

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФГБОУ ВПО

Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского

Институт искусств

**Краткий курс истории, теории и методики  
отечественного художественного образования**

Учебное пособие

Романова Людмила Сергеевна

Мещанова Любовь Николаевна

Саратов, 2012

**Романова Л.С., Мещанова Л.Н.**

Краткий курс истории, теории и методики отечественного художественного образования. – Саратов.

Учебное пособие предназначено студентам института искусств очной и заочной формы обучения в качестве теоретического и практического руководства при изучении истории, музыки, литературы, изобразительного искусства, мифологии, мировой художественной культуры, культурологии, истории искусств и других гуманитарных дисциплин. Комплексное изучение объединяет философский, исторический, эстетический и собственно художественный аспекты школьного образования в целом.

Представлены краткий курс лекций и ряд приложений (вопросы для самостоятельной работы, экзаменационные вопросы, тесты) по дисциплине. Содержание пособия соответствует базовому курсу института искусств и факультетов художественного образования, музыкально-педагогических факультетов учебных заведений разного уровня образования.

Рецензент:

Профессор, доктор педагогических наук Рахимбаева Инга Эрленовна, директор Института искусств СГУ им. Н.Г. Чернышевского

Романова Л.С.,  
Мещанова Л.Н., 2012

## ВВЕДЕНИЕ

Проблема художественного **образования, воспитания и развития в современной** социокультурной ситуации характеризуется далеко не однозначно. Так, высокие научно-технические достижения в нашем обществе наряду с положительными факторами несут в себе и много негативных явлений: усиление технократизма и бездуховности, нестабильности, утрату устойчивых нравственных и эстетических ориентиров. Социально-политический и экономический кризис общества поставил педагогов и деятелей культуры перед острой необходимостью пересмотра педагогических позиций, критической переоценки устоявшихся научно-теоретических и практических систем воспитания и образования. Отдавая дань прежним достижениям, не перечёркивая устоявшихся, проверенных временем дидактических принципов и закономерностей в национальной системе воспитания и образования, современная педагогическая наука стремится переосмыслить ценностную ориентацию этой систем.

Своеобразие современной культурной ситуации, сложившейся в российском обществе, по мнению учёных и педагогов, характеризуется тем, что, отказавшись от прежних ценностей и идеалов, она пока не сформировала новых и находится в состоянии поиска и противоречий. В этих условиях устойчивые нравственные качества личности наиболее эффективно развиваются на основе непреходящих ценностей **отечественной** культуры.

Учёные и педагоги настаивают на необходимости возвращения процессов образования и воспитания в контекст, в среду **национальной** культуры. Эти условия дают возможность ребёнку осознавать себя не только потребителем культуры, но и её творцом.

Педагоги, психологи и творческие деятели отмечают также, что современная культурно ориентированная дидактика, осуществляется не в рамках информационных технологий, а в рамках творческих, ценностно-значимых, т.е. культуросообразных форм взаимодействия учителя и учащегося. В соответствии с этим основной формой культурной деятельности педагога и обучаемого **является свободное творчество, продуктивная творческая деятельность учащегося.**

**Важнейшая задача художественного образования** состоит и в том, чтобы научить школьников, с опорой на жизненный и художественный опыт аргументировано объяснять своё отношение к искусству, анализировать общий характер художественного материала, особенности выразительных средств, с помощью которых воплощается художественный образ. Но главное – это **научить детей сформированные средствами искусства духовные ценности переносить на собственный образ жизни.** Поэтому все методы и формы работы с учащимися на предметах художественного цикла **должны иметь тесную связь с жизнью.**

В общении с искусством и в творческом самовыражении под воздействием художественного восприятия личность постоянно приобретает способность передавать информацию об индивидуальном видении мира, делая

свой творческий вклад в духовную культуру всего человечества. Так, Е.В. Назайкинский пишет: «... субъективное отношение человека к миру участвует в создании богатств общечеловеческой духовной культуры, ... идей, проверяемых многими поколениями и постепенно уточняемыми в практической деятельности, то есть становится объективным, закономерно обусловленным и, что очень важно, общезначимым».

Процесс духовного познания музыки, по мнению Д.Б. Кабалевского, - это деятельность эстетически окрашенная, она должна, прежде всего, приносить радость при живом соприкосновении с искусством. «Учитель музыки, - отмечает Д.Б. Кабалевский, - всегда должен помнить, что если скука нетерпима на любом школьном уроке, то трижды нетерпима она на уроке искусства».

Важнейшим аспектом музыкального образования является концепция развития **творческой активности учащихся** Д.Б. Кабалевского. Д.Б. Кабалевский писал: «Все формы музыкальных занятий в школе должны способствовать творческому развитию учащихся, то есть вырабатывать в них стремление к самостоятельному мышлению, к проявлению собственной инициативы, стремление сделать что-то своё новое, лучшее». Эту позицию композитора можно с полным правом отнести к **концепции художественного образования в целом**.

Современная педагогика и психология утверждают, что **всякая личность** самоценна и имеет свою индивидуальность, неповторимость. В процессе эстетического воспитания, опираясь на эту концепцию, необходимо учитывать **не столько возрастные особенности, сколько индивидуальные**.

Многие ученые **внимание к миру личности** определяют как основную тенденцию в современном образовании и заявляют о необходимости его **ориентации на реализацию личностного духовного потенциала**.

В условиях наблюдающегося духовного кризиса обращение к ценностям **национальной культуры** в процессе воспитания и образования – один из эффективных путей из создавшегося положения. Социально-политический и экономический кризис общества поставил педагогов и деятелей культуры перед острой необходимостью пересмотра педагогических позиций, критической переоценки устоявшихся научно-теоретических и практических систем воспитания и образования. Глубокое познание **художественной истории и культуры** многонациональной России имеет решающее значение для формирования духовного облика новых поколений.

Современное состояние общества, усиливающиеся негативные тенденции к снижению **духовного уровня подрастающего поколения** делают особо актуальной проблему возрождения и развития духовных потребностей и интересов личности, в том числе через **художественное восприятие и художественное творчество**.

Культура **художественного восприятия** как один из показателей духовности личности характеризуется способностью человека к эмоциональной реакции на воспринимаемое произведение, глубиной и широтой видов и жанров искусства и специфики их выразительных средств; постоянно

возрастающей потребностью в общении с искусством и в художественно-творческом самовыражении.

В обществе необходимо создать такие условия, чтобы духовные потребности учащихся превращались в устойчивые личностные качества, проявляющиеся в готовности удовлетворять эти потребности. Личностное содержание духовных потребностей находится в непрерывной динамике и будет изменяться соответственно уровню развития самой личности.

**Художественное образование и воспитание** дает возможность сделать общение с искусством настоящей духовной потребностью, этот процесс лежит через раскрытие, совершенствование эмоционально-чувственной, эмоционально-ценностной сферы личности на основе этого общения.

Система образования всегда отражала положение дел в культуре. Но образование не пассивно отражает позитивные и негативные явления в культуре, а несет особую ответственность за формирование духовного мира общества. Школа является сферой активного влияния на духовный мир ребенка в особенности **уроки искусства**.

В настоящее время разрабатываются новые концепции художественного образования и воспитания школьников. Современная школа пытается осуществить новые принципы гуманизации, процесса обучения. Однако предметы художественно-эстетического цикла, призванные качественно улучшить процесс духовного развития школьников, приобщить их к искусству, зачастую вводятся не в качестве обязательных предметов, а в факультативной форме.

**«Краткий курс истории, теории и методики отечественного художественного образования»** является одной из важнейших дисциплин в цикле предметов, ориентированных на постоянное совершенствование профессиональной подготовки педагога-музыканта.

Изучение курса даёт возможность:

- овладеть системными знаниями об основных направлениях, формах и методах отечественного художественного образования;
- использовать знания для совершенствования личности и профессионального мастерства;
- выработать навык самостоятельного овладения миром художественных и духовных ценностей.

**Художественное образование** выполняет систематизирующую функцию, выстраивая в систему полученные в школе знания по таким предметам, как история, музыка, литература, изобразительное искусство, мифология, мировая художественная культура, культурология, история искусств и другим гуманитарным дисциплинам. Оно объединяет философский, исторический, эстетический и собственно художественный аспекты школьного образования в целом. Поэтому **целью «Краткого курса истории, теории и методики отечественного художественного образования»**, систематизирующего знания, умения и навыки по всем дисциплинам эстетического цикла является:

1. Методологическая, методическая и практическая подготовка учителей, четко представляющих цели, задачи предмета и вооруженных средствами их решения;

2. Подготовка квалифицированных преподавателей музыки, изобразительного искусства, мировой художественной культуры, мифологии, истории искусств, культурологии, истории, литературы, учителей начальных классов, владеющих:

- методами и формами работы на уроках искусства, нацеленными на раскрытие и реализацию духовных потенциалов личности учителя и ученика;

- методикой отбора, оценки и систематизации содержательного и художественного материала для уроков художественно-эстетического цикла;

- результативными творческими формами и методами оценки и контроля знаний, умений и навыков учащихся на уроках означенного направления.

**Задачи курса:**

- раскрыть с опорой на научные источники сущность понятий «культура», «художественная культура», «воспитание», «образование», «развитие», «художественное образование», «художественное воспитание» и других ключевых понятий курса;

- выделить основные этапы развития отечественного художественного образования;

- рассмотреть классические и инновационные концепции и направления в российском художественном образовании;

- разработать комплекс форм и методов работы со студентами по курсу истории, теории и методики художественного образования»;

- выделить принцип личностной ориентации как важнейший в процессе преподавания предметов искусства в школе;

- стимулировать систематизацию, мобильность и востребованность знаний, умений и навыков, полученных студентами на всех занятиях художественно-эстетической ориентации в вузе;

- направлять и активизировать самостоятельную работу студентов по поиску творческих форм и методов преподавания предметов искусства в школе.

## Раздел 1

### Краткая история отечественного художественного образования Становление национальной системы художественного образования и воспитания

Обращаясь к историческому опыту человечества в области эстетического освоения мира, учёные констатируют, что **первым** «орудием» человека, формирующим его эстетическое сознание был труд, развивающий уже в первобытном обществе такие важнейшие эстетические чувства, как чувство цвета, ритма, пропорций и т.д. Затем появились культовые обряды, постепенная эстетизация быта и, наконец, искусство. Оно поначалу было **синкретичным**, носило как бы прикладной характер, имея тесную связь с обрядами, обычаями, верованиями, ритуалами и т.п. Позже отдельные виды искусства становятся доминирующими в различных культурно-исторических пластах, выполняя уже не только свою эстетическую, но и социокультурную, воспитательную функцию.

На заре становления **национальной** системы обучения и воспитания в педагогических сочинениях русских авторов отстаиваются идеи общественного воспитания, созвучные идеям французских просветителей. В эпоху Просвещения в России авторы педагогических трудов посвящают воспитанию и образованию немало работ. Целью воспитания в этот исторический период является всестороннее развитие личности.

К числу подобных работ относятся сочинения Е.Р. Дашковой «О смысле слова «воспитание», А.А. Прокоповича-Антонского «О воспитании», «Слово о воспитании», В.В. Кристинина «Историческое известие о нравственном воспитании детей...». К ним же можно отнести и работы московских профессоров этого периода, например Е.Б. Сырейщикова «О пользе нравоучения при воспитании», Х.А. Чеботарева «Слово о способах и путях, ведущих к просвещению», М.М. Снегирёва «Слово о пользе нравственного просвещения».

В названных педагогических сочинениях, в учебных пособиях для народных школ подчеркиваются материалистические взгляды на человека, природу, воспитание, учебный процесс. Они уделяли большое внимание таким вопросам, как роль наследственности, среды и воспитания в общественной жизни. Подвергали сомнению тезис Ж.-Ж. Руссо о том, что ребёнка необходимо воспитывать на лоне природы, изолировав его от «порочного общества». Возражали против утверждения К.А. Гельвеция, что воспитание может из человека сделать гения, так как он считал, что по наследству ничего не передается. Н.И. Новиков первый среди русских ученых определил педагогику как науку о воспитании детей.

Становление **художественного** образования в России формировалось поэтапно и являлось частью процесса всестороннего развития личности ребенка. Показателен в этом смысле трактат **Н.И. Новикова** «Об эстетическом воспитании», вошедший в золотой фонд русской педагогической мысли. Н.И. Новиков один из первых определил пути и приемы умственного, физического, эстетического воспитания; продемонстрировал формы и методы, ведущие к

«возбуждению любопытства» при обучении; доказал необходимость раннего начала учения детей, преимущество общественного воспитания перед домашним.

**А.Н. Радищев** явился основоположником русской революционной педагогики, этики и эстетики, в которых цель воспитания определял как «формирование патриота, борца за народное счастье». Он связывал вопросы народного просвещения с революционной идеологией.

**К.Д. Ушинский** – основоположник педагогики в России, важным фактором народного образования считал опору на **отечественную культуру и традиции**. Педагог призывал к всестороннему развитию личности, целенаправленному выявлению её задатков и наклонностей. Целью воспитания, по мнению К.Д. Ушинского, является формирование творческой личности **на основе преемственности поколений**.

К.Д. Ушинский создал основы методики школьного обучения, провозгласив **единство обучения и воспитания**. Известный педагог в частности выделял такие возрастные особенности учащихся младших классов, как активное стремление к непрерывной **деятельности**, которую необходимо сделать **многообразной и разносторонней**. С 1917 года начинается **советский период**. Созданная «Народная школа» отводит большое место самовоспитанию творца новой русской жизни. Учитель – лишь сотрудник, помощник, руководитель ребенка. «Школа готовит подлинного интеллигента!» - девиз того времени.

Созванный в 1918 году Всероссийский съезд по просвещению, на котором было раскритикована старая школьная система, знаменовал собой новый послереволюционный **советский период** становления отечественного образования. Ставка на перестройку школы делалась на пролетарскую молодежь и революционных деятелей. Свой вклад в теорию и практику эстетического воспитания и духовного развития внесли известные отечественные педагоги послереволюционного времени, выявляя возможности целенаправленного педагогического воздействия на духовную сферу личности - Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, А.С. Макаренко и др.

Большая заслуга в развитии национальной школы художественного образования принадлежит **Луначарскому**, который говорил, что **лепка, рисование и пение** – отнюдь не **второстепенные предметы**, они должны занять **выдающееся место**. «Вообще под эстетическим образованием надо понимать не преподавание какого-то упрощенного детского искусства, а систематическое развитие органов чувств и творческих способностей, что расширяет возможность наслаждаться красотой и создавать её».

**А.С. Макаренко** настаивал на непрерывности совершенствования педагогической науки, подчеркивая, что никакая система воспитательных средств не может быть установлена навсегда.

**А.В. Бакушинский** разработал биогенетическую теорию. В её основе лежала концепция «свободного воспитания», по которой художественная деятельность ребёнка считалась тесно связанной с «подсознательным родовым фактором». Эта концепция призывала к возможно меньшему вмешательству



педагога в творчество ребёнка. **Н.К. Крупская**, отрицая эту методику, настаивала на ведущей роли учителя в художественном образовании и воспитании.

### **1.1. Краткая история отечественной музыкальной педагогики**

**Отечественная музыкальная педагогика** в определении целей, задач и методов музыкального образования прошла ряд этапов. Рассмотрим их **в контексте системы художественного образования**.

Становление отечественной методики музыкального воспитания приходится на период XIX - начала XX века. Существовало **два типа** учебных заведений: для детей привилегированных слоёв населения и «для народа». В соответствии с этим различались цели, задачи и методы. Музыкальное образование в высших слоях общества носило духовно-воспитательную направленность. В этих слоях населения отмечалось пренебрежение к отечественной и народной музыке. В женских учебных заведениях обучали пению, в том числе и хоровому, игре на фортепиано и современным салонным и старинным танцам. В «народных» школах обучение музыке сводилось к разучиванию народных песен и молитв.

На рубеже 19-20 веков активизируются поиски новых путей в системе музыкального образования и воспитания. Большое влияние на этот процесс оказала деятельность таких известных педагогов-музыкантов, как **Д.Н. Зарин, А.Л. Маслов, Л.Н. Карасёв, С. Миропольский, А. Городцов, В. Смоленский**. Они считали музыкальное образование обязательным для всех детей. В основе теории отечественного музыкального образования С.Миропольского лежал «принцип народности».

