной форме;

* разработку методических рекомендаций по формированию единого подхода к критериям и методикам оценивания успеваемости обучающихся.

На основании Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего образования (утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 7 ноября 2018 года № 190, приказом Рособрнадзора от 7 ноября 2018 года № 1512) и на основании Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования (утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 7 ноября 2018 года № 189, приказом Рособрнадзора от 7 ноября 2018 года № 1513) Государственная итоговая аттестация, Всероссийские проверочные работы и Национальные исследования качества образования по учебным предметам области «Искусство» не проводятся.

В целом можно с уверенностью констатировать, что в XXI веке предметная область «Искусство» все более настойчиво заявляет о себе как сфера развивающего потенциала образования, актуализирующего роль культуры и искусства в воспитании духовно богатой, творческой личности. Сегодня основное и дополнительное образование становится единой неразрывной системой. Каждый школьник, получив базовое образование по искусству в школе, может расширять свои компетенции в этой области в дополнительном образовании художественной направленности и во внеурочной деятельности совместно с учреждениями культуры.

В заключение еще раз подчеркнем значимость передачи и сохранения культурных традиций, развития творческого потенциала личности через приобщение к искусству, а также устойчивой мотивации к собственной художественно-творческой деятельности, что является неотъемлемой стороной подготовки современного человека способного к полноценной самореализации

в информационном поликультурном социуме. Все эти направления широко и интересно представлены в современном художественном образовании и отражены в рассмотренной концепции.

Литература

1. Акишина, Е. М. Концептуальные подходы к преподаванию предметов искусства в современной школе / Е. М. Акишина // Педагогика искусства. — 2016. — № 3. — С. 9—17.
2. Алексеева, Л. Л. Современные проблемы преподавания учебных предметов искусства / Л. Л. Алексеева, Е. П. Олесиная // Педагогика искусства. — 2016. — № 4. — С. 8—22.
3. Концептуальные основы модернизации предметной области «Искусство» в современном информационном обществе : коллективная монография / под научной редакцией Е. М. Акишиной, Е. П. Олесиной. — Москва : ИХОиК РАО, 2016. — 162 с. — ISBN 978-5-905451-27-0.
4. Красильников, И. М. Электронное музыкальное творчество в системе художественного образования : монография / И. М. Красильников. — Дубна : Феникс+, 2007. — 496 с. — ISBN 978-5-9279-0085-5.

МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБЩЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ: ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Красильникова Марина Станиславовна,

*кандидат педагогических наук,
ведущий научный сотрудник
ФГБНУ «Институт художественного образования
и культурологи Российской академии художеств»,
Москва, Московская область*

В настоящее время общее музыкальное образование находится в процессе глубокой модернизации, и подтверждением тому является новая Концепция преподавания предметной области «Искусство», принятая в декабре 2018 года. Вместе

с тем результативность происходящих изменений пока недостаточна и в формировании музыкальной культуры обучающихся «как части их духовной культуры» (Д. Б. Кабалевский) и в подготовке детей к участию в музыкальной жизни своего района, города, региона. Сформулированная в государственной программе РФ «Развития образования до 2020 года» задача повышения уровня обучения в области искусства остается весьма актуальной, так как «существующий механизм обновления содержания образования нуждается в дополнительной настройке, в повышении гибкости и оперативности» [1].

Важность модернизации общего музыкального образования обусловлена и социальной задачей — формированием культуры музыкального восприятия слушателя, готового к творческому взаимодействию с исполнителями и композиторами. В культурном пространстве социума композиторы, исполнители и слушатели тесно взаимосвязаны. Роль слушателя в этом коммуникативном процессе не менее значима, чем роль композитора или исполнителя. Сегодня выбор слушателя активно влияет на содержание звучащей музыкальной среды. Отдавая предпочтение той или иной музыке, слушатель задает ценностные ориентиры всем остальным участникам коммуникативной цепочки, формирует социальный заказ на стили, направления, жанры музыки на многие годы вперед.

Современная массовая музыкальная культура — результат не только социокультурных преобразований последних лет, но и состояния общего и дополнительного музыкального образования в нашей стране. Именно этими соображениями обусловлено желание усилить сотрудничество министерств просвещения и культуры Российской Федерации в художественном развитии подрастающего поколения — это и дискутируемые нормы культурного развития ребенка; реальное и виртуальное посещение музыкальных театров и концертных залов; занесение в портфолио сведений об полученном опыте общения с музыкой в разных видах продуктивной художественной деятельности.

Модернизация музыкального образования в современной школе невозможна без определения нового вектора музыкаль-

ного развития обучающихся, без понимания того, что и как необходимо изменить, чтобы реализовать заданный вектор.

В науке рассматривают два типа модернизации: первичный и вторичный. Первый тип направлен на разрешение внутренних противоречий объекта путем его самопреобразования. Он реализуется в деятельности объектов, занимающих передовые позиции в своей области. Второй тип возникает в ответ на внешние вызовы, заданные более развитыми системами, и осуществляется в основном путем заимствования, адаптации передовых технологий и форм организации. Суть различия двух типов модернизации состоит в отношении объекта к уровню развития практики в данной области.

В основе музыкального образования школьников лежит отечественная музыкальная культура, имеющая свои богатейшие и всемирно признанные традиции. Исходя из сказанного, конкретизируем главный вопрос: **модернизация отечественного общего музыкального образования должна осуществляться на основе внутренних преобразований как часть великой музыкальной культуры или внешних заимствований как часть развивающейся (догоняющей) стране третьего мира?**

Трактовка школьного урока музыки как части отечественной музыкальной культуры и как фактора отечественного воспитания музыкой чрезвычайно созвучна позиции К. Д. Ушинского, который писал: «У каждого народа — своя особенная национальная система воспитания, а потому заимствование одним народом у другого народа воспитательных систем является невозможным... Как нельзя жить по образцу другого народа, как бы заманчив не был этот образец, точно так же нельзя воспитываться по чужой педагогической системе, как бы ни была она стройна и хорошо обдумана. Каждый народ в этом отношении должен пытаться собственными силами...» [4].

Поскольку в нашей стране урок музыки является частью великой русской музыкальной культуры, перед музыкальной педагогикой стоят амбициозные цели, реализовать которые необходимо в непростых современных социокультурных условиях.

Самобытность российской музыкальной культуры сочетается с ее открытостью для творческого диалога с музыкальными культурами других стран и народов, потому ассимиляция зарубежного опыта некоторым педагогам-музыкантам кажется наиболее эффективным путем модернизации музыкального образования. Действительно, нелегко построить модель модернизации музыкального образования способную реализовать задачу личностного постижения детьми богатств отечественного и мирового музыкального искусства. В первую очередь необходимо определить комплекс приоритетов, опирающихся на традиции отечественного художественного образования. Среди них следует выделить три наиболее важных фактора, игнорирование которых создает значительные риски для массовой музыкальной педагогики.

Первый фактор — воспитательная доминанта педагогического процесса, обеспечивающая достижение личностных результатов образования. Игнорирование таких постулатов, как «прекрасное пробуждает доброе», «воспитание музыкой», «неразрывность патриотического, нравственного и эстетического воспитания», чревато существенными потерями в духовном здоровье наших детей, общества, нации. Воспитательный потенциал искусства огромен, особенно сильно воздействуют на ребенка всемирно признанные шедевры. В современном мире засилья иностранных товаров и услуг сам факт приобщения обучающихся к великой отечественной музыкальной культуре имеет воспитательное значение. Гениальные русские композиторы и исполнители, получившие всемирное признание, — наши соотечественники, близкие, родные по духу люди, и потому их творческие достижения должны стать фундаментом уроков музыки в формировании российской идентичности обучающихся, способствовать реализации цивилизационного подхода в общем музыкальном образовании.

Второй фактор связан с углублением специфики собственно школьного музыкального образования. Общее и профессиональное музыкальное образование неразрывно взаимосвязаны, в совокупности составляют единый музыкально-куль-

турный процесс. Вместе с тем массовое и профессиональное музыкальное образование различаются как по социальным задачам, так и по содержанию, формам и методам обучения. В общеобразовательной и в музыкальной школах работают дипломированные музыканты-профессионалы, однако их профессионализм далеко не тождественен. Если на музыкальных занятиях в общеобразовательной школе использовать формы и методы начального предпрофессионального музыкального образования (но в силу условий — попроще, поэлементарнее), то ранняя узкая технологизация неизбежно осложнит учебный процесс и приведет к снижению у детей интереса к занятиям музыкой, убыванию их творческой активности. Таким образом, не видеть разницы между массовым и профессиональным образованием опасно для всей отечественной музыкальной культуры.

Третий фактор заключается в творческой переработке идей общей педагогики и психологии в массовом музыкальном образовании. Л. А. Баренбойм называл отсутствие подобной творческой переработки «иждивенческой бациллой». Он писал: «Ряд фундаментальных положений этих наук имеют всеобщий характер, они способны многому научить и многое подсказать, но не следует упускать из виду, что сама музыка и специфика ее восприятия и изучения диктуют свои пути, формы и методы работы» [2, с. 27]. Метапредметные результаты общие для всех дисциплин на уроке музыки должны осваиваться обучающимися сквозь призму самой музыки, в опоре на природу музыкального искусства, на закономерности его восприятия обучающимися.

Точка зрения на модернизацию как «инновацию для более четкого высвечивания традиций» направляет исследователей к музыкально-педагогическому наследию Д. Б. Кабалевского, к вопросу о необходимости творческого развития идей великого музыканта-педагога. Будучи композитором-практиком, владеющим тайнами музыкального творчества, в построении своей педагогической концепции Д. Б. Кабалевский исходил из *интонационной природы музыки*, который позволяет учителю с первых уроков погрузить школьников в духовную сущность музыки,

услышать в ее звуках мир человека с его чувствами и мыслями. Именно в реализации интонационного подхода заключается суть гуманитарной революции, совершенной Д. Б. Кабалевским в музыкальной педагогике. Созданная им в 70-е годы XX века концепция музыкального воспитания предвосхитила многие изменения, произошедшие в 90-е годы XX века в теории и практике общего образования. Авторы практически всех учебных программ, учебно-методических комплексов, различных методик, созданных за последние тридцать лет, опираются на музыкально-педагогические идеи Д. Б. Кабалевского.

Почему сегодня не происходят качественные преобразования в массовой музыкальной педагогике, ведь в последние десятилетия музыкальное образование неоднократно подвергалось преобразованиям? Содержание уроков музыки обновлялось и за счет введения новых пластов музыкальной культуры (например, духовной музыки), и за счет замены песен революции на современный репертуар, и за счет введения нового инструментария. Но все эти частные изменения не привели к новому качеству музыкального образования.

Мы считаем, что в новых социокультурных условиях необходима системная модернизация самой концепции Д. Б. Кабалевского. Для этого нужно выявить и диалектически разрешить те противоречия, что вызрели в ее недрах за почти пятидесятилетний период существования. Сегодня по-прежнему актуальна сформулированная Д. Б. Кабалевским цель музыкального образования — ввести учащихся в мир большого музыкального искусства, научить детей любить и понимать музыку во всем богатстве ее форм и жанров, включая и наиболее сложные. **Насколько полно она достигается в современной педагогической практике? Можно ли всерьез говорить об освоении учащимися духовных богатств большого музыкального искусства, если к окончанию школы они не прослушали целиком ни одной оперы, балета, ни одного концерта, квартета и в лучшем случае «прошли» одну симфонию, одну— две сонаты?** Методика изучения этих жанров страдает фрагментарностью, пассивностью, завербализованностью.

Обновление содержания музыкального образования подразумевает привлечение выдающихся музыкальных произведений более сложного образного строя и развитой драматургии, более масштабных жанров и форм. В качестве опорных в учебно-методическом комплексе «К вершинам музыкального искусства» (автор — Э. В. Киселева) были выбраны произведения необходимые для понимания культурного кода России. Например, без знания оперы «Иван Сусанин» и увертюры «Камаринская» М. И. Глинки, опер «Борис Годунов» М. П. Мусоргского, «Князь Игорь» и симфонии № 2 («Богатырская») А. П. Бородина, «Детского альбома», симфонии № 4, опер «Пиковая дама» и «Евгений Онегин» П. И. Чайковского решить эту задачу невозможно. Важно то, что любимыми дети называют именно те произведения, которые были пройдены целиком — именно их школьники хотели посмотреть в театре и послушать в концертном зале.

Один из актуальных вопросов современной музыкальной педагогики состоит в том, как организовать целостное освоение детьми крупных музыкальных произведений. Произведения развитых жанров и форм — произведения письменной музыкальной культуры, поэтому для их полноценного постижения слушателями необходима запись. Использование нотного текста (нотной модели, даже упрощенного варианта) для ребят невозможно. На помощь приходит моделирование особого рода, которое помогает им осваивать сложноорганизованные явления.

Модель как атрибут развивающего обучения, воспроизводит объект упрощенно, абстрагировано (акцентируя внимание на существенных связях и отношениях объекта), наглядно (выявляя структуру объекта или законы его функционирования). Для моделирования крупных симфонических произведений применяются методы *палмофонии* и *палмографии* [3, с. 51—52]. Их специфика состоит в том, что дети создают двигательные и графические аналоги звучащей музыки. Эти пластические и графические модели музыки помогают ученикам глубже погружаться в музыкальное произведение, воспринимать его более дифференцированно и обобщенно.

Особенно эффективны эти методы при изучении инструментальной музыки — увертюры, концертов, симфоний, поэм и другого.

Палмофония (пластическое моделирование) позволяет школьникам мысленно свертывать в мелодическую линию все пласты фактуры и с помощью жеста выводить слышимое во внешний план. Рисуя мелодию рукой в воздухе, ребенок передает общий характер музыки и особенности ее языка — звуковысотность, ритмическое движение, фразировку, построение и развитие. Поэтому пластическую модель можно считать вариантом исполнительской интерпретации музыкального сочинения, точнее, пластической интерпретацией исполнительской трактовки произведения. Она эмоциональна, образна, действенна.

Пластическое моделирование школьников сопровождается яркими переживаниями, проявляясь в эмоциональной наполненности и амплитуде движений, одухотворенном выражении лиц, разнообразных положениях кистей рук и корпуса. Язык жеста прекрасно приспособлен для передачи риторических фигур (вопроса, восклицания, просьбы и так далее); отражения тождества (повторение и изменение мотивов, фраз, тем-образов, этапов развития, разделов произведения, тематические арки); контраста (динамического, регистрового, тембрового, жанрового, фактурного, тематического) на разных уровнях музыкальной формы. Все это способствует осмысленности, целостности постижения инструментальных произведений, позволяет детям пластически выразить не только характер звучащих музыкальных образов, но и логику их развития.

Симфоническая палмография (графическая запись) дает возможность детям последовательно перенести движения «поющей» в воздухе руки на плоскость. Так рождается графическая запись, в которой через точки, линии, штрихи фиксируется развитие музыкальной мысли, которая позволяет быстро и просто записывать как основной тематический материал произведения, так и большие развернутые построения — разделы, части, вплоть до создания полной записи симфонии.

Письменная фиксация схватывает композиторскую основу (текст) произведения. Ее создание требует детального вслушивания в каждый этап звучания произведения, осмысления средств музыкальной выразительности.

Графическая запись не отражает все звучащие планы музыкальной фактуры (как нотная партитура), а только цепляемые слухом наиболее важные «события» музыкальной драматургии произведения. В такой записи неизбежна неточность (в сравнении с нотной партитурой), однако для слушателя-школьника она дает возможность охватить произведение целиком, как разворачивающуюся в звуках музыкальную историю: удерживать их в памяти, вспоминать (петь вслух или про себя) и углубляться в смысл отдельных фрагментов, детально «вглядываться» в процесс их развития, воспроизводить с ускорением или замедлением и другое.

Известно, что содержание музыки неотделимо от ее формы. Эту мысль можно конкретизировать: только вслушиваясь в каждый звук, сравнивая каждый миг звучания с предыдущим и последующим, можно понять содержание произведения.

В графической и пластической моделях отражаются основные характеристики аналитической формы музыки: отношения звуков по высоте и длительности (звуковысотность и ритм). Это позволяет нам узнавать в моделях звучащее музыкальное произведение.

Пластическая и графическая модели ориентированы на слушателя. Они помогают школьникам глубже постигать музыкальное произведение, наблюдать «звук за звуком» весь процесс развития, более точно его запоминать и воспроизводить. Представленные методы дают возможность учащимся не только целиком осваивать музыкальные произведения, но публично представлять результаты своей работы, открывают новые возможности для внеклассной музыкальной деятельности на музыкальных праздниках, конкурсах дирижеров, фестивалях знатоков симфонической музыки, эскизных исполнениях опер. Последнее обстоятельство связывает урок музыки с реальным бытием искусства.

Реализация проекта «Дети на оперной сцене» в Перми, Самаре, Йошкар-Оле позволила вывести общеобразовательную школу на новый уровень связи с носителями академической музыкальной культуры, успешно решить задачи не только специального, но и общего развития школьников. В школе и в театре дети погружаются в такие выдающиеся произведения, как оперы «Князь Игорь» А. П. Бородина, «Евгений Онегин» П. И. Чайковского, «Кармен» Ж. Бизе, «Аида» Дж. Верди, «Снегурочка» Н. А. Римского-Корсакова. Количество участников проекта (детей-артистов и активных слушателей) измеряется десятками тысяч (помимо солистов, хора и оркестра самого театра). Таким образом, объединив усилия учителей музыки, родителей, музыкантов-профессионалов, педагогических коллективов школ и коллективов академических театров оперы и балета, удалось успешно (а не формально!) решить важнейшие задачи социализации учащихся, их духовно-нравственного, патриотического воспитания.

Сегодня очевидно, что образовательный потенциал проекта «Дети на оперной сцене» значительно увеличится при условии более активного системно-планового участия в нем государственных организаций образования и культуры. Реализация этого проекта впервые разрушила стену между ними, объединив усилия учителей музыки, родителей, музыкантов-профессионалов, педагогических коллективов школ, коллективов академических театров оперы и балета. В результате массовое музыкальное образование и общеобразовательная школа вышли на новый уровень связи с носителями академической культуры, успешно решая задачи социализации учащихся, их духовно-нравственного, патриотического воспитания, то есть не только специального, но и общего развития детей. Общее количество присутствовавших на всех спектаклях — более 20 000 учащихся общеобразовательных школ (начальной и основной школы). Из них детей-артистов, непосредственно участвующих в оперном спектакле на сцене (помимо солистов, хора и оркестра самого театра), — около 3000 человек. В выигрыше оказались все — и школа и в театр, куда пришел увлеченный, знающий, посвя-

ценный в таинство создания оперного спектакля слушатель. И этот слушатель — не только дети, но и их близкие, родные и знакомые, заинтересованность которых значительно подняла эмоциональный градус оперного действия.

Литература

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 года № 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013—2020 годы» (с изменениями и дополнениями) (утратило силу). — Текст : электронный. — URL: <https://base.garant.ru/70643472/> (дата обращения: 12.07.2020).

2. Баренбойм, Л. А. О музыкальном воспитании в СССР. Вместо введения / Л. А. Баренбойм // Музыкальное воспитание в СССР : сборник статей. — Москва : Советский композитор, 1978. — Выпуск 1. — С. 5—57.

3. Красильникова, М. С. К вершинам музыкального искусства. Введение в программу / М. С. Красильникова // Искусство в школе. — 2002. — № 6. — С. 50—53.

4. Ушинский, К. Д. О народности и общественном воспитании. Избранные педагогические сочинения. В 2 томах / К. Д. Ушинский ; под редакцией А. И. Пискунова. — Москва : Педагогика, 1974.

УЧИТЕЛЬ МУЗЫКИ — МУЗЫКАНТ!

Усачева Валерия Олеговна,

*кандидат педагогических наук,
старший научный сотрудник*

*ФГБНУ «Институт художественного образования
и культурологи Российской академии художеств»,
Москва, Московская область*

Русский композитор и педагог Д. Б. Кабалевский первым высказал мысль о том, что в связи с существованием искусства в школе нужно говорить об особой педагогике —

педагогике искусства, которая опиралась бы на закономерности музыкального искусства [4], на сам его «аппарат», который готов к работе только тогда, когда создана особая атмосфера приподнятости, поэтической остроты восприятия, вдохновения и многого еще такого, что отличает урок искусства от других дисциплин и что нужно уроку искусства «простить», в него допустить, понять и принять общеобразовательной школе. Создать эту атмосферу должен учитель, не столько декларирующий особенности музыкального восприятия в единстве музыкальной деятельности композитора, исполнителя и слушателя, сколько являющийся воплощением такого единства, владея музыкантским мастерством.

«Да, это настоящий музыкант!» — говорим мы с восторгом о замечательном музыканте, имея в виду не профессию, а превосходящую степень его общения с музыкой, владения музыкой, прочтения музыки. Именно с такой высоты мы предлагаем взглянуть на учителя музыки. Совершенно очевидно, что именно его музыкантский и педагогический профессионализм становится залогом успеха урока, где предметом изучения является музыка, которая преподается именно как искусство, *становится для учеников и великим искусством и собственным искусством слушать, исполнять, размышлять* [5].

Модернизация, новые программы, экспертизы методических пособий, педагогические технологии и сама концепция в конце концов должны сводиться к одному: ни одна из проблем не будет решена без учителя — настоящего музыканта, художника, интеллектуала. И именно в этом смысле так важно соединение двух понятий: «учитель» и «музыка», чтобы иметь возможность сказать: «Этот учитель — настоящий музыкант!».

Аксиомой является необходимость музыкального воспитания детей на лучших примерах музыкальной культуры. Аксиомой давно уже должна была стать необходимость музыкального образования детей педагогами, которые владеют в равной степени музыкальным искусством, педагогическим даром и мастерством. В истории отечественного музыкального профессионального образования такие специалисты были не только вы-

дающимися учителями — они стали родоначальниками школ и направлений в музыковедении, инструментальном исполнительстве. Таким учителем для общего музыкального образования стал и Д. Б. Кабалевский. Он сравнивал личность учителя с айсбергом: то, что находится на поверхности и кажется нам достаточно большим, — очень малая часть айсберга, уходящего всей своей огромностью в водную глубь. И учитель, занимаясь с детьми даже самыми простыми, элементарными вещами, должен обладать такой же глубиной и обширностью знания музыкального искусства, то есть профессиональным потенциалом [3]. Не обладая этой глубиной, учитель часто поверхностно, формально следует букве предложенных программ, не прилагая собственных интеллектуальных и творческих усилий. Случается, что с этого регламентирующего учительскую деятельность освоения программ часто начинается (как это ни парадоксально звучит) и освоение самого предмета музыки. Вот тут-то и выступает на первый план другая модель учителя, о которой так пекутся некоторые методисты, издатели, редакторы пособий, эксперты, — «средний учитель», результатом деятельности которого становится «средний ученик». При такой модели неизбежны усреднение инновационных педагогических технологий, снижение требований к профессиональному уровню учителя музыки, высказываются необоснованные суждения (например, о доступности и недоступности восприятия школьниками предлагаемого репертуара), нивелируется ценность проблемного воспитания на уроках искусства [1].

Каковы критерии, позволяющие отличить суждения профессионально ограниченные и малокомпетентные от основывающихся на глубоком знании музыки и опыте? Есть они, конечно, и отыскать их можно в книгах выдающихся музыковедов, психологов, философов, педагогов, великих деятелей искусства и культуры. В самой музыке, наконец, в поэзии, прозе. Таких интеллектуальных и художественно-эстетических накоплений в жизни учителя должно быть море! Иначе откуда же взяться профессиональной глубине, компетентности?!

Можно долго и эмоционально размышлять над тем, каким должен или не должен быть учитель музыки. Но необходимо подчеркнуть следующее. В сфере профессиональной музыки существует такое понятие, как «эталонное исполнение», то есть такое, в котором наиболее точно и на соответствующем технологическом уровне осуществлен замысел композитора. Стоит задуматься и об определенном эталоне применительно к профессионализму учителя музыки. И речь идет не о критериях, по которым осуществляется административный контроль, влияющий на заработную плату или определяется рейтинг учителя в школе. *Эталон должен установить новую планку, прежде всего, в художественной деятельности специалиста.* Под этим подразумевается высокая или хотя бы основательная музыкальная профессионализация — владение всеми видами музыкальной деятельности на высоком уровне, включая аранжировку, чтение с листа и транспонирование; способность импровизировать и сочинять; достаточно основательные музыковедческие знания. Стоит вспомнить, например, о том, что в сферу обязанностей церковного кантора барочной эпохи входила и исполнительская, и композиторская, и образовательная деятельность. Почему же профессиональная компетентность современного учителя должна быть ниже?

К глубокому сожалению, укоренилась традиция: не поступившие в консерватории выпускники музыкальных колледжей, а также не имеющие склонности к естественным наукам школьники становятся абитуриентами и выпускниками педагогических учебных организаций, не имея ни способностей к будущей профессии, ни намерений учительствовать. Это нуждается во взаимообразной коррекции задач в сфере профессиональной ориентации выпускников всех учебных заведений. Дифференцированный подход к этой проблеме необходим уже на уровне музыкальных колледжей, чтобы заинтересовать и поощрить тех студентов, в которых чувствуется педагогическое чутье, и сориентировать их на широкие возможности деятельности музыканта в общеобразовательных организациях. И это должны

быть не только дирижеры-хоровики, но и теоретики и инструменталисты.

Появляются и внедряются в учебный процесс интересные инновационные программы, в которых решается вопрос о соотношении на уроках музыкального искусства учебной и художественной деятельности, а ключевыми понятиями выступают «постигающее мышление», «содержательное обобщение», «мыслительный эксперимент», «проникновение в природу знания», «проживание самого процесса выведения знания» (рефлексия). Это означает возникновение иного содержательного наполнения исполнительской деятельности учеников, требует большего стилистического многообразия репертуара, переосмысления планки доступности восприятия музыки при усилении креативности и значимости элементов философского мышления в педагогических технологиях — иначе развитие личности не состоится.

Однако мониторинги, анкетирования учителей, которые проводят с целью коррекции количества и качества предлагаемого учебного материала и используемых педагогических методов, не всегда свидетельствуют о трудностях объективного характера. Основная причина — некомпетентность учителя, заставляющая снижать уровень требований к предмету в связи с заниженными профессиональными требованиями к учителям музыки и их самим к себе. Следствием становится нераскрытый творческий и интеллектуальный потенциал учеников. И если невысокий профессиональный уровень учителя музыки — это, к сожалению, объективная реальность, то некая «пятящаяся назад» тактика в образовании ни в коем случае не должна изменять стратегическую траекторию — к развитию и совершенствованию музыкантства. Ведь музыкантство — это еще и чувство формы, возвращаемое в учителях самой музыкой — игранный, петой, усвоенной и совершившей с личностью то, что определяется глаголами «сформировать», «освоить», «воспитать», «развить». Это чувство непременно должно отражаться на уроке — музыкальная форма как процесс должна быть ведущей идеей его драматургии. В связи с этим проясняется *видение урока музыки как урока искусства* и становится необходимым требо-

вание его особой процессуальности, рождающей необходимость погружения в творчество, в воспроизведение самого процесса рождения музыки в исполнительской и содержательно-аналитической деятельности учителей и учащихся.