**Л.Н. Карасёв** в своей книге «**Методика пения**» высказывал требование о строгой «последовательности и систематичности» в системе музыкального образования. **Д.Н. Зарин и А.Л. Маслов** отрицали распространённое мнение, что часть детей от природы не обладает музыкальными способностями и занятия музыкой для них бесполезны. На основе своего педагогического опыта **Д.Н. Зарин и А.Л. Маслов** доказали, что музыкальные способности развиваются у всех детей, даже у тех, которые казались музыкально неспособными, если пробудить их творческую активность и интерес к музыке, как **к виду художественной деятельности**.

**Д.Н. Зарин** в своём пособии для учителя «**Методика школьного хорового пения**» (1907г.) предлагал вводить на занятиях различные **творческие задания**: сочинять на определённый текст мелодию, досочинять незаконченную музыкальную фразу и др. Музыкальную грамоту **Д.Н. Зарин** советовал осваивать не формально, а на основе музыкального материала и предлагал закреплять её **в детских сочинениях**, развивая тем самым интерес к художественно-творческой деятельности в целом. Развитие музыкальных способностей детей он видел в **исполнительской интерпретации песен и вокальной импровизации**.

**А.Л. Маслов** в «**Методике пения в начальной школе, основанной на новейших данных экспериментальной педагогики**» доказал возможность и

необходимость обучать музыке и в частности хоровому пению всех детей. А.Л. Маслов указывает также на причины неверного интонирования (невнимание, непонимание, слабая музыкальная память, отсутствие координации голоса со слухом и др.) и предлагает методы устранения этих недостатков.

**А.Городцов** организовал **«Певческие курсы»**, подготовившие квалифицированных учителей-музыкантов для общеобразовательных школ. В репертуаре, по мнению А. Городцова, должна быть как духовная музыка, так и высокие образцы классической отечественной и западной музыки. Выпускники курсов должны были владеть умениями и навыками хорового, сольного пения и управления хором.

Педагогическая деятельность **В. Смоленского** развивалась в двух направлениях: музыкальное воспитание школьников и обучение учителя. В своих **«Заметках об обучении пению»** В. Смоленский выдвигает **три единые задачи - воспитательную, образовательную и развивающую**. Он один из первых в качестве приоритетного выдвигает принцип «осмысления певческого процесса», Особое значение В. Смоленский придаёт репертуару, в основе подбора которого должны лежать «особенности детской психологии, содержательность репертуара и удобная tessitura». В. Смоленский считал необходимым выпуск учебно-методической литературы для учителя пения.

Огромную роль в развитии отечественного музыкального образования сыграло открытие в 1862 году в Петербурге **первой бесплатной музыкальной школы** на базе Петербургской консерватории. Неоценимую роль в музыкальном образовании сыграла плеяда педагогов Московской народной консерватории, в числе которых были **С.И. Танеев, К.Н. Игумнов, Б.Л. Яворский, Н.Я. Брюсова** и другие педагоги-музыканты

В послереволюционные годы формировалось новое представление и предлагались новые формы и методы работы. На уроках музыки в школе должны использоваться только **высоко художественные произведения**. В содержание урока вводились **новые виды деятельности**: слушание музыки, движение под музыку (ритмика), детское творчество.

Творчески подходил к решению поставленных задач **Б.Л. Яворский**. Это проявлялось, прежде всего, **в содержании и построении уроков**. Педагог включал в урок разные **виды музыкальной деятельности**: слушание музыки, пение, движения под музыку. Такие методы способствовали оптимальному раскрытию возможностей учащихся, развитию их творческих способностей.

Известный композитор, ученый **Б.В. Асафьев** основную задачу предмета музыки в общеобразовательной школе видел в развитии музыкального восприятия, в формировании музыкальных, а значит и **общехудожественных вкусов** учащихся. Б.В. Асафьев был убеждён, что «каждый, кто хоть немного ощутил в какой-либо сфере искусства радость творчества, в состоянии воспринимать и ценить всё хорошее, что делается в этой сфере. Педагог предлагал учащимся такие активные развивающие формы творческой деятельности, как сочинение новой мелодии на знакомый текст и наоборот.

В 50-е и особенно в 60-е годы делается попытка связать задачи музыкального воспитания с его содержанием. Так, главное внимание в работах **Л.Н. Гродзенской** уделялось развитию способности слушать и **эстетически переживать музыку, понимать значение её выразительных средств.**

Поворотным этапом в отечественной музыкальной педагогике явилась программа музыкального воспитания и образования **Д.Б. Кабалевского.** В книге **«Как рассказать детям о музыке»** Д.Б. Кабалевский писал: «При каких бы обстоятельствах мы ни беседовали с детьми, мы ни на секунду не должны забывать **о главной своей задаче:**

- **заинтересовать** слушателей музыкой, **эмоционально увлечь** их, «заразить» их своей любовью к музыке, чтобы она могла выполнить свою воспитательную, познавательную роль, - считал Д.Б. Кабалевский. В контексте школьного художественного образования правомерно рассматривать такие виды музыкальной деятельности, как деятельность композитора, исполнителя, слушателя, которые на музыкальных занятиях учащиеся осуществляют в их неразрывном триединстве. Эти виды деятельности, по мнению Д.Б. Кабалевского, отражают три необходимых условия существования самой музыки.

Концепция развития творческой активности учащихся на уроках музыки (художественно-эстетического цикла) нашла своё продолжение в работах таких учёных, как **Л.В.Горюнова, Н.А.Терентьева, Л.В.Школяр.**

В своей программе Н.А. Терентьева раскрывает особенности **комплексного подхода** к воспитанию творческой личности через музыку, литературу, живопись. Цели уроков Н.А. Терентьевой заключаются в следующем: разностороннее развитие личностного творческого потенциала школьника и формирование его эстетической культуры.

Учебная деятельность школьника в области художественного образования стимулируется не только посредством интересного учебного материала, но и средствами разнообразных форм и методов его преподавания, основанных на принципах **педагогике сотрудничества.**

**Л.В. Школяр** в работе со школьниками рекомендует активно использовать метод моделирования художественно-творческого процесса. Он согласуется с другим творческим методом – «сочинение сочинённого», помогающего проследить и воссоздать творческий процесс композитора.

Основной задачей изданной Министерством Просвещения в 1994 году Программы **«Духовная музыка: Россия и Запад»** для **1-4 классов общеобразовательных школ с углублённым изучением предметов художественно-эстетического цикла И.В. Кошминой и В.В. Алеева** является «внедрение творческой системы массового музыкально-эстетического образования». Проблемы научного, художественного и практического познания в данной программе рассматриваются в комплексе;

Очень востребованной и содержательной является программа **«Музыкальный фольклор»** для углублённого изучения предмета «Музыка (1-4кл.)» **Л.Л. Куприяновой.** Она представляет своеобразие и разнообразие

народного искусства: пения, танцев, инструментальной музыки, поэтического, декоративно-прикладного искусства, искусства костюма;

**Цель уроков музыки**, сформулированную композитором еще в 70-е годы, не потерявшую своей значимости до сего времени можно считать актуальной для **всех уроков художественно-эстетического цикла**:

- раскрытие школьникам содержания музыкального искусства как проявления духовной деятельности Человека - Творца, Человека - Художника;
- формирование на этой основе представления об искусстве как концентрированном нравственном опыте человечества;
- формирование у учащихся эстетического, эмоционально-целостного отношения к искусству и жизни;
- развитие музыкального (художественного) восприятия, привитие навыков глубокого, личностно-творческого постижения нравственно-эстетической сущности музыкального и других видов искусства;
- овладение интонационно-образным языком искусства на основе складывающегося опыта творческой деятельности и взаимосвязей между различными видами искусства.

## **1.2. Краткая история обучения изобразительному искусству в России**

Истоки истории художественного образования (обучения изобразительному искусству) в России были заложены в период формирования Московского государства. Роль художественного центра в Московской Руси допетровского периода принадлежала Оружейной палате. Возникнув в XVI столетии как учреждение, предназначенное обслуживать царский обиход, она с годами трансформируется в «Академию XVII века». В неё входили оружейники, кузнецы, чеканщики, златоимцы, ювелиры, золотых и серебряных дел мастера, художники (прикладники, занимающиеся расписыванием знамен и иконописцы), каменных дел мастера, плотники, мастера росписи и украшения книг, басменного и финифтяного дела и др.

Во всех видах прикладных работ существовала расчлененность художественного процесса, что превращало мастера в ремесленника, т.к. он выполнял один и тот же вид работы. Затем в Оружейной палате был утвержден новый метод, который требовал от художника вести работу от начала до конца. Он был хорош тем, что в произведении проявлялась **творческая индивидуальность мастера**, его своеобразие.

**Впервые в России** рисование как **общеобразовательный** предмет появляется в начале 18 века – **в 1715 году**. Сначала рисование было включено в число учебных предметов Морской Академии, а с 1716 года – в учебные планы Хирургической школы при Санкт-Петербургском военном госпитале.

В 1735 году на немецком и русском языках был издан **учебник по рисованию И.Д. Прейслера «Основательные правила или Краткое руководство к рисовальному художеству»**. В основу обучения были положены геометрия и рисование с натуры.

В 1804 году рисование вводится во все уездные училища и гимназии, а в 1825 году по инициативе графа Строганова в Москве основывается **Училище**

**технического рисования**, где было отделение, специально **готовившее преподавателей рисования для общеобразовательной школы**. До 1879 года оно было единственным учебным заведением, готовившим учителей рисования.

В 1834 г. Было издано **первое методическое пособие по рисованию**, предназначенное для **общеобразовательных учебных заведений**, автором которого был русский художник Сапожников. Он назывался **«Курс рисования»**, в котором упор делается на **цель обучения рисованию**.

В 1844 издается капитальный труд Гиппиуса **«Очерки истории рисования как общего учебного предмета»**. Он охватывал как общетеоретические вопросы педагогики и изобразительного искусства, так и вопросы методики преподавания. **Здесь были сконцентрированы все передовые идеи педагогики того времени**.

Выдающийся художник-педагог **П.П. Чистяков**, преподававший в Академии художеств, создал во II половине 19 века новую школу живописи. Он создал свою **«систему П.П. Чистякова»**. Художник переосмыслил и творчески обобщил всё накопленное до него русской школой. Он был подлинным новатором, превратившим педагогику в высокое творчество. Его система преподавания воспитывала художников. Система основывалась на глубоко реалистическом, объективном отражении мира через чувства художника и понимание им жизни.

С 1864 по 1869 год рисование не входит в число обязательных общеобразовательных предметов «по недостатку времени» и «по недостатку хороших учителей». В 1869 году по инициативе педагогического коллектива Академии художеств устраиваются специальные педагогические курсы для подготовки учителей рисования и **«Бесплатные воскресные классы рисования для народа»**.

В 1872 году рисование вновь включается в круг учебных предметов реальных и городских училищ.

В 1879 году были утверждены при Академии художеств **Педагогические курсы для подготовки учителей рисования для учебных заведений России**. При Академии художеств была создана комиссия, которая занималась **составлением программ для среднего учебного заведения**.

С ноября **1891 года в Саратове** идет активная подготовка к открытию при ОЛИИ (Общество любителей изобразительного искусства) школы рисования. Разрабатывается устав, формируется фонд методических пособий. **«Рисование давно уже признано предметом общеобразовательным, полезным и нужным не только для того, кто желает посвятить себя исключительно искусству, но и всякому образованному человеку»**.

Школа, принимавшая мальчиков и девочек с девяти лет, открылась 19 сентября 1895 года. В течение года её руководителем был Н.М. Шеве, а после его кончины это место занимает опытный педагог В.В. Коновалов, преподававший рисунок, «художник-артист» Баракки ведёт занятия живописью, а молодой Ф.М. Корнеев – акварелью.

В начале XX века получают распространение труды Георга Кершенштейнера, который обращал внимание на изучение процесса

свободного выражения ребенком своего Я, на анализ творческой деятельности детей, которая приобретает особую эмоциональную окраску, когда они не скованы никакими рамками. Он был против геометрического метода, считал, что детское изобразительное творчество, развиваясь, повторяет путь развития человечества.

В 1911 году в школах пропагандировалось **свободное рисование**, то есть дети рисуют, что хотят, а учитель наблюдает. Многие педагоги – Н. Бакушинский, А.Н. Журина – пропагандировали свободу детского художественного творчества, считали, что учитель не должен навязывать ученику свой вкус, свой опыт, необходимо осуществлять в обучении индивидуальный подход, оценивая то, как старался ребенок, а не объективные качества рисунка.

В 1913 году велась борьба двух резко отличающихся направлений «геометрического метода» и «натурального метода». Петербургское «**Общество учителей рисования**» обратилось с просьбой выразить своё отношение к спорам об их методах преподавания рисования, которым отдавалось предпочтение. Было решено, что в круг рисования в общеобразовательной школе должно входить не только рисование с натуры, но и лепка, и черчение, и иллюстрирование, и упражнения в составлении декоративных оформлений, и некоторые сведения по искусству.

Проник в школы и метод Руттмана, по которому дети должны изображать в своих рисунках свою биографию - «метод биографического обучения».

В 1919 году была создана Трудовая школа, а в 1921 году разработана «**Программа преподавания Изобразительных искусств в школе**», в которой делался упор на то, что в повседневную трудовую жизнь следует вносить **творческое начало**.

**Главными дидактическими средствами** при этом считались:

- наглядное ознакомление с историей изобразительных искусств: архитектуры, живописи, скульптуры;
- экскурсии за город, посещение художественных музеев, церквей, дворцов, исторических зданий, картинных галерей;
- беседы и лекции по вопросам искусства;
- сообщение сведений из области истории искусства;
- забота о соответствующих задачах художественного воспитания, устройства и убранства школьных помещений, о художественной стороне школьных и общественных праздников.

В программе были определены **цели и задачи преподавания изобразительного искусства в общеобразовательной школе**:

- преподавание изобразительного искусства должно отвечать целям и задачам общего образования и воспитания, то есть «**гармоничному развитию всех духовных, интеллектуальных и физических сил**»;
- повышение культурного уровня народа, пробуждение его художественно-творческих сил.

В основе программы лежал **принцип партийности и народности искусства**: ни один деятель искусства не может стоять в стороне от жизни, и произведения искусства должны звать к борьбе за прогрессивные идеи.

«Принцип народности» состоял в том, чтобы средствами искусства решать задачи рабочего класса и крестьянства.

Обострилось положение с преподаванием рисования в период увлечения **«комплексной программой»** (1923-1925 годы). Учащимся предлагались комплексные темы, по которым велись наблюдения, беседы, читались научные статьи, выполнялись различные виды общественно-полезной работы и к этим темам предлагались детские иллюстрации.

В 1927 году были созданы новые программы для школы, в которых рекомендовалось выделить на рисование 1 час в неделю. Занятия должны состоять из свободных творческих работ (свободное рисование, свободная лепка, аппликация) с третьего года обучения вводить рисование с натуры.

В 1937-38 гг. вышла новая программа по рисованию, основной задачей ставили «научить учащихся грамотно рисовать предметы, отдельные и в обычном окружении, как мы их наблюдаем в действительности».

В 1949 году была принята программа по рисованию, которая еще больше усилила обучающее значение занятий, вместе с тем ослабила внимание к решению воспитательных задач. В этой программе был использован ряд положений дореволюционной методики рисования. Был взят на вооружение геометрический метод рисования. Предусматривалось рисование и беседы по искусству.

В программе 1954 года выдвигалось требование научить учащихся рисовать предметы вначале без передачи перспективы, затем осваивать перспективное рисование.

В программе 1963 года делался упор на то, что изобразительное искусство как предмет школьного образования должен давать необходимые знания его основ. Считалось, что графическая грамотность является необходимым элементом политических знаний. Поэтому рисование приобретало особое значение в связи с осуществлением политехнического обучения в школе.

В 1957 году выходит программа **Ростовцева Н.Н.** В ней были сформулированы основные задачи обучения предмету – «готовить всесторонне развитую личность, эстетически воспитывать детей, помочь детям познавать окружающий мир, дать учащимся знание элементарных основ реалистического рисунка, развивать творческие способности. В учебном процессе предусматривалось четыре вида занятий: рисование с натуры, декоративный рисунок, рисование на темы, беседы по искусству.

В **семидесятые годы XX века** правительством была сформулирована новая задача художественного образования и более чётко определены задачи и содержание данного учебного предмета, переименованного в «Изобразительное искусство».

В 1976 году вышла типовая программа по изобразительному искусству под руководством **Б.П. Юсова**.