Если стержнем урока музыки, главным предметом изучения становится духовная жизнь человека и ее становление, развитие, то есть эмоционально-драматургический процесс, то и воспринимать, постигать, изучать его можно только в особой форме. Драматургия урока и понимание того, что собственно под этим подразумевается, подталкивает учителя к совершенствованию своего мастерства в направлении к целостности, чувство и понимание которой должны воспитываться в музыкантах с детства при каждом соприкосновении с музыкальным целым — «заинтонированной» духовной жизнью человека, «оформленной» соответственно масштабу и значимости главной идеи.

Произведения различных авторов помещены в пространство школьного урока и существуют там как разделы и части одного произведения — симфонии, сонаты, фантазии, фуги. Слушая и исполняя музыку С. В. Рахманинова, П. И. Чайковского, И. С. Баха, Л. Бетховена (великие учителя дают нам уроки!), мы охвачены единым потоком процесса восприятия. Чередование частей или разделов — это не в счет, это — чтобы дух перевести в ожидании перемен, это — потрясение от неожиданности слов, это — удовлетворенность и погружение в покой, созерцание... Если в школе есть образовательная область «Искусство», то царить в нем должен, прежде всего, настоящий художник, которому необходимо свободное дыхание! «Служенье муз не терпит суеты, прекрасное должно быть величаво», — размышляет А. С. Пушкин («19 октября» (1825)), сетуя на юношеский пыл, отвлекающий от этого служенья. Но далее: «Благослови, ликующая муза, благослови!..»

Сегодня учитель все больше становится похож на служащего, чиновника, даже своей «разрядностью». Он находится в вечной суете и волнении: добрать баллов, выполнить, участвовать, обеспечить, гарантировать — обязан, обязан, обязан... И если

вопреки этому учитель остается действительно музыкантом-художником и свободно дышит музыкой, то есть *знает* ее, то защити, сохрани и благослови, ликующая муза, его — служителя прекрасного!

Литература

1. Бодина, Е. Л. Формирование духовно-нравственной культуры личности : учебно-методическое пособие / Е. Л. Бодина. — Москва : 11-й формат, 2013. — 41 с.
2. Антология гуманной педагогики. В 11 томах. Т. 10. Кабалевский. — Москва : ИД Шалвы Амонашвили, 2005. — 224 с. — ISBN 5-89147-047-0.
3. Кабалевский, Д. Б. Как рассказывать детям о музыке : книга для учителя / Д. Б. Кабалевский. — Москва : Просвещение, 2005. — 224 с. — (Музыка). — ISBN 5-09-012484-1.
4. Кабалевский, Д. Б. Педагогические размышления. Избранные статьи и доклады / Д. Б. Кабалевский. — Москва : Педагогика, 1986. — 192 с.
5. Фейнберг, С. Е. Мастерство пианиста : сборник статей / С. Е. Фейнберг. — Москва : Музыка, 1978. — 207 с.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ АССОЦИАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ИСКУССТВО» (НА ПРИМЕРЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА ГРАНТА ПРЕЗИДЕНТА РФ)

Севрюкова Надежда Владимировна,

*кандидат педагогических наук,
старший научный сотрудник
ФГБНУ «Институт художественного образования
и культурологи Российской академии художеств»,
Москва, Московская область*

Модернизация художественного образования требует активного научно-методического поиска и обмена профессиональным опытом. На общероссийской конференции «Ак-

туальные проблемы преподавания искусства в общеобразовательных организациях РФ» в марте—апреле 2016 года было принято решение о создании межрегиональной ассоциации учителей предметной области «Искусство» ((МАУПИ) далее — Ассоциация). Объединение региональных ассоциаций (Москвы, Екатеринбурга, Чебоксар, Челябинска, Ульяновска, Нижнего Новгорода) и отдельных педагогов необходимо для того, чтобы совместными усилиями решать проблемы модернизации художественного образования, искать пути совершенствования методик и технологий, способствующих творческому и эстетическому развитию детей.

Деятельность Ассоциации призвана способствовать профессиональному общению педагогов, повышению уровня профессиональной компетентности, распространению передового педагогического опыта. Цель Ассоциации — работать над привлечением внимания общественности к проблемам художественного образования [3].

На конференции был принят устав МАУПИ и выбрано руководство. Президентом Ассоциации выбран профессор МПГУ, кандидат искусствоведения, народный артист Н. В. Басков; исполнительным директором — доктор педагогических наук, кандидат искусствоведения Е. М. Акишина; вице-президенты — кандидаты педагогических наук Е. П. Олесина и В. П. Копцев.

В публикациях Л. Л. Алексеева и Е. П. Олесина отмечают, что «в настоящее время общество приходит к пониманию того, что педагогическое общественное объединение — это мощная организация, способствующая профессиональному росту, эффективному социальному партнерству, взаимопониманию в решении актуальных проблем. Здесь всегда необходимо и важно чувствовать мнения, настроения и потребности не только учительского сословия, которое оно призвано защищать, но также и тех людей, для которых работают педагоги: учащиеся и их родители» [1].

Каковы цели подразделений Ассоциации? Проанализируем работу сектора народной культуры МАУПИ, деятельность которого курирует Н. В. Севрюкова.

Фестиваль-конкурс семейного творчества по созданию образа героя мультфильма, на основе сюжетов произведений народных промыслов

В России, многонациональном государстве, особое значение приобретает приобщение детей к традициям народной культуры, к произведениям мастеров народных художественных промыслов, которые отражают национальные особенности народов, проживающих на ее территории. В связи с этим по гранту Президента РФ, направленного на развитие гражданского общества сектором народной культуры МАУПИ, был предложен фестиваль-конкурс семейного творчества по созданию образа героя мультипликационного фильма на основе сюжетов произведений народных промыслов.

Цель проекта: патриотическое воспитание детей и молодежи на основе изучения традиций народных художественных промыслов и совместной деятельности в семье (кровной, замещающей).

Задачи проекта:

- * сохранение семейных ценностей в процессе совместной деятельности детей и родителей;

- * развитие интереса у детей и родителей к народной культуре регионов России на основе совместной творческой работы семьи;

- * проведение передвижных выставок творческих работ;

- * создание мультфильмов участниками конкурса с использованием персонажей региональных народных промыслов.

Партнеры проекта: ФГБНУ «Институт художественного образования Российской академии образования», ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет», благотворительный фонд «Образ жизни».

Реализация проекта. Школьник, которому интересны учебные дисциплины предметной области «Искусство» (изобразительное искусство и его составляющие народного творчества — декоративно-прикладное искусство и народные промыслы, а также музыка и фольклор), старается целенаправленно, шаг за шагом

развивать свои способности, осознанно осваивает тот вид искусства, который ему наиболее близок. Если ребенок прикладывает максимум усилий для освоения того или иного навыка, ему открываются знания, подчиняются технические приемы работы с художественным материалом, приходит понимание эстетических основ создания художественного произведения. В обучении дисциплинам предметной области «Искусство» не обойтись без прилежания, старательности, освоения законов гармонии, познания окружающего мира и его законов.

Участникам конкурса-фестиваля предстояло не только придумать героя мультипликационного фильма (нарисовать, слепить, выполнить при помощи аппликации), но и написать эссе об этом герое. Дети и их родители — участники семейного конкурса — могли предложить на фестиваль-конкурс и готовый мультипликационный фильм, предполагающий озвучивание и музыкальное сопровождение.

На этом конкурсе были представлены разные виды творчества: литературное и музыка; рисование, лепка, конструирование, аппликация; работа с использованием цифровых технологий — освоение программ Paint, CoralDRAW, Photoshop и других.

Для участников фестиваля-конкурса создан сайт «Чудо-сундучок.рф», на котором размещен общедоступный информационный материал, проведена большая подготовительная работа по сбору информационного и изобразительного материала, а также даны ссылки на наиболее интересные сайты о народных художественных промыслах, о технологии создания мультипликационного фильма.

Творческими съемочными группами были специально отсняты и размещены на сайте шесть роликов о народных художественных промыслах:

- * «Гжель»,
- * «Павловопосадский платок» (две части),
- * «Вологодское кружево»,
- * «Шемогодская береста»,
- * «Художественная обработка янтаря»,
- * «Жостовский поднос».

Мастера и художники промыслов рассказывали об особенностях технологии обработки природного материала, о создании художественного образа, об истории и династиях мастеров промысла.

Срок реализации проекта. Фестиваль-конкурс рассчитан на полтора года — он проходил с июня 2018 по декабрь 2019 года. Творческие работы принимались в течение этого периода.

Мероприятия, проводимые в рамках проекта. В рамках реализации проекта организованы передвижные выставки творческих работ участников фестиваля-конкурса в разных регионах России. С творчеством участников проекта познакомились взрослые и дети городов Москва и Смоленск, Тверь и Ульяновск, Анапа и Гжель. В рамках выставок проводились методические занятия, мастер-классы, семинары, организовывались круглые столы. Эффективный опыт художественного образования по сохранению этнических традиций в регионах России приносит наиболее выдающиеся результаты там, где разрабатываются методы выявления творческих способностей школьника, формы приобщения детей к различным областям народного искусства, а также способы развития индивидуальных особенностей ребенка с учетом традиций народной культуры [7, с. 1129].

Результаты проведения фестиваля-конкурса семейного творчества по созданию образа героя мультипликационного фильма на основе сюжетов произведений народных промыслов:

1. Ребенку интересно заниматься народным искусством тогда, когда занятие наполнено эмоционально положительным настроем, когда чувства, эмоции нацелены на позитивное творчество. Учащийся, отмечают психологи, проявляющий интерес к занятиям, может быстро запоминать многочисленную и сложную для усвоения информацию, творчески ее интерпретировать [8].

2. Умение «считать» богатство художественного образа произведения народного искусства невозможно без развитой способности художественного восприятия зрителем (детьми и их родителями). Требуется особое педагогическое сопровождение по приобщению детей к народной культуре, где большое внима-

ние должно уделяться развитию художественного восприятия образа произведений народных художественных промыслов [6].

Выбирая в качестве ориентира произведения художественного промысла, дети и родители знакомятся с ним, анализируют, сравнивают, обобщают. В результате совместного творчества получается художественный образ близкий к тому или иному промыслу, но в авторской интерпретации. Включение в процессы творческого восприятия, анализа и синтеза, сравнения и уподобления, сопоставления и обобщения способствует интеллектуальному развитию ребенка.

Л. С. Выготский подчеркивал, что «механизм психологических процессов, соответствующих произведению искусства, намечается из этой аналогии, причем устанавливается, что символичность или образность слова равняется его поэтичности, то есть основой художественного переживания становится образность, а общим его характером — обычные свойства интеллектуального и познавательного процесса» [2].

3. Для детей доступно сложное искусство создания мультипликационного фильма (рисованного, кукольного, пластилинового, коллажного, песочного, компьютерного или в какой-либо другой технике) при непосредственной помощи взрослых. Развивая фантазию, наблюдательность, внимательность к миру предметов и явлений, можно достичь определенных успехов в создании образа героя мультипликационного фильма.

Если обратиться к истории мультипликации, то легко выяснить, что есть очень простые способы создания удивительных эффектов.

В мультипликационном фильме «Ежик в тумане» (режиссер Ю. Норштейн) для создания эффекта тумана использовал обыкновенную кальку. Постепенно, поднимая или опуская ее над листом с изображением Ежика, он достигал следующего результата: получался либо его точный силуэт, либо расплывчатый — в тумане.

Познание окружающего мира дает возможность расширять кругозор школьников и помогает осваивать новые художественные технологии на основе уже освоенного материала.

4. Мультипликация — универсальный способ вовлечения современного ребенка в мир народной культуры. Она помогает в интересной для ребенка форме усвоить основы народной культуры и темы, связанные с историей и географией нашей страны. Изучая географию нашей страны, дети узнают и запоминают названием малых городов и сел, рек и гор, связанных с народными художественными промыслами.

Так в словарном запасе детей появляется название «касли», уникального художественного промысла Урала, мастера которого выполняют изделия из чугуна, отличающиеся особо тонкой, изящной отливкой; города Сергиев Посад в Московской области, где родилась знаменитая русская матрешка.

Мультипликация знакомит детей с природными материалами и технологиями изготовления изделий; помогает освоить теорию и практику композиционного построения художественных изделий, понять зависимость функции (утилитарности) и формы произведений народного искусства, их декора и орнамента.

5. В процессе совместной деятельности детей и родителей происходит сохранение семейных ценностей и укрепление семьи. Помощь родителей может выражаться в непосредственном создании персонажа; литературном сочинении, сюжете мультипликационного фильма; организации подготовительного этапа: обеспечении материальных объектов для создания художественного образа; в поиске материалов информационного характера: изучении условий конкурса, сведений о создании мультипликационного фильма, о народных художественных промыслах региона (истории, технологии производства изделий, мастерах, династиях художников и тому подобном); в моральной поддержке, создании уюта и благоприятной творческой атмосферы дома.

6. Обращение к народному искусству позволяет сформировать понимание ценности произведений народных мастеров, осознать ценность освоения окружающего мира с позиций эстетического и этического идеала; дает возможность решать значимые для ребенка проблемы — творческие, патриотические, ценностные, личностные и другие.

Народное творчество способствует формированию общероссийской культурной идентичности на основе изучения творчества народных мастеров. Б. М. Неменский отождествляет обретение национальной идентичности с освоением национальной культуры [5, с. 658].

7. Участие в конкурсе способствует развитию деятельной личности с ярко выраженной индивидуальностью, оригинальным мышлением, что очень важно в век глобализации, когда теряется индивидуальность, а в мире распространяются шаблонность, трафаретность мыслей и действий.

8. Привязанность к Родине, которая возникла в детстве, привязанность к месту рождения и проживания предков должна оставаться и во взрослом возрасте такой же светлой и теплой. Решение проблем, связанных с формированием национальной идентичности человека, с его патриотическими чувствами, — в приобщении к народной культуре, постижении художественных традиций народа, связь которых с патриотическим воспитанием очевидна.

В проекте участвовали более 4000 человек (зрители, участники передвижных выставок, мастер-классов, методических семинаров, преподаватели и ученики школ, ДХШ, студенты и педагоги вузов и другие). Они прониклись атмосферой народного искусства, народных художественных промыслов, искусства мультипликации, что способствовало эстетическому освоению окружающего мира, приобщению к особой форме художественного познания, где творческое самовыражение художника отражает его мироощущение, мировосприятие, происходит обретение национальной идентичности.

Разумеется, одним проектом не решить всех проблем, связанных с художественным образованием, с теми задачами, которые ставит перед собой межрегиональная ассоциация учителей предметной области «Искусство». Активность членов различных секторов МАУПИ будет способствовать модернизации художественного образования, которое базируется на деятельном научно-методическом поиске и обмене профессиональным опытом.

Литература

1. *Алексеева, Л. Л.* Ассоциация педагогов искусства как фактор повышения качества образования / Л. Л. Алексеева, Е. П. Олеси-на. — Текст : электронный. — URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/associaciya-pedagogov-iskusstva-kak-faktor-povysheniya-kachestva-obrazovaniya> (дата обращения: 10.04.2019).
2. *Выготский, Л. С.* Психология искусства / Л. С. Выготский. — Москва : АСТ, 2018. — 416 с. — (Культурология. Искусствоведение). — ISBN 978-5-17-106381-8.
3. Концепция преподавания предметной области «Искусство» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. — Текст : электронный. — URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/11cfc73e7df5f99beeadf58f363bf98b/> (дата обращения: 11.05.2019).
4. Модернизация образования: документы и материалы. — Текст : электронный. — URL: <https://iq.hse.ru/more/education/modernizatsija-rossijskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 05.07.2019).
5. *Неменский, Б. М.* Художественное образование в школе как путь к взаимопониманию народов / Б. М. Неменский // Научные основы развития образования в XXI веке. 105 выступлений членов Российской академии образования в СПбГУП / составители, редакторы: А. С. Запесоцкий, О. Е. Лебедев. — Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 2011. — 672 с. — ISBN 978-5-7621-0576-7.
6. *Севрюкова, Н. В.* Приобщение детей к традициям народных художественных промыслов средствами мультимедиа (в рамках проекта «Семейная мастерская, “Чудо-сундучок”») / Н. В. Севрюкова // Colloquium- journal. — 2019. — № 1 (25). — С. 53 — 57.
7. *Севрюкова, Н. В.* Способы выявления эффективного опыта художественного образования по сохранению этнических традиций в регионах России и критерии их анализа / Н. В. Севрюкова // Гуманитарное пространство: международный альманах. — 2019. — Том 8. — № 8. — С. 1119—1130.
8. *Торшилова, Е. М.* Маршруты эстетического развития современных детей и подростков. Теория и диагностика : учебно-методическое пособие / Е. М. Торшилова. — Москва : Музыка, 2016. — 208 с. — ISBN 978-5-7140-1309-6.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ИСКУССТВО» В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА

Струнина Елена Николаевна,

*кандидат философских наук,
заместитель директора
МБОУ «Школа 101 имени Е. Е. Дейч»,
Нижний Новгород, Нижегородская область*

В работе «Как помочь учителю в освоении ФГОС» М. М. Поташник и М. В. Левит справедливо отмечают, что одной из причин затруднений в освоении новых стандартов является «неумение подключать родителей к оказанию помощи учителям и детям в освоении ФГОС» [1, с. 19]. Если бы эта линия была активно разработана, то дети совместно с родителями постигали бы культурные пласты родных городов.

Другая группа проблем — содержательная, затрагивает отношение к художественной культуре общества. Сегодня мы наблюдаем все увеличивающийся разрыв между представителями элитарной и массовой культуры, и часто на практике получается, что молодых педагогов, даже выпускников вузов, нельзя причислить к элите, так как они сами не являются профессиональными трансляторами классических образцов искусства.

Обратим внимание и на содержание программ и учебников. Например, учебник музыки, в котором присутствует большое количество музыкальных текстов, заданий, часто завершается однотипными проверочными или закрепляющими знания заданиями: «прослушай и подумай...».

Авторам учебников следовало бы задать себе вопросы: все ли ученики прослушают то, что рекомендовано? а тот, кто прослушал, разберется ли в сложном языке музыки? Пример такого задания находим в учебнике музыки Т. И. Науменко, В. В. Алеева («Музыка», 6 класс). Ученикам предложено прослушать романс С. В. Рахманинова «Сирень», после чего им

был задан вопрос: «Как содержание музыкального произведения влияет на его фактурную запись?» Расскажи, проанализировав романс «Сирень» С. В. Рахманинова». Само понятие «фактурная запись» крайне сложно даже для профессионалов, а в представленном учебнике дано очень краткое разъяснение этого средства музыкальной выразительности, соответственно, школьнику сложно дать полный ответ на поставленный вопрос.

Налицо и излишняя теоретизация материала программы, которая ведет к отторжению учеников от предмета. Конечно, важно, как преподносит материал, ведь можно и сложные вещи донести просто, интересно, увлекательно, но нет уверенности, что молодой учитель сможет это сделать, а опытный захочет. При условии помощи родителей в освоении музыки, изобразительного искусства, их совместном изучении материала программы, выполнения учащимися всех заданий, предложенных УМК по этим дисциплинам, возможно полноценное художественное воспитание, воспитание вкуса, расширение кругозора учащихся. Но, к сожалению, ситуация складывается таким образом, что родители предоставляют ребенка самому себе.

Еще одной проблемой, касающейся содержания образования, является нехватка времени, отведенного на изучение предметов дисциплин области «Искусство». Например, на изучение принципов композиции отводится 45 минут. Ребенку трудно самому выполнить такую работу на должном уровне. Здесь необходима помощь родителей, так как в течение урока это выполнить невозможно и без родительской помощи учителю в этом случае не обойтись.

На наш взгляд, использование культурологического принципа при изучении предметов цикла «Искусство» является перспективным. Культурологический принцип предполагает изучение всех видов искусства в историко-культурном контексте. Его введение предполагает использование интегрированных уроков эстетического цикла — музыки, ИЗО, литературы, МХК. В этом случае речь идет о погружении в определенную историческую эпоху, ту или иную художественную культуру.

В российском образовании имеется успешный опыт проведения интегрированных уроков, однако они носят эпизодический характер. При создании учебных программ целесообразно выработать общую линию проведения интегрированных уроков дисциплин эстетического цикла. Это дало бы возможность успешно решать задачи развития метапредметных навыков и следующих умений: образного мышления; выстраивание совместной деятельности учителя и одноклассников; применение разных методов, приемов, видов деятельности для выражения своих чувств, мыслей. Подобный подход способствует установлению причинно-следственных связей при развитии общей культуры, выстраиванию логики анализа произведений искусства. В этом контексте актуально восприятие любого художественного произведения как текста, который необходимо уметь разгадать, прочитать, понять, применить необходимый опыт анализа. В данных условиях педагоги могли бы выработать общий подход к рассмотрению произведений искусства в культурологическом контексте и стимулировать поиск культурных смыслов, учитывая, что каждый из учеников выполнял бы прикладную задачу, поставленную при изучении учебной дисциплины.

При изучении дисциплин предметной области «Искусство» каждый учитель должен учитывать, что у всех детей разные художественные способности и наклонности, не все одарены музыкально и умеют передать действительность с помощью красок и кисти. Соответственно следует очень осторожно подходить к оцениванию результатов и достижений учащихся в этой сфере. В Стандарте указано, что предметными результатами освоения, например, ИЗО являются «формирование основ художественной культуры обучающихся как части их общей духовной культуры, развитие потребности в общении с произведениями изобразительного искусства, воспитание уважения к истории культуры Отечества, выраженной в архитектуре, изобразительном искусстве, в национальных образах предметно-материальной и пространственной среды, в понимании красоты человека». Следовательно, чтобы оценить результаты обучающихся при учете разнообразия психофизиологических особен-

ностей учащихся в организации контроля предметных результатов обучения по предмету «Изобразительное искусство» логично использовать технологию «портфолио», ориентированную на получение оценки и самооценки личностной траектории развития учащегося, что в полной мере соответствует современным требованиям образования [3, с. 15]. Просматривая портфолио, можно проследить образовательный рост ребенка, развитие его способностей, интереса к какому-либо виду творчества, развитие в художественном плане. Это избавит от страха получить неудовлетворительную оценку — ребенок будет просто наслаждаться музыкой, рисовать, получая удовольствие от процесса, и эти предметы станут любимыми.

При реализации ФГОС актуальными становятся принципы лично-ориентированного обучения, способствующие развитию индивидуальных способностей. Анализируя теоретическую базу лично-ориентированного обучения, А. В. Хуторской выделяет ряд основных принципов:

- * личностное целеполагание ученика;
- * выбор индивидуальной образовательной траектории;
- * метапредметные основы образовательного процесса;
- * продуктивность обучения;
- * первичность образовательной продукции учащегося;
- * ситуативность обучения;
- * образовательная рефлексия [5, с. 26].

Следуя данным принципам, можно выстроить индивидуальную образовательную траекторию каждого ученика исходя из его индивидуальных качеств, уровня подготовленности, возрастных и других особенностей.

Представленные принципы являются отражением основных современных положений о развитии личностных универсальных учебных действиях, куда вошли личностное, профессиональное самоопределение, действия смыслообразования и нравственно-этического оценивания, реализуемые на основе ценностно-смысловой ориентации учащихся. Материал, посвященный этому вопросу, находим в разделе «Фундаментальное ядро содержания общего образования». Он сформулирован в положениях, в которых выделены два основных типа действий необходимых в

лично ориентированном обучении (считаем, что последняя формулировка неслучайна, а является отражением сути данного подхода) — «действия смыслообразования» и «действия нравственно-этического оценивания усваиваемого содержания, исходя из социальных и личностных ценностей» [4, с. 55].

В структуре технологий лично ориентированного обучения В. В. Сериков выделяет следующие основные компоненты:

- * ситуация развития;
- * личный опыт;
- * варианты учебного диалога в системе межсубъектных отношений;
- * творческое (игровое) моделирование своего поведения на основе усвоения образовательного содержания [2].

Триада «Задача — Диалог — Игра» образует базовый технологический комплекс лично ориентированного обучения, где диалог — высший собственно личный уровень общения, создающий благоприятные условия для проявления и развития личности. Именно готовность и способность к диалогу по праву считаются высшим уровнем развития коммуникативной компетентности и должны быть приняты как одна из приоритетных целей образования.

Основной задачей педагога в условиях ФГОС становится умение конструировать такую ситуацию, которая использует три основные базовые технологии:

- * представление элементов содержания образования в виде разноуровневых личностных задач («технология задачного подхода»);
- * усвоение содержания в условиях диалога как особой дидактико-коммуникативной среды, обеспечивающей субъектно-смысловое общение, рефлексию личности («технология учебного диалога»);
- * ситуация социально-ролевых пространственно-временных условий, обеспечивающих реализацию личностных функций в условиях внутренней конфликтности, коллизийности состязания («технология имитационных игр»). Это полностью соответствует требованиям ФГОС и является как никогда актуальным.

Таким образом, предметы цикла «Искусство» крайне важны для развития ребенка, в формировании его духовного развития, расширения картины мира, в формировании ЧЕЛОВЕКА.

Литература

1. *Поташник, М. М.* Как помочь учителю в освоении ФГОС : методическое пособие / М. М. Поташник, М. В. Левит. — Москва : Педагогическое общество России, 2014. — 320 с. — (Образование XXI века). — ISBN 978-5-93134-450-8.

2. *Сериков, В. В.* Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. — Москва : Логос, 1999. — 272 с. — ISBN 5-88439-018-1.

3. *Торлопова, Н. Г.* Концепты современного преподавания предмета «Изобразительное искусство» в Республике Коми : методические рекомендации / Н. Г. Торлопова. — Текст : электронный. — URL: <http://komiedu.ru/communities/iskusstvo/docs/detail.php?ID=6330> (дата обращения: 14.08.2020).

4. Фундаментальное ядро содержания общего образования / под редакцией В. В. Козлова, А. М. Кондакова. — Москва : Просвещение, 2011. — 79 с. — (Стандарты второго поколения). — ISBN 978-5-09-018580-6.

5. *Хуторской, А. В.* Методика личностно ориентированного образования : пособие для учителя / А. В. Хуторской. — Москва : ВЛАДОС, 2005. — 383 с. — ISBN 5-305-00121-8.

ХАРАКТЕР ИЗМЕНЕНИЙ СОДЕРЖАНИЯ СОВРЕМЕННОГО УЧЕБНИКА НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ

Дегтев Иван Олегович,

*учитель изобразительного искусства
МБОУ «Лицей № 165 имени 65-летия “ГАЗ”»,
Нижний Новгород, Нижегородская область*

В современном мире — мире интерактивных технологий — функции учебника изобразительного искусства не могут оставаться такими, какими были прежде. Демонстрационная

функция учебника потеряла свою актуальность. Репродукции картин, призванные знакомить учащихся с наследием прошлого, уже не могут выполнить возложенную на них обучающую функцию. Об искаженности восприятия произведений живописи через репродукции говорили уже тридцать лет назад. Их использование при знакомстве с произведениями изобразительного искусства ведет к формированию искаженного представления о цвете, гармонии колористических сочетаний. Современной альтернативой репродукции должны стать фотографии высокого разрешения, имеющиеся в различных источниках сети Интернет.