Это была более глубокая программа **«полихудожественного развития школьников»**, которая должна была доставлять детям радость, способствовать смене впечатлений в ходе напряженного учебного труда в школе. Выполненные детьми работы должны были находить применение в реальной жизни детей, служить украшением класса, подарком для взрослых и детей.

Практическая работа должна была включать достаточно широкий круг видов художественной деятельности (работа с природными материалами, различные виды аппликации и печати). В программе практической деятельности предусматривалось: изображение на плоскости, лепка, скульптура, декоративно-прикладное искусство, восприятие искусства и объектов действительности.

**Целью** программы было «систематическое развитие у учащихся способности восприятия художественного образа и его сильного создания в собственных художественных работах». Программа ставила четкие задачи:

- полихудожественное развитие школьников. Объединение целей, задач и методов художественного и общего образования; усиление общеразвивающего значения предметов эстетического цикла; культурологическая и экологическая направленность занятий художественной ориентации;

- усиление значимости в художественном образовании регионального и местного компонентов;

- объединение представлений школьников об отдельных видах искусства в целостное представление о художественной картине мира и о роли региональной культуры в мировом художественном процессе;

- сочетание учебной и внеклассной работы по художественному образованию и развитию;

- гибкое определение доминантности видов, жанров искусства и творческой деятельности в работе с учащимися различных возрастных групп и индивидуальных наклонностей.

В 1981 году **Б. М. Неменский** опубликовал книгу для учителей **«Мудрость красоты»**, в которой представил концепцию новой программы **«Изобразительное искусство и художественный труд»**. В книге были сформулированы цели и задачи программы: «... формирование у учащегося художественной культуры как неотъемлемой части духовной культуры». Этот тезис смыкается с целями и задачами общего музыкального образования, сформулированными Д.Б. Кабалевским в его программе «Музыка».

Перед учителями изобразительного искусства общеобразовательной школы ставилась триединая задача, определяющая методы и формы работы с учащимися:

1. **Суть, содержание искусства** – это жизненные проблемы, которые разрешаются искусством. Предмет изучения – связь искусства с жизнью человека.

2. **Язык искусства** – это образный строй, через который художник выражает, а зритель воспринимает содержание произведения (зрительный образ, мозг – глаз – рука).



**3. Творчество** – вне творчества невозможно слияние искусства с его языком. Развитые творческие способности необходимы и при создании произведения искусства и при его восприятии.

Важнейшим отличием новой программы становится её блоково-тематическое построение единых кругов познания в году, в четверти, при разнообразии практической деятельности.

Сквозная идея программы – связь искусства с жизнью пронизывает все уроки с первого до последнего. Уроки построены так, что требуют от педагога внимания не только к практической художественной деятельности, но и к осмыслению этой деятельности в связи с жизнью. И эта концепция – одна из ведущих в программе Д.Б. Кабалевского.

Триада основ художественного мышления выступает в качестве трёх форм художественной деятельности, известным детям практически задолго до школы, только никогда не осознававшихся как именно художественная деятельность. Каждый ребенок в процессе своих игр обязательно что-то строит (шалаша, замки из песка, из кубиков башни). Каждый ребенок что-то рисует, что-то изображает (не только на стене, асфальте; скульптуры из снега, глины). Каждый ребенок украшает в игре себя, свои игрушки, свой уголок (венки, ленты, бусы, перья).

Все эти три привычных детских занятия: постройка, изображение, украшение и являются формой проявления трех элементов художественного мышления – конструктивного, изобразительного и декоративного. Эти три варианта художественной деятельности помогают нам в приобщении к искусству именно как к форме жизнедеятельности.

Д.Б. Кабалевский в своей программе «Музыка» рекомендует учителю также начать с «трёх китов» как основных жанров музыкальных жанров (песня, танец, марш). Раскрывает основу творческой деятельности трёх участников «рождения» музыкального произведения (композитор, исполнитель, слушатель): сочинение, исполнение, восприятие. Д.Б.Кабалевский подчёркивал, что каждый из участников этой триады выполняет свою важную роль.

Программа **Т. Шпикаловой** предоставляет каждому школьнику возможность освоить духовное наследие предыдущих поколений, осознать свои национальные корни.

**Цели и задачи** курса подчинены становлению и развитию личности школьника на национальной основе. Программа формирует чувство национального достоинства, развивает сознание самобытной традиционной культуры народа, формирует представление об общечеловеческих ценностях.

В первой части рассматривается изобразительное, народное и декоративно-прикладное искусство России и народов мира:

- основы художественного изображения;
- орнамент – образ эпохи;
- народное искусство России – работа в творческих мастерских;
- народная эстетика как национальная традиция;
- из истории материальной и духовной культуры народов мира.

Во второй части программы представлено музыкально-поэтическое и прозаические творчество народов России и мира:

- народный календарь в русском фольклоре и фольклоре народов мира;
- народы и их история в мифологии, эпосе, сказке, песне;
- народная этика, эстетика в семейно-бытовых обрядах.

Программой под руководством Т. Шпикаловой предусмотрена ведущая роль учителя изобразительного искусства как носителя национальной культуры. Программа предоставляет учителю широкие возможности для выбора форм и методов в работе. С этой целью в каждом разделе определен круг содержания и задач, перечень художественно-творческих работ.

Данный подход создает условия для комплексного подхода в работе учителей (особенно эстетического цикла).

Содержательной ныне действующей программой по дисциплине «Изобразительное искусство» является программа, авторами которой является творческая группа педагогов и учёных – А.Н. Витковский, Э.И. Игнатъев, П.Ю. Коваленко, Э.И. Кубышкина, В.С. Кузин, В.К. Лебедкоо, С.П. Ломов, Е.В. Шорохов. Программа опубликована под редакцией **В.С. Кузина**.

**Целью** предмета «Изобразительное искусство» учёные считают «развитие у детей изобразительных способностей, эстетического восприятия, художественного вкуса, творческого воображения, пространственного мышления, воспитание интереса и любви к искусству».

В качестве основных задач выделяются такие, как:

- овладение учащимися знаниями основ реалистического рисунка;
- формирование навыков рисования с натуры, по памяти, по представлению;
- ознакомление с особенностями работ в области декоративно-прикладного и народного искусства, лепки и аппликации.

В соответствии с означенными целями и задачами в программе представлены различные виды учебных занятий: рисование с натуры, декоративное рисование, рисование на конкретную тему, беседы об искусстве, иллюстрирование (композиция), лепка, аппликация с элементами дизайна.

В настоящее время авторы данной программы составляют учебно-методические комплекты, включающие учебники, рабочие тетради для школьников и методические пособия для учителей.

### **1.3. Краткая история отечественного образования и воспитания средствами художественного слова**

Воспитание **средствами художественного слова** также имеет свою историю.

Одним из первых авторов, обратившихся к искусству слова как к средству общего и художественного образования и воспитания был **Ф. Прокопович**. В 1720 году издал букварь «**Первое учение отроком**». Важным трудом, направленным на системное художественное образование в учебных заведениях России было научное исследование «О поэтическом искусстве». Автор призывал к краткости и образности изложения содержательного

материала любой дисциплины по законам поэтического искусства. Ф. Прокопович принимал деятельное участие в открытии Академии наук в 1725 году. В своём доме открыл школу для детей-сирот «всякого звания».

Ярким даром художественного слова обладал **М. Ломоносов**, оставивший не только замечательные образцы поэтических сочинений, но и обогативший русскую словесность неповторимыми образами и поучительными трактатами в области художественного образования. М. Ломоносов стал основателем Московского Университета в 1754 году. Его труды «Краткое руководство к красноречию» и «Российская грамматика» - настольные книги любого филолога.

Талантливым педагогом и организатором российского просвещения был **Ф.И. Янкович де Мириево**. Им был составлен «**Российский букварь...**». В букваре даны краткие «нравоучения» в виде художественных рассказов, сказок («Медведь и пчёлы»), краткие повести, церковная и гражданская азбука и т.п.

Русский педагог, литератор и общественный деятель **В.П. Острогорский** создал свою систему литературного образования и эстетического воспитания, начиная с младшего школьного возраста и до выпускных классов средней школы. Для отечественной педагогики значительной оказалась его концепция развития творческой самостоятельности учащихся как основы их духовного развития.

Идеологический последователь А.Н. Радищева **А.Ф. Бестужев** определил сущность нравственного воспитания в современном ему обществе, роль примера при воспитании, значение книги, художественного слова в обучении и формировании личности, пути умственного воспитания и т.д.

Отечественная педагогика от истоков своего становления тщательно изучала возрастные особенности психического развития школьников, предъявляя определенные требования к педагогическому руководству их воспитанием и образованием. Проблема эстетического развития личности нашла отражение в работах таких замечательных отечественных педагогов, как **П.П. Блонский, Н.Ф. Бунаков, В.П. Вахтеров, П.Ф. Каптеров, П.Ф. Лесгафт, К.Д. Ушинский** и др.

Важными методами работы с младшими школьниками **К.Д. Ушинский** считал доступность и яркость изложения, что в сфере художественного образования и воспитания играет особенно важную роль. К. Ушинский был автором многих дидактических сказок и рассказов, содержание которых средствами выразительного художественного слова было направлено на формирование духовного мира ребёнка.

Последователями идей К.Д. Ушинского в области школьного образования и воспитания, в том числе и художественного, были замечательные русские педагоги **В.П. Вахтеров** и **Н.Ф. Бунаков**, создавшие свои концепции духовного развития личности, отраженные в трудах: «Основы новой педагогики», «Мир в рассказах для детей», «**Русский букварь**» (**В.П. Вахтеров**). «Родной язык как предмет обучения в начальной школе с трехгодичным курсом» (**Н.Ф. Бунаков**).

Русское народное поэтическое творчество, искусство «сказителей», знавших на память до 10 тысяч стихов, песенников закладывало генетическую основу нравственных ценностей русского народа. Многообразие жанров устного народного творчества до сих пор является основой профессионального литературного ремесла.

Богатство русской природы, любовь к родным просторам, патриотические чувства воспитывали средством художественного слова великие русские писатели и поэты. Так, А.Одоевский и В.Жуковский, А.Пушкин и М.Кольцов, М.Лермонтов и Н.Некрасов, Ф.Тютчев и А.Фет, И.Бунин и А.Блок, С.Есенин и В.Брюсов уже в младшем школьном и даже дошкольном возрасте радуют детей своим высоким искусством образного художественного слова, направляя их сердце и ум в нужное русло. Слова замечательного русского поэта Ф.Тютчева, как нельзя лучше, говорят о воспитательной, созидательной и нравственной силе художественного слова. «Нам не дано предугадать, как наше слово отзовется и нам сочувствие даётся, как нам даётся благодать!».

## Раздел 2

### Вопросы теории отечественного художественного образования

#### Культурологические основы художественного образования.

##### Ключевые понятия и концепции

Процесс художественного образования погружён в определённое **культурно-временное пространство** и на каждом этапе исторического развития имеет свои цели, задачи и способы достижения целей и решения задач, определяемые ценностными ориентациями общества.

В науке существует достаточно большое количество определений **понятия «культура»**. Так, Соколов В.А. предлагает следующую трактовку этого понятия: культура – это специфический способ организации человеческой деятельности, проявляющийся:

- в продуктах материального и духовного труда;
- в системе социальных норм и учреждений;
- в ценностных ориентациях общества;
- в совокупности межличностных отношений, отношений людей к окружающему миру, к самим.

В рамках определённого общества, с точки зрения среды, в которой формируется и распространяется культура, В.А. Соколов выделяет три её разновидности.

##### **Народная (фольклорная).**

Для народной культуры характерны:

- анонимность (отсутствие авторства) или коллективное авторство;
- постоянные трансформации, обусловленные тем, что одно и то же произведение воспроизводилось разными людьми в различное историческое время и практически не имело письменных источников;
- тесная связь с жизнью, бытом, мировоззрением, религией, традициями и обрядами, с мифическими представлениями.

**Высокая** (элитарная) культура – культура, основными представителями формирования и распространения которой является образованная часть населения.

Для высокой культуры характерны:

- изысканность, утонченность;
- высокие эстетические качества;
- высокий уровень профессиональной и общей эрудиции представителей элитарной культуры. По разным источникам на протяжении многих веков потребителями элитарной культуры в Европе является около одного процента населения.

**Массовая** культура – культура, формируемая и потребляемая основной массой населения. Формирование массовой культуры при определённых социокультурных условиях происходит агрессивно-насильственным (при тоталитарных режимах) или псевдо-демократическим путём: через средства массовой коммуникации. Известно о так называемых «социальных заказах» на создание и активное внедрение в массовое сознание определённых направлений в культуре («социалистический реализм»). Характерными признаками её являются – доступность восприятия и воспроизведения и популярность.

Все названные виды культуры достаточно активно **взаимодействуют**. Примером тесного взаимодействия элитарной и народной культуры может служить **музыка**. Так, народные мотивы и гармонические обороты активно использовались в классической музыке, особенно 19-го – первой половины 20 века. В настоящее время при воспроизведении фольклорного материала используется народная манера пения, способы звукообразования.

Массовая культура популяризирует произведения элитарной культуры. Известны примеры обработок классических музыкальных произведений для электроинструментов, их интонации используются как позывные сотовых телефонов, репродукции с великих живописных полотен растрепаны на куртках и футболках, произведения оперной классики претерпевают современные, зачастую спорные или даже очень низкого качества интерпретации.

В настоящее время активно развивается только элитарная и массовая культура. Народная - поддерживается, возрождаются её ранее созданные образцы, они трепетно хранятся в музеях, вырождаются в сувенирный бизнес. Время от времени самобытные современные образцы народной культуры появляются в сфере живописи, скульптуры, зодчества. Самой развитой формой современного музыкального народного творчества является частушка, реже – лирическая песня.

В любом обществе образование и воспитание имеет культурологическую основу. Культурология – наука о культуре. Культурология рассматривает вопросы происхождения и функционирования культуры. Все эти вопросы является также предметом освоения в процессе **художественного образования**, которое даёт возможность:

- овладеть системными знаниями об основных формах и закономерностях мирового процесса развития культуры;
- выработать навык самостоятельного овладения миром ценностей культуры.

На различных исторических этапах развития педагогической науки понятия **«воспитание»**, **«образование»** и **«развитие»** личности трактовались далеко неоднозначно. История образования и воспитания в целом, и художественного - в частности, свидетельствует о многообразии трактовок этих понятий.

Так, в ряде случаев целенаправленный педагогический процесс в общеобразовательной школе, имеющий целью формирование каких-либо знаний, умений и навыков по предмету, а также ценностно-нравственных установок у учащихся определялся понятием **«образование»**. **«Воспитание»** вливалось в этот процесс естественным образом, в чем и отражалось его единство.

**«Образование»** как система обучения считается процессом целенаправленной передачи общественно-исторического опыта и формирования знаний, умений и навыков; способствует выработке способов ориентации в действительности. Представленные многими учёными концепции художественного образования, как правило, определяют это понятие как процесс усвоения знаний, умений и навыков, полученных в результате обучения и необходимых для художественно-творческой деятельности, а также как процесс передачи общественно-исторического художественного опыта новому поколению.

**Художественное образование** предполагает как усвоение знаний об истории, закономерностях формирования и развития различных видов искусства (изучение истории искусства, художественно-практических исследований творчества художников, конкретных произведений искусства), так и развитие навыков их творческого применения.

**Художественное воспитание** понимается и как целенаправленное и систематическое развитие художественных способностей человека, и как формирование ценностно-художественных и нравственных ориентаций личности средствами искусства.

Учёные отмечают, что художественное воспитание – процесс двусторонний: с одной стороны – это «формирование отношения человека к искусству», с другой - это формирование личностных качеств и способ раскрытия и реализации духовных потенциалов личности средствами искусства. Процесс этот базируется на **«художественном образовании личности»**.

В период становления советской педагогики воспитание и образование, имея **единые цели**, определялись как специфические системы целенаправленного воздействия на сознание и поведение человека. Их целью было формирование определённых ценностных ориентаций, «обеспечивающих необходимые условия для подготовки человека к общественной жизни и производительному труду».

Специфика этих систем состояла в средствах воздействия на личность. Так, сферой воздействия системы **образования** были формируемые в процессе обучения необходимые знания, умения и навыки, **воспитание** же осуществлялось и в отрыве от процесса обучения: например, через идеологическое воздействие, через формирование интереса к трудовой деятельности, спорту, природе, искусству.

Художественное образование и воспитание в свою очередь способствует **духовному развитию личности**.