Одной из продуктивных форм наглядности в учебнике были и остаются схемы. В контексте урока учащийся должен воспринимать алгоритм построения изображения как декоративного, так и изобразительного творчества. Структурные единицы построения произведения изобразительного искусства зачастую сходные в различных декоративных росписях совершенно отсутствуют в разделах декоративно-прикладного искусства программы Б. Неменского для учащихся пятого класса. Для педагога-практика остается досадным недоразумением содержащийся в учебнике иллюстративный материал. Он не соответствует главной задаче учебника и не дает ответа на вопрос: как создать изображение? В итоге при использовании вышеупомянутого учебно-методического комплекса учащийся отправляется в вольное плавание, где методом проб и ошибок срисовывает картинку с учебника, не понимая сути данного изображения. Результативность подобного метода обучения приближена к нулю, поскольку не приводит к овладению навыками изобразительной грамоты. Возможно в качестве иллюстративного материала при создании УМК подразумевался педагогический рисунок, выполняемый на уроке учителем. Однако в программах высшего педагогического образования по подготовке кадров по специальности «Учитель изобразительного искусства» отсутствует курс декоративных росписей.

Еще в середине 60-х годов XX века Г. Баммес, рассуждая о методике преподавания изобразительного искусства, заметил,

что знание анатомии совершенно не обязательно для построения гармоничного изображения фигуры человека. В этом заключается суть его метода, овладение которым позволяет не только создавать предметы простейших форм (крынку, яблоко), но и передавать сложные фигуры человека. Сама эта мысль не нова и лишь была им озвучена. Примером гармоничного изображения фигуры человека является наследие античной Греции и Рима, несмотря на то, что представление об анатомическом строении тела в то время едва ли существовало.

Иллюстративный материал учебника должен быть сосредоточен именно на методе изображения, методе, использующем принцип «от простого к сложному», внутри которого находили отображение различные виды пространственных искусств.

Крайне существенным недостатком учебников, выпущенных издательством «Просвещение», является отсутствие системы. Внесистемность следует из самой программы, которая игнорирует принцип последовательного изложения материала. Невозможно представить систему обучения, в которой тема, связанная с изображением человека, изложена таким образом, что, по мнению авторов, построение изображения головы (6-й класс) или фигуры человека проще, чем создание упаковки для зубной пасты (тема 7-го класса). Необоснованным выглядит и упразднение в разделах образовательной программы таких тем, как «Тематическая картина. Бытовой и исторический жанр», «Исторические темы и мифологические темы в изобразительном искусстве» и ряд других, которые ранее были в программе Б. Неменского (7-й класс). Однако в учебниках изобразительного искусства изучение этих тем не предполагалось никогда. Получается, что знакомство учащихся с жанровым многообразием заканчивается даже не на полпути.

У практикующих педагогов возникает вполне правомерный вопрос: почему программа, противоречащая всем дидактическим принципам, продолжает существовать? На справедливые замечания педагогов-практиков курирующие органы предлагают использовать вариативную часть программы либо написать собственную.

Вышеперечисленные проблемы обнаружили крайнюю непродуктивность учебно-методического комплекса Б. Неменского и выявили ряд недостатков в художественном образовании:

- 1) разрыв теории с практикой;
- 2) использование устаревших методов в художественном современном общем образовании;
- 3) отсутствие эффективных экспериментальных площадок, которые смогли бы решить имеющиеся проблемы;
- 4) отсутствие сетевого взаимодействия учреждений культуры с общеобразовательными организациями;
- 5) незаинтересованность методистов и педагогов-практиков в совместной деятельности по решению вышеизложенных проблем.

Очевидно, что очерченный круг проблем не может быть решен изменением одного только учебника. Учебник — это продукт своего времени.

Качественное изменение учебно-методического комплекса возможно только лишь при постепенном решении фундаментальных вопросов. В связи с этим подчеркнем, что проблемы, имеющиеся в учебно-методическом комплексе Б. Неменского, касаются и учебно-методического комплекса «Изобразительное искусство» других авторов. На основании сказанного выше следует сделать вывод, что для устранения выявленных недостатков необходимо:

* сформировать серьезную научную базу художественного образования;

* сформулировать четкую, диагностируемую цель общего художественного образования для общеобразовательных организаций;

* создать методическое пособие для учителей изобразительного искусства, описывающее современные методы, приемы реализации программ общеобразовательных организаций;

* привлечь для создания программ по изобразительному искусству теоретиков и учителей-практиков;

* провести апробацию новой программы;

* откорректировать содержание учебно-методического ком-

плекса по изобразительному искусству с учетом результатов его апробации.

За многолетнюю практику работы учителем изобразительного искусства собрано и изучено большое количество методической литературы, посвященной этому предмету. Среди ее многообразия книга-учебник Артура Л. Гапсилла «Работа пером и тушью» занимает особое место. На ее обложке в духе европейских печатей разместились надпись «Юбилейное шестидесятое издание». Сегодня можно с уверенностью заявить, что данный учебник переживет еще 60 изданий! Потому что это именно тот редкий случай, когда учебник выполняет свои функции — обучает рисованию. Отечественная история, на наш взгляд, не знает такого учебника. В 2020 году первому изданию «Работы пером и тушью» исполнится ровно 90 лет. Учебный материал покоряет логичностью изложения содержания учебного материала. Прокомментируем наиболее удавшиеся, на наш взгляд, разделы.

«Инструменты и материалы» — очень важный раздел при обучении технике рисования, который нельзя проигнорировать, так как многое зависит от того, какие материалы используют в изобразительном искусстве: имеет большое значение качество бумаги, которое в итоге определяет качество всей работы — обладая даже высоким уровнем мастерства, невозможно на ватмане раскрыть свойства акварели, для этого необходима специально предназначенная акварельная бумага; нельзя, используя скипидар, получить хороший результат от работы масляными красками, в этом случае необходимо пользоваться разбавителем, состоящим из нескольких компонентов.

Все эти, казалось бы, общеизвестные истины разработчики программ и учебников списывают на требования и мастерство учителя, но при отсутствии материальной базы о стандартизации образования не может быть и речи!

Материалы, которые используют, постигая технику рисования, — это то, что должно быть прописано в учебнике, чтобы ребенок и его родители понимали, что за всем набором требований стоит не учитель, а учебно-методический комплекс.

«Упражнения» — следующий важный раздел учебника. Современные учебники по изобразительному искусству совсем лишены упражнений, а ведь именно они являются гарантом результативности при развитии способностей обучающихся. Без упражнений ценность методической литературы теряет свое значение.

Вспоминая детство, когда я, отдыхая в лагере, случайно попал на занятия кружка к заведующему отделением изобразительного искусства «Детской школы искусств» Г. А. Макаровой и тем же летом поступил в ДШИ. Она, показывая, как нужно выполнять то или иное упражнение, вырисовывала маркером на белых листах бумаги замысловатые узоры, а не людей и животных, именно затейливые «болезненно-здравые» завитки модерна. Подобные упражнения не менее важны, чем выполнение наброска или конструктивного рисунка. Это линейная абстракция дает чувство красоты линии в своей целостности и самодостаточности.

«Методы изображения». Следует сказать, что литература по методике преподавания изобразительного искусства в отечественном общем образовании отсутствует. Методика, на наш взгляд, должна быть основана на определенном алгоритме работы, четко представленном в учебнике по использованию тех или иных художественных приемов живописи или графики. Спланированная деятельность дает возможность избежать детских вопросов типа «а будем ли мы рисовать кису или лошадку?», так как выбор и понимание сущности метода снимает этот вопрос и не важно, «что» рисовать, а существует проблема: «как рисовать?». Это основной вопрос. Ответом на него должна стать выработанная последовательность четко отработанных, определенных действий. Для этого необходимо пошаговое описание алгоритма всякого практического задания программы. Только в этом случае целесообразно говорить о методике преподавания изобразительного искусства. Данной формы подачи материала в современных учебниках нет, или она носит фрагментарный характер, не вписываясь в общую структуру изложения

материала. Именно это обстоятельство делает использование учебника на уроке изобразительного искусства бессмысленным, так как перед ребенком не поставлено определенной цели — они условны и не способствуют достижению предметных результатов. В этом случае вообще невозможно достигнуть результата, так как ребенок сам должен выработать свой алгоритм создания изображения.

Очень сложный раздел образовательной программы «*Изучение произведений художников*». Здесь важно выяснить: какие результаты в итоге мы хотим получить от ребенка? Изучая произведения художников, можно ставить разные цели, соответственно и результаты будут разными. Изучение образа (не путать с художественным образом!) — это анализ такого уровня, который вообще не имеет смысла требовать от ребенка в силу целого ряда причин. Он может быть полезным лишь для актера, фотографа или поэта....

При анализе произведения искусства на уроке главная цель — понимание средств, методов и приемов, используемых художником в том или ином виде искусства, которая может быть достигнута только при наличии четкого алгоритма, плана анализа.

Это не полный перечень основных разделов, которые должны быть включены в каждую программу. К сожалению, отечественная методическая литература не имеет подобного рода пособий. Если не считать попытки создать экспериментальный учебник по предмету изобразительного искусства в 1957 году, но и он, на наш взгляд, имел существенные недоработки. Автор этого учебника Н. Н. Ростовцев, пожалуй, единственный человек в нашей стране, который серьезно подошел к вопросам методики преподавания изобразительного искусства. В основу его учебников были положены алгоритмы построения конкретных изображений, которые, к сожалению, не раскрывали универсальности используемого метода. Но даже в том виде, каким был учебник тогда, он, по нашему мнению, был более полезным, нежели те учебники, которые с появлением значков «ФГОС» издаются последние 15 лет.

РОЛЬ СОВРЕМЕННОГО КУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА В ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ

Ползикова Любовь Владимировна,

*старший преподаватель кафедры гуманитарного
и эстетического образования
ГАУДПО ЛО «Институт развития образования»,
г. Липецк, Липецкая область*

Художественно-эстетическое образование должно способствовать формированию национального самосознания, уважения к историческому и культурному наследию народов своего региона, России, всего мира в целом.

Как бы ни менялось содержание образования, оно неизбежно будет сопряжено с национальной культурой, ее важнейшими ценностями и смыслами. Постижением и осмыслением окружающего нас мира является декоративно-прикладное искусство, особенно исконные народные промыслы, необычайно сложные по структуре и многоплановые по содержанию.

Все многообразие современного декоративно-прикладного искусства родилось на основе народного прикладного искусства. Крестьянское искусство всегда наполнено содержательностью. В исследованиях ряда искусствоведов, специалистов по народному (крестьянскому) искусству ясно просматривается его образно-содержательная направленность. По мнению В. М. Василенко, «крестьянское искусство не отвлечено, оно проникнуто содержательностью, оно любит символику. Любой образ и конкретен, и одновременно говорит еще о чем-то: он символичен, обращен к целой группе явлений, объединяет в себе целые идеи. Так он выражает идею защиты от зла, привлекает благополучие, вносит прочность» [2, с. 148].

Изучение народного творчества помогает выработать эмоционально-ценностное отношение к материальной, духовной культуре человечества, помогает понять суть и смысл существования этого искусства в жизни общества. Постигать народное

искусство можно на местном материале, используя особенности культурной образовательной среды для изучения региональных особенностей своего края в образовательных организациях разного уровня.

В 2008 году в помощь учителям Липецкой области было издано методическое пособие, включающее три программы (на 1, 2 и 3-й годы изучения) и дидактические материалы, дающие возможность изучения культурно-этнических особенностей Липецкого края. В качестве примера предлагаем программу (в сокращенном виде) «Художественное краеведение», рассчитанную на 2 года обучения (возраст детей и статус образовательной организации может варьироваться).

Программа «Художественное краеведение» (в сокращении)

Программа «Художественное краеведение» (далее — Программа) рассчитана на учащихся 8-х классов, общим объемом — 68 часов (2 часа в неделю). Опираясь на региональный компонент, она раскрывает особенности культуры Липецкого края, истоки и современность художественных промыслов, которые рассматриваются в контексте взаимодействия с другими видами искусств и их конкретными связями с жизнью человека и всего общества. Смысловым стержнем Программы является связь искусства с жизнью человека, роль искусства в повседневной жизни общества, значение искусства для развития каждого ребенка.

Актуальность курса определяется повышением интереса к культурным традициям, развитием культурного многообразия Липецкого края и сохранением их в целостном культурном пространстве России. Значение национально-культурного образования нашло отражение в Концепции художественного образования Российской Федерации, где одним из главных направлений является этнокультурное образование, которое должно стать основным каналом распространения традиционных культур в современном мире, «изучение художественных традиций народов России» [1].
Цель курса — формирование у учащихся представления о многообразии, художественной самобытности и взаимосвязи традиций художественной культуры Липецкого края от истоков до современности.

Задачи курса:

- * осознание своей причастности к судьбам культуры, проявление уважительного, бережного отношения к культурному наследию Липецкого края;
- * формирование художественно-творческой активности в процессе собственной практической работы в раскрытии содержательного смысла художественно-образного языка декоративного искусства, умения связывать его с явлениями в жизни общества;
- * формирование художественных знаний о значении древних корней народного искусства, связи времен в народном искусстве, месте и роли декоративного искусства в жизни человека и общества в разные времена.

Структура Программы

Программа состоит из введения и трех разделов.

Логика учебного курса: от этнографического подхода (природа, жилища, одежда, утварь и так далее) — к изучению народной художественной культуры (художественные промыслы и ремесла в прошлом и настоящем). Выделено время на поиск и исследование культуры Липецкого края.

Методы преподавания рекомендовано отбирать с учетом важной роли в изучении данного курса наглядно-иллюстративных материалов и современных информационных технологий. Основная роль в преподавании отводится активным методам обучения, педагогическому сотворчеству учителей, учащихся, родителей; взаимодействию с учреждениями и учебными заведениями культуры, народными мастерами и самостоятельной поисковой работе школьников.

В процессе изучения курса учащимся должна быть предоставлена возможность разрабатывать различные творческие проекты и участвовать в их реализации (создание школьного музея художественной культуры Липецкого края, своего района, организация праздников народного календаря, конкурсов народного творчества, выставок народного искусства, этнографических экспедиций и так далее).

Интеграция урочных и внеурочных форм изучения художественной культуры народов Липецкого края является важным условием эффективности преподавания. Желательно, чтобы уроки дополнялись различными формами организации культурно-досуговой деятельности учащихся, в том числе посещением музе-

ев, выставочных залов, мастерских художников, организацией встреч с народными умельцами, концертов фольклорных коллективов, этнографических музеев, праздников народного календаря.

Преподавание курса «Художественное краеведение» может осуществляться во взаимосвязи с различными формами дополнительного образования, которые в настоящее время развиваются как на базе школ, так и в центрах детского художественного творчества.

Ожидаемые результаты

Учащиеся должны знать:

- * историю зарождения культуры Липецкого края;
- * особенности каменного и деревянного зодчества; архитектурные стили, использованные в строительстве архитектурных ансамблей, знаменитых архитекторов нашего края;
- * обряды и праздники, обрядовое назначение тряпичной куклы;
- * особенности Елецкого кружевоплетения, Липецкой вышивки, Романовской игрушки;
- * иметь представление о проблемах современного народного искусства Липецкого края.

Учащиеся должны уметь:

- * понимать художественно-образный язык народного и декоративно-прикладного искусств;
- * творчески относиться к собственной деятельности;
- * владеть первичными навыками выполнения предметов народного творчества;
- * высказывать аргументированные суждения о произведениях народного творчества и декоративно-прикладного искусства.

Тематический план Программы

№ п/п	Наименование раздела, темы	Часы
	<i>Введение. Откуда мы родом?</i>	1
<i>Древние корни Липецкого искусства (21 час)</i>		
1	Природа Липецкого края	2
2	Традиции в крестьянских жилищах	4
3	Предметы быта и утварь в крестьянском жилище	2

Окончание табл.

№ п/п	Наименование раздела, темы	Часы
4	Народная одежда Липецкого края	6
5	Каменная архитектура Липецкого края	3
6	Праздники и обряды	2
7	Тряпичная кукла	2
<i>Народные художественные промыслы Липецкой области в прошлом и настоящем (22 часа)</i>		
8	Глиняная посуда и гончарный промысел	2
9	Романовская игрушка	6
10	Липецкая вышивка	6
11	Елецкое кружево	4
12	Резьба по дереву	4
<i>Декоративное искусство Липецкого края в современном мире (24 часа)</i>		
13	Традиционные местные промыслы	2
14	Лоскутная техника	4
15	Батик	6
16	Гобелен	4
17	Художественная обработка кожи	6
18	Выставочное искусство	2
<i>Итого</i>		68

Изучение искусства родного края во всем его многообразии представляет собой сложный познавательный комплекс, в котором большую роль играют разнообразные методы обучения, применяемые на уроках изобразительного искусства; нетрадиционные формы уроков и занятий в процессе обучения; использование методических приемов, обеспечивающих возраста-

ющий интерес подрастающего поколения к изучению искусства родного края; личные качества учителя как носителя национальной культуры.

Литература

1. Приказ Министерства культуры Российской Федерации от 28 декабря 2001 года № 1403 «О концепции художественного образования в Российской Федерации». — Текст : электронный. — URL: <https://base.garant.ru/1587529/> (дата обращения: 14.08.2020).

2. *Василенко, В. М.* Народное искусство : избранные труды о народном творчестве X—XX веков / В. М. Василенко. — Москва : Советский художник, 1974. — 293 с. — (Библиотека искусствознания).

3. *Ползикова, Л. В.* Искусство родного края : дидактические материалы к программе курса «Художественное краеведение» / Л. В. Ползикова. — Липецк : Липецкий институт развития образования, 2008. — 198 с. — (В помощь учителю образовательных учреждений).

4. *Ползикова, Л. В.* Куклы из бабушкиного сундука : методическое пособие для педагогов школ и ОДОД / Л. В. Ползикова. — Липецк : Липецкий институт развития образования, 2014. — 59 с.

АВТОРСКАЯ ПРОПЕДЕВТИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА «ЗНАКОМСТВО С ВИДАМИ ИСКУССТВА»

Калачева Наталия Макаровна,

*почетный работник общего образования РФ,
учитель МХК
МАОУ «Гимназия № 2»,
Нижний Новгород, Нижегородская область*

Авторская пропедевтическая программа «Знакомство с видами искусства» учитывает разноуровневый багаж знаний учащихся начальных классов и способствует упорядочи-

ванию их представлений о художественном творчестве. Именно пропедевтика позволяет ученикам приобрести нормативные знания по предмету, сделать их устойчивыми и значимыми, структурировать имеющийся опыт.

Пропедевтика в основе своей интегративна, и любой учащийся в начале освоения нового предмета получает возможность не только выделять главные, узловые моменты при унификации знаний, но и сравнивать их между собой, находя сходства и различия.

Образовательный потенциал пропедевтического курса заключается в возможности в сжатые сроки получить панорамный охват всего материала — от первобытной эпохи до наших дней — по всем видам искусства, давать представления об основных жанрах, техниках и средствах выразительности. Именно благодаря пропедевтике школьники уже на первых этапах знакомства с искусством имеют возможность самостоятельно выбирать тему будущего исследования и разрабатывать ее на протяжении всего обучения в школе.

Пропедевтический курс подкреплен учебно-методическим комплексом «По ступенькам художественных знаний» [1]. Непосредственно учебное пособие дополнено пятью словарями по основным видам искусства — архитектуре, скульптуре, живописи, графике, а также стилям и стилевым направлениям [2]. Наличие данного курса в авторской программе по истории мировой и отечественной художественной культуры предоставляет учащимся широкие возможности для того, чтобы не только свободно ориентироваться в исследуемой теме, но и иметь четкое представление о художественных явлениях предшествующей и последующих эпох.

Важность данного пропедевтического курса обусловлена отсутствием у учащихся начального звена теоретических знаний необходимых для грамотного анализа произведений искусства. Его введение призвано решить проблему знакомства с методологией и методикой интерпретации художественного текста шедевров мировой архитектуры, скульптуры, живописи, графики; способствовать формированию тезауруса и практическому

освоению названных техник в самостоятельном художественном творчестве.

Занятия по освоению пропедевтической авторской программы «Знакомство с видами искусства», проходящие в игровой форме, целиком основаны на полилоге. Их результат — резюмирование материала; выход на самостоятельное продуцирование новых знаний; приобретение опыта участия в научной дискуссии, защиты своей позиции, аргументированных ответов на вопросы оппонента; формирование умения принимать чужую точку зрения и высказывать аргументированное согласие или несогласие с противоположным мнением. Использование в ходе знакомства с разными видами искусства средств наглядности в виде макетов и реплик картин известных художников способствует продуктивному освоению тезауруса предмета и свободному применению искусствоведческих терминов в процессе анализа художественных произведений.

Итогом работы учащихся становится написание исследовательской работы, имеющей не только теоретическую базу, но и практический выход на собственную интерпретацию самостоятельно выбранной темы в оригинальном художественном творчестве.

Подготовка к самостоятельному художественному творчеству начинается с определения темы научной работы, соответствующей как потребностям ученика, так и современному состоянию искусствоведческой науки. Очень важно выбрать такую тему исследования, чтобы она исходила из требований научности, новизны, актуальности и практической значимости, а также была актуальна в школьном и профессиональном сообществах, имея выход на углубление, расширение, приращение информации в связи с взрослением ученика, приобретением жизненного и художественного опыта, перехода на новый уровень школьного, вузовского и послевузовского образования.

Важным этапом подготовки к исследованию является сбор материала. Его накопление соответствует принципам научности — ученик овладевает теоретической базой необходимой для анализа художественных шедевров, и наглядности, проявляющейся

в непосредственном знакомстве с произведениями искусства как во время посещения художественных музеев всего мира, так и в ходе наблюдения за экспозициями картин и скульптур.

Написанию исследовательской работы предшествует систематизация полученных знаний, в ходе которой развиваются логическое мышление школьников, способность обобщить и структурировать накопленный материал, чтобы, представив его в определенной последовательности, выявить своеобразие творчества изучаемого автора, раскрыть его художественный потенциал.

Создание научной работы — самостоятельный творческий процесс, реализующий принципы системно-деятельностного подхода. На основе оригинального анализа и собственной интерпретации произведений мирового искусства создается уникальный продукт — комплексное видение своеобразия творческой индивидуальности деятеля искусства через призму его стилевых исканий и отражения мировых художественных тенденций.

В основе создания научной работы школьника лежит принцип актуальности исследования, заключающийся в связи самостоятельных открытий юных ученых с развитием отечественного и мирового искусства на современном этапе, с нынешними поисками нижегородских мастеров кисти, зодчества и пластики.

Немаловажным компонентом научной работы является ее практическая реализация (в виде макетов, реплик картин известных художников, а также в собственном оригинальном творчестве), проявляющаяся в дальнейшем применении находок молодых исследователей.

Написание научной работы — первый этап для ее представления на конференциях разного уровня. Здесь самое важное — умение защитить собственную концепцию, ответить на вопросы оппонентов, доказать справедливость изложенного. Успешной реализации этой первостепенной задачи способствуют все предшествующие виды деятельности в рамках урочных и внеурочных форм занятости — малой школьной академии, летнего лагеря «Эрудит», пропедевтического курса «Знакомство с видами искусства», интеграционного курса «Взаимовлияние музыки и изобразительных искусств через призму эпох».

Итак, мультикультурный потенциал интеграционных технологий, реализуя в современном образовании системно-деятельностный подход, обеспечивает достижение личностных, метапредметных и предметных результатов выпускниками основной школы, стимулируют их к самореализации и творческому самовыражению.

Для успешной подготовки к олимпиадам разного уровня и конференциям НОУ нами была разработана последовательная система занятий, интегрирующих классные и внеурочные формы занятости, подкрепленная созданием авторской программы «История мировой и отечественной художественной культуры», участвовавшая в конкурсе культурологических программ и удостоенная диплома. На нее получен сертификат департамента образования Нижнего Новгорода.

Внеурочная деятельность проходит в двух видах — в течение года в форме малой школьной академии, включающей подготовку к олимпиадам, и летнего лагеря «Эрудит», позволяющего создавать теоретическую и практическую части исследовательской работы для конференций разного типа и ранга вплоть до всероссийских.

Для работы с учащимися начальной школы нами была создана трехгодичная программа «Знакомство с видами искусства» (2-й класс — архитектура; 3-й класс — скульптура; 4-й класс — живопись), создающая фундаментальную базу для дальнейшего изучения искусства и приводящая разноуровневый багаж знаний учащихся по предмету к «общему знаменателю». Это позволяет школьникам 2—4-х классов успешно участвовать в олимпиадах и конференциях, проводимых на школьном и муниципальном уровнях. Для среднего звена создана программа «Взаимовлияние музыки и изобразительных искусств через призму веков», которая позволяет находить сходства и различия основных видов искусства. Все это свидетельствует о наличии спланированной системы работы по повышению качества обучения школьников по предмету «Мировая художественная культура», способствующей успешному участию учеников в олимпиадах и конференциях НОУ различного уровня.

Литература

1. *Калачева, Н. М.* По ступенькам художественных знаний : учебное пособие / Н. М. Калачева. — Нижний Новгород : Кварц, 2012.

2. *Калачева, Н. М.* Словарь терминов по искусству / Н. М. Калачева. — Нижний Новгород : Кварц, 2012.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ УЧЕБНОЙ СИТУАЦИИ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ШКОЛЕ

Аржанова Наталья Леонидовна,

*учитель технологии, ИЗО
МБОУ «Средняя школа № 11»,
г. Павлово, Нижегородская область*

Задача современной школы заключается в формировании у обучающихся способности действовать и быть успешными в условиях стремительно развивающегося общества. Задача учителя — подготовить социально и профессионально ориентированную личность. Для этого, по нашему мнению, процесс обучения необходимо сделать интересным и результативным, привести в соответствие с требованиями жизни. Современный учитель последовательно формирует социализацию обучающихся, организуя их профориентационную работу на уроках и во внеурочное время через создание учебных ситуаций.

«Учебная ситуация» — новое понятие ФГОС. Под ним подразумевается особая единица учебного процесса, в которой дети с помощью учителя обнаруживают предмет своего действия; исследуют его, совершая разнообразные учебные действия; преобразуют его, переводя учебные задачи в учебную ситуацию.

Рабочая программа «Изобразительное искусство в театре, кино, на телевидении. 8 класс» (под редакцией Б. М. Неменского) позволяет строить учебный процесс именно через учебные ситуации, которые раскрывают особенности творческой работы художника в театре, кино, телевидении через основы сценографии, азбуки киноязыка, основы операторского мастерства через применение компьютерных технологий. В каждой теме представлена система практических художественно-творческих заданий (создание декораций и костюмов к спектаклям, фотосъемка натюрмортов, пейзажей, портретов, съемка видеосюжетов, видеорепортажей, освоение основ монтажа и другого), а также исследовательских проектов. Глубоко изучить темы, помогающие обучающимся попробовать себя в роли художника, режиссера-сценариста, актера, помогают проектно-сценические практикумы, где обучающиеся создают творческие группы — от 3 до 5 человек.

Результаты работы над определенным блоком программы представлены в виде презентации, в которой дети показывают свои таланты и умения.