**Развитие** в психолого-педагогической литературе определяется как физическое, психическое и духовное становление личности; как изменение, обновление, отражающееся в переходе личности к более качественному состоянию в сознании и деятельности.

**Сущность художественного образования** состоит в освоении художественного наследия, цель которого – духовное и творческое **развитие личности** средствами искусства, приобщение её ко всему богатству накопленных человечеством разнообразных художественных ценностей.

Художественное **развитие** ребенка в школе носит интегративный, синкретический или синтетический характер, сливая в одно нерасчленимое деятельностное целое все исходные формы духовной и практической активности человека. Именно этим определяется истинное место искусства в формировании личности. Одним из главных условий психического развития личности педагоги и психологи считают **деятельностную** активность личности, в том числе и художественно-творческую.

Отечественная педагогика и психология рассматривает **развитие, обучение и воспитание как единый взаимосвязанный процесс**. Ребенок развивается под воздействием обучения и воспитания, при этом обучение, как считают учёные, «должно забегать вперед развития», вести его за собой, что соответствует принципу развивающего обучения (Л. Божович, Л. Выготский, П. Гальперин, В. Занков, А.Н. Леонтьев, С.А. Рубинштейн, Г.М. Цыпин и др.).

Однако многие **современные** учёные и педагоги указывают на **разобщённость** целей и задач образования, воспитания и развития в учебном процессе, вследствие чего его содержание «бессистемно и внутренне не организовано».

Поскольку воспитание, образование и развитие – процессы социальные, они отражают уровень культуры любого общества, охватывают все возрастные слои и социальные группы общества. Изменения в культурных процессах общества влекут за собой необходимые изменения в образовании и воспитании.

В современных методических пособиях по художественному образованию при идентичности целей и задач понятия художественного образования, воспитания и развития либо сущностно смешиваются, либо наполняются различным содержанием. Это отчётливо просматривается даже на примере трёх методических пособий, довольно популярных в современной педагогической практике начального художественного образования: **А.Н. Зимина** «Основы музыкального **воспитания и развития** детей младшего

школьного возраста»; «Музыкальное образование в школе» /Под ред. Л.В. Школяр; М.С. Осенева, Л.А. Безбородова «Методика музыкального воспитания младших школьников».

Как доказывает история изучения этого вопроса, наиболее результативным является процесс, **интегрирующий образование, воспитание и развитие личности в единую систему**. Их интеграция возможна лишь при осознании **единой цели** и образования, и воспитания, и развития личности средствами искусства. **Эта цель состоит в раскрытии и стимулировании реализации духовных потенциалов личности**. В духовно-творческом аспекте духовные потенциалы личности, по утверждению учёных, **проявляются в способности к восприятию, оценке и творческому созиданию, посредством творческой самореализации (Ю.У. Фохт-Бабушкин)**. Содержательной базой этой системы должны стать художественные традиции **отечественной культуры**. Главным недостатком разработанных авторских образовательных программ является их **слабая личностная ориентация**.

### **2.1. Художественная культура. Функции искусства в системе культуры**

М.С.Каган в любом типе культуры выделяет три слоя: материальный, художественный и духовный. **Художественная культура** (например, произведение искусства), по мнению учёного, объединяет в себе материальный и духовный слой.

Само **понятие «художественная культура»** появилось в конце 60-х – начале 70-х годов XX столетия и стало связующим звеном между культурой в целом и искусством. Многокачественность явлений и процессов искусствосферы затрудняет определение содержания МХК и как предмета научных изысканий и как учебной дисциплины. Изучая эти явления и процессы, зарубежные и отечественные исследователи отметили, что при сопоставлении каких-либо типичных фактов и явлений в художественном творчестве далеких друг от друга мастеров, обнаруживаются идентичные идеи и художественные результаты, а во всемирной искусствосфере – общие переломные моменты, подъемы и спады.

К концу XX века созрели предпосылки для создания теории и истории МХК и способов ее освоения. Закономерным стало введение учебного предмета МХК в школах и вузах России.

В конце 80-х годов при ЛГПИ им. Герцена открылась своего рода научно-исследовательская лаборатория по изучению проблем преподавания МХК в Российских педвузах и школах. Решались вопросы о чётком определении самого понятия «Мировая художественная культура»; о целях, задачах и содержании МХК как учебной дисциплины; о подготовке учительских кадров для вузов и школ. Рассматривались различные научные концепции изучения МХК:

- одним из самых распространенных подходов к изучению МХК является **антологический**, трактующий МХК как галерею великих художественных достижений человечества, имеющих универсальное культурное значение;



- **конгломеративный** (от лат. «конгломерат» - соединение разнородных частей, предметов или явлений) – предполагает понимание МХК как слагаемое событий, имен и фактов этнической искусствовсферы всех времен;

- **компаративистский** (от лат. «компаративус» - сравнительно-исторический метод в философии) – нацелен на выявление различных форм взаимодействий контактов, связей, влияний;

- **всеобще-типологический** рассматривает МХК как сложную, многообразную, целостную систему, развивающуюся на протяжении всей истории человечества. В связи с этим МХК рассматривается как категория историческая.

Адекватное изучение МХК предполагает учет всех названных концепций.

Как известно, **искусство** – один из мощнейших источников и средств **духовного развития личности**, отражающее уровень культуры общества и выполняющие в его духовном развитии свои **социальные функции**. Л.В. Школяр утверждает, что развитие ребёнка средствами искусства можно считать, прежде всего, процессом актуализации в нём родственного отношения к миру, процессом постижения генетического родства природы – человека – искусства. Именно это, по мнению учёного, и становится основным руслом развития ребёнка как человека.

**Понятие «функция»** учёные определяют как предназначенность определённой системы к определённому действию.

В процессе художественного образования и воспитания необходимо осознание определённых, свойственных **искусству** социальных функций. В числе важных и актуальных выделим следующие **функции**:

- формирования социальных качеств и сущностных сил личности как общественного существа;

- формирования духовного мира человека, его мировоззрения и мироощущения;

- созидательная функция искусства как способность выработки художественно-установочных механизмов воздействия на поведение человека;

- позитивного эмоционально-интеллектуального воздействия;

- преобразования, изменения культурного потенциала общества;

- нравственного и эстетического ценностного ориентирования;

- установления соответствия между духовным опытом и уровнем художественного развития создателя и потребителя культуры.

**В педагогическом аспекте** следует особо подчеркнуть:

- воспитательно-образовательную функцию искусства;

- функцию целенаправленного духовного развития личности учащегося средствами искусства,

- ценностно-ориентационную;

- познавательную;

- приобщения личности учащегося к национальной культуре;

- прогностическую;

- стимулирования творческого саморазвития личности учащегося.

## 2.2. Основы художественного восприятия.

### Критерии ценности художественных произведений

Одним из эффективнейших путей формирования личности, как подчеркивает практика, является активное целенаправленное вовлечение человека в **художественно-творческую деятельность**. **Художественное восприятие** является в процессе художественного образования самой активной и доступной школьникам **формой художественно-творческой деятельности**. Следствием художественного восприятия как духовного акта должно стать преобразование личности. Оно отражается в художественно-творческой деятельности, развивающей способности человека и обогащающей его духовный мир.

Влияние процесса восприятия художественного произведения на личность и влияние личностных свойств на восприятие произведения искусства исследует Ю.У. Фохт-Бабушкин, выявляя социально-психологическую и деятельностьную детерминацию восприятия художественных ценностей. В связи с этим ученый выделяет виды человеческой деятельности:

- преобразовательную (творческую);
- созидательную;
- познавательную (гносеологическую);
- ценностно-ориентационную (аксиологическую);
- коммуникативную (общенческую).

Учёный также определяет психические свойства личности, необходимые для осуществления этой деятельности: способность к восприятию, оценке, созиданию. Ю.У. Фохт-Бабушкин называет эти способности **духовными или личностными потенциалами**, составляющими духовный мир человека. Указывая на присутствие эмоционального компонента в каждом из потенциалов, учёный считает, что, «как всякая способность, потенциалы проявляются и формируются в **деятельности**».

Результативность процесса художественного образования зависит от умения четко определить **критерии отбора** художественных произведений, способствующих активной положительной динамике становления личности.

Для целенаправленного художественного образования и воспитания личности средствами искусства необходима выработка эталонов, **критериев ценности художественных произведений**, дающая возможность отличить подлинные образцы искусства от мнимых «шедевров».

Объективным определителем ценности **Л.Н. Столович** считает **практику** с участием «сознания и воли», и указывает на оценочную способность личности как на основу формирования идеалов, потребностей и вкусов. Ученый подчеркивает оценочную природу восприятия, считая вкус и идеал субъективными критериями эстетической оценки и характеристикой ценности самой личности.

**Е.П. Назайкинский** выделяет в качестве важнейшего **критерия ценности художественного произведения отражение в нём сенсорного опыта человечества (опыта органов чувств)**. Под сенсорным эталоном понимается выделенные человечеством в процессе его культурного развития

представления о качествах и свойствах предметов и явлений, имеющих наиболее важное значение для практических целей и целей познания. Эти представления, по мнению ученого, и фиксируются в системе оценок и подходов. Е. Назайкинский подчеркивает социальную детерминированность сенсорных эталонов.

**Л.Н. Толстой** в качестве **необходимых условий** для создания истинно художественного произведения, способного выполнять воспитательную роль, кроме таланта, назвал следующие:

- правильное, то есть **нравственное** отношение автора к предмету или явлению;
- ясность изложения или красота формы;
- искренность, то есть непритворное чувство любви или ненависти к тому, что изображает художник.

Главным для Л. Толстого является «знание различия между добром и злом».

**В.П. Соболев** основными критериями ценности художественного произведения считает следующие:

- способствует ли оно познанию, обогащает ли художественную картину мира;
- нравственная установка художника, отражённая в произведении;
- наличие в произведении общечеловеческой или личностной проблематики;
- каково воздействие произведения: объединяет ли это людей в **достойных** устремлениях, способствует ли духовному обогащению.

Ученый подчеркивает: «чтобы ценности работали, необходимо развивать **духовное восприятие и художественный вкус** как способность избирать достойное и отвергать мнимые ценности. В своих исследованиях П.В. Соболев указывает на необходимость опираться в процессе общения с искусством на классическое искусство, на культурные традиции, не ограничиваясь при этом «спектром восприятия классики».

**В психолого-педагогическом аспекте** художественное произведение, предлагаемое для восприятия в процессе художественного образования и воспитания должно:

- наиболее отчетливо отражать какое-либо художественное направление, течение, общественные ценностные ориентации, эпоху, индивидуальный стиль художника;
- являться актуальным в современных социокультурных условиях;
- иметь не очень сложную структуру;
- иметь ярко выраженную специфику языка и выразительных средств вида и жанра искусства;
- быть повышенной сложности, чтобы выполнять **развивающую** функцию.

При отборе художественно-содержательного материала с целью духовного развития личности школьника средствами искусства в большинстве случаев следует основываться на активном **воздействии искусства на их эмоциональную сферу**. Восприятие подлинно художественного произведения

должно стать для человека «событием-переживанием» (А.Н.Малюков), навсегда оставаясь в памяти сердца.

Большое значение в активизации восприятия школьниками произведений искусства имеет **отбор художественного материала**. Этот отбор определяется **специальными критериями**, которые, по мнению учёных и практических педагогов, необходимо учитывать при использовании художественных произведений:

- яркость и образность художественного языка;
- его доступность;
- критерий историко-художественной ценности;
- критерий стилового своеобразия.

При отборе художественных произведений необходимо учитывать характерный круг образов и жанров для данного художника, поэта, композитора, скульптора, показать те яркие свойства художественной выразительности, которые они используют в своём творчестве и которые являются характерными для их произведений.

Только понятные произведения могут вызвать непосредственный отклик у ребят. Необходимо подбирать такой материал, который исходил бы из их жизненного опыта, был понятен и доступен для их возраста.

Возможности аналогий в различных видах искусства давно обратили на себя внимание учёных и педагогов. Некоторые педагоги стремятся показать стилевые параллели между различными видами искусства, стилями и выразительными средствами мастеров. Например: Рафаэль - Моцарт, Микельанджело - Бетховен; романтизм в поэзии – романтизм в музыке; импрессионизм в живописи – импрессионизм в музыке. Обнаружение этих элементов в разнородном материале активизирует внимание, аналитическую деятельность учащихся, помогает полнее уяснить единство художественной культуры в её историческом развитии.

Историко-художественный фактор направляет внимание воспринимающего на культурно-социологические связи художественных произведений искусства, способствующие «окружению» восприятия искусства «общекультурной сферой».

Использование при отборе художественного материала произведений различных стилей, установление чётких характеристик для каждого стилового направления позволяет осмыслить особенности каждого стиля.

### **2.3. Цикл дисциплин, осуществляющих художественное образование в школе**

Традиционно художественное образование и воспитание осуществлялось в рамках предметов гуманитарного цикла: **музыка, литература, изобразительное искусство и мировая художественная культура, и** в системе внеклассных и внешкольных мероприятий.

В системе среднего и высшего образования набран достаточный опыт в области художественного образования и воспитания, где в основу предметных программ положен принцип **синтеза искусств**:

- программа по мировой художественной культуре **Л.М. Предтеченской** для учащихся старших классов, содержание которой направлено на формирование эстетического мировоззрения старшеклассников и определение основных направлений в мировой художественной культуре XVIII-XX веков;

- курс «Основы художественной культуры», разработанный **И.А. Химик**, определяющий пути приобщения к ценностям духовной культуры учащихся старших классов, ПТУ, студентов первых курсов негуманитарных факультетов;

- авторская экспериментальная программа **З.С. Стариковой** «содружество искусств на уроках литературы», в которой делается попытка раскрыть некоторые явления художественной культуры через восприятие литературы, со стремлением к более глубокому, вдумчивому прочтению классики в старших классах общеобразовательной школы.

Глубокие целенаправленные исследования сделаны современными педагогами в программе «Музыкальное искусство» **М. Гладунцовой, В. Школяр, Л. Школяр**. Развивая в ней педагогические концепции Д.Б. Кабалевского, ученые делают акцент на самоценности искусства, педагогическим принципом освоения которого авторы считают – «научить учиться искусству, самому учиться у искусства»;

- в программе **В. Лубенко** предлагается концепция непрерывного образования, целью которого является «нравственное самосовершенствование личности» как «критерий эффективности образовательной системы»;

- с ориентацией на духовное развитие средствами искусства составлена программа по музыке **И.В. Кошминой, В.В. Алеева** «Духовная музыка: Россия и Запад» для 1-4 классов общеобразовательных школ с углублённым изучением предметов художественно-эстетического цикла. Её основной задачей является «внедрение творческой системы массового музыкально-эстетического образования». Проблемы научного, художественного и практического познания в данной программе рассматриваются в комплексе;

- программа «**Музыкальный фольклор**» для углублённого изучения предмета «Музыка (1-4кл.)» **Л.Л. Куприяновой** представляет своеобразие и разнообразие народного искусства: пение, танцы, инструментальная музыка, поэтическое, декоративно-прикладное искусство, костюм;

- идеи комплексного освоения искусства представлены в программе «Музыка, музыкально-эстетическое воспитание» для начальных классов **Н.А. Терентьевой**;

- программа факультативного курса «Художественная культура» (5-11 кл.) **А.Н. Малюкова**, в основе которой лежит принцип индивидуально-творческого подхода к художественному развитию учащихся;

- программа «МХК и история искусств в школе» **Л.С. Романовой**, рекомендуемая внедрение МХК и истории искусств в учебные планы начальных классов в качестве обязательного предмета; решающая вопросы духовного развития личности младшего школьника средствами искусства;

- авторская программа **Т.И. Баклановой** «Художественная культура народов России» (5-8 кл.), рассматривающая особенности развития этнической искусствоведы;

- программа **Л. А. Рапацкой** «Русская художественная культура» (10-11 кл.), формирующая у учащихся старших классов представление о русской художественной культуре как о величайшей национальной и общечеловеческой ценности и др. Использование комплекса различных видов искусств в эстетическом образовании школьников;

- программа по музыке **Д.Б. Кабалевского** для 1-8-х классов, целью которой является оптимизация процесса восприятия музыки, «воспитание человека средствами искусства, формирование художественной культуры школьников» в рамках общего музыкально-эстетического образования;

- программа «Изобразительное искусство и художественный труд» **Б.М. Неменского**, решающая задачу раскрытия творческого потенциала учащихся 1-10-х классов и их нравственно-эстетического развития средствами изобразительного искусства;

- комплексная программа **Н. Шишлянниковой**, осуществляющая интегрированный подход к художественному образованию младших школьников. Она объединяет содержательную основу учебного материала уроков музыки, чтения и изобразительного искусства, направляя общий процесс художественного образования в школе в единое русло;

- программа «Устное народное творчество и изобразительное искусство» **З.Н.Максимовой**, составленная на основе содержания учебной дисциплины «Родная речь»;

- программа **Н.С.Сердюковой** «Чтение-ИЗО», систематизирующая и рационально группирующая знания по названным предметам;

- авторская программа **Г.Г.Тихоновой**, составленная на содержательной базе предметов «Чтение и изобразительное искусство»:

- программа «Интегрированный курс эстетических занятий в начальной школе» **Ильенко Л.П.**

В кратком изложении **концепция изучения художественной культуры** может быть представлена следующим образом.