Основным этапом и способом закрепления полученных знаний и умений на уроках является детское экранное творчество, направленное на создание обучающимися собственных произведений и любительских фильмов: «Моя любимая школа», «Народные промыслы моего города», «Культурные места и места отдыха горожан», «Памятник города». Подобные фильмы возможно снимать не только на профессиональные камеры, но и на современные смартфоны.

Телевидение — сложное, многосоставное явление, мощная сфера бизнес-индустрии со своими специалистами — от политтехнологов и управленцев до технических и творческих работников. Работа детей начинается со сценария, в котором они прописывают сюжет, оформление студии, подбор одежды. Обучающиеся отмечают, что умение вести беседу, «держат» тему и импровизировать являются важными этапами экранного диалога (см. рис.).



Самым захватывающим этапом при создании кино ученики считают монтаж и соединение снятых кадров. При монтаже видеофильмов им очень нравится вставлять рекламу или слайд-шоу из фотографий, накладывать голос, музыку.

В каждом человеке заложены художественные дарования, способности. Чем полнее он их выявит и реализует, тем интереснее сложится его жизнь. Открыть заложенные в человеке дарования помогает изобразительное искусство, с помощью которого он получает не только теоретические знания, но и практические умения, а также выбираем свой дальнейший профессиональный путь художника, декоратора, дизайнера, фотографа, а также сценариста, оператора, телеведущего.

Литература

1. *Неменский, Б. М. Изобразительное искусство. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией Б. М. Неменского. 5—8 классы : пособие для учителей общеобразовательных организаций / Б. М. Неменский, Л. А. Неменская, Н. А. Горяева, А. С. Питерских. — Москва : Просвещение, 2016. — 148 с. — ISBN 978-5-09-044289-3.*

2. *Питерских, А. С. Изобразительное искусство. Изобразительное искусство в театре, кино, на телевидении. 8 класс : учебник для общеобразовательных организаций / А. С. Питерских ; под редакцией Б. М. Неменского. — Москва : Просвещение, 2018. — 175 с. — (ФГОС. Школа Неменского). — ISBN 978-5-09-053293-8.*

ВАЖНОСТЬ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ В ОБУЧЕНИИ НАВЫКАМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Дажинова Валентина Юрьевна,

*учитель начальных классов,
учитель изобразительного искусства
МБОУ «Мухтоловская основная школа»,
Ардатовский район, Нижегородская область*

Самым сложным из того, что рисует художник, является фигура человека [1]. Портретная живопись — мощное средство интеллектуального, эмоционального и эстетического воспитания подростков. В этот период психологи советуют активно на уроках использовать разные виды деятельности [2].

Цель деятельности учителя изобразительного искусства — формирование с учетом возможностей пятиклассников элементарных навыков изображения фигуры человека средствами разных видов изобразительной деятельности: рисунка, лепки, аппликации, при условии уровневой дифференциации обучения с учетом возможностей и способностей каждого ребенка.

Основная идея рабочей программы «Изобразительное искусство» (под редакцией Б. М. Неменского) является связь искусства с жизнью человека [3]. В процессе изобразительной деятельности подростки учатся грамотно выполнять тематические рисунки, «видеть» в произведениях изобразительного искусства социальную тематику и выражать эмоциональное отношение к происходящему. В ходе многолетней практики было выявлено, что школьники часто не получают эмоциональное удовлетворение от своей работы, так как видят свои недочеты в передаче фигуры человека. Это связано с отсутствием знаний анатомии, элементарных умений и навыков в изображении человека.

В программе Б. М. Неменского изучение жанра портрета предполагается в 6-м классе. Но опыт показал, что уже с 5-го класса учащимся необходимо знать основы анатомии

и пропорций фигуры человека; применять схемы пропорций фигуры человека; при помощи систематических упражнений формировать элементарные умения изобразительного творчества обучающихся по аппликации и лепке, используя дифференцированный подход и учитывая индивидуальные возможности и способности ребенка.

Овладение элементарными навыками и техникой изображения фигуры человека делает процесс создания рисунков доступным и повышает интерес к изобразительной деятельности, тем самым расширяя творческие возможности учащихся.

Овладение навыками и умениями техник лепки и аппликации требует длительных и систематических упражнений, которые проводятся на каждом уроке. Рисуя, школьники овладевают канонами, знание которых необходимо для изображения человека. В ходе работы над аппликацией учащиеся изображают фигуру человека на плоскости; выполняя лепку, изображают ее в трехмерном пространстве, передавая характер образа и динамику действий.

На уроках изобразительного искусства необходимо использовать словесные и наглядные методы обучения:

- * таблицу «Анатомическое строение человека»;
- * схемы;
- * памятки;
- * репродукции картин;
- * карточки с терминами;
- * технические средства.

Процесс обучения изображению предполагает полную или частичную прорисовку фигуры человека. Перед тем как приступить к изображению человека, ученики изучают пропорции лица и фигуры человека в анфас и профиль, после чего учитель наглядно показывает на доске, затем учащиеся выполняют рисунков в своих альбомах.

Закрепление знаний, умений, навыков в изображении человека проводится в виде аппликации, затем следует практическая работа, предполагающая выполнение дифференцированных заданий (см. рис. 1).

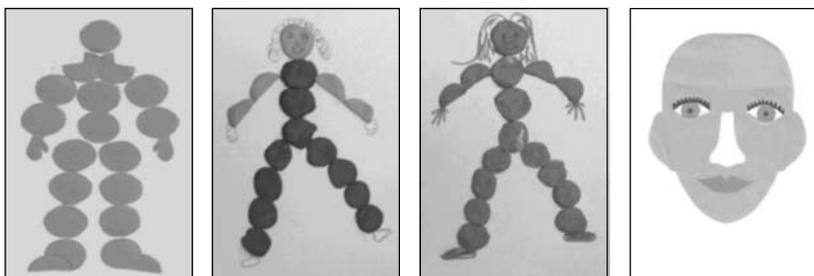


Рис. 1

На последующих уроках проводится работа по выработке навыков изображения фигуры человека в других положениях с передачей динамики (рис. 2).

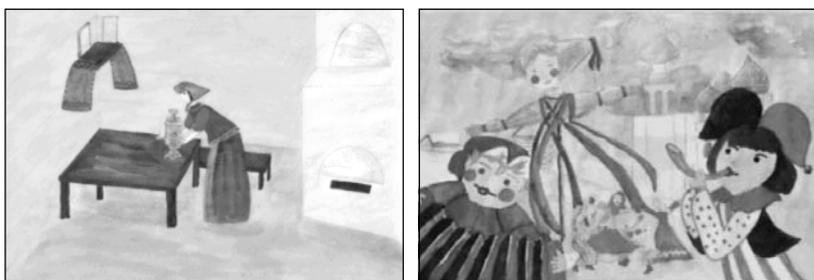
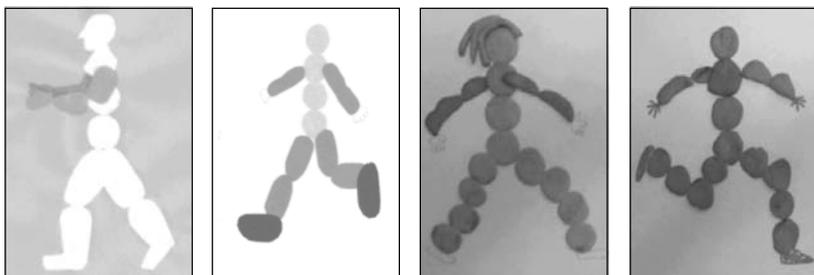


Рис. 2

Выполнив сначала работу по изображению частей фигуры человека, а затем целиком, школьники овладевают навыками, которые впоследствии успешно применяют в учебе (см. рис. 3).



Рис. 3

Методические наработки по организации обучения учащихся навыкам изображения фигуры человека были представлены сообществу педагогов в форме мастер-класс в Нижегородском институте развития образования в марте 2014 года.

Литература

1. *Алпатов, М. В.* Очерки по истории портрета. Искусство портрета / М. В. Алпатов. — Москва : Изобразительное искусство, 1992. — 67 с.
2. *Выготский, Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк : книга для учителя / Л. С. Выготский. — Москва : Просвещение, 1991. — 93 с. — ISBN 5-09-003428-1.
3. *Неменский, Б. М.* Изобразительное искусство. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией Б. М. Неменского. 5—9 классы : пособие для учителей общеобразовательных организаций / Б. М. Неменский, Л. А. Неменская, Н. А. Горяева, А. С. Питерских. — Москва : Просвещение, 2014. — 129 с. — ISBN 978-5-09-033012-1.

РОЛЬ ДИСЦИПЛИН ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ИСКУССТВО» В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ

ТВОРЧЕСТВО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ УЧАЩИХСЯ

Васин Александр Михайлович,

*старший преподаватель
кафедры историко-филологических дисциплин
ГБОУ ДПО «Нижегородский институт
развития образования»,
Нижний Новгород, Нижегородская область*

Все более возрастает ценность профессий, требующих творческого проявления личности. Все чаще звучит призыв к тому, что нужно развивать способности создавать идеи, то есть необходимо учиться делать то, что трудно скопировать и нельзя автоматизировать. В ближайшее время количество нетворческих специальностей будет неуклонно уменьшаться в связи с внедрением эффективных технических инноваций.

Что же такое творчество? Словарь терминов изобразительного искусства дает такое определение: «Творчество — деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающаяся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью».

Творчество специфично для человека, так как всегда предполагает творца-субъекта творческой деятельности» [9].

Основной критерий, отличающий продукт творчества от серийного производства, — уникальность, неповторимость его результата. Никто, кроме, возможно, автора, не может получить в точности такой же результат, даже если создать для него те же условия.

В 1908 году французский математик Анри Пуанкаре выявил стадии творческого процесса, признанными впоследствии многими психологами. В частности, в 1926 году английский социальный психолог Грэм Уоллес *определил стадии (этапы) творческого процесса*, которые сегодня широко известны:

- * подготовка — формулирование задачи, попытки ее решения;
- * инкубация — временное отвлечение от задачи;
- * озарение — появление интуитивного решения;
- * проверка — испытание и или реализация решения.

В процессе творческой деятельности раскрывается богатство духовного и психического мира личности — глубина ума и переживаний, сила воображения и воли, способности и черты характера. Такие исследователи творческого процесса, как В. Н. Дружинин, Я. А. Пономарев, выделяют ряд важных механизмов творческой деятельности:

- * комбинирование, варьирование уже имеющихся знаний, известных способов, действий;
- * воображение — способность создавать новые чувственные или мыслительные образы в сознании;
- * фантазия — особая сила, яркость и необычность создаваемых представлений и образов;
- * интуиция — знание, условия получения которого не осознаются [7].

Современная наука, рассматривая природу творчества, признает, что любой человек обладает способностями к творческой деятельности. Однако они могут развиваться или заглохнуть.

Что должен делать молодой человек, чтобы развить в себе творческие способности? Конечно, овладевать культурой — языком, знаниями, способами деятельности. Опыт пред-

шествующих поколений, запечатленный в культуре, включает и опыт творческой деятельности. Надо учиться задавать вопросы, решать нестандартные трудные задачи, обдумывать различные варианты решения, сопоставлять несовпадающие точки зрения, общаться с искусством, развивать воображение, фантазию.

Таким образом, первый этап развитие творческих способностей предполагает пошаговое освоение содержания художественного образования на основе методологических принципов:

- 1) начало обучения с раннего возраста;
- 2) продолжение непрерывного обучения;
- 3) соблюдение преемственности на различных уровнях;
- 4) учет возрастных особенностей:

в дошкольном возрасте главную роль играет формирование эстетического отношения к окружающему миру;

в начальной школе формируются базовые основы, приобретаются первичные сведения, на почве которых в дальнейшем сложатся как система эстетических знаний, так и собственные художественно-практические навыки ребенка;

в основной средней школе подростки овладевают языком различных видов искусства, что дает им возможность самостоятельного постижения произведений искусства, а также создает предпосылки для собственной художественно-творческой деятельности;

5) мультикультурный подход, предполагающий включение в программы по искусству широкого диапазона художественных стилей и национальных традиций с опорой на отечественную культуру;

6) комплексный подход к преподаванию художественных дисциплин на основе взаимодействия различных видов искусств;

7) внедрение лично ориентированных методик художественно образовательной деятельности, индивидуализированных подходов к особо одаренным и другим категориям учащихся;

8) распространение вариативных программ разного уровня, адаптированных к способностям и возможностям каждого учащегося.

Следует подробно остановиться на вариативных программах, которые являются средством для достижения результатов освоения содержания художественного образования и развития творческого потенциала школьников.

Федеральным перечнем рекомендованных к использованию в образовательном процессе изобразительного искусства предлагается несколько вариативных программ.

Программа для общеобразовательных организаций под руководством Б. М. Неменского «Изобразительное искусство и художественный труд для 1—9-х классов». Ее основная цель — развитие эмоционально-нравственного потенциала ребенка, его души средствами искусства, где ученик сначала — зритель, а затем — художник, создающий свой мир с помощью фантазии и воображения [5, 6].

Учащиеся осваивают живопись, графику, декоративно-прикладное искусство, архитектуру и дизайн с учетом возрастных особенностей.

Основа концепции Б. М. Неменского заключается в единстве творческого процесса: изображение — украшение — постройка.

Модульное построение содержания программы способствует включению учеников в самостоятельную познавательную деятельность, удовлетворению их нужд в знаниях и умениях, привлекает к практической деятельности, требующая применения знаний на практике и нацеливает на получение положительного результата.

Программа для общеобразовательных организаций Т. Я. Шпикаловой, Л. В. Ершовой, В. И. Колякиной «Изобразительное искусство» 1—9-е классы. Ее главная цель — показ связи и взаимодействия народной культуры и профессионального искусства [10].

Учебно-методический комплекс нацеливает на освоение (в различных материалах и техниках) образного языка пластических искусств в разных видах художественно-творческой деятельности, направленной на создание художественного образа. Занимаясь по этой программе, учащиеся выполняют творческие

задания, используя советы мастера, работают с информацией и учебными таблицами, осуществляя самопроверку.

Задачи данной программы — не только научить понимать произведения искусства, но и сформировать начальные навыки создания произведения на основе принципа «повтор — вариация — импровизация».

При повторе перед учащимися стоит простая задача: повтор главных отличительных элементов орнамента характерных для определенной школы народного мастерства. Но это не механическое воспроизведение повторяющихся элементов орнамента, а установка на творческое, эстетическое восприятие народного искусства.

Вариация предполагает усложнение задачи, решение декоративного мотива на основе вариаций главных отличительных элементов орнамента определенной школы, народного мастерства с вариациями. Рисование кистью главных элементов подразумевает варианты их декоративной трактовки, привлечение разнообразных композиционных схем, включение новых элементов.

Творческая свобода учащихся направлена на импровизацию мотивов народного орнамента и эстетического восприятия природы с целью создания нового образа. Ритм, цвет, мотивы такого орнамента весьма разнообразны.

Содержание программы «Изобразительное искусство для 1—8 классов» Е. А. Ермолинской, Л. Г. Савенковой, Е. С. Медковой направлено на формирование художественного мировоззрения школьников с акцентом на освоение изобразительных и выразительных средств изобразительного искусства в тесной связи с другими искусствами [2].

Интегрированная программа раскрывает взаимосвязь искусства с историей, культурой, общечеловеческими ценностями. В практической части даются знания и умения графической грамоты в разных видах изобразительной деятельности — живописи, графике, лепке, декоративно-прикладном искусстве.

Творческие задания, сопровождающие все темы осваиваемого материала, направлены на развитие художественно-об-

разного мышления, индивидуального восприятия мира и его отображения в собственных работах.

Особое место занимает развитие художественного восприятия произведений искусства, изучение взаимодействия формы и содержания в изобразительном искусстве, предполагающие индивидуальную и групповую проектно-исследовательскую деятельность учащихся с применением ИКТ, искусства фотографии, компьютерной графики, проектирования.

Подчеркнем, что имеющееся количество вариативных образовательных программ никак не влияет на уровень качества освоения содержания художественного образования и решение такой важной задачи, как «повышение общего уровня значимости культуры и искусства, способствующего раскрытию творческого потенциала детей и юношества» [1]. Поэтому главным в решении задач поставленных концепцией развития художественного образования остается воспитатель, учитель, преподаватель, так как реализация программ художественного образования осуществляется во всех типах и видах образовательных организаций: детских садах, общеобразовательных школах, организациях среднего профессионального, высшего и послевузовского профессионального образования, в организациях дополнительного образования, детских школах искусств.

Обращаясь к истории становления системы высшего педагогического художественно-графического образования в России (СССР), отметим, что еще в 1939 году Д. Н. Кардовский¹ и его ученики стали инициаторами создания первого учительского института, на базе которого в 1942 году был открыт художественно-графический факультет в Московском городском педагогическом институте имени В. П. Потемкина. До 1955 года это был единственный в Советском Союзе факультет, готовивший учителей рисования и черчения с высшим образованием. В основу системы художественного образования были положе-

¹ Дмитрий Николаевич Кардовский (1866—1943) — русский и советский график и педагог, профессор, академик Императорской Академии художеств (1911); заслуженный деятель искусств РСФСР (1929).

ны педагогические принципы и метод Д. Н. Кардовского, где «задачи школы» всегда отделялись от «задач искусства». Если в школе будущий художник должен был крепко усвоить «то, что идет от закона природы», то в дальнейшем, формируя свой творческий метод, ему необходимо было опираться на другой закон, «который на основе природы» открывает сам, так как, по мнению Д. Н. Кардовского «понять этот закон в школе невозможно» [3]. Тем самым он не посягал на выбор студентом собственного пути в искусстве, а внимательно относился к поискам индивидуальности уже в ученических работах. В дальнейшем эти принципы развивались и совершенствовались учениками Д. Н. Кардовского и их последователями в сети художественно-графических факультетов пединститутов, готовящих учителей изобразительного искусства с высшим образованием.

Овладение профессией педагога, особенно педагога сферы искусства, непосредственно связано с присвоением творческого педагогического опыта и с организацией учебной деятельности субъектов художественного образования. В свою очередь, творческий педагогический опыт дает учителю методологию, выбор и механизм реализации содержания художественного образования в реальном учебном процессе с учетом интересов, способностей учеников их личной творческой индивидуальности. Степень эффективности обучения определяется тем, насколько правильно учитель организует умственную, творческую и художественную деятельность, используя возможности памяти, помогая ученикам овладеть методами познания и формируя у них привычки учебной деятельности, учитывая возрастные и индивидуальные особенности.

В настоящее время существует необходимость в развитии и повышении качества системы подготовки и переподготовки педагогических кадров с учетом общественных потребностей, и новых тенденций развития российской художественной культуры, так как успешность человеческой личности возможна лишь при условии ее художественного развития. Вместе с тем формируется духовная культура человека, развиваются его творчес-

кие способности, креативность, раскрывается творческий потенциал. В этой связи следует подчеркнуть, что образовательная область «Искусство», да и все художественное образование, направлено на становление культуры восприятия человеком окружающего мира и ощущения себя в этом мире, помогая самосовершенствоваться и развиваться, формируя художественно-ценностные ориентации, способность воспринимать мир во всем его многообразии и многоцветии.

Литература

1. Гетманская, Е. В. Творческий процесс: признаки, этапы и критерии / Е. В. Гетманская // Вестник Вятского государственного университета. — 2010. — № 3. — С. 155—160.

2. Ермолинская, Е. А. Изобразительное искусство. 1—8 классы : рабочие программы ФГОС / Е. А. Ермолинская, Л. Г. Савенкова, Е. С. Медкова ; под редакцией Л. Г. Савенковой.

3. Кардовский, Д. Н. Об искусстве. Воспоминания, статьи, письма / Д. Н. Кардовский ; составитель Е. Д. Кардовская. — Москва : Академия художеств СССР, 1960. — 340 с.

4. Концепция художественного образования в Российской Федерации (утверждена Министерством образования Российской Федерации и Министерством культуры Российской Федерации 26 ноября 2001 года). — Текст : электронный. — URL: <https://base.garant.ru/1587479/> (дата обращения: 14.08.2020).

5. Неменский, Б. М. Изобразительное искусство. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией Б. М. Неменского. 1—4 классы : пособие для учителей общеобразовательных организаций / Б. М. Неменский, Л. А. Неменская, Н. А. Горяева, А. С. Питерских. — Москва : Просвещение, 2015. — 128 с. — ISBN 978-5-09-035058-7.

6. Неменский, Б. М. Изобразительное искусство. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией Б. М. Неменского. 5—9 классы : пособие для учителей общеобразовательных организаций / Б. М. Неменский, Л. А. Неменская, Н. А. Горяева, А. С. Питерских. — Москва : Просвещение, 2014. — 129 с. — ISBN: 9785090330121.

7. Пономарев, Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарев. — Москва : Наука, 1976. — 302 с.

8. Рахимбаева, И. Э. Художественное образование в современном мире и перспективы его развития / И. Э. Рахимбаева. — Текст : электронный. — URL: <https://science-education.ru/pdf/2018/4/27924.pdf> (дата обращения: 17.08.2020).

9. Словарь терминов изобразительного искусства. — Текст : электронный. — URL: <https://slovar.cc/isk/term.html> (дата обращения: 14.08.2020).

10. Шпикалова, Т. Я. Рабочие программы ФГОС. Изобразительное искусство 5—9 классы : программа общеобразовательных учреждений / Т. Я. Шпикалова, Л. В. Ершова, В. И. Колякина. — Москва : Просвещение, 2016. — ISBN 978-5-09-021760-6. — 978-5-09-024430-5.

КОЛЛЕКТИВНОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ КАК УСЛОВИЕ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКЕ МУЗЫКИ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Хлад Маргарита Игоревна,

*аспирант,
руководитель творческой лаборатории «Свирель Э. Смеловой»
ФГБНУ «Институт художественного образования
и культурологи Российской академии образования»,
Москва, Московская область*

Понятие «творческое развитие» предполагает как развитие творческих способностей, так и создание условий, в которых ребенок может совершать качественные переходы в своем сознании, окунаться в неизведанное, творить.

Творчество — интеллектуальный процесс, в ходе которого на основе прошлого опыта создается качественно новое знание, которое выражается в новом понимании мира, в новом чувстве, в новой более высокой степени самоосознания. Изначально потребность в творчестве возникает в душе ребенка и лишь потом опредмечивается и воплощается в какой-либо деятельности.

Исследованием творческого развития занимались многие ученые — А. Валлон, Л. С. Выготский, Н. А. Ветлугина, А. В. Запорожец, В. С. Мухина. Они акцентировали внимание на том, что истоки детского творчества и воображения обнаруживаются в раннем детстве, когда творческие проявления непроизвольны, во многом подражательны, но крайне необходимы для развития ребенка. В работах А. В. Бабушкинский, О. А. КарабANOва, Е. Е. Кравцова, Р. М. Чумичева особо отмечали, что ребенку следует предоставить полную свободу в проявлении творчества. Современное общее образование необходимо ориентировать на саморазвитие личности ребенка, на создание условий для творческой самореализации, становления образа «я». При этом методы воздействия, приучения в обучении в целом и, в частности, в искусстве должны отодвигаться на второй план. Доминирующее значение имеет только самостоятельная деятельность ребенка [3].

Ученые Н. А. Ветлугина, А. А. Волкова, Т. Г. Казакова, И. Я. Лернер, О. С. Ушакова, Е. А. Флерица предполагали участие взрослого в процессе формирования творчества, при этом подчеркивая, что его роль меняется на разных этапах обучения. Исследователи определяли существующую взаимосвязь между процессом творчества и обучением, обеспечивающим не только создание новых образов, но и формирование личностных качеств ребенка. Чтобы вызвать и поддерживать интерес к творчеству, детей обязательно нужно обучать технике и способам творческого действия, поиску художественных средств, формировать у них особые личностные качества. Данная точка зрения о воспитывающем и развивающем характере процесса обучения для успешного формирования творчества особенно актуальна для работы с младшими школьниками [1].

Под творческими способностями младших школьников понимаются их комплексные возможности в совершении деятельности и действий, направленных на созидание им образовательных продуктов [6]. Для развития творческих способностей в каждом ребенке необходимо видеть личность. Успешность развития творческой активности зависит от того, насколько бо-

гатым и разнообразным был его опыт. В становлении личности ребенка и в развитии его творческих способностей неоценима роль совместной музыкальной деятельности, при помощи которой он воспринимает окружающий мир и формируется как творчески мыслящая личность.

В работах И. Г. Лаптева, известного в музыкально-педагогических кругах как автора ряда разработок в области музыкального образования школьников, введение инструментального музицирования в содержание общего образования рассматривается, прежде всего, как действенное средство развития музыкальных, в том числе музыкально-творческих способностей детей.

Использование музыкальных инструментов на занятиях, по мнению И. Г. Лаптева, «сближает» учащихся и «превращает класс на определенном этапе в единый музыкальный коллектив, способствуя в то же время проявлению и развитию индивидуальных музыкально-творческих способностей учащихся» [9].

Если говорить об истории, то идеи творческого развития посредством коллективного музицирования в России были продолжены в XX веке. В 1918 году в Петрограде открылась первая народная школа музыкального просвещения, в которую принимались дети и взрослые. В таких народных музыкальных школах, школах музыкального просвещения, народных консерваториях и других образовательных организациях подобного типа внимание уделялось активному музицированию. Стали работать классы по обучению игре на народных инструментах, главными задачами которых были не только подготовка профессиональных кадров, но и художественно-эстетическое развитие и воспитание подрастающего поколения: «...не только преподавание музыкально-технического умения, но, главным образом, распространение общемузыкального образования, музыкальной культуры» [8].

В это же время один из первых теоретиков музыкального воспитания Б. Л. Яворский создал методику, основанную на всемерном развитии творческого начала, которая включала активизацию восприятия, коллективное музицирование, игру в ор-

кестре: «...особенно дорого музыкальное творчество, рассуждал автор системы, — ...ибо ценность его не в самой «продукции», а в процессе овладения музыкальной речью» [7].

Б. В. Асафьев обосновал важнейшие вопросы методики и организации художественно-эстетического воспитания. Он считал, что музыку надо воспринимать активно, осознанно. В работах Б. В. Асафьева много говорится о бытовом музицировании, красной нитью проходит мысль об активизации слуха слушателя через разные формы исполнительства (путем собственного в нем участия). Ученый считал важным развитие у школьников, прежде всего, широкого эстетического восприятия музыки, которая, по его словам, «... есть некое явление в мире, создаваемое человеком, а не научная дисциплина, которую изучают» [2].

Существенный вклад в развитие вопросов музыкального обучения и воспитания внесли исследования профессора Н. А. Ветлугиной и ее учеников (И. Л. Держинской, А. И. Катинене, А. И. Вайчене, Л. Н. Комиссаровой, М. А. Медведевой, О. П. Радыновой и других). Коллективное музицирование нашло отражение в музыкально-педагогических исследованиях музыкантов-педагогов разных стран — Э. Кодая, К. Орфа, Ж. Далькроза, П. ван Хауве, Л. В. Виноградова, В. А. Жилина [5].

Для нас представляет интерес изучение методики инструментального музицирования на свирели Э. Смеловой, которая выстроена как система творческого воспитания и обучения детей музыке на основе принципа доступного коллективного музицирования. В данной системе совместная музыкальная деятельность представлена как средство развития у ребенка музыкальных и общих способностей. Участвуя в различных ансамблях, оркестрах, знакомясь с основами музыкальной грамоты, младшие школьники учатся взаимодействию и сотрудничеству. Подобные занятия больше напоминают веселую игру, где никто не боится ошибиться, сохраняя за собой право на ошибку. Внутри такой работы постепенно раскрываются основные музыкальные способности.

Безусловно, занятия, в основе которых лежит принцип коллективного музицирования, соответствуют потребностям млад-

ших школьников в художественном выражении, реализуют их творческие возможности, вносят в урок игровое начало, способствуют созданию атмосферы увлеченности и интереса, имеют особое значение в совершенствовании характера взаимоотношений независимо от уровня способностей, развития и состояния здоровья каждого ребенка.

Отметим, что занятия по обучению игре на свирели дают позитивные результаты, которые не зависят от темпа музыкального развития ребенка, приносят эмоциональное удовлетворение, поскольку главным является присутствие на занятиях элемента творчества.

Обучение игре на свирели Э. Смеловой позволяет с первых шагов включать учащихся в активную музыкальную среду. Постепенно накапливая исполнительский опыт и умения, младшие школьники благодаря занятиям совместного музицирования учатся постигать, чувствовать важность и прелесть человеческих отношений коллективной деятельности, человеческой взаимности, определяют свою моральную позицию, упражняются в нравственно-этических поступках.

Таким образом, специфика занятий с элементами музицирования заключается в отсутствии насилия над природой ребенка, при этом учитываются его психологические особенности, индивидуальные наклонности, оказывается синкретичное воздействие на многие важные жизненные функции — речь, движение, общение. Все это позволяет эффективно развивать эмоционально-чувственный мир детей.

Отметим, что в современном музыкальном воспитании и обучении музицирование начинает занимать ведущую позицию, что обуславливает психолого-педагогическую целесообразность рассматриваемого нами явления.

Мы считаем, что музицирование с использованием свирели Э. Смеловой является общением посредством музыкальных средств, оценивается как форма музыкальной деятельности, основанная на музыкальных и жизненных впечатлениях каждого из участников, где основным действенным фактором выступает искусство совместного творчества.

Литература

1. *Абдуллин, Э. Б.* Методика музыкального образования : учебник для студентов высших педагогических заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. — Москва : Музыка, 2006. — 336 с. — (Высшее образование). — ISBN 5-7140-0648-8.
2. *Асафьев, Б. В.* Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев. — Ленинград : Музыка. Ленинградское отделение, 1965. — 142 с.
3. *Бороздинов, А. А.* Коллективное инструментальное музицирование на уроках музыки в классах общеобразовательной школы : материал и методические рекомендации для учителей / А. А. Бороздинов. — Калуга : [б. и.], 1987. — 40 с.
4. *Бороздинов, А. А.* Формирование навыков коллективно-инструментального музицирования в детском оркестре общеобразовательной школы : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / А. А. Бороздинов. — Москва : АПН СССР, НИИ художественного воспитания, 1989. — 209 с.
5. *Виноградов, Л. В.* Коллективное музицирование: музыкальные занятия с детьми от 5 до 10 лет в школе : методическое пособие / Л. В. Виноградов. — Москва : Образовательные проекты, 2008. — 160 с. — ISBN 978-5-98368-052-4.
6. *Володичева Н. В.* Творческое воображение младших школьников/ Н. В. Володичева // Гаудеамус. — 2016. — № 4. — С. 84—87.
7. *Держинская, К. Г.* Имя, которое я вспоминаю с благодарностью / К. Г. Держинская // *Яворский, Б.* Воспоминания, статьи и письма / Б. Яворский ; под общей редакцией, Д. Д. Шостаковича. — Т. 1. — Москва : Музыка, 1964. — С. 77—81.
8. *Дунаева, И. Д.* Из истории дирижерского образования в России / И. Д. Дунаева // Любительский оркестр русских народных инструментов и проблемы воспитания дирижера : сборник трудов / составитель В. М. Зиновьев. — Москва : ГМПИ имени Гнесиных, 1986. — Выпуск 85. — С. 79—103.
9. *Лаптев, И. Г.* Оркестр в классе? Да! : учебное пособие / И. Г. Лаптев. — Астрахань : Астраханский педагогический институт, 1993. — 109 с. — ISBN 5-88200-013.
10. *Торопова, А. В.* Музыкальная психология и психологи музыкального образования : учебник для бакалавриата и магистратуры / А. В. Торопова. — Москва : Юрайт, 2016. — 246 с. — (Авторский учебник). — ISBN 978-5-534-06392-9.

МУЗИЦИРОВАНИЕ НА БЛОКФЛЕЙТЕ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ

Буркулакова Лариса Владимировна,

*учитель музыки, МХК
МБОУ «Средняя школа с. п. Селекционной станции»,
Кстовский район, Нижегородская область*

Федеральные государственные образовательные стандарты по предмету «Музыка» предполагают использование различных форм музыкально-практической деятельности учащихся с целью формирования у них универсальных учебных действий.

Одним из видов музыкально-творческой деятельности является инструментальное музицирование и восприятие музыки через игру на доступных ребенку музыкальных инструментах. Опыт работы по использованию инструментального музицирования свидетельствует о высоких потенциальных возможностях игры на блокфлейте в качестве средства развития музыкальных способностей младших школьников. Основными критериями при выборе инструментов для музицирования на уроках музыки являются простота овладения навыками игры на нем, а также простота извлечения звука при этом. Подобными качествами обладает блокфлейта.

Сегодня интерес к блокфлейте повсеместно возрос. Сравнительная легкость овладения этим бесхитростным инструментом, его тихое, ненавязчивое, естественное звучание — все это делает его идеальным для овладения первоначальными навыками музицирования в условиях общеобразовательной школы.

Инструментальное музицирование на блокфлейте способствует развитию всех без исключения видов музыкального слуха — звуковысотного, мелодического, ладового, тембрового, динамического, гармонического, полифонического и других. Особенное значение игра на блокфлейте приобретает в работе с нечисто интонирующими детьми, в некоторых случаях инструментальное

музицирование на блокфлейте является единственной возможностью самовыражения ребенка в исполнительской деятельности.

Игра на блокфлейте дает удивительные результаты в развитии музыкальных способностей учащихся:

* улучшается чистота интонирования и качество вокального звука при пении;

* развиваются музыкальная память и вокальное дыхание.

Кроме того, развитие мелкой моторики, координации пальцев, массаж кончиков пальцев приводит к улучшению развития речи ребенка, в результате — к более свободному чтению, а также улучшению почерка.

Развитие дыхательных навыков при игре на блокфлейте выполняет функцию дыхательной гимнастики, которая позитивным образом влияет на организм ребенка, осуществляя и профилактику простудных заболеваний.

Для учителя музыки важной задачей является научить детей чисто интонировать, применяя различные методики:

* пение по ручным знакам;

* игру на детских музыкальных инструментах.

При введении в урок музыки обучение игре на блокфлейте большинство детей начинает чисто петь уже в конце первого — начале второго класса, а в четвертом классе правильно интонируют практически все учащиеся.

На блокфлейте можно исполнить разные произведения — от русских народных попевок до серьезных классических произведений. В дальнейшем игра на этом музыкальном инструменте помогает овладеть нотной грамотой.

Методика игры на блокфлейте рассчитана на обучение детей в условиях общеобразовательной школы. При этом объединяются индивидуальная и коллективная форма обучения.

Возможности блокфлейты довольно большие — это не просто дудочка, а самый настоящий музыкальный инструмент. Блокфлейта очень легкая, поэтому занимает мало места, ее можно везде брать с собой. Каждый раз при звуках флейты дети замирают в ожидании чуда.

Программа занятий по обучению игре на флейте рассчитана на четыре года обучения при условии использования на уроках 10—15 минут один раз в неделю.

Созданная нами программа предназначена для детей, не имеющих музыкальной подготовки и не знающих нотной грамоты. Знакомство с нотами происходит после того, как ребенок научился играть по слуху. Благодаря приобретенным слуховым представлениям и двигательной моторике в процессе игры на флейте он переходит к нотной записи естественно, через звуки, а не наоборот через изучение системы знаков — к музыке.

Задача любого учителя — сделать урок ярким, запоминающимся, привлекательным, при этом изменить роль ученика — из пассивного слушателя сделать активным участником процесса обучения. Взяв в руки блокфлейту, каждый ребенок с первых уроков учится музыке через музицирование. В процессе занятий инструментальным музицированием на блокфлейте у детей развиваются музыкальный слух, музыкальная память и чувство ритма. Таким образом, опыт инструментального музицирования с использованием блокфлейты указывает на высокие потенциальные возможности этого инструмента для развития музыкальных способностей учащихся.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ИСКУССТВО»

МЕТОДЫ ИСКУССТВОВЗНАНИЯ КАК СПОСОБ ПОСТИЖЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОСТРАНСТВА В ЖИВОПИСИ

Васин Александр Михайлович,

*старший преподаватель
кафедры историко-филологических дисциплин
ГБОУ ДПО «Нижегородский институт
развития образования»,
Нижний Новгород, Нижегородская область*

Как передать трехмерный мир на двухмерной плоскости? Задача, которая во все времена решалась каждым художником по-своему. Стремление к передаче неискаженного видимого мира приводило не только к появлению различных типов изображений, таких как икона, фреска, станковая картина, но и к разнообразию методов передачи пространства. Решение художественной задачи произведения иногда шло в ущерб точной передаче пространства. Возможность раскодирования информации, заключенной в произведении искусства, исследование процесса и обстоятельств его создания помогают более глубоко и точному его пониманию.

Процесс исследования произведения в художественно-культурном контексте включает несколько стадий. Это — изучение

эпохи создания произведения; осмысление ее особенностей, изучение деталей, так как невнимание к ним, «какими бы они ни казались незначительными, неизбежно приведут к частичной или полной утрате смысла».

При анализе произведения искусства важно определить место художника в истории изобразительного искусства, сопоставив с другими его произведениями для выявления своеобразия авторской позиции, стиля, образности, проблематики. Важно рассмотреть типологически близкие произведения, созданные в эту же эпоху. В отдельных случаях возможно изучение биографических фактов для более точного понимания смысла произведения.

Все эти суждения имеют прямое отношение к урокам изобразительного искусства и мировой художественной культуры.

Существуют определенные методы искусствознания, которые помогают анализировать художественные произведения:

* *иконографический*, сложившийся в 1840-х годах во Франции и Германии как средство изучения средневекового искусства, его источников, связей с религиозными и литературными явлениями путем истолкования символики, аллегорий, атрибутов и так далее. В конце XIX — начале XX века русский историк искусства Н. П. Кондаков использовал метод иконографии для изучения византийских традиций в древнерусском искусстве, а француз Э. Маль занимался исследованиями искусства Средневековья. В основе этого метода лежит изучение «истории образа», сюжета, главный смысл которого в утверждении того, что смысл и содержание произведений можно понять, изучив, что изображено;

* *формально-стилистический*, анализирует произведения с точки зрения не того, «что изображено», а того, «как изображено». Его основатель — швейцарский ученый Г. Вельфлин, который вошел в историю искусства как формалист. Понимание искусства сводится к исследованию его формальной структуры, так как он предлагал проводить формально-стилистический анализ, подходя к изучению художественного произведения с точки зрения объективного факта, который следует понять прежде всего из него самого;

* *иконологический*, разработал американский историк и теоретик искусства Э. Панофский (1892—1968). Термин впервые появился в заголовке сочинения Чезаре Рипы «Иконология» (1593). В 1892 году иконологическую методику успешно применил страсбургский учёный Аби Варбург в докторской диссертации, посвящённой двум полотнам Сандро Боттичелли — «Рождение Венеры» (1486) и «Весна» (1482).

В основе данного метода лежит культурологический подход к раскрытию смысла произведения. Для постижения образа необходимо не только использовать иконографический и формально-стилистический методы в синтезе, но и необходимо знать составляющие духовной жизни человека: мировоззрение личности, философию, религию, социальную обстановку, все что является «символами времени».

Представленные три метода со всеми плюсами и минусами можно использовать для понимания того, как художник решал задачу передачи пространства в художественном произведении в разных странах в разные эпохи. Эталоном правильного считалось и считается изображение, построенное по правилам системы научной перспективы, созданной великими мастерами эпохи Возрождения.

Впервые теория перспективы была описана архитектором Филиппо Брунеллески (1377—1446) и быстро прижилась в живописи как впечатляющий визуальный эффект, который характеризуется пропорциональным уменьшением предметов по мере отдаления от художника, зрителя. Например, линии, параллельные земле, если их продлить до бесконечности, должны заканчиваться на горизонте; если они к тому же параллельны между собой — сходятся на линии горизонта в одну точку, точку схода. Но как тогда анализировать икону с точки зрения ренессансной перспективы?

Если быть скованным непогрешимостью системы перспективы, то можно сказать, что древние художники неправильно изображали различные предметы. Однако вопреки общему мнению в Средние века и во времена Античности художники действовали абсолютно правильно с точки зрения теории перспек-

тивы. Они рисовали пространство в соответствии с «мозговой картиной».

Термин «мозговая картина» ввел академик Б. В. Раушенбах, используя его в книге «Геометрия картины и зрительное восприятие», где он напоминает, что «...человек видит не глазами, а мозгом». Глаз при зрительном восприятии дает важную исходную информацию, но окончательно субъективное пространство зрительного восприятия строит мозг. Следовательно, зрительное восприятие пространства есть совместная работа системы «глаз + мозг», а никак не одного глаза [3]. Допустим, художник пишет картину D , то есть пространство, созданное работой мозга на основе зрительного восприятия B . Так работали художники эпох Античности и Средневековья, строго следуя своему субъективному зрительному восприятию образов, возникшему в пространстве B , пытаясь передать это видение на плоскости картины. Поэтому более удаленное изображено в больших размерах чем близкое, как бы вместо естественных перспективных сокращений по мере удаления от смотрящего, используется принцип перспективных увеличений. Задние ноги на иконе Андрея Рублева «Троица» больше передних.

Кроме того, условность изображения пространства в иконе — свидетельство уровня художественного сознания своего времени. Так, обратная перспектива, применяемая в написании икон, не является следствием незнания мастерами того времени приемов прямой перспективы. «Обратная перспектива осознанно применяется художниками с целью максимального приближения мира горнего, во всех его ракурсах» [1]. Именно применение прямой перспективы и жизнеподобность форм в академической живописи на религиозные сюжеты являются причинами, по которым она проигрывает в сравнении с классической русской иконой. Примером может служить работа К. С. Петрова-Водкина «Троица» (1915), где он использовал прямую (ренессансную) перспективу в построении пространства изображения.

Таким образом, в иконе художники изображали отдельные предметы, объединяя их в целостную композицию не путем

передачи единого для всех предметов пространства, а при помощи использования таких средств композиции, как ритм, симметрия. Глубокое пространство средневекового мастера вообще не интересует. Ему важен отдельный предмет и традиционные способы передачи пространственности, соответствующие уровню восприятия культурной среды в которой он работал. «Человек видит пространство по-разному: близкое пространство — по одним законам, более удаленное — по другим. К тому же эти разные закономерности переходят одна в другую постепенно, составляя некое сложное единство», — утверждает Б. В. Раушенбах [3].

Нельзя судить полотно художника с позиций абсолютной непогрешимости системы ренессансной перспективы и выявлять отклонения от нее. Необходимо искать тот вариант системы перспективы, который наиболее полно согласуется с произведением художника. Такой анализ дает возможность выявить тот импульс, который двигал рукой художника. Сказанное имеет прямое отношение к анализу произведений живописи на уроках изобразительного искусства и мировой художественной культуры, ибо рассмотренные выше методы и приемы дают возможность всесторонне описать «мозговую картину» естественного зрительного восприятия пространства, отображенного в художественном произведении.

Литература

1. Демидов, В. Е. Как мы видим то, что видим / В. Е. Демидов. — Москва : Знание, 1979. — 240 с. — (Знания и прогресс).

2. Первушина, Л. В. Анализ художественного произведения в его историко-культурном контексте / Л. В. Первушина // Вестник Полоцкого государственного университета. — Серия «Гуманитарные науки». — 2012. — № 10. — С. 76—82.

3. Раушенбах, Б. В. Геометрия картины и зрительное восприятие / Б. В. Раушенбах. — Москва : Интерпракс, 1994. — 231 с. — ISBN 5-85235-162-8.

4. *Флоренский, П. А.* Собрание сочинений. Статьи по искусству. В 4 томах. Том 1. Иконостас / П. А. Флоренский. — Санкт-Петербург : Мифрил, 1993 — 365 с. — ISBN 5-86457-001-X.

5. *Фридлендер, М.* Об искусстве и знаточестве / М. Фридлендер ; перевод с немецкого М. Ю. Кореновой. — Санкт-Петербург : Наследников, 2001. — 205 с. — (Классика искусствознания). — ISBN 5-901410-02-5.

СИНЕСТЕЗИЯ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Гусева Елена Константиновна,

*учитель музыки, МХК
МБОУ «Школа № 72»,
Нижегородская область*

Немецкий ученый Г. К. Лихтенберг писал: «Когда люди станут учить не тому, что они должны думать, а тому, как они должны думать, исчезнут всякие недоразумения». Анализ механизмов функционирования образного мышления показывает, что умение работать с образами придает всему процессу усвоения знаний личностно значимый характер. Чем больше каналов восприятия задействовано, чем больше связей и отношений включено в содержание образа, тем полнее образ, тем больше возможностей его использования. Технологию работы по формированию образного мышления можно рассмотреть на примерах выполнения подростками творческих заданий, в основе которых лежит явление синестезии.

Слово «синестезия» (от греч. «*synaisthesis*» — совместное чувство) означает смешанное ощущение (в противовес «анестезии» — отсутствию ощущений). Синестезия — это явление восприятия, когда при раздражении одного органа чувств наряду со специфическими для него ощущениями возникают и ощущение-

ния, соответствующие другому органу чувств. Иными словами сигналы, исходящие от различных органов чувств, смешиваются, синтезируются. Человек не только слышит звуки, но и видит их, не только осязает предмет, но и чувствует его вкус.

На уроках учащиеся выполняют творческое задание «Какая ты, музыка? Как ты звучишь?» («Зеркало»). Его цель — постижение музыки как энергетического поля автора, его мироощущения.

Задание способствует развитию интонационного слуха, коммуникативных способностей. Иллюстративным материалом для него являются разнохарактерные музыкальные миниатюры — пьеса К. Дебюсси «Лунный свет», «Ноктюрн» ми бемоль мажор Ф. Шопена, «Турецкое рондо» В. Моцарта.

Выполнение задания имеет характер диалога. После короткой беседы о том, что весь мир музыкален, педагог предлагает прослушать музыкальные пьесы и ответить на вопрос: кто в классе так же звучит?

Музыку К. Дебюсси ребята сопоставляют «со звучанием» Оксаны, отмечая, что она такая же нежная, мечтательная, поэтичная, как исполняемая музыка. Учащиеся готовят устные описания или отражают на рисунках цветовую гамму произведения, автора и своей одноклассницы, выделяя при этом серебристые, голубоватые краски, прозрачность и струящуюся линию рисунка. После этого учитель объявляет автора и название произведения, отмечая, что Оксана «звучит» так же, как К. Дебюсси — они одинаково мир воспринимают, для них он весь в переливах, манящих и ускользающих. Наверное, эта музыка нашла родственную душу.

Музыку Ф. Шопена ребята сопоставляют «со звучанием» Сережи, отмечая у обоих распахнутость миру, открытость, поэтичность, полет воображения, приходя к выводу, что Сережа и Шопен родственные по духу.

Музыка В. А. Моцарта полная игривости и безудержного веселья, нашла свое отражение в душе Димы.

Таким образом, сближая подростков с великими людьми, мы, с одной стороны, мотивируем школьников на восприятие классической музыки, с другой — выходим на диалог с автором.

Задание «Чей это портрет?» является вариацией первого, но выполняется через другой вид искусства — живопись. Его цель — развитие интонационного слуха и ассоциативного мышления, а также соотнесение зрительных, тактильных ощущений с внутренним слухом.

В качестве иллюстративного материала для этого задания выбраны следующие картины: «Флоксы» И. Крамского, «Цветы и плоды» И. Хруцкого, «Васильки и малина» Н. Барченкова. Учащимся предлагается вспомнить актрису или литературную героиню, созвучную натюрмортам.

Рассматривая натюрморт «Цветы и плоды» И. Хруцкого, ребята отмечают его схожесть с портретами Н. Мордюковой, Л. Шукшиной, подчеркнув уверенность, зрелость женщин, смелый характер актрис, пышность форм, насыщенность цвета натюрморта. Сравнивая с тканью, ребята почувствовали плотную фактуру музыкального текста, связав образ с тяжелым атласом или плотным шелком.

«Флоксы» И. Крамского вызывают ассоциации с «утренней» девушкой. Ниспадающий вьюн вызвал ассоциацию со слегка растрепавшимися локонами. Ткань, в которую облачена девушка, — крепдешин или шифон. Вслушиваясь в слово «крепдешин», учащиеся отмечают, что в нем есть дыхание, прозрачность и хруст.

Натюрморт Н. Барченкова «Васильки и малина» сразу вызывает следующие ответы ребят: «ребенок распахнутыми глазами», «Наташа Ростова при первом ее появлении», Ася, Ассоль. Ткань, в которые могли бы быть одеты этим героини, — ситец.

Затем учащиеся предлагают найти аналог в музыке, созвучной натюрморту, которая должна быть незамысловатой, простой и искренней (имелась в виду пьеса К. Дебюсси «Девушка с волосами цвета льна»).

Задание на постижение творческого своеобразия различных художников и композиторов при интерпретации одной темы. Его цель — дать почувствовать учащимся интонационную природу музыки, поэзии, а также своеобразие интерпретаций одного текста.

Иллюстративный материал к заданию — романс «Горные вершины» А. Варламова и А. Рубинштейна, а также картины с той же тематикой Н. Рериха и А. Куинджи.

Вслушиваясь в музыку и картины, ребята отчетливо ощущали различное настроение авторов, вызванное стихотворением М. Лермонтова, отмечали ту интонацию, которую услышали композиторы в стихах.

По мнению школьников, для А. Варламова главное — тишина, колыбельные интонации в стихах, статика, легкое покачивание и дремота: «...словно путник в дороге убаюкан монотонным скрипом колес и легким покачиванием дилижанса», «...в этой же дремоте пребывают горы». Учащиеся делают вывод, что главное в стихах М. Лермонтова в интерпретации А. Варламова — умиротворение. По мнению большинства учеников, музыка романса А. Рубинштейна на это же стихотворение передает важность для композитора «величественного зрелища», где «гора — исполин», «словно старец вздыхает и впадает в глубокий сон».

Школьники отмечают, что картина А. Куинджи близка музыке А. Варламова: «в ней тоже много тишины», а у Н. Рериха горы совсем другие: «...на них лики старины, они гордые, колдовские».

Перед сравнением различных произведений учащиеся сами пытаются услышать музыкальные интонации в стихах М. Лермонтова: читают их с разными интонациями, пытаются «омузыкалить» текст, подобрать определенную интонацию голоса, темп, динамику, которые выразили бы душевное состояние человека, любующегося красотой природы. В качестве варианта восприятия музыки можно попросить учащихся движениями рук передать пластический образ стихотворений.

Задание, связанное с осознанием выразительного значения живописи. Его цель — прийти к пониманию того, что изобразительное искусство, как и музыка, не изображает, а выражает отношение автора к происходящему и главное в нем — чувство, которое передает автор.

Это было домашнее задание. Дети получили задание рисовать радость, печаль, восторг, гнев, восхищение и так далее.

Главная задача — услышать в себе и в окружающих оттенки чувства и передать настроение в рисунках.

Радость бывает разной. Порой — это огромное количество ярких тонов, прыгающих и плавающих в душе (на рисунке — волнистые линии и многоцветие рассыпанных шаров). «Слушай» рисунок Оли, выполнявшей это задание, одноклассники предположили, что ее посетила озорная, праздничная, игривая радость.

Следует высказать пожелание: выполняя работы, школьникам необходимо использовать цветковые пятна для того, чтобы изображения носили абстрактный характер и были беспредметными. Это задание можно выполнить целой серией рисунков.

Задание на рассмотрение действия механизма синестезии на примере песни «Звуки музыки» Р. Роджерса. Вначале вместе с учителем дети исполняют первую фразу песни с разными интонациями, придавая одному и тому же мотиву разный смысл. Далее учитель предлагает определить цвет, материал, фактуру каждой ноты гаммы, почувствовать ее объем, энергию:

«до» — круглая, аккуратная, светло-серая;

«ре» — яркая, звонкая, ярко-зеленая;

«ми» — мягкая, теплая, синеватая, пушистая;

«фа» — чуть крикливая, красная;

« соль » — благородная, гордая, торжественная, белая;

«ля» — певучая, нежная, камертон;

«си» — «застывшая на краю обрыва», «как будто приподнялась на цыпочки»;

«до» — устойчивая, круглая.

В этом задании учащиеся «попробуют» нотки на вкус.

Последнее предложение песни построено на встречном гаммообразном движении. Здесь можно применить образные сравнения и тем самым техническую работу превратить в художественную, тогда и вокальные трудности легко преодолеваются. Далее сравниваем исполнение гаммы с игрой в пинг-понг. Для этого выполняем легкие и упругие движения рукой, как будто забиваем гол. Также исполняем вокальные упражнения языком,

передавая ощущение шарика, который пытаемся забить в сетку противника.

Для выполнения этого задания класс делят на две группы-команды. Одна из них поет фразу в восходящем движении, другая — в нисходящем движении, «стараясь не пропустить ни один шарик — звук в свои ворота». Каждому звуку и нотке ребята придают определенный характер, оттенок и цвет.

Пробуя музыку на вес, на плотность, на цвет, фактуру, учащиеся активизируют свои сенсорные каналы и находят все более точные характеристики мелодиям, а главное — вырабатывают навык присоединения к художественным образам и чувствам автора.

По мнению педагогов-исследователей и учителей-практиков (О. Радыновой, М. Бирюковой, Е. Савиной, и других), развитие образного мышления является основополагающим фактором в обучении музыке. Попытки найти конструктивный подход к методам активизации музыкально-образного мышления школьников связаны прежде всего с использованием наглядности, межпредметных связей и интегративного изучения искусств.

На сегодняшний день существует много теорий, объясняющих суть феномена синестезии. Есть предположение, что синестезией как способностью образно воспринимать мир и искусство наделен каждый человек (Е. Ю. Артемьева, Б. М. Галеев, Г. Орлов, П. П. Флоренский, П. В. Яньшин). Из многих форм проявления синестезии у людей часто встречается соединение «звук — цвет».

Сегодня синестезию начали развивать как приобретенную способность, то есть в ее формировании стали использовать волю человека на уроках эстетического цикла в общеобразовательных и музыкальных школах. Так, в психологии актуальны технологии арттерапии (Г. Е. Бреслав, Л. Д. Назарова, Т. Н. Овчинникова, Д. Олдридж, В. И. Петрушин и других).