1. Ввести личность обучаемого в художественную культуру, сформировать в нём готовность и способность к самостоятельному освоению подлинных художественных ценностей, способствовать его разностороннему развитию.

2. Содержание предмета должно складываться из следующих компонентов:

- изучение различных видов художественной деятельности в их взаимосвязях и взаимовлияниях;

- изучение разнообразных проявлений художественного гения различных народов и наций в каждую конкретно-историческую эпоху;

- изучение общих закономерностей художественного развития человечества в контексте его социальной и культурной истории.

3. Центральное место в комплексе подходов интегративного изучения мировых художественных процессов должна занять концепция человека, духовное содержание его социального бытия, отраженная разными способами его художественной деятельности.

**Систему художественного и эстетического образования и воспитания в общеобразовательной школе** большинство учёные и педагоги выстраивают следующим образом:

**Первый этап** (начальная школа) ориентация на самовыражение детей в художественной сфере во всех направлениях: музыке, танце, слове, изобразительной деятельности, актерской игре, и т.д. Речь идет о выявлении природных задатков и способностей детей для дальнейшего их развития. Продуктивными здесь будут любые формы синкретической деятельности детей, в ходе которой постепенно предрасположенность и интерес к той или иной форме художественного творчества. Ведущими направлениями работы являются методические системы, разработанные Д.Б. Кабалевским, В.В. Лубенко, Б.М. Неменским и Л.В. Школяр.

**Второй этап** (5-8 классы) - изучение основ языка и истории отдельных искусств, включая его виды, которые появились в XX веке: кино, дизайн, фотография и др. Изучение различных видов искусства необходимо строить таким образом, чтобы доминировали не научные категории, а чувства и эмоции, учить не искусству, а искусствам, по выражению Б.М. Неменского. Основная задача данного этапа – формирование способности понимать мир искусства и приобщение через искусство к огромному эмоционально-нравственному опыту человечества.

**Третий этап** (старшие классы) изучение основ художественной культуры, познание многообразия мира, отраженного в многообразии способов **художественной деятельности**. Курс «Основы художественной культуры» – это введение в историческое и теоретическое изучение художественной культуры. Задачей этого этапа является рассмотрение содержания и структуры художественной культуры, наиболее важных закономерностей сложного процесса развития художественной культуры, её роли в жизни людей.

### РАЗДЕЛ 3

#### **Методические основы отечественного художественного образования.**

##### **Цели и организация урока искусства.**

**Целью любого урока искусства** является раскрытие и стимулирование реализации духовных потенциалов учителя и ученика через духовное обогащение личности средствами искусства.

Духовные потенциалы – способность к художественному восприятию, оценке и творческому созиданию, художественному самовыражению (Ю. У. Фохт-Бабушкин).

##### **Принципы и методы изложения и систематизации материала.**

**Методы изложения:**

1. Метод, основанный на осуществлении межпредметных и межхудожественных связей.
2. Метод художественно-педагогической драматургии.
3. Метод диалога культур.
4. Метод «погружения» в эпоху на основе многочасовых занятий.
5. Изложение материала последних трех десятилетий в форме дискуссий и самостоятельных работ учащихся.
6. Изложение материала на основе эмоционального восприятия («событие – переживание»).
7. Метод эвристической беседы.
8. Связь теоретического и художественно-иллюстративного материала.

Методы и принципы **систематизации**:

1. Интегративный.
2. Принцип историзма.
3. Опоры на мифологию.
4. Тематическое изложение по годам и четвертям.
5. Принцип вариативности в систематизации художественного материала.
6. Принцип ассоциативности.
7. Осуществления межпредметных и межхудожественных связей.
8. Методы организация поисковой, познавательной и художественно-творческой деятельности.
9. Методы эвристической беседы и устного изложения материала.
10. Методы иллюстрации и демонстрации.
11. Метод организации самостоятельной работы.
12. Творческое импровизационно-ситуативное использование методов.

### **Формы и методы контроля и оценки на уроках художественно-эстетической ориентации**

Данные формы и методы отбираются с учетом задатков, способностей, интересов и уровня подготовки школьников.

В числе результативных методов и форм такие как: организация самостоятельной работы учащихся; метод наблюдения за динамикой их интеллектуально-творческого развития; анализ творческих работ; разнообразные формы индивидуального и фронтального опроса; всевозможные методы сотрудничества и сотворчества учителя и учащихся.

Это могут быть также тестовые опросы, творческие состязания, педагогические импровизации, дискуссии, эвристические беседы, конкурсы творческих работ, турниры знатоков культуры и искусства. Рекомендуется использовать научно-исследовательское творчество учащихся, интеллектуальные и ролевые игры и всевозможные формы творческих работ, выполненных по желанию и охватывающих различные виды художественной деятельности.

**Структура уроков искусства.** К структуре урока искусства предъявляются определенные требования. Поэтому, чтобы облегчить процесс



отбора и систематизации содержательного и художественно-иллюстративного материала, считаем целесообразным предложить будущим учителям музыки, литературы, изобразительного искусства, МХК и истории искусств возможную методическую схему построения урока.

1. Определение темы урока, возрастной группы, раздела, четверти, № урока.

2. Выявление целей и задач урока, связанных с установкой на развитие духовных потенциалов личности школьника средствами искусства и конкретной темой урока.

3. Создание атмосферы духовного восприятия искусства с использованием необходимого оформления класса, наглядно-художественных и технических средств, межпредметных и межхудожественных связей и с активным привлечением творчества учащихся.

4. Обобщение известного материала с опорой на жизненный и художественный опыт учащихся, на межпредметные связи и наглядно-иллюстративный художественный материал (обобщение ведется в форме творческого диалога учителя и учащихся).

5. Эвристическая беседа, раскрывающая новую тему; привлечение нового и известного художественного материала (сравнение, сопоставление, определение сходных и различных черт); эмоциональное, содержательное, яркое, грамотное изложение учителем новой темы; в качестве обобщения сказанного учителем производится запись основных понятий и положений новой темы (в старших и средних классах).

6. Сопровождение рассказа восприятием художественных произведений в русле новой темы с необходимыми словесными комментариями.

7. Обобщение материала, освоенного на данном уроке в форме тестового опроса, творческой игры или других творческих форм работы.

8. Оценка работы учащихся, привлечение их к творчеству (в том числе и к научно-исследовательской работе) в классе и дома с целью раскрытия и реализации духовных потенциалов личности школьника.

9. Восприятие нового художественного материала в сочетании с известным, без комментариев на основе межхудожественных связей, с целью сохранения атмосферы творческого восприятия, более глубокого погружения в эпоху и стимулирования творческого самовыражения учащихся.

### **Примерные схемы анализа культурно-исторического периода и художественных произведений**

#### **Вариант схемы анализа культурно-исторического периода**

1. Эпоха (название, временные границы).

2. Географическое положение, климатические условия формирования художественного творчества.

3. Историческая обстановка, основные исторические события как условия формирования и развития художественного творчества.

4. Мировоззрение: религия, идеология; связанное с этим отношение общества к Богу, космосу, добру и злу, к жизни и смерти, к значимости личности в обществе.

5. Традиции, обряды.

6. Основные тенденции в образовании и воспитании.

7. Основные направления и течения в художественном творчестве.

8. Доминирующие виды искусства.

9. Творческие деятели и произведения искусства.

### **Вариант схемы анализа художественных произведений**

Систематизировать материал может помочь и предложенный нами **вариант схемы анализа художественных произведений**, схема которого включает ответы на четыре основных вопроса:

Анализ художественного произведения в контексте культуры делается на основе предлагаемой схемы, которая включает в себя ответы на пять основных вопросов:

**когда?** (эпоха, век, гг.);

**где?** (страна, географическое положение, климатические условия, традиции, обряды, стилевые особенности, обусловленные этнической принадлежностью мастера);

**кто?** (личность художника, основные вехи жизни и творчества; типичный для творца вид и жанр искусства);

**что?** (конкретное произведение какого-либо автора; его вид, жанр, содержание, программа, либретто и т.д.; принадлежность к какому-либо течению, направлению);

**как?** (особенности индивидуального стиля, язык и выразительные средства, использованные мастером).

Такая схема позволяет сделать анализ художественного произведения наиболее содержательным и последовательным.

### **Пример анализа полотна С. Боттичелли «Весна»**

Рассмотрим один из вариантов анализа художественного произведения «Весна» Сандро Боттичелли.

Сандро Боттичелли (Алессандро) – живописец эпохи Итальянского Возрождения. Родился в 1445 году, умер 17-го мая 1510 года. Современник Леонардо да Винчи и молодого Микеланджело.

Напомним основные периоды эпохи Возрождения и её характерные черты:

Проторенессанс (дученто – конец 13 века);

Продолжение Проторенессанса (треченто -14 век);

Раннее Возрождение (кватроченто – 15 век);

Высокое Возрождение (чинквеченто – к. 15 – первая треть 16 века);

Позднее – 16 век (Венецианский период развития искусства).

Характерные черты эпохи Возрождения:

- гуманистическое мировоззрение;

- обращение к античному культурному наследию и ряду художественных традиций античности;
- преимущественно светский характер искусства;
- тесная связь с наукой.

Сандро Боттичелли родился во Флоренции в семье ремесленника Мариано ди Ванни ди Амадео Филиппеи. Как художник Боттичелли сложился в 70-80 гг. 15-го столетия в пору расцвета Флоренции как культурного центра.

Учился у Фра Филиппо Липпи и Вероккио. В 70-е гг. сближается с домом Медичи. В этот период создает картину «Весна» для виллы в Кастелло, принадлежавшей двоюродным братьям Лоренцо Великолепного.

В 80-е гг. пишет три фрески в Сикстинской капелле: «Сцены из жизни Моисея», «Исцеление прокаженного», «Искушение Христа». Работает во Флоренции, создает ряд картин на мифологические и религиозные темы. Тесно связан с домом Медичи.

В этот период появляются такие произведения, как «Рождение Венеры», «Паллада и Кентавр», «Венера и Марс», «Величание Мадонны».

В 90-е гг. поддается влиянию проповедей Савонаролы, отличавшегося религиозным фанатизмом, призывавшего сжигать на костре произведения искусства.

В 1501-1505 гг. пишет свое последнее полотно в память о Савонароле: «Рождество». Умер 17-го мая 1510 года.

В целом, как считают исследователи его творчества, язык Боттичелли не очень типичен для письма мастеров эпохи Высокого Возрождения. Он искал новые возможности художественной выразительности, но часто обращался к доренессансному художественному языку. Для стиля Боттичелли характерна силуэтная четкость обрисовки фигур. «Весна» - произведение на мифологическую тему (не сюжет), полное обобщенно-поэтических символов. Это скорее сказочно-театральный сюжет.

В центре композиции – Венера (Афродита) – богиня любви и красоты в античной мифологии. Её правая рука словно благословляет всех влюбленных (новобрачных). Купидон (Амур) с повязкой на глазах («любовь слепа») пускает любовную стрелу в одну из Граций, чьё лицо имело портретное сходство с невестой. В то же время Афродита (Венера) с её благословляющим жестом и ликом, вписанным в крону деревьев, окружающую её голову, как нимб, символизирует здесь смену языческого мировоззрения христианским.

Волосы Афродиты убраны, как у замужних флорентиек (картина написана по случаю бракосочетания). Показателен идеал женской красоты Флоренции эпохи Возрождения времен Боттичелли. Он просматривается во всех женских образах: чётко очерченное лицо, покатые плечи, округлый живот, стройные шиколотки.

Фигура Венеры (Афродиты) отодвинута вглубь. Её алая накидка – «как вспышка цвета любви». Она подхватывается пурпуром плаща Меркурия, «украшенного любовными символами: рисунком в виде опрокинутых свечей». Сын нимфы Майи Меркурий – посланник и вестник богов, развеивает в день бракосочетания облака своим кадуцеем. Справа от фигуры Афродиты –

богиня цветов Флора – воплощение весны и юности. Она легко ступает по пестрому цветочному лугу, разбрасывая вокруг себя цветы. Её образ – символ Флоренции, «города цветов».

Ритм струящихся линий объединяет композицию в единое целое, создаёт цветовую гармонию. Боттичелли использует «архаичный» для своего времени приём: тончайшую штриховку золотом некоторых деталей: цветов, плодов, лучей, венцов, рисунка ткани. Очертания Граций и их прозрачные одежды словно сотканы из воздуха. Грациозны движения их рук и касания пальцев. Танец Граций пронизан музыкальным ритмом. Образы их слиты в единый, прославляющий наступающую Весну – праздник обновления природы и человеческих чувств.

Грации – Хариты – дочери Зевса: богиня красоты, женской прелести и светлой радости – Аглая (блестящая); Эффразина – веселая; Фалия (цветущая) – часто изображалась с музыкальными инструментами и цветами. Грации были непременными спутницами Афродиты. Без них Афродита не могла бы пленять сердца людей.

За стройными стволами деревьев виднеется голубое небо, но нет дали, перспективных линий, уводящих в глубину, за пределы изображенного. По законам линейной перспективы фигуры, расположенные близко, изображаются более крупно, чем удалённые. На данном полотне все фигуры (кроме фигуры Купидона) практически одинаковы. Однако фигура Афродиты изображена в картине выше остальных фигур, отчего создаётся впечатление перспективного устремления вглубь.

Движение картине придает ритм: группировка фигур - 1 ф. + 3 ф., 1ф. + 3 ф.; центральная и крайняя слева фигуры украшены красными хитонами; Грации и Дриада одеты в лёгкие прозрачные одежды. Деревья и фигуры вертикальны, только Амур дан в горизонтальном изображении, что подчеркивает ритмичность изображаемого движения и уравнивает композицию.

Боттичелли стремился к декоративности и стилизованной орнаментальности: листва, выделяющаяся на фоне неба и ореолом окружающая голову Венеры, цветы, пестрым ковром покрывающие луг, золотые плоды, сияющие сквозь зелень древесной кроны, придают картине удивительное орнаментальное украшение. Это картина Земного Рая.

Картина «Весна» - это застывшая поэтическая картина. Два образа поданы в цветовом и эмоциональном контрасте: фигура молодой красивой в легких одеждах Дриады (нимфы леса) написана в светлых, слегка охристых тонах, а рядом – одутловатое, почти безобразное лицо холодного ветра или злого мифологического существа.

Учёные предлагают два прочтения сюжета, расположенного в правой части картины. Вот одно из прочтений этого мифологического сюжета: Зефир пытается удержать нимфу, не дать ей уйти с Весной но легкая уверенная поступь Весны, почти переступившей нижнюю границу картины, говорит о неотвратимости прекрасных перемен в природе и человеческих чувствах. Другое, предложенное исследователем творчества С.Боттичелли Санти Бруно, -

оплодотворяющий весенний ветер Зефир объединяется с Флорой, порождая Примаверу, Весну – символ живительных сил природы. Венера – Humanitas – комплекс духовных свойств человека, проявление которых олицетворяют три Грации. По мнению Санти Бруно, Венера здесь - «идеал любви духовной и того сознательного или полусознательного устремления души ввысь, которое очищает всё в своем движении». Образ Весны, - считает С.Бруно, - «носит космологически–духовный характер».

### **3.1. Характеристика основных программ по дисциплине «Музыка» для общеобразовательных школ**

#### **Программа «Музыка» для 1-8 классов Д.Б. Кабалевского**

**Цель:** формирование музыкальной культуры школьников как части их общей духовной культуры. Развитие у учащихся умения не только слушать и слышать музыку, но и размышлять о ней. Творческое развитие учащихся, т.е. «стремление к самостоятельному мышлению, к проявлению собственной инициативы, стремление сделать что-то своё, новое, лучшее».