К концу XX столетия в нашей стране стало меньше интонирующих детей, так как большинство из них увлечены массовой культурой и не понимает ценности классического наследия. Для пробуждения творческого потенциала учащихся нужны

новые методы обучения, с помощью которых через другие каналы восприятия, такие как визуальные, формируется умение понимать, ценить, а впоследствии и любить классическую музыку.

Литература

1. Галанжина, Е. Некоторые аспекты развития образного мышления младших школьников / Е. Галанжина // Искусство в начальной школе: опыт, проблемы, перспективы : материалы региональной научно-практической конференции. — Курск : Курский государственный университет, 2001. — С. 46—47. — ISBN 5-88313-261-8.

2. Горюнова, Л. На пути к педагогике искусства / Л. Горюнова // Музыка в школе. — 1982. — № 2. — С. 11—18.

3. Маслова, Л. П. Педагогика искусства: теория и практика / Л. П. Маслова. — Новосибирск : Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, 1997. — 135 с. — ISBN 5-87847-033-0.

КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИЯ В ПРАКТИКЕ ОБОБЩАЮЩИХ И КОНТРОЛЬНЫХ УРОКОВ МУЗЫКИ

Рябчикова Елена Павловна,

*кандидат философских наук,
доцент кафедры словесности и культурологи
ГБОУ ДПО «Нижегородский институт
развития образования»,
Нижний Новгород, Нижегородская область*

В новой Концепции развития образования предметной области «Искусство», разработанной ФГБНУ ИХО и КРАО во главе с директором этого института Е. М. Акишиной, приоритетным направлением считается обновление содержания образования, поиск новых методов, средств, приемов преподавания. Реформа в сфере образования заставляет препода-

вателей обращаться к таким формам организации образовательной деятельности, как интерактивная игра, мастер-класс, проектная деятельность, создание проблемных ситуаций, экспериментирование и многое другое. Эти формы могут существовать как отдельно взятые элементы, а могут сочетаться между собой и варьироваться. Особенно удачно они сочетаются в квест-технологии, которая пользуется популярностью благодаря неординарной организации образовательной деятельности и наличию захватывающего сюжета.

Сегодня наиболее востребованными становятся интерактивные формы обучения, позволяющие задействовать всех участников образовательного процесса в целях реализации их творческих способностей, воплощения имеющихся знаний и навыков практической деятельности. К таким формам относится образовательный квест (англ. «*quest*» — поиск, предмет поисков, поиск приключений), который преподаватели разных дисциплин активно применяют в своей практике. В мифологии и литературе понятие «квест» изначально обозначало один из способов построения сюжета-путешествия персонажей к определенной цели через преодоление трудностей.

Впервые в педагогике квест был применен в 1995 году Берни Доджем — профессором образовательных технологий университета Сан-Диего. Квестом он назвал сайт, содержащий проблемное задание и предполагающий самостоятельный поиск информации в интернете. Томас Марч детализировал понятие «квест» и представил ряд теоретических формулировок, помогающих глубже проникнуть в суть технологии. По мнению Т. Марча, квест (или веб-квест) — это построенная по типу опор учебная структура, использующая ссылки на существенно важные ресурсы в интернете, чтобы мотивировать учащихся к исследованию какой-либо проблемы с неоднозначным решением, развивая умение работать индивидуально и в группе в поиске информации для преобразования проблемы в знание (понимание). Опираясь на труды Л. С. Выготского, Т. Марч утверждал, что этот вид поисковой деятельности нуждается в опорах, которые должен предоставить учитель.

В нашей стране проблемой использования квест-технологии занимаются М. В. Андреева [1], Я. С. Быховский [4], Н. В. Николаева [8] и другие; внедрением квест-технологии в образовательный процесс в качестве дидактического средства занимается А. И. Багузина [2]; использование квеста как варианта интерактивной методики разработано Г. Л. Шаматоновой [12], М. Ю. Кадемия; в контексте ресурсно-ориентированного обучения квест рассматривает Н. Кононец; в качестве средства реализации метода проектов — А. В. Дубаков [5] и другие. Квест как форма для подготовки учащихся разработана С. В. Напалковым [7], Д. В. Грабчак; как средство развития медиакомпетентности учеников — А. В. Бадарацким [3], И. В. Григорьевой и другими. Данная технология только в начале своего пути по использованию в учебном процессе на уроках искусства и музыки, в частности.

По типу организации и управления познавательной деятельностью квест — игровая технология. О важности игры, являющейся основой человеческого общежития, писал И. Хейзинга. Он подчеркивал ее антиавторитарный характер, допущение возможности иного выбора, отсутствие гнета «серьезности» — фетишистских представлений [6, с. 333].

Сегодня появился новый термин — «геймификация» (от англ. «game» — игра), означающий превращение урока в игру. В образовательном процессе квест — это специальным образом организованный вид исследовательской деятельности, для выполнения которой обучающиеся ищут информацию по указанным адресам, включающий поиск этих адресов или иных объектов, людей, заданий.

Цель данной публикации — представить квест-технологию и ее использование при проведении одновременно обобщающего и контрольного урока музыки.

Задачи, которые выполняет квест на уроке музыки, различны по своему содержанию — творческие, активные, интеллектуальные, с возможным использованием всех видов деятельности: игры на музыкальных инструментах, пения, импровизации, анализа музыкальных сочинений. Квест можно проводить как в

закрытом пространстве (в классе, актовом зале, музее), так и на улице, на природе с поиском тайников (геокешинг), с элементами краеведения. Возможны смешанные варианты, где сочетаются перемещение участников и поиск, решение творческих заданий и сюжет, а также целесообразны опережающие задания.

В педагогической литературе типы уроков классифицируют по дидактической цели, по цели организации познавательной деятельности, по основным этапам учебного процесса, методам и способам организации учебной деятельности обучающихся.

Дидактическая цель — важнейшая составляющая процесса обучения. Федеральный государственный образовательный стандарт выделяет четыре основных типа уроков в зависимости от поставленных целей:

- * открытие новых знаний;
- * рефлексия (закрепления изученного материала, урок коррекции);
- * систематизация знаний (общеметодологической направленности);
- * развивающий контроль.

В практику уроков музыки квест-технология вошла как новая форма обобщающего урока.

Уроки обобщения и систематизации знаний занимают особое место. Это уроки воспроизведения наиболее существенных тем ранее пройденного материала, где восполняются пробелы в знаниях учащихся, раскрываются важнейшие идеи изучаемого курса. Обобщающие уроки проводятся в конце изучения отдельных тем, разделов и учебных курсов [11, с. 318], поэтому могут выполнять одновременно и функции контроля знаний.

Отличительная черта обобщающего урока — целостная характеристика ключевого знания в содержании, например знания музыкальной формы.

Цели обобщающих уроков:

- * деятельностная, заключающаяся в умении структурировать полученные знания, переходить от частного к общему и наоборот;

* содержательная, заключается в умении обобщать, строить теоретические предположения развития темы, видеть новое знание в структуре общего курса, устанавливать его связь с уже приобретенным опытом и определении его значения для последующего обучения.

В зависимости от сюжета квесты могут быть:

* линейные, в которых игра построена по цепочке: разгадав одно задание, участники получают следующее. И так до тех пор, пока они не пройдут весь маршрут;

* штурмовые, где все игроки получают основное задание и перечень точек с подсказками, но при этом самостоятельно выбирают пути решения задач;

* кольцевые, представляющие собой тот же линейный квест, но замкнутый в круг. Команды стартуют с разных точек, которые станут для них финишными.

Образовательный квест — педагогическая технология, решающая образовательную задачу и включающая набор проблемных заданий с элементами игры, для выполнения которых требуются какие-либо ресурсы [10, с. 56].

Квест-технологии классифицируют:

* по уровням применения — предметные;
* по научной концепции усвоения опыта — развивающие;
* по отношению к ребенку — личностно-ориентированные;
* по ориентации на личностные структуры — в зависимости от целей и задач:

информационные;

операционный;

эмоционально-художественные;

эмоционально-нравственные;

саморазвития;

эвристические;

прикладные.

Преимущества использования квеста состоит в том, что это игра, поэтому является наиболее привлекательной, естественной формой познания, саморазвития. Квест-технология создает ус-

ловия, при которых дети могут изменить форму поведения и взаимодействия, с увлечением решать поставленные задачи обобщения и контроля знаний.

Квест — это командная игра, где участники, выполняя различные задания интеллектуального, творческого характера, перемещаются с места на место, а на этапе завершения игры получают ответ на основной вопрос.

Отличие такой игровой деятельности состоит в том, что, выполнив одно задание, дети получают подсказку к выполнению следующего, что является эффективным средством повышения двигательной активности и мотивационной готовности к познанию и исследованию.

Традиционная структура образовательного квеста:

- 1) введение (прописывание сюжета, распределение ролей);
- 2) задания (этапы, вопросы, ролевые задания);
- 3) порядок выполнения (бонусы, штрафы);
- 4) оценка (итоги, призы).

Задача учителя — определить цели и задачи квеста; целевую аудиторию и количество участников; сюжет и форму квеста; количество помощников, организаторов; написать сценарий; найти необходимое пространство и ресурсы; определить дату; найти способы заинтриговать участников.

Идей для уроков-квестов музыки обобщающего типа может быть много:

* поиск затерянного нотного текста музыкального произведения;

* расследование похищения из музея портрета композитора;

* обобщение творчества композитора через прохождение его жизненного пути;

* путешествие по эпохам с целью изучения истории развития музыкального жанра, стиля, музыкальной формы и тому подобное.

Сценарий должен быть понятным, детальным, продуманным до мелочей. Использование ИКТ позволит представлять информацию на экране монитора в игровой форме — ярко, образно, в доступной форме.

В варианте обобщающего урока — обобщить, систематизировать изученный материал по музыке, привлечь внимание движением, звуком, мультипликацией, развить исследовательские навыки и навыки поведения при групповом взаимодействии.

Общие требования ко всем сценариям квестов

* Главная задача (проблема) не должна быть сложной, ее цель — вовлечь максимальное количество игроков в процесс, показать, что от каждого зависит успешное решение проблемы и любой в силу своих способностей может внести лепту в исследование;

* используемые артефакты и предметы должны строго соответствовать тематике игры и ее сюжету;

* задачи квеста должны быть понятными, не вызывать ощущение скуки и быть утомительными;

* необходимо предусмотреть все риски, устранить повторы, учесть возможности каждого, обеспечить безопасность игроков;

* главным стимулом является приз, который ждет детей в конце игры, и, конечно, положительные оценки по предмету.

Образовательный квест как вид интерактивных технологий позволяет решить следующие задачи:

1) образовательные, вовлекая каждого ребенка в активный познавательный процесс (организация индивидуальной и групповой деятельности учащихся, выявление умений и способностей работать самостоятельно по какой-либо теме), давая возможность каждому проявить свои способности; расширяя кругозор и эрудицию;

2) развивающие, заключающиеся в развитии интереса к предмету, в развитии творческих способностей, воображения, фантазии, поисковой активности, стремления к новизне, умений самостоятельной работы с информацией, коммуникации, аналитических способностей;

3) воспитательные, воспитывающие доброжелательность, толерантность, личную ответственность, навыки взаимодействия, взаимопомощи, здоровьесбережения, исследовательской деятельности, уважения к культурным традициям, истории, краеведению.

Алгоритм создания обобщающего урока-квеста:

1. Определение класса, для которого будет предназначена игра.
2. Формулировка цели игры (что планируется достичь в результате).
3. Создание инструкции к игре.
4. Сочинение интриги игры с учетом возрастных особенностей;
5. Выбор красивого названия игры.
6. Разработка методических особенностей проведения игры: продолжительность, особенности организации игрового пространства, время и место проведения, необходимые материалы.
7. Оценка ресурсов игры для участников и для ведущего;
8. Подбор вопросов для обсуждения и анализа результатов игры.
9. Продумывание вариантов модификации игры.

Обратимся к педагогическому опыту М. С. Ремига, учителя музыки МБОУ «Средняя школа № 75».

Согласно календарно-тематическому планированию в программе по музыке обобщающими уроками музыки с использованием квест-технологии могут быть «Где живет музыка?» (3-й класс, программа по музыке Т. И. Баклановой), «Музыка и литература» (5-й класс), «Как создается музыкальное произведение» (6-й класс), «Содержание в музыке» (7-й класс — программа по музыке В. В. Алеева, Т. И. Науменко). Ниже представлена система обобщающих уроков-квестов по программе Т. И. Науменко.

Примерное тематическое планирование обобщающих уроков-квестов

Класс	№ п/п урока	Тема
3	28	Струнные смычковые инструменты
4	25	Симфонический оркестр
5	21	Музыка и литература
6	31	Как создается музыкальное произведение
7	13	Содержание в музыке
7	25	Форма в музыке

В качестве примера приведем урок обобщающего типа в 7-м классе «Форма в музыке», который выполнил и функции контроля знаний одной из самых сложных тем программы по музыке, а благодаря выбранной игровой форме квеста, занятие прошло в непринужденной, эмоциональной обстановке.

К 7-му классу изучены все основные музыкальные формы, поэтому по этой теме целесообразно провести контрольный урок (он же обобщающий) в форме квеста.

Цель этого урока — обобщить все имеющиеся знания по теме «Форма в музыке», в результате чего учащиеся повторяют все пройденные за семь лет музыкальные формы, а учитель получает возможность оценить уровень знаний каждого учащегося по этой теме.

Предварительно между учащимся были распределены задания по группам:

- * первая команда отвечала за знания структуры изученных музыкальных форм («теоретики»);

- * вторая («певцы») могла воспроизвести вокальные примеры избранных музыкальных форм (куплетную, периода, трехчастную, рондо, вариации, канон);

- * третья («слушатели») готовилась определять на слух форму звучащего в записи музыкального произведения (заранее отобранных преподавателем);

- * четвертая («знатоки») отвечала за знания основоположников и ярчайших представителей, в чьем творчестве представлена наиболее ярко та или иная музыкальная форма.

Легендой послужила история «В поисках пропавшей формы», которая была рассказана таинственным персонажем, представленным на видео. Учащиеся получили карту, где был обозначен маршрут, по которому они должны пройти, чтобы отыскать конверты, в каждом из которых находилась буква зашифрованного слова. Этим загадочным словом был «органум», слово, неизвестное учащимся, но важное, так как обозначало первый образец многоголосия, возникшего в IX веке, важной составляющей самой сложной музыкальной формы — фуги.

Все задания размещены в разных частях класса и школы, попасть куда можно было, только выполнив очередное задание.

Пройдя весь маршрут, учащиеся составили слово. Здесь же находился ключ к последнему пункту маршрута, где их ждала награда. Закончилось занятие классным часом с чаепитием.

Таким образом, в процессе игры-квеста ребенок анализирует свое место в команде; учится анализировать свои возможности, личностные качества, умения и навыки; осознавать, что ему помешало достижению оптимального результата. При использовании квест-технологии в образовательном процессе у учащихся развиваются навыки:

* использования информационных технологий для решения поставленных задач — поиска необходимой информации, оформления результатов работы в виде компьютерных презентаций, веб-сайтов, флеш-роликов, баз данных и так далее);

* самообучения и самоорганизации;

* работы в команде — планирование, распределение функций, взаимопомощь, взаимоконтроль;

* определения несколько способов решения проблемной ситуации, нахождения наиболее рационального варианта с обоснованием своего выбора;

* подготовки публичных выступлений (обязательно проведение предзащит и защит проектов с выступлениями авторов, с вопросами, дискуссиями).

На основании изложенного выше неизбежен следующий вывод: квест создает возможности решить образовательные, воспитательные, развивающие задачи через использование различных форм игровой деятельности.

Литература

1. Андреева, М. В. Технологии веб-квест в формировании коммуникативной и социокультурной компетенции / М. В. Андреева // Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам : тезисы докладов I Международной научно-практической конференции. — Москва : Центр оперативной печати факультета иностранных языков МГУ, 2004. — С. 21—24.

2. Багузина, Е. И. Веб-квест технология как дидактическое средство формирования иноязычной коммуникативной компетентности (на примере студентов неязыкового вуза) : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Е. И. Багузина. — Москва : МГУ, 2011. — 238 с.

3. Бадарацкий, А. В. Анализ положительных практик организации медиаобразования на уроке иностранного языка средствами Google Apps / А. В. Бадарацкий, И. В. Григорьева // Magister Dixit. — 2014. — № 1(13). — С. 117—132.

4. Быховский, Я. С. Образовательные веб-квесты / Я. С. Быховский. — Текст : электронный. — URL: <http://ito.edu.ru/1999/III/1/30015.html> (дата обращения: 24.08.2020).

5. Горбунова, О. В. Веб-квест в педагогике как новая дидактическая модель обучения / О. В. Горбунова, Н. С. Кузьмина // Школьные технологии. — 2013. — № 3. — С. 133—144.

6. Дубаков, А. В. Технология веб-квест в процессе практической языковой подготовки будущих переводчиков / А. В. Дубаков // Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам : сборник научных статей / ответственный редактор А. В. Дубаков. — Шадринск : ШГПИ, 2012. — С. 3—7.

7. Культурология. XX век. Энциклопедия. В 2 томах. М—Я. Т. 2 / главный редактор, составитель и автор проекта С. Я. Левит. — Санкт-Петербург : Университетская книга, 1998. — 447 с. — ISBN 5-7914-0027-6.

8. Напалков, С. В. Web-квест как средство развития инновационной стратегии образования / С. В. Напалков, Е. А. Первушкина // Приволжский научный вестник. — 2014. — № 8—2 (36). — С. 51—53.

9. Николаева, Н. В. Образовательные квест-проекты как метод и средство развития навыков информационной деятельности учащихся / Н. В. Николаева. — Текст : электронный. — URL: http://vio.uchim.info/Vio_site/cd_site/Articles/title_1-30.htm#7 (дата обращения: 04.01.2018).

10. Новикова, А. А. Медиаобразовательные квесты / А. А. Новикова, А. В. Федоров // Инновации в образовании. — 2008. — № 10. — С. 71—93.

11. Осяк, С. А. Образовательный квест — современная интерактивная технология / С. А. Осяк, С. С. Султанбекова, Т. В. Захарова, Е. Н. Яковлева, О. Б. Лобанова, Е. М. Плеханова // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 1—2. — С. 157.

12. *Сластенин, В. А.* Педагогика : учебное пособие для студентов высших педагогических заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под редакцией В. А. Сластенина. — Москва : Академия, 2002. — 576 с.

13. *Шаматонова, Г. Л.* Интернет-технологии в современном образовательном процессе : учебно-методическое пособие / Г. Л. Шаматонова, А. А. Власова, Ю. Н. Зарубина. — Ярославль : ЯрГУ, 2017. — 40 с.

ИНСТАЛЛЯЦИЯ КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ ТВОРЧЕСКОГО ПРОЕКТА

Заседателева Анна Геннадьевна,

учитель музыки

*МАОУ «Школа с углубленным изучением
отдельных предметов № 85»,*

Нижний Новгород, Нижегородская область

Инсталляция — форма современного искусства, представляющая пространственную композицию, созданную из различных материалов и форм и представляющую художественное целое. *Музыкально-звуковая инсталляция* — форма современного искусства, основанная на синтезе различных художественных средств, основными факторами функционирования которой являются звук и интерактивные технологии. Своего рода саунд-арт. Это направление искусства дает широкие возможности для его применения в современном образовании как образовании цифрового века.

Внеурочная деятельность по музыке направлена на достижение результатов освоения основной образовательной программы. Но в первую очередь — это достижение личностных и метапредметных результатов, что определяет специфику внеурочной деятельности, в ходе которой обучающийся должен научиться действовать, чувствовать, принимать решения. Примером может служить создание в школе № 15 интерактивного

журнала «ЮЛИС (юные любители искусства)», прикрепленного к сайту кабинета музыки «Музыкальная шкатулка», который помогает транслировать опыт применения мультимедийных инсталляций. Создание мультимедийных инсталляций невозможно без применения метода проектной деятельности.

Изучая технологию создания инсталляций и ее возможности в практике уроков музыки, мы убедились, что в условиях системно-деятельностного подхода метод проекта следует использовать для стимулирования активности учащихся с учетом их психологических особенностей (преобладание зрительных составляющих у визуалов; звуковых — у аудиалов; деятельностно-практических — у кинестетиков; логическо-смысловых, контролирующих — у дигиталов). Эти особенности следует учитывать в силу того, что роль учителя в современных условиях заключается не только в профессиональной компетентности, но и способности воспринимать новшества, применяя их в образовательном процессе; возможностью регулировать, наставлять, задавать общее направление как урочной, так и внеурочной учебной деятельности, организовывать учебный процесс. В связи с этим в центре учебного процесса находятся ученики, которые самим создают инсталляции — творческие проекты, а учителю предоставлена роль организатора, координатора, тьютора.

На основе анализа банка данных сети Интернет творческая группа детей школы № 15 совместно с учителем музыки придумала и воплотила в жизнь ряд разнообразных музыкальных инсталляций, названия и формы которых являются творческим поиском рабочей группы:

- * «Перевернутое ознакомление (заочное музыкальное созерцание)»;
- * «Персональное погружение (тайны творца)»;
- * «Мне внутренний мир музыки понятен» (мультимедийные инсталляции анализа музыкального произведения);
- * «Панорамное обозрение (большое в малом)»;
- * «Как интересен мир искусства» (тематические мультимедийные инсталляции);
- * «С музыкой рука об руку» (сопровождение творческих гостиных, композиций, других внеклассных мероприятий).

ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ АССОЦИАТИВНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Якимова Татьяна Станиславовна,

*учитель музыки
МАОУ «Школа № 22
с углубленным изучением отдельных предметов»,
Нижний Новгород, Нижегородская область*

Ассоциативно-образное мышление — основная сторона на художественного и музыкального мышления. По мнению Г. П. Сергеева, его развитие — важная задача, решение которой дает могучий стимул для развития «зоркости души» воспитанников. Данная технология базируется на связи музыки с разными видами искусства — кино, изобразительном искусством, литературой, театром. На уроке музыки интеграция искусств помогает осваивать язык музыки, сравнивая и выявляя ее сходства и различия с языком других видов искусств. Следует учитывать, что при раскрытии глубинных связей музыки с другими видами искусства в центре должна стоять именно музыка, а интеграция — лишь стимулировать этот процесс.

Для данной технологии характерны следующие эффективные для использования на уроках музыки приемы.

Приемы развития ассоциативно-образного мышления

1. *Установка на восприятие музыкального произведения с помощью художественных ассоциаций, созвучных музыке.* Этот прием развивает ассоциативно-образное мышление, внимание и мотивацию к прослушиванию классической музыки.

В 7-м классе перед прослушиванием первой части «Лунной сонаты» Л. Бетховена учитель читает два стихотворения, а ученики должны выбрать поэтический вариант, наиболее созвучный музыке:

Владеет морем полная луна,
На лоно вод набросившая сети.

И сыплет блески каждая волна
На длинный берег, спящий в бледном свете...

С. Я. Маршак

Слезы людские, о слезы людские,
Льетесь вы ранней и поздней порой...
Льетесь безвестные, льетесь незримые,
Неистощимые, неисчислимые,
— Льетесь, как льются струи дождевые
В осень глухую порою ночной.

Ф. И. Тютчев

2. *Подбор литературных или зрительных ассоциаций к музыкальному образу, содержание которого осваивается на уроке музыки.* Например, на уроке учитель предлагает задание подобрать из нескольких предложенных вариантов ассоциативные «тройки» художественных произведений (музыка — литература — изобразительное искусство) на одну из следующих тем:

- * «образ Родины»,
- * «образы природы»,
- * «образы защитников Отечества»,
- * «образы детства».

3. *Подбор названия к музыкальному произведению.* Ученики придумывают музыке название, которое наиболее точно отражает суть музыкального произведения, то есть превращают непрограммную музыку в программную.

Критерием для выполнения данного задания должна быть близость ассоциации к характеру музыки.

4. *Моделирование ситуаций прогнозирования художественно-образных ассоциаций к конкретным музыкальным сочинениям.*

Ниже приведем примеры таких ситуаций:

- * «если бы я был поэтом, писателем, то написал бы к этой музыке...»;
- * «если бы я был художником, то нарисовал бы к этому музыкальному сочинению...»;
- * «если бы я был скульптором, то...».

5. «Переинтонирование» музыки на язык других видов искусства. Ученики рисуют художественные иллюстрации или при помощи пластических импровизаций передают эмоциональный строй, характер и настроение музыкального произведения.

«Озвучить» движение помогают выразительные средства самой музыки:

- * интонационно-образный строй,
- * ритм,
- * кульминации,
- * спады,
- * контрасты,
- * развитие и так далее.

Волнообразным движением рук можно изобразить:

* картину моря (вступление «Океан-море синее» к опере Н. Римского-Корсакова «Садко»);

* постепенно открывая ладони рук, движущихся вверх — рассвет (под музыку «Утра» из сюиты «Пер Гюнт» Э. Грига и так далее);

* порхающими руками — легкое движение насекомых и птиц («Танец маленьких лебедей» из балета «Лебединое озеро» П. Чайковского; «Балет невылупившихся птенцов» М. Мусоргского, «Пчелка» Ф. Шуберта, «Танец эльфов» Э. Грига).

Этот вид музыкально-практической деятельности учащихся основан на ассоциативных связях «музыка — движение», который педагог активно использует на уроках музыки для развития ассоциативного мышления младших школьников.

6. *Работа с нотной графикой.* Образное содержание музыкального произведения влияет и на его фактурную запись, нотную ткань, на которой можно разглядеть рисунок, фигуру запечатленного в музыке образа.

Так, в романсе С. Рахманинова «Сирень» нотный рисунок аккомпанемента с кружащимися восьмушками имеет зрительное сходство с формой завивающегося цветка сирени. В плотной, изобилующей нотами фактуре романса того же автора «Весенние воды» можно увидеть стремительный, бурлящий поток весенних вод, ломающих все преграды.

В нотной записи пьесы «Утро в горах» Ж. Бизе просматривается горный пейзаж: мерно вздымающиеся высокие горы и солнечный свет, скользящий по их верхушкам.

Нотная запись бывает настолько зрима и узнаваема, что часто служит хорошим помощником в работе над образностью произведения.

7. *Поэтическое творчество.* Слышать и тонко чувствовать музыку, говорить о ней ярким, образным языком умеют поэты всех времен. Они-то и становятся хорошими помощниками учителя в работе над образностью.

На уроке музыки в 6-м классе учащиеся знакомятся со стихотворением К. Бальмонта «Музыка» как примером ассоциативно-образного восприятия музыки:

Когда и правая и левая рука
Через волшебство поют на клавишах двуцветных,
И звездною росой обрызгана тоска,
И колокольчики журчат в мечтах рассветных, —
Тогда священна ты, — ты не одна из нас,
А ты, как солнца луч в движении тумана,
И голос сердца ты, и листьев ты рассказ,
И в роще дремлющей идущая Диана.
Всего острее поет в тебе одна струна,
Через грезу Шумана и зыбкий стон Шопена.
Безумие луны! И вся ты — как луна,
Когда вскипит волна, но падает как пена.

К. Бальмонт

Учитель предлагает ребятам найти в стихотворении художественные образы, связанные с музыкой. С помощью ответов учащихся на экране или доске выстраивается весь художественно-ассоциативный ряд произведения.

На основании найденных поэтических образов школьники представляют характер музыки, которую слышал поэт. В ходе работы они предлагают к рассмотрению следующие эпитеты: «спокойная», «теплая», «нежная», «изящная», «мечтательная», «загадочная» и так далее.

В заключение учитель предлагает ребятам по примеру К. Бальмонта, внимательно и образно послушать «Прелюдию» до-мажор из «Хорошо темперированного клавира» И. С. Баха и поделиться собственными ассоциациями, посвятив этой музыке свое стихотворение-синквейн.

Ниже приведем синквейны учащихся, посвященные «Прелюдии» И. С. Баха:

«Прелюдия»

Мягкая, нежная
Играет, сверкает, завораживает,
Словно приглашает в сказку.
Снегопад.

«Прелюдия»

Теплая, нежная
Светится, играет, увлекает.
В душе становится теплее,
Луч солнца.

«Прелюдия»

Светлая, лучезарная
Переливается, искрится, мерцает,
Восхищает своей дивной красотой.
Бриллиант.

«Прелюдия»

Мягкая, гибкая
Плывет, скользит, успокаивает,
Поражает своей гибкостью, плавностью.
Лебедь.

Важно, чтобы все эти приемы использовались педагогом на уроках музыки систематически и последовательно.

Полноценное восприятие музыкального искусства детьми невозможно без развития ассоциативного мышления. Следовательно, в методической копилке каждого преподавателя музыки должны быть подобраны приемы и формы работы, являющиеся наиболее продуктивными в развитии ассоциативного мышления школьников. Их систематическое использование позволяет разбудить фантазию ученика, вызвать его эмоциональный отклик, помогающий глубоко осмыслить содержание музыки.

ПРИЕМЫ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ НА УРОКАХ МУЗЫКИ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Антонова Ольга Викторовна,

*учитель технологии, музыки, ИЗО
МБОУ «Ломовская средняя школа»,
Арзамасский район, Нижегородская область*

По словам Л. С. Выготского, «наиболее синтетической формой художественной деятельности является игра-драматизация или театральная постановка» [1].

Почему именно занятия театром так важны для ребенка?

Театральная драма, основанная на действии, совершаемом самим ребенком, тесно связывает художественное творчество с личными переживаниями. С одной стороны — всякую свою выдумку, впечатления ребенку хочется воплотить в образы и действия, а с другой — драматизация связана с игрой, которая является его жизненной школой. В. А. Сухомлинский писал: «Игра — это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности...».

Наиболее эффективно вводить элементы театрализации в урок музыки в начальной школе. Младшим школьникам присущи творческий интерес, непосредственность, эмоциональная отзывчивость на происходящие действия, именно в этот период у детей активно развиваются все психические процессы: восприятие, внимание, память, мышление, воображение и речь [5].

Главная цель использования игр-драматизаций на уроке музыки — развитие музыкального мышления школьников; усвоение новых знаний о музыке; раскрытие сущности музыкального образа.

В построении урока есть возможность двигаться, играть, сочинять и импровизировать.

Незаменимыми являются упражнения дыхательной гимнастики А. Н. Стрельниковой для постановки голоса как певческого, так и разговорного, при помощи которых школьники

в игровой форме подготавливают органы дыхания к пению (упражнения «Насос», «Кошка») [5]. У В. В. Емельянова разработана система артикуляционной гимнастики для детей младшего школьного возраста («поднять вверх губу, открыв верхние зубы, придав лицу выражение улыбки»), игры-упражнения для развития артикуляции («Обезьянки», «Ночной лес»), фонетические упражнения для правильного звукопроизношения («Бегемот», «Тонкий — толстый голос») [2].

На уроках музыки можно использовать импровизации — речевые, ритмические, инструментальные, пластические, изобразительные и вокальные, которые являются подготовительным этапом для развития сценических способностей детей. По мнению Д. Б. Кабалевского, «...занятия импровизацией на уроках музыки решают две взаимосвязанные друг с другом задачи: первая — выработка интонационного и ладового слуха, вторая — развитие творческой фантазии ребенка» [4].

Пластическая импровизация как вид учебной деятельности на уроках музыки подразумевает воплощение музыкального образа при помощи мимики, жеста, движений. Методика пластического интонирования Вероники Коуэн помогает подобрать необходимые движения в практике уроков музыки. Наиболее часто используются такие виды пластической импровизации:

* игра на воображаемых инструментах (песня «Веселый музыкант» — скрипка, балалайка, барабан; «Былина о Добрыне Никитиче» — гусли);

* пластическое интонирование — передача музыкального образа в характерных движениях;

* инсценирование песни или музыкального произведения.

Дети способны легко перевоплощаться, передавать характер героев музыкальных и художественных произведений, например, в волшебной сказке превращаются в живой образ любого персонажа. Под музыку И. Дунаевского «Галоп» могут промчаться верхом на лошадах; менуэты И. С. Баха или В. А. Моцарта перенесут их вместе с Золушкой на бал в королевский дворец; задорная плясовая «Камаринская» М. М. Глинки окунет в мир русского народного праздника.

Одним из часто используемых видов импровизации является игра в детский музыкальный оркестр, когда восприятие музыки происходит через игру на доступных ребенку музыкальных инструментах. Излюбленным занятием ребятам становится использование шумовых инструментов с различными эффектами — шуршание бумагой, звяканье металлическими предметами, потряхивание баночек с разным наполнением, открывание скрипучей двери, удары по столу, колокольчику и так далее.

Для вокальных импровизаций подойдут русские народные песни «На горе-то калина», «Ходила младшенька», «Я с комариком плясала», в которых есть сюжет с развитием.

Одним из примеров является игра «Весенние голоса», в которую включены вокальная, ритмическая и пластическая импровизации, когда после вступительного слова учителя ребята изображают звуки, которые можно услышать весной:

Учитель: Выбрались из-под коры жучки.

Ученики (в низком регистре): Жжж-жжж.

Учитель: ...и букашки.

Ученики (в более высоком регистре): Ззз-ззз.

Учитель: Расправили крылышки и полетели кто куда.

Ученики (шепотом на разной высоте, кто как хочет):

Тр-тр-тр.

Учитель: Вдруг под кучей хвороста что-то зашуршало.

Ученики: Шур-шур.

Учитель: И вылез ежик.

Ученики сопят носом, энергично втягивая и выпуская воздух.

Учитель: Лес наполнился веселыми весенними голосами.

Все одновременно ученики имитируют птичьи голоса.

Занимательным для детей является прием драматизации сюжетно-ролевой игры, которая заключается в разыгрывании песен («Играем в дирижера», «Почему медведь зимой спит», «Вышла курочка гулять»).

В процессе импровизации используют детское изобразительное творчество:

* рисование образов музыкальных произведений;

* лепка из глины, пластилина персонажей музыкальных сказок, пьес, песен;

- * оформление афиш и программ концертов;
- * создание эскизов костюмов действующих героев опер, балетов.

Театрализация на уроках музыки является разновидностью коллективного творчества. Здесь важно взаимопонимание, умение взаимодействовать. Л. С. Выготский заметил: «Театральную постановку надо организовать так, чтобы дети чувствовали, что они играют для себя, были захвачены интересом этой игры, самим ее процессом. Высшей наградой за спектакль должно быть удовольствие, испытываемое ребенком от подготовки спектакля и от самого процесса игры, и только потом одобрение, выпадающее на долю ребенка со стороны взрослых» [1].

Постановки сказок, мюзиклов, музыкально-фольклорных инсценировок часто выходят за рамки урока, так как требуют большой и основательной подготовки. В нашей школе на протяжении девяти лет существует проект «Сказка в гостях у малышей», в рамках которого поставлены кукольные спектакли «Теремок», «Колобок», «Репка», «Три поросенка», разыгрываются костюмированные музыкальные представления «Гуси-лебеди», «Снегурочка», «Волк и семеро козлят». Кукольные персонажи, костюмы и декорации к сказкам изготавливают дети совместно с учителями и родителями. Героями сказок являются учащиеся начальных классов и среднего звена. Ребята с большим удовольствием участвуют в конкурсах инсценированной песни, во всех школьных и внеклассных мероприятиях.

Таким образом, актерская деятельность позволяет школьникам прочувствовать состояние того или иного персонажа в предлагаемой ситуации, а значит, понять мотивы и цели его поступков. В этом процессе происходит отождествление ребенка со своим героем, и в это время проявляются положительные качества личности ребенка, исчезают негативные проявления, такие как агрессивность, замкнутость, завышенная или заниженная самооценка. Ребенок имеет возможность как бы взглянуть со стороны на свои поступки и отношения с людьми и, в конечном счете, преодолевает реальные проблемы, имеющиеся в поведении и общении [5].

Литература

1. *Выготский, Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте : психологический очерк / Л. С. Выготский. — Текст : электронный. — URL: <http://pedlib.ru/Books/7/0060/70060-1.shtml> (дата обращения: 17.08.2020).

2. *Емельянов, В. В.* Развитие голоса: координация и тренинг : учебно-методическое пособие / В. В. Емельянов. — Санкт-Петербург : Лань : Планета музыки, 2010. — 191 с. — (Учебники для вузов. Специальная литература). — ISBN 978-5-8114-0207-6.

3. *Ильев, В. А.* Технология театральной педагогики в формировании и реализации замысла школьного урока : учебное пособие / В. А. Ильев. — Москва : Аспект-Пресс, 1993. — 127 с.

4. *Кабалевский, Д. Б.* Как рассказывать детям о музыке : книга для учителя / Д. Б. Кабалевский. — Москва : Просвещение, 2005. — 224 с. — (Музыка). — ISBN 5-09-012484-1.

5. *Чурилова, Э. Г.* Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников : программа и репертуар / Э. Г. Чурилова. — Москва : ВЛАДОС, 2001. — 54 с. — (Театр и дети). — ISBN 5-691-00574-X.

6. *Щетинин, М. Н.* Дыхательная гимнастика А. Н. Стрельниковой / М. Н. Щетинин. — Москва : Метафора, 2011. — 128 с. — (Посоветуйте, доктор!). — ISBN 978-5-8540-7079-9.

АТМОСФЕРА ДИАЛОГА И СОТРУДНИЧЕСТВА НА УРОКАХ МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

Морилова Галина Валентиновна,

*учитель русского языка, литературы, МХК
МБОУ «Чернухинская средняя школа»,
Арзамасский район, Нижегородская область*

Вопрос приобщения детей к духовной жизни общества актуален и по сей день. Для осознания себя в мире и мира в себе десятиклассникам на первом уроке литературы (по основной специальности я — учитель русского языка и ли-

тературы) уже в течение многих лет предлагаю написать сочинение «Размышление о времени и о себе». Для многих это первый серьезный опыт самоанализа. И болит душа у наших детей не только о себе: «Я стремлюсь что-то сделать для своей страны. И этот случай мне скоро представится, потому что нашему и последующему поколениям придется расплачиваться с долгами, и я изо всех сил буду стараться содействовать этому, — пишет старшеклассник. — Знаю, что будет сложно, но трудности меня не пугают». Это отрывок из сочинения начала 2000-х годов.

Сегодня в оценке современности преобладает пассивная критика существующего или равнодушие к проблемам общества и сосредоточенность на частной жизни. Это, на наш взгляд, идет от сомнения в возможности воздействия на мир, от царящей атмосферы разочарования. А отсюда — нежелание идти во взрослую жизнь, страх перед ней.

Предмет «Мировая художественная культура» дает возможность пообщаться с молодыми людьми на общечеловеческие, философские темы, не будучи сильно стесненной программой и экзаменами, это возможность, позволяющая экспериментировать, пробовать, искать. Ощущение недостаточной компетентности вынуждает искать помощь при подготовке уроков извне и для этого приглашаю на уроки талантливых людей, посвятивших свою жизнь искусству.

На один из уроков была приглашена семейная пара, где жена — художник, а муж — фотохудожник. Соведающим следующего урока стал местный бард, автор-исполнитель замечательных песен, участник Грушинского фестиваля. Урок проводился у настоящего костра, в вечернее время. Кто-то пришел со своей гитарой, беседовали, размышляя об искусстве. Пели все. Ребята видели, что есть люди, для которых творчество, искусство среди жизненных ценностей стоят на одном из первых мест. Подобные встречи действеннее и красноречивее учебника.

Основатель нашего предмета Л. М. Предтеченская писала: «На уроке МХК на первый план выдвигаются не задачи управления познавательной деятельностью учащихся, а задачи

воспитания личности ученика, формирования ценностного отношения к искусству. Вследствие этого урок МХК как целостное педагогическое произведение должен иметь свои специфические методические особенности, которые обеспечат ведущую роль на уроке организации переживаний, а затем уже получение знаний, умений и навыков... “Взволновав, заставить задуматься” — эта формула — выражение сущности методики преподавания МХК» [4].

Становится все очевиднее, что первейшая задача учителя — создавать атмосферу сотрудничества. Детское видение мира естественнее, человечнее, а потому ближе к истине. Идею «педагогика творческого общения» пропагандирует В. Никляев, учитель МХК, учитель 2004 года Тюменской области: «В моем понимании педагогика творческого общения — образовательная деятельность, в основе которой — организация школьной жизни вообще и урока МХК, в частности, как процесса творческого общения учителя и учащихся друг с другом в ходе осваивания содержания. Творческое общение предполагает созидательную деятельность, продукт которой не только проект, идея, материальный результат, но и отношения сотрудничества, сотворчества между участниками образовательного процесса» [3].

Используя идею сотрудничества учеников и учителя, можно самим выбрать произведения искусства, которым стоит посвящать урок МХК. Так в моей практике родились «творческие пятиминутки» в начале каждого урока МХК, когда кто-то из ребят, сопровождая свой рассказ видео- и аудиозаписями, рассказывает о своем любимом произведении искусства, исполнителе, музыкальной группе и так далее. Особенно удачным был мастер-класс одного из учеников, который исполнил очень популярный в то время танец в стиле хип-хоп. Такие выступления порождают горячие споры, способствующие формированию личностного эмоционально-ценностного отношения к искусству и к миру в целом. На таких «пятиминутках» следует не обобщать, не критиковать, а только делиться собственными впечатлениями. В процессе обсуждения дети убеждаются, что зритель, слу-

шатель — лицо активное, а удовольствие, получаемое от искусства, прямо пропорционально уровню душевной активности воспринимающего.

Часто, для того чтобы расширить кругозор, в урок включаем записи телепередач (как правило, канала «Культура»).

Десятиклассники стали свидетелями (а потом и участниками) дискуссии о современном искусстве в телепередаче «Агора» [1]. Не очень разговорчивые доселе молодые люди радостно заулыбались, увидев на экране своего кумира Алишера Моргенштерна.

— Молодежь чувствует настоящих артистов! — утверждал он.

— Какой настоящий артист? — задал вопрос телеведущий Михаил Швыдкой.

— Честный, искренний, открытый! — последовал ответ Алишера [1].

В конце урока один юноша захотел провести следующее занятие по теме «Основные направления в современной музыке».

Разумеется, готовлюсь и я — слушаю, читаю Мияги, Эндшпиля, Гуфа, Оксимирона, восхищаюсь строками Децла: «Нас сталкивают лбами, пытаясь всех посорить, И мы замороженно продолжаем спорить» [2].

Сейчас пропасть между поколениями гораздо глубже чем прежде, и, наверное, надо не бояться менять что-то в школьных программах, в том числе смелее обращаться к новым произведениям искусства.

Литература

1. Агора. Рэперы и власть, молодежная культура. Моргенштерн, Бергер, Бессонов. Эфир 08.12.2018. — Текст : изображение. — URL: <https://www.youtube.com/watch?v=KPG-xxLoOs> (дата обращения: 06.06.2020).

2. Децл Неважно кто там у руля : тексты песен / Децл. — Текст : электронный. — URL: <https://www.gl5.ru/d/decl/decl-кто-там-у-руля.html> (дата обращения: 18.08.2020).

3. Никляев, В. Программа «Человек играющий» в преподавании МХК / В. Никляев. — Текст : электронный. — URL: http://www.ug.ru/method_article/399 (дата обращения: 17.08.2020).

4. Предтеченская, Л. М. Методы преподавания мировой художественной культуры в 9 классе : пособие для учителя / Л. М. Предтеченская. — Москва : НИИШ, 1985(1986). — 83 с.

ПРОИЗВЕДЕНИЕ КИНОИСКУССТВА НА УРОКЕ ИСТОРИИ

Сергеичева Наталья Юрьевна,

*учитель истории
МАОУ «Гимназия № 2»,
Нижний Новгород, Нижегородская область*

В далеком 1927 году Нарком просвещения А. В. Луначарский писал: «Пройдет несколько лет, и кино в школе займет такое же твердое место, как классная доска или книга». [1, с. 3]. За долгие годы отечественными учителями был накоплен опыт работы в этом направлении, разработаны факультативные курсы, написаны пособия (Ю. Н. Усов, С. Н. Пензин, А. В. Федоров и другие). К сожалению, в 90-е годы XX века этот опыт оказался невостребованным массовой школой. Воздействие «самого массового из искусств» на юного зрителя сегодня многократно усилилось. Несмотря на то, что школа помогает ребенку открыть для себя мир поэзии, архитектуры, живописи, музыки, по-прежнему не учит его понимать и получать удовольствие от интерпретации увиденного на экране.

Методисты называют три направления использования художественных фильмов на современных уроках:

- 1) демонстрация хроникального кино к историческим событиям, изучаемым на уроке;
- 2) иллюстративный источник в ходе изучения того или иного времени, эпохи, исторической личности;
- 3) произведение особого, синтетического вида искусства, интерпретирующее произведения литературы, исторические события специфическими средствами.

Главным недостатком использования кино на уроках является возможность использования лишь коротких фрагментов художественных фильмов. Кино оживляет повествование, делает восприятие изучаемого исторического события более эмоциональным, но стоит учитывать, что ребенок воспринимает увиденное на экране как факт, а не как авторскую интерпретацию.

Изучение художественного фильма на уроках истории возможно в старшей школе.

Изучение культуры советского времени через детальный анализ киноленты С. М. Эйзенштейна «Иван Грозный» (1945). Выбор именно этого фильма объясняется несколькими причинами:

- * фильм принадлежит к числу шедевров мировой киноклассики (не случайно он был включен в перечень 100 лучших фильмов, рекомендованных российским школьникам для изучения);
- * кинолента имеет сложную судьбу, характерную для многих произведений советской эпохи: первая серия отмечена Сталинской премией, вторая — легла «на полку» архива Комитета кинематографии, а третья была уничтожена на «Мосфильме» в начале 50-х годов XX века;

- * в распоряжении учителя имеется обширный материал по истории создания этого фильма, который можно использовать для организации творческой самостоятельной работы учащихся — афиши, рецензии, партийные постановления, мемуары, материалы периодических изданий о ходе съемок и шесть томов из собрания сочинений режиссера с описанием его работы над постановкой фильма;

- * главный герой фильма — Иван Грозный — является знаковой фигурой в истории России.

О том, что лента повествует не о событиях XVI века (в фильме дана лишь авторская интерпретация событий тех лет), а об эпохе сталинизма, ученику трудно разобраться самостоятельно. Еще труднее отыскать приметы этого времени в фильме, тщательно замаскированных создателями фильма.

Урок задуман как веб-квест. Данная педагогическая технология подразумевает, что для достижения общей задачи каждая группа учащихся вносит свой вклад в общее дело.

Главный вопрос урока: «К какому жанру относится фильм “Иван Грозный” — “самоубийственный по смелости донкихотский за-

езд” или “произведение сталинского агитпрома”»? Для ответа ребята должны выполнить незнакомые для них задания, справиться с которыми им помогли ссылки и материалы, заранее подобранные учителем и размещенные на специально созданном веб-сайте. На подготовку к занятию старшеклассникам было отведено две недели.

Изучение фильма предполагает межпредметные связи истории, мировой художественной культуры, ОРКС, литературы и музыки. Используя знания этих дисциплин, ученик сможет разобраться в образной системе фильма.

Знание исторического контекста, сравнение фактов биографий реальных исторических личностей и их экранных воплощений помог понять замысел авторов фильма по отбору исторических событий, которые легли в основу фильма.

На основе предложенных учителем кинофрагментов и наводящих вопросов ученики смогли провести параллели между эпохами Ивана Грозного и Сталина. Через просмотр таких фрагментов, как «казнь бояр» («врагов народа»), «безудержная пляска опричников», «интриги иностранных послов-шпионов», легко были распознаны черты сталинского времени.

Знания по литературе предоставили учащимся возможность определить жанр фильма («высокая трагедия») и форму его изложения (сказ). Проведя анализ работы над сценарием, создававшийся под цензурными запретами, разобрав ключевые сцены фильма, учащиеся подходят к пониманию мысли С. М. Эйзенштейна, что «сценарий — это шифр» [2].

Известно, что, создавая фильм, С. М. Эйзенштейн работал с экспонатами музеев, где изучал коллекцию предметов эпохи Ивана Грозного. Получив разрешение провести несколько часов в соборе Василия Блаженного, режиссер ощутил атмосферу того времени.

Каждый образ фильма очень тщательно проработан. Например, образ татарского юноши, погибающего у стен Казани в ходе штурма, напоминает скульптуру «Умирающего раба» Микеланджело, созданного также в XVI веке, ливонский посол ассоциируется с портретом Э. Роттердамского кисти Г. Гольбейна, современника Ивана Грозного.

Значительно влияет на эмоциональное восприятие фильма музыка. Участники квеста анализируют подобранные учителем саунд-

треки ключевых сцен, подводя зрителя к возможности новых интерпретаций. Например, сцена убийства Владимира Старицкого усиливается зловещим хором.

Высказывания учеников после просмотра фильма подтверждают мысль С. М. Эйзенштейна о том, что фильм по своей сложности напоминает игру в шахматы. Этот небольшой ряд примеров показывает своеобразие языка фильма, который каждый зритель понимает по-своему, на основе своего жизненного опыта.

Изучение кинематографических средств не является самоцелью. Фильм имеет воспитательный потенциал, позволяя обсудить такие важнейшие философские и этические проблемы, как роль личности в истории, притягательность власти (в фильме это тема «шапки Мономаха», к обладанию которой стремятся многие персонажи, и о цене, которую платят в борьбе за обладание ею).

Такое построение урока помогает учителю не только достичь определенных учебной программой предметных результатов, но и позволяет обозначить пути достижения таких педагогических задач, как привлечение внимания учащихся к фильму как произведению искусства, историческому источнику и феномену культуры.

В рамках одного урока такие задачи не решить, поэтому целесообразно продолжить эту работу на других уроках или в рамках внеурочной исследовательской деятельности. Например, анализ кинокомедии Л. Гайдая «Иван Васильевич меняет профессию» позволяет изучить альтернативную авторскую интерпретацию образа Ивана Грозного, выполненную в другую эпоху, другим мастером. На данном уроке фильмы двух режиссеров сравниваются режиссерские почерки, кинематографические средства и отыскиваются исторические параллели.

Литература

1. *Луначарский, А. В.* Кино в школе /А. В. Луначарский. — Текст : электронный. — URL: <http://lunacharsky.newgod.su/lib/o-kino/kino-v-shkole/> (дата обращения: 17.08.2020).

2. *Эйзенштейн, С. М.* Избранные произведения. В 6 томах. Т. 1. Автобиографические записки разных лет, замыслы. Краткая летопись жизни и деятельности, фильмография, библиография / С. М. Эйзенштейн. — Москва : Искусство, 1964. — 696 с.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ДИСЦИПЛИН ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ИСКУССТВО»

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ МУЗЫКИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Русанова Людмила Ивановна,

*учитель музыки
МКОУ «Специальная (коррекционная)
образовательная школа-интернат»,
г. Балахна, Нижегородская область*

Занятия музыкой является частью оздоровления и гармонизации личности со средой и с миром в целом. О сильнейшем воздействии музыки на организм человека знали еще в древние времена. Знали, каким образом через слуховые резонаторы и на основе вибрационного действия звуковых волн она влияет на организм человека, и использовали ее в лечебных целях. Коррекционное обучение детей с ДЦП средствами музыкального искусства связано со сложной реабилитационной деятельностью головного мозга.

Исследования ученых показали, что из всех искусств именно музыка создает наиболее благоприятные условия для развития нервно-психических процессов коры больших полушарий и ближайшей к ним подкорке. В результате нарушения деятельности головного мозга у детей, страдающих церебральным параличом, ведущим дефектом являются двигательные расстройства,

проявляющиеся в виде параличей, парезов, насильственных движений, нарушения равновесия и координации движений. На этом фоне есть и другие расстройства — нарушение мышечного тонуса лица, артикуляционной моторики, кинетического орального праксиса; нарушение дыхания и звукообразования, заикание; нарушение общей и ручной моторики; нарушение голосового аппарата, звуковысотного слуха, чувства метра и ритма, познавательной и психической активности. Поэтому все приемы и методы коррекционной работы необходимо органично сочетать с методами и приемами художественного развития ребенка, которые направлены на формирование эстетического отношения к окружающему средствами музыкального искусства, основ художественной культуры, нравственно-эстетических качеств личности, овладение ребенком определенными художественными средствами выражения, и отображение с их помощью своих чувств, отношения к миру, творческих замыслов.

Каждый урок требует тщательного отбора методов и их оптимального сочетания, что направлено на решение конкретной педагогической ситуации с наибольшим музыкально-коррекционным эффектом и определяется рядом факторов, в том числе целями и задачами воспитания, возрастом детей, их индивидуальными особенностями, уровнем подготовки, содержанием и спецификой музыкального занятия.

Урок музыки в начальной школе построен по принципу максимальной двигательной активности учащихся. Основная роль на занятиях принадлежит музыке. Музыкальный ритм и эмоциональная насыщенность являются организующим началом движения. Средства музыкальной выразительности определяют характер и темп движения. Дополнительные виды музыкальной деятельности — игры под музыку, танцевальные движения, элементарное музицирование — выполняют на уроке такую же важную коррекционную роль, как слушание музыки и пение.

Урок начинается и заканчивается одними и теми же упражнениями на ориентировку в пространстве. На уроке обязательны релаксация, физкультминутка, упражнения для улучшения зрения.

Все виды деятельности урока планируются и могут варьироваться в зависимости от темы урока по программе. В старших классах структура урока музыки немного меняется:

- * остаются художественное восприятие музыки, артикуляционная, мимическая, дыхательная, вокальная гимнастики, вокализация, релаксация, игра на двух и трех деревянных ложках;

- * добавляется проектная деятельность.

Развитие творческого потенциала у ребенка — важная задача учителя. Оно начинается с художественного восприятия музыки, где действует метод погружения в художественно-образную среду. Раскрытие художественного образа программной музыки происходит более успешно при интеграции различных видов искусств (музыка — литература — живопись) при использовании ИКТ. Стоит отдавать предпочтение музыке без названия — в этой ситуации учащийся находится с ней один на один и понимает ее на уровне своего жизненного опыта. Очень хорошо, когда учащийся может сказать что-то о музыке сразу после прослушивания. С каждым классом это изучение происходит все более глубже и шире:

- * расширяется эмоциональный словарь;

- * закрепляются знания о выразительных средствах музыки, музыкальных формах, инструментах симфонического оркестра, оркестра русских народных инструментов, джазового оркестра;

- * учащиеся узнают о выдающихся исполнителях вокальной и инструментальной музыки.