**Задачи:** формирование интереса к музыке через увлечённость музыкой, творческого художественно-образного мышления, вкуса.

**Основные принципы урока искусства:** целостность, образность, интонационность, ассоциативность, вариативность.

**Методы:** обобщения, эмоциональной драматургии, размышления, содержательного анализа,

**Структура программы:** тематическое построение по четвертям. Содержание урока определяется предварительным предложением конкретного музыкального материала для освоения: для распевания, разучивания, исполнения, слушания и исполнения в ансамбле с учителем или с музыкальными инструментами.

#### **Программа «Музыка» для 1-8 классов Ю.Б. Алиева**

**Цель:** «передача положительного духовного опыта поколений, сконцентрированного в музыкальном искусстве»; «формирование духовной свободы как основы индивидуальной художественной культуры».

**Задачи:** формирование музыкальной культуры учащихся; вооружение школьников системой опорных знаний, умений и навыков самостоятельного общения с музыкой; развитие музыкальных способностей; развитие эмоциональной сферы учащихся; воспитание музыкального и эстетического вкуса; приобщение учащихся к «золотому фонду» народной, классической и современной музыки.

**Структура:** тематическое построение по четвертям.

Программу Ю.Б.Алиева отличает разработка тем, не представленных ранее в программах по музыке: «О стилях в музыке» (6 класс), обобщающие темы: «Музыка «серьёзная» и «лёгкая» - две составляющие единого музыкального мира современности», «Музыкальное самообразование и повышение духовной культуры», «Музыка в кино и театре».

**Методы:** «словесные пояснения учителя, его беседы с учащимися»; «включение детей и подростков в активную деятельность при восприятии или исполнении произведения»: «включение движений», «игра в оркестр», «импровизация мелодий», пение мелодий и тем из прослушанных произведений; «рисование картинок».

**Программа «Музыка, музыкально-эстетическое воспитание» для начальных классов общеобразовательной школы Н.А.Терентьевой**

**Цель:** формирование художественной культуры учащихся в контексте различных видов творческого познания действительности и оптимизация созидательных качеств личности. Комплексное освоение искусства, направленное на оптимизацию фантазии, воображения, артистичности, интеллекта.

**Задачи:** развитие ассоциативного мышления на основе сопряжения различных видов художественного творчества (музыка, литература, живопись, архитектура, театр, кино); раскрытие преобразующей силы музыки; овладение образным языком музыкального искусства; постижение сущности и драматургии музыкальной интонации через различные формы вокального и инструментального музицирования.

**Принципы** построения урока музыки: комплексное использование произведений различных видов искусства; целостность теоретической и практической творческой деятельности; ассоциативное сопоставление художественного материала; сюжетно-тематическая и историко-тематическая основа содержания урока.

**Методы и формы работы:** эвристическая беседа, импровизационная и игровая деятельность, система творческих заданий (сочинение, импровизация, театрализация), связанных со знакомыми учащимся образами, явлениями и ситуациями.

**Структура программы:** в основе структуры – календарно-тематический план, состоящий из «сквозных тем» («Мы слушаем мир», «К истокам искусства», «Музыкальные сказки», «Искусство раскрывает тайны», «Моя земля, моё отечество», «Добро и зло» и др.) и «Этапных тем» по классам:

1 класс – «Моя школа, семья, друзья». «Подтемы-варианты»: «Новые школьные друзья», «Я и моя семья», «Бабушкины сказки», «Я рисую, пою, сочиняю, танцую» и др.

2 класс – «Красота вокруг нас». «Подтемы-варианты»: «Осенняя сказка», «Песенка снежинок», «Какого цвета одежда у лета?» и др.

3 класс – «Любимые образы и герои». «Подтемы-варианты»: «Любимый город», «Если бы дети всей Земли», «Позывные космоса» и др.

4 класс «Мир народной фантазии». «Подтемы-варианты»: «Дела давно минувших дней», «Народный календарь», «Народные праздники».

Автор программы ведёт работу с основным понятийным аппаратом. Так, на уроке освещается сущность таких ключевых понятий, как «автор», «гармония», «форма», «жанры искусств» и др.

## «Музыкальный фольклор»

### Программа для углублённого изучения предмета «Музыка» в 1-4 классах общеобразовательной школы» Л.Л.Куприяновой

**Цель:** изучение фольклора как составляющей духовности и самобытности народа, как фактора преемственности поколений, приобщения к национальной культуре и истории народа.

**Задачи:** формирование художественно-образного мышления учащихся через различные формы художественно-творческого фольклорного общения; освоение детского фольклора как важного фактора преемственности и традиционности древних форм художественного творчества; освоение разнообразных фольклорно-музыкальных стилей, жанров, направлений; ценностная ориентация школьников средствами фольклорного искусства.

**Методы и формы работы:** включение учащихся в творческий процесс по принципу формирования «певческой артели» (творческие группы из 15-16 человек); включение в содержательный материал авторской музыки; коллективная импровизация как творческий метод фольклора. В числе дополнительных форм передачи знаний о фольклорных традициях рассматриваются такие, как тематические просмотры диапозитивов, репродукций, фильмов, альбомов, фотографий; коллективные посещения специальных кинопрограмм, выставок художественных народных промыслов, фольклорного костюма; посещение этнографических музеев, прослушивание пластинок магнитофонных записей народной музыки; организация встреч с исполнителями народных песен и наигрышей с использованием народных инструментов.

**Структура программы:** тематическое построение программы по четвертям.

1 класс. 1 четверть - «Давайте познакомимся» (отработка простейших коллективных действий в процессе дидактических игр), 2 четверть – «Все умеем декламировать» (развитие декламационно-ритмических навыков с помощью дидактических игр-песенок). 3 четверть – «Узнаем волшебные звуки» (освоение элементов системы относительной сольмизации, показ с декламацией и пением). 4 четверть – «Все учимся петь» (продолжение освоения элементов системы относительной сольмизации с использованием дидактических игр).

2 класс. 1 четверть – «Слово, напев, движение в фольклоре», 2 четверть – «Выразим себя в фольклоре», 3 четверть «Что такое ритм в фольклоре?», 4 четверть – «Что такое народная музыкальная речь?».

3 класс. 1 четверть – «Изображение трудового процесса в народных песнях», 2 четверть – «Речевая интонация в фольклоре», 3 четверть – «Образы музыкально-поэтического фольклора», 4 четверть – «Учимся плести «веночки» народных песен».

4 класс. 1 четверть – «Найдём в каждой песне свой ключ», 2 четверть – «Календарная песня – зеркало жизни народа», 3 четверть – «Народные песни в свадебном обряде», 4 четверть – «Народ – великий художник» (отражение в фольклорном искусстве самобытности культуры каждой нации).

**Программа «Духовная музыка: Россия и Запад»  
для 1-4 классов общеобразовательных школ с углублённым изучением  
предметов художественно-эстетического цикла**

**И.В.Кошминой и В.В.Алеева**

**Цель:** воспитание духовности, уважения к ценностям отечественной и мировой культуры через приобщение к христианскому культовому искусству.

**Задачи:** формирование у учащихся комплексных представлений о христианском учении, его морально-этической ценности и их отражении в произведениях мировой художественной культуры.

Программа предусматривает изучение жанров, составляющих основу русской православной и зарубежной (католической и протестантской) церкви. Музыкальные произведения рассматриваются в комплексе с произведениями литературы и изобразительного искусства.

**Методы и формы работы:** в программе рекомендуются методы объяснений, беседы, иллюстрации, «театрализации» (условного воспроизведения) ряда церковных обрядов.

**Структура программы:** в основе построения программы – церковный календарь. Программа состоит из двух разделов: русского (1-3 классы) и зарубежного (4 класс). Русская и зарубежная духовная музыка рассматривается в культурологическом контексте как явление миррой культуры и искусства. Построение программы тематическое по четвертям.

1 класс. 1 четверть - «Культура и быт прошлых веков», 2 четверть – «Храм. Музыка в храме», 3 четверть – «Центральные образы в церковной музыке», 4 четверть – «Православная вера на Руси».

2 класс. Во втором классе получают развитие все темы 1 класса.

В 3 классе изучаются Библейские и Евангельские повествования как основа церковных служб суточного и годового круга.

4 класс. 1 четверть – «Введение в западноевропейское музыкальное искусство», 2 четверть - «Церковный обряд как инсценировка Евангельских повествований», 3 четверть – «Месса – главный обряд католической церкви», 4 четверть – «Завершение Евангельского цикла католических праздников. Религиозные обряды в зарубежной музыке (обобщение)».

**Пример разработки урока музыки «Послушай музыку стиха...»,  
основанного на синтезе искусств (Романова Л.С.)**

Помимо методических рекомендаций, связанных со структурой урока искусства данная разработка предлагает использование на уроке здоровьесберегающих форм и методов работы с младшими школьниками

Особую духовно возвышающую, а значит и эмоционально оздоравливающую атмосферу восприятия искусства и творчества поможет создать соответствующее оформление класса и негромкие звуки лиричной музыки (по выбору учителя или по предварительному предложению учащихся). Класс оформлен репродукциями с картин известных русских художников, отобразивших образ великого поэта и профильный автопортрет.



В качестве оформления класса представлены репродукции портретов, созданных современниками А.С. Пушкина – В. Тропининым и О. Кипренским, нашим современником – В. Попковым («Осенние дожди»). Чтобы представленные репродукции не оказались просто немым «сценическим оформлением», на уроке музыки они должны **«звучать»!**

Для музыкального прочтения известных пушкинских строк обратимся к репродукции полотна И.Репина и И.Айвазовского «Прощание Пушкина с Чёрным морем». Отметим, что картина была написана через 50 лет после гибели поэта. Пушкин изображён стоящим на огромном валуне, напоминающем пьедестал, у его ног, грозно вздымаясь, плещутся морские волны. Обратившись к поэзии Пушкина, дети должны понять, что морской пейзаж можно написать не только красками, но и «музыкой стиха» Гениальный поэт, пользуясь искусством слова, нашёл такие их сочетания, что, читая их, мы *слышим*, как шумит море.

Предлагаем детям вместе прочесть отрывок стихотворения А.С.Пушкина (написанный на доске или, используя мультимедийную аппаратуру) Эти строки он написал в Одессе, навсегда прощаясь с Чёрным морем (в написанном тексте выделены сочетания звуков, передающих шум моря). Перед прочтением отрывка просим учащихся очень чётко проговаривать слова, иначе нельзя будет услышать шум моря:

***Прощай, свободная стихия!***  
***В последний раз передо мной***  
***Ты катишь волны голубые***  
***И блещешь гордою красой!***

Такое музыкальное прочтение этих строк наполняет их новым смыслом, и дети как бы вступают в сотворчество с великим поэтом.

Вновь обращаясь к полотну, просим учащихся заметить, что русский художник - маринист И. Айвазовский через 50 лет после смерти поэта пишет другое море – грозное, бурное. Почему? Необходимо подвести учащихся к мысли, что, пользуясь живописными средствами, нам художник «повествует» о трагической судьбе А.С. Пушкина, смертельно раненного на дуэли, Всматриваясь в фигуру поэта, как бы парящую над этой бурной морской стихией, мы невольно «слышим» - «Я памятник себе воздвиг нерукотворный (поэзией, талантом, мастерством), к нему не зарастёт народная тропа!». Эту часть картины написал другой замечательный русский художник - Илья Ефимович Репин.

Следуя требованиям здоровьесберегающих технологий, после данного фрагмента урока, выполняющего множественные функции (воспитательную, гностическую, гедонистическую, ценностно-ориентационную и т.п.) и требующего умственной активности и большой сосредоточенности, сменим вид творческой деятельности.

Находясь в контексте темы и содержания урока, спросим у учащихся, какими движениями рук можно показать штиль на море, небольшое волнение, бурное и штормовое море? Поочередно показывая эти состояния моря (стоя),

учащиеся получают физическую и эмоциональную разрядку, сменяют положение, что способствует здоовьесбережению детей.

А какая музыка подойдёт для изображения этих различных состояний? Штиль на море дети предлагают изобразить мелодией на одном звуке. А небольшое волнение? - небольшим восходящим движением (на терцию). Бурное море – скачкообразным движением и пунктирным ритмом. Шторм на море – скачком на септиму (чтобы передать напряжение), на forte, ритм пунктирный. Предлагаются также широкие скачки на октаву вверх с последующим резким обратным движением, как бросок на вершину гигантской волны и громopodobное её падение. Верно. Теперь соединим движения рук и мелодии и используем это сочетание для решения одной из важных задач урока музыки – подготовки голосового аппарата к пению.

Слушание и разучивание 1-го куплета песни Струве «Слышишь, море?» станет следующим этапом урока, не нарушая его цельности. Этот новый вид творческой деятельности не вызовет у учащихся особого затруднения после предложенной выше физической и психологической разрядки. Перед разучиванием песни отмечаем использованные композитором изобразительные моменты в музыке. А вот как изобразил море русский композитор Н.А. Римский-Корсаков в «Песне Варяжского гостя» из оперы «Садко»: («О скалы грозные дробятся с рёвом волны и с белой пеною, крутятся, бегут назад!» исполняет великий русский певец Ф.И. Шаляпин). Мы «видим» неукротимую ревущую морскую стихию. Усилить впечатление от музыкального произведения может демонстрация репродукции картины И. Айвазовского «Девятый вал». Для здорovesбережения младших школьников в структуре урока необходима не только своевременная смена видов творческой деятельности, но и использование игровых моментов, в которых дети проявляют творческую инициативу и фантазию.

Продолжим урок прочтением отрывков хорошо известной детям младшего школьного возраста - «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина. Свободное владение учащимися текстом сказки даёт возможность импровизационной инсценировки её фрагментов или выразительного чтения по ролям. Пары старика и старухи меняются, остальные учащиеся должны ощутить себя морем, которое в этой сказке – живой участник, **живое существо, чутко реагирующее на происходящие события.** Полностью приведём лишь один фрагмент, из остальных фрагментов в рамках статьи выделим лишь характеристики состояния моря. На уроке же инсценируется небольшой соответствующий фрагмент, подготовивший реакцию моря как живого организма.

Старика старуха забрала:  
«Дурачина ты, простофиля!  
Не умел ты взять выкупа с рыбки  
Хоть бы взял ты с неё корыто,  
Наше-то совсем расколось».  
Вот пошёл он к синему морю –  
Видит: *море слегка разыгралось.*

(Учащиеся в конце каждого эпизода делают стоя движения руками и корпусом в соответствии с характеристикой состояния моря: **«помутилось синее море; беспокойно синее море; почернело синее море; на море чёрная буря: так и вздулись сердитые волны, так и ходят, так воем и воют!»**). Не нарушая атмосферы приподнятого эмоционального состояния учащихся, поблагодарив их за творческое участие в уроке, можно предложить детям дома (по желанию) задуматься над тем, мелодией какого характера можно озвучить известный им фрагмент из «Сказки о царе Салтане...» А.С. Пушкина:

Ветер по морю гуляет и кораблик подгоняет,  
Он бежит себе в волнах на раздутых парусах.

Как видно из данного подробного анализа всех этапов урока, **структура** его цельная и логически выстроенная. Используя на уроке здоровьесберегающие технологии, мы включили в неё как моменты умственной и творческой активности, так и моменты психологической и физической разрядки. Считаем, что урок искусства не требует в строгом значении этих понятий выводов и обобщений. Гораздо важнее «снимать нервно-психические перегрузки, восстанавливать положительный эмоционально - энергетический тонус учащихся». Его главная цель – раскрытие и стимулирование реализации духовных потенциалов личности. На наш взгляд, **содержание** анализируемого урока, насыщенное разнообразными **творческими формами и методами**, было нацелено также на решение задачи здоровьесбережения учащихся данной возрастной группы.

### **3.2. Литературное чтение как предмет художественного цикла в начальной школе**

Учёные констатируют, что **потребность в творчестве** – неотъемлемая характеристика **нормально развивающегося человека**, Дефицит творчества в современной школе, отсутствие у ребенка положительного опыта свободного творчества искажают нормальный процесс становления личности.

А. Мелик-Пашаев считает, что уже в начальной школе необходимо преподавать **литературу как искусство**. Её освоение должно носить не информационный характер, а основываться, как в других художественных дисциплинах, на личном творческом опыте самого ученика и постоянно взаимодействовать с этим опытом. Именно такое образование, - утверждает учёный, - способно сохранить креативный потенциал нации. Методической основой уроков литературного чтения является **личностная ориентация**, способствующая реализации творческих потенциалов ребёнка.