Интерес к общению с музыкой активизирует проектная деятельность.

Надо помнить, что недостаточно научить каким-либо музыкальным умениям, дать учащимся знания о музыке. Важнее пробудить постоянную потребность в общении с ней. Большую роль в музыкальном развитии школьников с ОВЗ отводится исполнительской деятельности — пению, музыкально-ритмическим движениям, игре на музыкальных инструментах.

Во время пения формируются певческие навыки, вокально-хоровая культура. Процесс вокального воспитания детей связан с развитием голоса, с качественными и количественными

изменениями голосового аппарата и основных характеристик его звучания, а также развитием специфических вокальных возможностей.

Коррекционно-направленная вокально-хоровая работа со школьниками предполагает анатомо-морфологическое развитие голосообразующей системы на фоне созревания всего организма ребенка; формирование вокальных навыков — организации певческого дыхания, формированию естественности звукообразования, правильной артикуляции; совершенствованию качества звучания голоса.

В работе над вокально-хоровыми навыками, используя различные приемы, формирующие правильное интонирование, дикцию, дыхание, мы выполняем главную задачу — научить любого ребенка петь, максимально развить его вокальные возможности независимо от его природных данных и ограниченных возможностях здоровья.

Положительная динамика по восстановлению общей моторики происходит у 75 % учащихся. У 25 % из-за тяжелой формы заболевания процесс коррекции идет медленно. Чистую интонацию имеют 25 % обучающихся, плавающая интонация — у 50 %; 15 % учащихся работают над ней, а у 10 % — мутация. «Гудошников» нет.

В школе проходит много праздников и концертов, где ребята показывают свои таланты и творчество, участвуют в школьном хоре, вокальных ансамблях, в ансамбле ложкарей.

Литература

1. Березовский, Б. Л. К методике выявления музыкальных способностей у детей / Б. Л. Березовский. — Текст : электронный. — URL : <http://www.voppsy.ru/issues/1982/825/825094.htm> (дата обращения: 18.08.2020).

2. Держинская, И. Л. Музыкальное воспитание младших дошкольников : пособие для воспитателя и музыкального руководителя детского сада (из опыта работы) / И. Л. Держинская. — Москва : Просвещение, 1985. — 160 с.

3. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функции мозга ребенка. Роль двигательного анализатора в формировании высшей нервной деятельности ребенка / М. М. Кольцова. — Москва : Педагогика, 1973. — 143 с.
4. Мозговой, В. М. Развитие и коррекция нарушений двигательной функции детей и подростков с нарушениями интеллекта в процессе физического воспитания / В. М. Мозговой // Дефектология. — 2004. — № 6. — С. 17—22.
5. К вопросу о терминологии // Специальная психология и коррекционная педагогика. — 2001. — № 5.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Хвалько Елена Васильевна,

*учитель изобразительного искусства
МБОУ «Школа № 110»,
Нижний Новгород, Нижегородская область*

В преподавании дисциплины «Изобразительное искусство» основополагающим является практико-ориентированный подход. Наряду с традиционными способами изображения жизненных явлений, в изобразительном искусстве существует множество новых разработок, которые направлены на развитие детей. Например, один из видов художественно-творческой деятельности — рисование — линейная графика, относящийся к здоровьесберегающим технологиям. Его цель развитие у детей психомоторных связей «рука — мозг — рука» на базе разработки тонкой моторики кисти руки и выработки необходимого для письма оптимального двигательного стереотипа, а также интеллектуального развития ребенка.

Использование здоровьесберегающей технологии дает возможность формировать навыки художественно-изобразительной творческой деятельности и вместе с тем подготовить ребенка

к письму. Занятия способствуют развитию контроля над движением рук, формированию умения правильно держать карандаш — рисовать по опорным линиям, вписыванию и описыванию формы, составлению симметричных и ритмичных композиций; развитию глазомера, внимания; освоению выразительных возможностей графических средств; воспитанию эстетического и творческого мышления.

Материал по описанию технологии «рисование — линейная графика» подробно представлен Нижегородским центром здоровьесберегающих педагогических технологий, который включает готовые разработки занятий. Учителю изобразительного искусства, на наш взгляд, интересно и полезно будет использовать идеи данной программы для развития в процессе рисования не только художественных навыков детей, но и навыков письма. Опираясь на предложенные авторами задания, мы разработали практические работы, которые в дальнейшем можно применять во внеурочной деятельности. Кроме того, элементы занятий можно использовать и на уроках изобразительного искусства. Цель практических работ — придать художественный характер работе детей, в процесс обучения которых вошли бы не только элементы линий как в прописях, но и носили бы творческий характер.

Организация занятий по рисованию — линейной графике в условиях школы прежде всего направлена на укрепление и тренировку мышц кисти руки, развитие творческого потенциала и психофизических возможностей ребенка. В результате занятий у первоклассников:

* развились механизмы сенсомоторного восприятия и воспроизведения — умение выделять форму, цвет, размер; воспроизводить различные линии без показа педагога, умение составлять из этих линий графические и орнаментальные композиции, а также соблюдать одинаковый интервал между элементами;

* выработалась сенсомоторная координация, чувство симметрии — умения выполнять тонкие дифференцированные движения, использовать изобразительные средства графических

материалов, заштриховывать предмет, не выходя за его контур и соблюдая определенный наклон;

* сформировались зрительно-пространственные ориентации, глазомер, проявившийся в умении составлять композицию в процессе предметного, сюжетного и декоративного рисования, с соблюдением очередности элементов и ориентации на опорные линии;

* развились творческие способности к воображению, ожившиеся на умении творчески преобразовывать образец, рисовать без опоры на творческий замысел педагога, вносить самостоятельно творческие элементы в рисунок;

* освоены навыки разных графических движений, проявившихся в умении рисовать графическими материалами прямые, вертикальные, горизонтальные, наклонные, параллельные, пересекающиеся, волнистые, ломаные, петлеобразные, спиралевидные линии, приближенные по стилистике к письменности.

В процессе реализации педагогической технологии «рисование — линейная графика» возникли определенные трудности, связанные с разным уровнем развития детей в группе, об этом говорил и автор пособия Н. Ю. Шуваева¹.

Особое внимание следует уделять детям с низким уровнем развития произвольного внимания, слабого развития мышц рук, глазомерной координации и слабо развитых тактильно-двигательных операций.

Школьникам с низким уровнем произвольного внимания и пространственного мышления сложно выделять центр композиции, соотносить предметы по их величине и форме на листе бумаги, соблюдать чередование фрагментов в орнаменте.

У учащихся со слабым развитием мышц кисти руки возникают трудности при регулировании силы нажима на графиче-

¹ Шуваева Н. Ю. Рисование — линейная графика. Технология развития линейно-графических навыков у детей старшего дошкольного возраста. В 2 частях: методическое пособие. Н. Новгород, Нижегородский институт развития образования, 2017.

ческие материалы, регулировании размаха движения при штриховке.

При низком уровне развития глазодвигательных координат на рисунке появляется искажение формы, объема, размеров предмета, а при низком уровне развития тактильно-двигательной координат ученик не передает фактуру предмета в рисунке.

Темы занятий «Рисование — линейная графика» объединены общей идеей дать ребенку представление об окружающем мире. Работа на подобных занятиях не только снабжает его большим объемом доступной информации, но и обогащает его словарный запас школьников терминами и понятиями, которые пригодятся в дальнейшей школьной жизни. Кроме того, дети узнают о многообразии и подобии геометрических форм, их соразмерности и подчиненности математическим правилам, приобретают навыки координат в пространстве. Позднее они на практике используют такие понятия, как «центр», «верх», «низ», «лево», «право», «спереди», «сзади», «диагональ», «сторона», «середина».

В ходе работы по применению педагогической технологии «рисование — линейная графика» дети совершенствуют основные двигательные навыки кистей рук, достигая стадии автоматизма, обеспечивающие умение легко и свободно вести линию в разных направлениях, произвольно управлять своими движениями и контролировать точность их выполнения.

Как показала практика, учащимся было интересно рисовать различные картины, пробовать разные материалы. Через интересную деятельность они знакомилась с новыми знаниями, развивали свои умения и навыки. Анализируя детские работы, мы видим безусловный рост уровня техники рук при воспроизведении графических движений, развитие зрительно-пространственных ориентаций в микропространстве.

Таким образом, использование технологии «рисование — линейная графика» на уроках ИЗО и во внеурочной деятельности значительно ускоряет развитие мелкой моторики у детей.

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ФОРМА СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПАРТНЕРСТВА

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПАРТНЕРСТВА В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Медведева Татьяна Юрьевна,

*доцент, кандидат педагогических наук,
заведующий кафедрой продюсерства и музыки
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет имени К. Минина»,
Нижний Новгород, Нижегородская область*

Динамические изменения современной жизни, внедрение инновационных форм и методов осуществления профессиональной деятельности, основанных на высокоинтеллектуальных технологиях — все это определяет тенденции социально-экономического развития нашего общества. В данной ситуации образование является вектором социального развития — оно создает материально-техническую, культурную основу социальных отношений, формирует интеллектуальную элиту страны и воспроизводит кадровый потенциал [5].

Преобразования, характеризующие современную жизнь, определяют новые подходы к организации обучения, которые соответствовали бы социальным запросам рынка труда и потре-

бителя образовательных услуг, то есть студента. Современный этап развития общества требует от профессионала не просто знаний и умений в соответствующей области труда, но (что важнее!) применение теории в непосредственной практике, готовность к творческой реализации знаний и опыта в динамично меняющихся условиях профессиональной деятельности.

Выделенные тенденции определяют использование современных технологий образования, введение инновационных форм и методов организации образовательного процесса и проектирование образовательного пространства как ключевого направления в управлении образовательным процессом. Таким образом, реализация новых форм образовательной деятельности возможна на основе внедрения инноваций, в том числе и применения сетевых технологий в процессе обучения в условиях социально-педагогического партнерства.

Понятие «партнерство» вошло в педагогику из социально-трудовой и экономической сфер, трактующих его как механизм взаимоотношений между государственными органами, представителей трудящихся и работодателями как специфический тип общественных отношений, как способ взаимодействия различных социальных групп (ст. 24 ТК РФ). Для нас важно изучение содержания данного понятия в контексте процесса образования. При анализе трактовок понятия «*социально-педагогическое партнерство*» мы основываемся на позиции Т. И. Александровой, определяющей социальное партнерство в системе образования как процесс взаимодействия, при котором представители различных социальных групп, имеющих собственные интересы в сфере образования, организуют совместную деятельность для повышения эффективности данного взаимодействия. При этом Л. Г. Гусякова рассматривает социальное партнерство как один из видов социальной технологии [1].

Партнерство призвано решать социально значимые задачи, при этом партнеры имеют определенный социальный и (или) юридический статус, руководствуются определенными мотивами и ценностями, используя совокупность имеющихся средств. Можно допустить, что партнерство представляет собой более

высокоорганизованный уровень отношений, имеет социально ориентированную направленность, предполагает регламентированность отношений, организационную оформленность [6].

Особым видом совместной деятельности между партнерами при организации учебного процесса является сетевое взаимодействие. Отметим, что на современном этапе сетевая организация совместной деятельности понимается как наиболее актуальная, оптимальная и эффективная форма достижения целей деятельности в любой профессиональной области, в том числе образовательной. Сетевое взаимодействие предлагает взаимоотношения сетевых партнеров, основанные на равноправии и взаимной заинтересованности, совместном принятии решений. Однако в настоящее время однозначного понимания того, что такое сетевое взаимодействие и как организуется, оформляется и реализуется данная совместная деятельность, не сложилось.

Содержание понятия «сетевое взаимодействие» определено в работах Г. В. Градосельской. В ее трактовке сущность исследуемого феномена определена тем, что «...сетевое взаимодействие — это способ совместной деятельности, основой возникновения которой является определенная проблема, в ней заинтересованы все субъекты, вступающие в сеть» [2]. В данном понимании субъекты взаимодействия имеют автономность в реализации своей основной деятельности, взаимодействуя исключительно в решении проблемы, соединяя собственные ресурсы для ее разрешения.

Исследованием сетевого взаимодействия в образовании занимается группа ученых под руководством А. И. Адамского. По их мнению, сетевое взаимодействие — это «...система горизонтальных и вертикальных связей, обеспечивающая доступность качественного образования для всех категорий граждан, вариативность образования, открытость образовательных организаций, повышение профессиональной компетентности педагогов (в том числе использование ИК-технологий)» [7].

Основой понятия «сетевое взаимодействие» является термин «сеть» как специфический вид совместной деятельности людей (организаций). Анализ содержания понятия «сеть» ве-

дущих исследователей в области сетевого взаимодействия определяет следующее понимание:

* совокупность учреждений, имеющих общие цели, ресурсы для их достижения и единый центр управления;

* объединение трех составляющих — совокупности позиций; отношений между позициями; потоков ресурсов [2];

* объединение независимых индивидов, социальных групп/организаций, действующих скоординированно на продолжительной основе по достижению согласованных целей и имеющих общий корпоративный имидж и корпоративную инфраструктуру [9].

Особо отметим, что при сетевом взаимодействии сохраняется независимость участников и для каждого из них сохраняются стимулы к развитию, поскольку их деятельность продолжает носить уникальный характер. Разработка и реализация сетевой организации деятельности означают генерирование возможностей сетевых партнеров, их эксклюзивных ресурсов, для воплощения в жизнь определенного проекта, выполнение которого невозможно каждым из участников сети в отдельности. Таким образом, создание сети в реализации деятельности способно обеспечить взаимную компенсацию недостатков и усиление преимуществ.

Готовность к профессиональной деятельности объединяет практические и теоретические основы. Пути взаимодействия и взаимопроникновения теории и практики ведут к главной цели учебного процесса — качественной подготовке будущего специалиста готового к вызовам современной профессии. В данной ситуации сложно переоценить значение практического обучения. Проблемы, возникающие в ходе практической деятельности, сложно вызубрить или освоить в теории, но возрастает необходимость в реальном профессиональном опыте. В условиях современности работодатели предъявляют требования к вузам по профессиональной подготовке выпускников в сфере их практической готовности к решению профессиональных задач, но сами работодатели редко настроены на взаимодействие в обучении кадров и объединение усилий для достижения цели —

качественной подготовки специалиста. Это связано с тем, что процесс сотрудничества является разносторонним и содержит содержательную и организационную компоненты. Но у студента, обучающегося вне контекста будущей профессиональной деятельности, зачастую отсутствует заинтересованность в активном получении знаний, умений и формирования компетенций — он пассивно принимает предлагаемые знания [8].

Взаимодействие с работодателями — процесс сложный, но необходимый. Работа по привлечению работодателей к формированию культурно-образовательного пространства для подготовки будущих специалистов сферы искусства имеет ряд этапов, которые различаются по содержанию, методам организации взаимодействия.

Мы понимаем, что решение задачи формирования готовности учащихся к профессиональной деятельности в любой области невозможно без партнеров-работодателей и для развития практической компетентности педагогов-музыкантов, основной сферой которых является дополнительное образование, включили в программу обучения учебное событие, организованное в сетевом сотрудничестве с ГБПОУ «Нижегородский Губернский колледж» (Нижний Новгород) в виде конкурса-фестиваля «Мининские вокально-хоровые мастерские “Губернские голоса”». В данном мероприятии соединены ресурсы двух организаций — кадровый, творческий, материально-технический. Данное учебное событие предполагает формирование и реализацию практических профессиональных компетенций будущих выпускников. Это позволит устранить разрыв между теоретическим обучением и тем, что ожидает выпускников на практике, чтобы у будущих педагогов не возникало трудностей в процессе организации вокально-хоровой деятельности. Подобная организация обучения является инновационной и создает уникальные практико-ориентированные условия для подготовки педагога-музыканта. Мы полагаем, что в процессе профессиональной подготовки, имея опыт практического обучения, наши студенты смогут положить достойный старт в построении своей будущей профессиональной жизни.

Литература

1. Балалиева, О. В. Социально-педагогическое партнерство: историко-генетический анализ становления / О. В. Балалиева // Молодой ученый. — 2011. — Т. 2. — № 5. — С. 124—127.

2. Батыгин, Г. С. Сетевые взаимосвязи в профессиональном сообществе социологов: методика контент-аналитического исследования биографий / Г. С. Батыгин, Г. В. Градосельская // Социологический журнал. — 2001. — № 1. — С. 88—109.

3. Медведева, Т. Ю. Потенциал сетевого взаимодействия в практико-ориентированной реализации образовательных программ / Т. Ю. Медведева, О. А. Чехова // Модернизация педагогического образования в контексте глобальной образовательной повестки : сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. — Нижний Новгород : НГПУ имени К. Минина, 2015. — С. 330—332.

4. Медведева, Т. Ю. Возможности применения информационных технологий в процессе профессионального самоопределения будущего специалиста сферы искусства и культуры / Т. Ю. Медведева, В. Б. Марик // Вестник Мининского университета. — 2015. — № 1. — С. 18.

5. Медведева Т. Ю. Возможности сетевого взаимодействия в процессе профессиональной подготовки специалиста сферы культуры и искусства / Т. Ю. Медведева, В. Б. Марик // Вестник Мининского университета. — 2016. — № 1-1 (13). — С. 24.

6. Милькевич, О. А. Основания моделирования социально-культурного партнерства в профилактике детского неблагополучия / О. А. Мелькевич // Международный научно-исследовательский журнал. — 2017. — № 1—3 (55). — С. 46—48.

7. Организация сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы, принимающих участие в конкурсе на государственную поддержку : методические рекомендации / редактор: А. И. Адамский ; составитель: А. Б. Воронцов. — Москва : Эврика, 2006. — 160 с. — (Приоритетный национальный проект «Образование»).

8. Семенова, Н. С. Взаимодействие вуза с работодателями как условие качественной подготовки выпускников / Н. С. Семенова // Проблемы и перспективы развития образования : ма-

териалы II Международной научной конференции. — Пермь : Меркурий, 2012. — С. 161—162.

9. Чучкевич, М. М. Основы управления сетевыми организациями / М. М. Чучкевич. — Москва : Институт социологии РАН, 1999. — 37 с. — ISBN 5-89697-033-1.

ИНКЛЮЗИВНЫЙ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ «НА ЯЗЫКЕ ИСКУССТВА»

Сурганова Елизавета Сергеевна,

*заведующий отделом научно-просветительской работы
ГБУК НО «Нижегородский
государственный художественный музей»*

Кулагина Светлана Юрьевна,

*заместитель директора по воспитательной работе
ГКОУ «Школа-интернат для глухих детей»,
Нижний Новгород, Нижегородская область*

В нашей школе учатся уникальные дети. Их уникальность заключается в том, что красота окружающего мира для них беззвучна. Ребята не слышат — они глухие. Определение глухоты мы, слышащие люди, часто используем в прямом смысле значения слова как для обозначения недуга, и в переносном — для обозначения глухоты души и сердца к восприятию важных в человеческом плане явлений, понятий, поступков.

Как не допустить перерастание физического недуга в недуг нравственный? Как не допустить формирование глухоты к восприятию мира прекрасного? — задачи не из легких, том числе и для педагогов, работающих в любой другой школе. Решение этих задач находится для нас в плоскости поисков ответов на многие вопросы:

* возможна ли социальная адаптация наших воспитанников путем их вовлечения в культурную жизнь нашего города?

* какие еще ресурсы (помимо уже используемых) существуют для создания благоприятных условий для творчества глухих детей?»

Нарушения слуха приводят не только к недоразвитию речи, но и к своеобразию психического развития в целом. В связи с этим особые образовательные потребности глухих и слабослышащих в первую очередь связаны с трудностями восприятия, понимания речи и использования вербальной информации. Это приводит к возникновению особенностей во взаимодействии с окружающими и формировании личностной сферы.

Мы разделяем мнение, что наиболее эффективным, поддающимся педагогической инструментровке, несомненно, является художественное воспитание глухих, так как это процесс целенаправленного воздействия средствами искусства, при котором у детей формируются художественные чувства и вкус, любовь к искусству, умение понимать его, наслаждаться им, способность творить в области искусства.

Активный поиск привел к участию обучающихся и педагогов нашей школы в инклюзивном культурно-просветительском проекте Нижегородского государственного художественного музея «На языке искусства». Уникальным детям была предоставлена уникальная возможность формирования чувственного восприятия произведений изобразительного искусства посредством регулярного общения с подлинниками, реализации собственного творческого потенциала и представления результатов своего творчества на общегородском уровне.

Проект выполнялся сотрудниками НГХМ и приглашенными специалистами: художниками-педагогами и учителями слуховой работы школы-интерната для глухих детей. Руководство проекта осуществлялось заместителем генерального директора музея по научно-просветительской работе В. Г. Хорошиловой. На протяжении двух лет мы решали задачи по разработке и реализации программ по теории и истории изобразительного искусства на материалах экспозиции музея, адаптированных к особым потребностям глухих детей, по осво-

ению разных техник изобразительного искусства — графики, живописи, скульптуры.

К теоретической части программы относилось освоение жанровой системы изобразительного искусства на материале постоянной экспозиции и выставок «Движение к свету: русский импрессионизм — из музейных собраний России» и «1937 год. Выставка В. Маслова». Материал выставок определяет тематику творчества участников проекта «Город глазами юных художников». Каждый художник создает свой образ города, уютного, теплого, гостеприимного или отталкивающего, пугающего.

В течение четырех месяцев первого года проекта (с сентября по декабрь 2018 года) 14 участников приезжали в музей, чтобы познакомиться с постоянной экспозицией русского искусства, приобрести начальные знания по истории и теории изобразительного искусства и получить практические навыки по рисунку, живописи, гравюре, скульптуре. Четыре месяца — это экстремально короткий срок для обучения, но ребята овладели принципами изображения интерьера, научились изображать человека, смешивать краски, работать в технике сухой иглы и рельефа, а главное — находились в залах музея в окружении произведений известнейших русских художников, анализировали их работы и учились у великих мастеров прошлого. В Нижнем Новгороде глухие дети впервые получили возможность регулярного посещения музея. Итогом первого года стала выставка работ юных художников, которую увидели около 7000 зрителей — посетителей музея.

Во второй год реализации проекта к нашим участникам присоединились ребята из МБУ ДО «Детский подростковый центр “Агнесс”». Слышащие и глухие дети занимались вместе — появилась возможность общаться в рамках совместной деятельности. Теоретический и практический материалы давались одновременно речью и жестовым языком. Для закрепления материала теоретических занятий школьники по очереди вели мини-экскурсии по экспозициям и выставкам. Таким образом слышащие и глухие осваивали материал на равных условиях, а

педагоги старались создать образовательную среду для свободного общения между глухими и слышащими детьми.

В феврале 2019 года на выставку работ нижегородского художника Сергея Алипова «Живописные диалоги», прошедшую в художественном музее, были приглашены ребята — участники проекта. Сергей Алипов возглавляет ассоциацию глухих художников (Нижегород). Активный диалог и неподдельный интерес к работам художника, возможно, могли стать определяющими в жизненном выборе ребят (рис. 1—5).



Рис. 1



Рис. 2



Рис. 3



Рис. 4



Рис. 5

Что считать результатом проекта? Количество участников? За два года 23 ученика смогли почувствовать себя юными художниками.

Выбор будущего пути? Желание двух его участников продолжить обучение в изостудии Нижегородского государственного художественного музея «Кремль-3». Ребята приняты во взрослую группу и продолжают заниматься изобразительным искусством на базе НГХМ.

Или

может те мгновения восхищения искусством великих мастеров, возникшие в детских сердцах?

СОДЕРЖАНИЕ

От составителя	3
ПУТИ РЕФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ИСКУССТВО»	
Фортулатова В. А. Формирование когнитивных способностей в преподавании и изучении искусства	7
Акишина Е. М. Концепция преподавания предметной области «Искусство»: проблемы, перспективы	17
Красильникова М. С. Модернизация общего музыкального образования школьников: проблемы, перспективы	25
Усачева В. О. Учитель музыки — музыкант!	35
Севрюкова Н. В. Деятельность межрегиональной ассоциации учителей предметной области «Искусство» (на примере реализации проекта гранта Президента РФ)	41
Струнина Е. Н. Особенности преподавания предметной области «Искусство» в условиях введения Федерального государственного образовательного стандарта	50
Дегтев И. О. Характер изменений содержания современного учебника нового поколения по изобразительному искусству	55
Ползикова Л. В. Роль современного культурного пространства в этнокультурном воспитании детей	62
Калачева Н. М. Авторская пропедевтическая программа «Знакомство с видами искусства»	67

Аржанова Н. Л. Организация профориентационной работы через создание учебной ситуации на уроках изобразительного искусства в школе 72

Дажинова В. Ю. Важность дифференциации в обучении навыкам изобразительной деятельности 75

РОЛЬ ДИСЦИПЛИН ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ИСКУССТВО» В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ

Васин А. М. Творчество как средство формирования художественно-ценностных ориентаций учащихся 79

Хлад М. И. Коллективное музицирование как условие творческого развития младших школьников на уроке музыки и во внеурочной деятельности 87

Буркулакова Л. В. Музицирование на блокфлейте как способ развития творческих способностей учащихся 93

МЕТОДИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ИСКУССТВО»

Васин А. М. Методы искусствознания как способ постижения художественного пространства в живописи 96

Гусева Е. К. Синестезия как способ развития образного мышления на уроках музыки 101

Рябчикова Е. П. Квест-технология в практике обобщающих и контрольных уроков музыки 107

Заседателева А. Г. Инсталляция как один из видов творческого проекта 118

Якимова Т. С. Приемы развития ассоциативно-образного мышления школьников на уроках музыки 120

Антонова О. В. Приемы театрализации на уроках музыки и во внеурочной деятельности 125

Морилова Г. В. Атмосфера диалога и сотрудничества на уроках мировой художественной культуры 129

Сергеичева Н. Ю. Производство киноискусства на уроке истории 133

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ДИСЦИПЛИН ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ИСКУССТВО»

Русанова Л. И. Особенности преподавания музыки для детей с ограниченными возможностями здоровья 137

Хвалько Е. В. Здоровьесберегающие технологии в формировании навыков изобразительной деятельности 141

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ФОРМА СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПАРТНЕРСТВА

Медведева Т. Ю. Сетевое взаимодействие как технология социально-педагогического партнерства в формировании культурно-образовательного пространства 145

Сурганова Е. С, Кулагина С. Ю. Инклюзивный культурно-просветительский проект «На языке искусства» 151

**ПРЕДМЕТНАЯ ОБЛАСТЬ
«ИСКУССТВО»
В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ:
проблемы, поиски, решения**

Сборник статей



Редактор *Ч. А. Елизарова*
Компьютерная верстка *Л. И. Половинкиной*

Оригинал-макет подписан в печать 02.10.2020 г.
Формат $60 \times 84 \frac{1}{16}$. Бумага офсетная. Гарнитура «Academy».
Печать офсетная. Усл.-печ. л. 9,3. Тираж 100 экз. Заказ 2665.

Нижегородский институт развития образования,
603122, Н. Новгород, ул. Ванеева, 203.
www.niro.nnov.ru

Отпечатано в издательском центре учебной
и учебно-методической литературы ГБОУ ДПО НИРО