Содержательной основой уроков литературы, как и других предметов художественно-эстетического цикла, должны стать произведения **отечественной классики**. Литературные произведения рассматриваются как высокий образец художественного творчества в контексте отечественной художественной культуры в целом. Такая культурологическая база играет важную формирующую ценностно-ориентационную роль в духовном развитии личности ребёнка.

Уже на начальном этапе художественного образования средствами художественного слова учащиеся постигают богатство русского языка, знакомятся с замечательными произведениями русского устного народного творчества. Особенно интересны и доступны пословицы, поговорки и загадки, дающие школьникам простор для собственного художественного творчества. В пословицах, как известно, отражается быт, обычаи и нравы народа и конкретные исторические события. Уже в начальных классах учащиеся постигают жанровое разнообразие фольклорного художественного творчества: сказки, сказания, былины и с удовольствием участвуют в процессе самостоятельного художественного творчества в этой области.

Дети должны проникнуться осознанием того, что литература – это **великое искусство, искусство слова!** Искусство слова донесло до нас из далёкой древности героические былинные образы русских богатырей – Ильи Муромца, Алёши Поповича, Добрыни Никитича, великана Святогора, купца-гусяря Садко. Музыкальность, напевность и ритмичность стиха былин поэтизировали героические образы, исторические события и лучшие качества русского народа: мужество, бесстрашие, стойкость, верность, мудрость, благородство.

Сказка – излюбленный жанр в художественном творчестве детей. В ней всегда добро побеждает зло. Рассказывая сказку, не разрушая общей сюжетной канвы, можно украшать её, разнообразить, дополнять характеристики образов, обострять событийные коллизии, проявляя, таким образом, свои художественные наклонности и способности, развивая творческий потенциал.

**Л.В. Кутьева** предлагает в своей программе систему работы с детьми на уроках литературы в начальных классах, способствующую развитию речи, образного мышления и культуры общения. Интересен метод работы с дискуссионными проблемами и вопросами «Займи позицию». Он позволяет учащимся не только выразить свою точку зрения, но и принять не сходное с ней мнение по обсуждаемой проблеме. **Т.В. Панафидина** предлагает на уроках литературы активно использовать навыки культуры речи и ораторского искусства. Так называемый метод ПОПС-формула ( П-позиция, О-обоснование, П-пример, С-следствие), по мнению педагога, «помогает учащимся прояснить свои мысли, а также сформулировать и представить своё мнение в чёткой и сжатой форме». Умение чётко, сжато и убедительно высказать своё суждение – это тоже большое искусство использования Художественного Слова.

Развитие навыков и умений убеждения автором программы предлагается на основе метода «Карусель». Работая по этому методу, учащиеся высказывают свои суждения в маленьких группах, затем в объединённых, стараются привести все суждения к какому-либо основному единому выводу.

Следующий метод «мозговой штурм» также позволяет участникам дискуссии свободно, открыто и аргументировано предлагать идеи по поводу ситуации или проблемы. Учитель здесь побуждает учащихся использовать воображение и творческий подход.

Писатели и поэты очень умело владеют **искусством слова**. Владая этим искусством, они могут создать настроение грусти, радости, восторга, удивления, возбуждают интерес, будят фантазию. Когда мы читаем произведения талантливых писателей или поэтов, мы воспринимаем всё описанное, как будто видим всех героев на самом деле. Мы общаемся с ними, сочувствуем им, смеёмся вместе с ними, переживаем их радости и неудачи, как свои собственные. Используя яркое выразительное слово, поэты и писатели рисуют нам замечательные картины природы. Пользуясь этим искусством, они учат нас самостоятельно принимать верные решения, поощряя хорошие поступки и осуждая дурные.

**Н.Н.Носов** мастерски владел этим искусством, и сегодня мы ещё раз убедимся в этом на примере его замечательного рассказа «**Живая шляпа**».

**Приведём пример** разработки урока **литературного чтения**

в первом классе

**«Н.Н.НОСОВ. ЖИВАЯ ШЛЯПА»**

(автор - учитель начальных классов **МОУ гимназия №3 г. Саратова**

**Е.Г.Начинько** )

Учитель активизирует внимание детей загадкой: «Сегодня у нас на уроке необычный гость – угадайте, кто?»

Коротышка озорной      Неумейка и зазнайка

В яркой шляпе голубой,      И зовут его ... **НЕЗНАЙКА**»

(Звучит музыка, появляется сказочный персонаж Незнайка. В роли Незнайки выступает один из учеников). Незнайка обращается к детям:

- Здравствуйте, ребята! Вы узнали меня? Я – Незнайка! А знаете ли вы, кто придумал меня и всех моих друзей из Цветочного города? Это писатель Николай Николаевич Носов. Но он писал книги не только о нас – сказочных человечках, но и о таких ребятах, как вы.

- Ребята, я сегодня приготовил для вас очень много заданий, вопросов, связанных с творчеством писателя. Прочитайте, пожалуйста, отрывки из произведений Н.Н.Носова и вспомните их названия.

Детям предлагается самостоятельно прочитать тексты, напечатанные на отдельных листах. По классу развешены карточки с названиями этих произведений. Учащимся даётся задание найти нужную карточку. (Дети читали отрывки из рассказов: «Мишкина каша», «Замазка», «Леденец», «Заплата», «Огурцы», «Карасик»).

- Ребята, а что вы знаете о самом писателе Н.Н.Носове? (Свободные высказывания детей).

Учитель обобщает эти высказывания:

Н.Н.Носов говорил: «Стать писателем мне захотелось потому, что у меня была интересная жизнь и у меня было много о чём порассказать людям». Он много знал и обладал от природы разнообразными талантами, и многое в жизни ему пришлось испробовать. Ещё в юности ему случалось быть землекопом и косарем, возчиком брёвен и рабочим кирпичного завода, он увлекался химией и фотографией, учился играть на скрипке и мандолине, играл в шахматы, выпускал рукописный журнал «Икс». Потом Николай Николаевич

поступил в Московский институт кинематографии и стал работать в кино, снимать разные учебные, научные и мультипликационные фильмы.

Как и многие знаменитые писатели, Н.Н.Носов сначала сочинял сказки и рассказы просто так – для своего маленького сынишки. А потом один свой рассказ «Затейники» он отнёс в журнал «Мурзилка». Это было в 1938 году. За этим рассказом последовали другие.

Как правило, в каждой семье есть книга с произведениями Н.Н.Носова. Многие из них с удовольствием читали ещё бабушки, дедушки, мамы и папы, братья и сёстры нынешних первоклассников. Вместе с учителем и членами их семьи дети подготовили **выставку книг писателя**.

Учитель предлагает детям обратиться к подобранным на выставке книгам и даёт необходимые комментарии. Широкою известность принесли автору повести о школьной жизни: «Весёлая семейка», «Дневник Коли Синицына», «Витя Малеев в школе и дома», а также целая серия романов – сказок «Приключения Незнайки и его друзей», «Незнайка в Солнечном городе», «Незнайка на Луне». Персонажи этих книг полюбили и ребятам, живущим за рубежом. Их знают в Голландии и Польше, Аргентине и Индии, Франции и Вьетнаме и даже в Японии. Так что кто ещё не знаком с ними, отправляйтесь в нашу библиотеку. Уверяю вас, вы не пожалеете, и даже про телевизор забудете.

В центре произведений Н.Носова – ребята-фантазёры, непоседы, неуёмные выдумщики, которым часто достаётся за их затеи. Самые обычные жизненные ситуации превращаются в рассказах Носова в необычайно смешные поучительные истории.

Поскольку литературное чтение – не только предмет художественного цикла, но и **учебная дисциплина**, то его задачей является формирование определённых **знаний, умений и навыков**. Например, необходимо приобретение навыка правильного и выразительного чтения, знание важнейших фактов жизни и творчества писателей и поэтов, понимание значения слов и понятий, умение самостоятельно анализировать и давать образные характеристики героям литературных произведений и т.п.

Решая эти задачи, учитель обращается к детям определить «характер», «настроение» рассказа Н.Носова «Живая шляпа».

У вас уже есть опыт чтения «смешных» и «страшных» рассказов. Вспомните их (дети называют известные и любимые произведения: Л.Н. Толстой «Котёнок», Е.И. Чарушин «Страшный рассказ», Н.Н. Носов «Затейники» и другие).

А рассказ Н.Носова «Живая шляпа», по-вашему, смешной или страшный?

- А отчего бывает страх? (часто он бывает от незнания)

- С каким же чувством писал Н.Носов этот рассказ?

- Вспомним, что же такое юмор? (учебник, стр.68.)

В юмористическом произведении автор обычно изображает недостатки людей, их слабости, переживания в смешном, комическом виде. Он выражает своё добродушное, немного насмешливое отношение к ним.

Попытаемся более глубоко вникнуть в содержание рассказа. Но прежде Незнайка хочет проверить, насколько вы внимательные читатели. Скажите ему:

- Кто проживал в квартире: Володя или Вадик?
- Кто первый раскрыл секрет «живой» шляпы?
- Вадик попал картошкой в шляпу или в Володю?
- На самом ли деле шляпа из рассказа Носова была живая?
- Почему писатель именно так озаглавил рассказ?
- Тема или основная мысль отражена в названии рассказа?
- **Какое название этому рассказу дали бы вы?** Последний вопрос нацеливает ребят не только на глубокое проникновение в содержание рассказа, но и на **сотворчество**, на раскрытие креативных способностей ребёнка.

У учащихся начальной школы преобладает **непроизвольное внимание**, поддерживать которое необходимо не только довольно частой сменой видов деятельности на уроке, но и необходимой в этом возрасте разрядкой в виде так называемой «физкультминутки». Однако не следует выполнять её в отрыве от темы урока. Для этого можно использовать музыку из мультфильма по рассказу Н.Носова и предложить выполнить предлагаемые Незнайкой или другими героями сказки движения. Это будет не только разрядка, но и **очередной момент творческого самовыражения учащихся**.

Учитель уточняет значение некоторых мало понятных детям слов:

**Комод** – предмет мебели, состоящий из нескольких расположенных друг над другом выдвижных ящичков (для белья и различных мелких вещей).

**Кочерга** – приспособление для перемешивания топлива в печи – толстый железный прут с прямо загнутым концом.

Далее перед чтением первой части рассказа **по цепочке** учитель даёт **проблемное задание**: определите, на сколько частей, по-вашему, можно разделить рассказ? С какого эпизода начинается рассказ?

(Это вступление, из которого мы узнаем всю обстановку, где будет развиваться действие). Определите место действия. Назовите героев рассказа. Кто из них главный? Почему?

После прочтения учитель вновь задаёт вопросы:

- Каким вы представили себе котёнка в начале рассказа?
- Какие чувства испытывали мальчики? Докажите.
- Расположите слова в порядке возрастания чувств: паника, страх, трепет, испуг, ужас, боязнь.
- Какие чувства вы испытывали при чтении отрывка? Почему?
- Назовите слова-действия, которые вам помогли ярче представить шалости котёнка.
- Чем занимались мальчики?

(Это завязка действия, из которой становятся ясно, как «ожила» шляпа.)

- **Озаглавьте 1-ю и 2-ю части словами из текста.**

Важным творческим моментом будет чтение 3-й и 4-й частей **в лицах**. Все участники этого импровизированного спектакля попробуют раскрыть свои

артистические возможности и **испытывает момент сотворчества с автором рассказа.**

Какой момент в рассказе является самым напряженным? (Это кульминация). Озаглавьте 3-ю часть. Озаглавьте последнюю часть. (Это развязка, из которой мы узнаем, кто же скрывался под шляпой). В процессе чтения и ответов на вопросы учителя дети знакомятся с законами построения рассказа, что может быть использовано ими при первых попытках **собственных сочинений.**

Учитель предлагает детям самостоятельно оценить свою работу.

- Поднимите руки, кто считает, что он был активен на уроке, всегда давал полные и правильные ответы?
- Кто считает, что был не всегда активен, мог бы работать лучше, ответы его были не всегда точны?
- А кто думает, что он сегодня потрудился недостаточно и на следующем уроке постарается работать лучше.

Итогом урока может стать предложение попробовать проявить **своё творчество:** например,

- **нарисовать** дома картину кульминационного момента рассказа или любого другого понравившегося эпизода;
- **сочинить** музыку или текст для песенки друзей из прочитанного рассказа; - придумать для них **танец** и сценические **костюмы;**
- **вылепить** из пластилина котёнка под шляпой;
- предложить свой **сценарий и режиссуру** инсценировки рассказа и т.д.

### **3.3. Интегрированный курс «Мировая художественная культура»**

При активном сокращении часов, отведённых на дисциплины художественно-эстетического цикла в процессе современного среднего образования, интегративный курс **Мировая художественная культура** призван **занять ведущее место** в системе художественного воспитания, решая задачу целостного представления художественной картины мира. Изучения отдельных видов искусства, межпредметные связи не в состоянии полноценно решить эту задачу. Через синтез искусств в едином процессе художественного образования нынешнее молодое поколение должно ясно сознавать, что все в этом мире взаимосвязано и взаимозависимо. Поэтому необходим интегративный учебный предмет, содержание которого складывается из общих закономерностей художественного развития человечества в контексте его социальной и культурной истории, изучение ярких и разнообразных проявлений художественного гения различных народов и наций в каждую конкретно историческую эпоху от древности до наших дней.

В последние годы проблема использования различных видов искусства в художественном образовании и воспитании школьников привлекает к себе педагогов в связи с задачей формирования **разносторонне развитой личности.** Знакомство с различными видами искусства, по мнению учёных и педагогов, рождает художественный универсализм, развивает художественную активность школьников.



Использование **метода комплексного воздействия искусств** дает возможность раскрыть основные связи, существующие между искусствами – общность тем, объединяющая все виды искусства, связь художественных идей, родство художественных образов, соответствие выразительных средств.

При творческом восприятии произведений различных видов искусств большое значение имеет их комплексное воздействие. Возможность использования комплекса искусства определяется их общим происхождением, **единством** социальных задач и функций, художественно-образной природой.

Взаимодействие искусств проявляется не только через сходное, но и через противоположное. Любой вид искусства имеет свои специфические качества. Отдельные виды искусства не повторяют и не дублируют друг друга, а дополняют и обогащают их новыми средствами. У каждого вида искусств и каждой формы общения с ним есть свой язык и выразительные средства.

Чтобы уроки мировой художественной культуры и истории искусств не дублировали другие предметы художественной ориентации с привлечением смежных видов искусств, необходимо различать специфику воспитательно-образовательных задач этих предметов и методов их решения.

Например, задача уроков музыки – «заинтересовать, увлечь школьников музыкой», способствовать глубокому эмоциональному её восприятию, постижению основных средств музыкальной выразительности, развитию музыкальных способностей учащихся. На этих уроках связь с литературой и изобразительным искусством становится ключом к более эффективному способу решения поставленных задач.

Уроки МХК и истории искусств освещают следующие вопросы и положения:

- МХК есть целостная система;
- закономерности развития данной системы в целом и отдельных видов и жанров искусства;
- история их возникновения и развития;
- специфика языка и выразительных средств различных видов и жанров искусства;
- нерасторжимая и взаимообогащающая связь различных видов искусства.

### **Пример разработки урока в 6 классе «Романский стиль»**

(Учитель МОУ Гимназия № 3 г.Саратова Баранова Е.Ю.)

**Цель:** формирование у учащегося умения сопоставлять различные архитектурные стили, определять особенности романского стиля.

#### **Задачи:**

- 1) в сотворчестве с учащимися дать характеристику эпохи Средневековья
- 2) определить особенности мировоззрения человека в эпоху Средневековья

3) в процессе эвристической беседы дать учащимся понятие об особенностях романского стиля в архитектуре на примере выдающихся архитектурных памятников

4) привлечь учащихся к творчеству в процессе усвоения данной темы

Основываясь на знаниях, полученных на уроках истории, учащиеся с помощью учителя дают характеристику эпохе Средневековья.

Эпоха Средневековья условно делится на 3 периода, соответствующие основным стадиям развития феодализма.

I - период становления (раннее средневековье) 5-10 вв.

II – период расцвета (зрелый период) к. 10 – 15 вв.

III – период упадка (позднее средневековье) – 16 – 1-я половина 17 вв.

Искусство этого периода тоже подразделяют на три этапа: дороманский период 6-10 в, романский период 11-12 в., готический период – 13-14 в.

Западноевропейское искусство этого периода отражает религиозное мировоззрение. Создается грандиозная художественная картина мира в архитектуре, монументальной живописи и скульптуре.

Искусство часто выступает как средство устрашения: типичные сюжеты средневекового искусства – Страшный суд, Апокалипсис, сцены страданий и смерти Христа (страсти), жития святых, мучеников за веру, устрашающие изображения чертей. Все сюжеты создавали атмосферу страха и неотвратимости наказания. Сцены демонстрировали также борьбу за человеческие души между ангелами и сатаной.

Для человеческого сознания в средневековье характерно представление о дуализме мира: мир видимый - земной и идеальный небесный. В человеке тоже два начала – душа и тело «темница души».

Усмирение плоти считалось высшей добродетелью. Идеал человека – аскет, обрекший себя на лишения и одиночество. Основа нравственности – вера.

Средневековое искусство отражало красоту и значение божественного миропорядка. Популярным литературным жанром были жития святых. Главные архитектурные сооружения – собор, храм. Распространенный жанр живописи – икона, образы скульптуры – персонажи священного писания.

Основой храмового романского зодчества был тип старой римской базилики, увеличенной в размерах за счет центрального нефа; толстые стены, узкие проемы и т.д.

Характерна близость средневекового искусства к народному творчеству: происходит зарождение пластического языка: пластическое искусство создавало идеальный образ, и было символом запредельного.

Для средневекового искусства в целом характерна символика и аллегоризм образного языка. Искусство было ансамблевым: архитектура выступала в единстве с живописью, скульптурой и музыкой.

### Ход урока:

Важно помнить, что уроки искусства – не авторский концерт и не искусствоведческая лекция! Его цель – духовное развитие, преображение личности учащегося средствами искусства.

В начале урока следует создать атмосферу глубокого эмоционального восприятия искусства. Для погружения в атмосферу средневекового искусства урок можно начать со звучания средневековой лютневой музыки и чтения небольших фрагментов из литературных произведений представляемой эпохи. Читать может либо учитель, либо ученик. В качестве литературного фрагмента может быть отрывок из романского героического эпоса – Песнь о Роланде (стр. 8 – 81).

Звучание музыки и стихов лучше сопровождать показом слайдов средневековых архитектурных памятников как раннего, так и зрелого и позднего периодов и не только романского стиля.

В форме вопросов и ответов с опорой на межпредметные связи (с историей) выявляются основы средневекового мировоззрения человека и характерные черты средневекового искусства.

Возможные вопросы:

Каким представляется мир средневековому человеку? Каково его символическое изображение? (земной мир – горизонталь, небесный – вертикаль), символ мира – крест, как пересечение этих миров. В центре изображения – Иисус, верх вертикали устремлен к Богу, низ – к Дьяволу.

Каковы были представления о человеке? (Человек – арена борьбы добра и зла, человечество делится на христиан и нехристей.)

Дуалистическое мировоззрение было характерно не только в представлении человека о мире, но и о самом человеке: мир земной и небесный находятся в постоянном противостоянии и сам человек имеет два начала – душу – олицетворение добра и тело – олицетворение зла.

Человек должен был стремиться спасти душу ценой земных страданий. Сознавая свою греховность, очищаться от пороков для лучшей потусторонней жизни.

Важнейшими человеческими добродетелями были: смирение, терпение, доброта, вера, сознание собственной ничтожности и греховности перед Богом.

Одной из важнейших добродетелей была также верность гражданскому долгу и королю.

Переход к рассмотрению романского архитектурного стиля лучше начать с повторного просмотра слайдов архитектурных сооружений романского и готического стиля под звуки музыки и церковных песнопений. Здесь можно также просмотр слайдов дополнить звучанием или чтением отрывков из стихов вагантов, миннезингеров или поэзии трубадуров. Можно предложить также рассмотрение образцов книжной миниатюры, получившей большое распространение в эту эпоху.

Не следует делать этапы урока перенасыщенными новым содержательным материалом.

В процессе эвристической беседы учитель и учащиеся выявляют характерные черты архитектурных сооружений романского стиля.

Возможные вопросы:

Если бы вы были архитектором, каким бы вы построили средневековый храм? (знания по истории)

Возможные ответы: маленькие окна, высокие стены, крепкий фундамент, башни для наблюдения, потайные ходы, крепкие ворота и т.д.

Учитель констатирует правильность ответов учащихся, подкрепляя сказанное обращением к конкретным архитектурным сооружениям. Необходимо выделить характерные для этого стиля детали архитектурных сооружений: двухскатная крыша, абсидная часть (алтарная часть – восток, вход – запад) мощный поперечный неф, галерея в башне.

Дается характеристика внутреннему убранству храма: изображение Бога-Пантократора (Вседержителя). Дети вспомнят, что в раннехристианских храмах Христос изображался рыбой, юношей с овечкой на плечах или с виноградной лозой в руках. Теперь это зрелый, умудренный человек.

Следует отметить вытянутость форм: узкое лицо, огромные глаза, длинные пальцы. Лик Христа грозный, подвергающий греховное человечество строгому суду.

Образ Христа не реалистичен: Иисус – образ идеальный, совершенный, ирреальный. Лицо не наполнено живыми человеческими чувствами. Это образ отстраненного от земной жизни человека.

Однако в этот период появляется и новый образ – образ защитника, спасителя, к которому приходили за благословением, помощью, прощением.

Романский стиль - первый общеевропейский стиль. Архитектурные сооружения романского стиля – олицетворение вертикали на земле – храмы и монастыри. Духовенство и монашество было духовным олицетворением вертикали на земле. Храм был символом горней жизни, «корабль, спасающий душу». В период бесконечных междуусобных войн в храмах спасались.

Средневековое искусство имело множество символов: роза, крест, дорога, колесо фортуны.

Можно обратиться к детям с предложением поразмышлять о том, что может символизировать дорога.

Ответы: бесконечность, путь человека по жизни, дорога, ведущая к идеалу и совершенству, путь к концу жизни. Пересечение дорог – крест как символы вертикали и горизонтали, путь к страшному суду, дорога к храму.

Храм как основное препятствие на пути человеческих пороков, человеческого зла. В храме человек отдыхает и очищается.

Завершая урок, необходимо детей поблагодарить, обобщение провести только в творческой форме. Поиски формы могут происходить в сотворчестве с учащимися. Поощрение произвести как хорошими отметками, так и, что очень важно, добрым словом, стимулирующим реализацию творческих задатков ребенка.

Следует предложить учащимся дома, по желанию, выполнить творческие работы, связанные с темой урока (рисунок, лепка, подбор слайдов,

репродукций, грамзаписи, научно-исследовательское творчество, макеты архитектурных сооружений, зарисовки костюмов, чтение наизусть стихов, составление викторин, заданий и т.д.)

Заканчивается урок духовно-творческим восприятием искусства. Просмотр слайдов может проходить под тихие звуки музыки без комментариев!

**Пример разработки урока МХК во втором классе (3 четверть, 1 урок):**  
**«ТРАДИЦИИ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ. РОЖДЕСТВО»**  
**(автор - Романова Л.С.)**

Третья четверть начинается сразу после новогодних и рождественских каникул и у детей свежи праздничные впечатления. Для создания атмосферы творческого восприятия искусства на уроке следует предварительно оформить классную комнату, где развесить необходимые для беседы репродукции. Например, «Рождество Христово» Андрея Рублёва, «Рождество», «Мадонна с гранатом», «Мадонна Евхаристии» Сандро Боттичелли, репродукции с полотен Леонардо да Винчи «Мадонна Лита», «Мадонна Бенуа», «Богоматерь. Умиление злых сердец» русского художника Петрова-Водкина и др.

Чтобы направить эмоции детей в нужное русло, можно предложить им для восприятия одну из рождественских песен. Это может быть известная песня Грубера «Тихая ночь», содержание которой посвящено рождественским событиям. Вовлекая детей в раскрытие содержания темы урока, раскрывая их индивидуальные творческие возможности, следует попросить учащихся поделиться впечатлениями, но не простым перечислением пережитых праздничных событий, а **обратившись к различным видам искусства**. Это могут быть приготовленные дома по предложению учителя и **по желанию** самих детей **рисунки** ёлочных игрушек, наряженной ёлки или лесной красавицы, украшенной пушистым снежком; карнавальных костюмов, праздничных столов, желаемых или полученных подарков и т.д. Возможно выразительное **чтение стихов**, **игра** на музыкальных инструментах, **исполнение песен**, как индивидуальное, так и групповое или хоровое; показ **танца** Зимы или Дедушки Мороза. Дети любят **вырезать** снежинки или фигурки зверюшек и украшать ими рождественские ёлки; некоторые дети замечательно **лепят** из пластилина и т.д. Невозможно представить все детские праздничные впечатления на одном уроке, поэтому от учителя требуется корректное управление этим процессом с предложением посвятить этому один из последних уроков четверти или внеклассное мероприятие.

Такое творческое начало урока позволит легко перейти к беседе с детьми о смысле и истории традиции отмечать этот праздник на Руси, об интересных праздничных обрядах.

Наше летосчисление ведётся теперь от Рождества Христова. Предложите детям самим догадаться, сколько лет назад произошло это великое событие. Это вызовет их интерес к последующей беседе и активизирует внимание. Эмоционально и вдохновенно изложенный рассказ учителя о рождественских событиях и отечественных традициях их

празднования сохранит необходимую атмосферу восприятия искусства и сотворчества.

По библейскому преданию волхвам (мудрецам, занимавшимся наблюдением за звёздами и изучением их) о рождении Спасителя (Иисус значит «Спаситель») возвестила внезапно появившаяся в небе новая звезда. Увидев её, волхвы поспешили в Вифлеем, где находился родившийся младенец. Волхвы пришли к Иисусу с поклоном и подарили ему золото (как царю), ладан, который употребляется при богослужении (как Богу) и смирну – благовонное масло, которым натирали умерших (как обычному смертному). Рассказ следует сопровождать показом слайдов, иллюстрирующих повествование, под звуки шубертовской «Аве Марии» («Поклонение волхвов» Веронезе и Боттичелли, «Поклонение младенцу» Матиаса Стомера). Названные произведения могут быть заменены по выбору учителя, но их тематика и настроение должны соответствовать содержанию и общему настрою урока.

Рождество, отмечаемое на Руси 7-го января – один из самых светлых и любимых праздников, сохранившихся с древних времён. На Руси сложились свои традиции отмечать рождественские праздники. На Рождество дома и храмы украшались еловыми ветками, наряжались рождественские ёлки, совершались торжественные богослужения. На долгое время эта традиция на Руси была искусственно приостановлена. Однако уже с последних десятилетий прошлого века она стала возрождаться и теперь активно развивается. Уже в ХУ1-ХУ11 веках в Москве на Красной площади у Лобного места царские особы с помощью военных и гражданских лиц раздавали бедным и больным милостыню, для чего нищие и убогие заранее собирались со всей Москвы.

Обычай наряжать ёлку пришёл к нам в конце ХУ11 – начале ХУ111 века при царе Петре 1. Вечная зелень была символом обновляющейся жизни. В это время сложилась очень интересная традиция рождественских торжеств. Впереди процессии шли двое с барабанами, ударяя в них обёрнутыми сукном палочками. За ними – царь с князьями, боярами и представителями духовенства. Заходя в любой дом, пели: «Тебе Бога хвалим», за что хозяин угощал царя и его свиту и дарил им подарки. Этот обряд можно интересно **импровизационно инсценировать**.

В деревнях обычно на Рождество пастухи обходили избы с поздравлениями хозяев, разбрасывая по избе горсть овса (обряд «обсевания») и приговаривали: «По полу теляток, под лавкою ягняток, на лавке ребяток». «Ягнята за лавочкою, телята у лавочки, а поросята по всей избе». Этот обряд дети могут символически инсценировать в классе, повторяя слова за учителем и изображая «обсевание».

С утра на Рождество дети ходили по домам с большой бумажной звездой, раскрашенной красками и освещённой изнутри свечами и славили Христа.

Было принято славить с «вертепом» - ящиком в виде пещеры, внутри которого были деревянные фигурки и зажжённые свечи. Фигурки передвигались, изображая сцены Рождества Христова. За это дети получали подарки, которые складывали в кузовок и миски. Здесь можно предложить

детям поиграть в «хозяев» и «гостей». В этой игре дети, разделившись на две группы, поочередно исполняют роль «хозяев», принимающих поздравления с Рождеством, или «гостей», славящих Христа и получающих подарки. Для полноценного участия в рассматриваемых обрядах дети могут принести из дома несколько конфет, мелкие монетки, небольшие ёлочные игрушки. Собрав подарки, дети могут в конце урока украсить классную ёлку.

В классе дети могут это нарисовать, а дома, по желанию, вместе с родителями сделать макет вертепа. Вовлечение родителей в сотворчество с детьми очень позитивно. Это будет способствовать раскрытию творческих потенциалов не только детей, но и родителей. Не следует опасаться несовершенства работ, так как народные поделки не профессионально воспроизводили в фигурках образы Марии и Христа, но люди делали их с верой и любовью.

Славение часто сопровождалось песнопениями на простые мотивы, которые часто придумывались прямо на ходу. Обычно это были попевки, состоящие из нескольких звуков. Вот одна из таких попевок (Текст с подставленным ритмом, написанный на плакате, можно повесить на доску):

Днесь Пресветлая Небу и Земли Царица  
Христа-царя рождает и млеко его питает,  
Пеленами увивает, в ясли полагает,  
Звезда пути являет, над вертепом сияет.

После необходимых пояснений учителя по тексту попевки, дети могут её исполнить, используя приём «эхо».

На Рождество ели вкусно и обильно. Были разнообразные блюда из свинины. В некоторых губерниях пекли «коровок», «бычков», «петушков», желая друг другу иметь побольше «животинки». Эта выпечка называлась «козульками» и была лучшим подарком и украшением в праздник Рождества. Здесь дети тоже могут проявить свои творческие способности, вылепив или вырезав такие «животинки» дома.

Украшение классной ёлки в конце урока поможет сохранить праздничную и творческую атмосферу. Учителю необходимо наполнить учащимся, какие творческие работы они по желанию могут выполнить дома самостоятельно или вместе с родителями.

Этому празднику может быть посвящено внеклассное мероприятие, на котором фрагменты обрядов, рассмотренные на уроке, превратятся в костюмированное театрализованное действие.

Содержание представленного урока может стать основой разработок уроков других предметов художественного цикла – музыки, изобразительного искусства и даже художественного труда. Например, на **уроке музыки** колядные попевки могут быть использованы для распевания. Рождественская песня Груббера «Тихая ночь», может быть предложена для разучивания, «Аве Мария» Ф.Шуберта – для слушания. Содержательная и структурная канва урока может быть сохранена или творчески реконструирована.

## Раздел 4. Педагогическое общение – особый вид творчества учителя

### 4.1. Общение

"Слово - дело великое. Великое потому, что словом можно соединить людей, словом можно и разъединить их, словом можно служить любви, словом же можно служить вражде и ненависти. Берегись такого слова, которое разъединяет людей".

*Л.Н. Толстой*

Есть такие виды человеческого труда, которые невозможны вне общения. Именно таким видом трудовой деятельности является работа педагога.

Общение в педагогической работе очень важно. Именно сложности общения определяют наше отношение к педагогической деятельности и отношение детей к учителям, к школе. Теоретические знания по общению должны одновременно подкрепляться основательной практической работой по развитию коммуникативных навыков и умений. Незаменимую роль играет и непосредственный опыт педагогической деятельности будущего педагога.

Педагогический процесс основывается на наших отношениях с детьми, именно они - отношения - первичны в педагогическом взаимодействии, придают каждому «педагогическому движению» неповторимый личностный смысл, окрашивают учебный материал или педагогическое требование неповторимой гаммой чувств, без которых никогда не достигнуть контакта с детьми.

При организации педагогического общения нельзя исходить только из педагогических целей и задач, хотя именно они, разумеется, всегда лежат в основе нашей деятельности.

Организуя педагогическое общение, необходимо точно и адекватно ориентировать свою речь на конкретного ребенка или на группу учащихся. Учитывать индивидуально - типологические особенности школьника, его позицию в классе, систему межличностных отношений с другими одноклассниками. В соответствии с этим избирается скорость речи, последовательность идей, их сочетание и логику. Сюда входят также интонирование, общий психологический контекст речи.

Педагогическое общение является, несомненно, особым видом творчества учителя, так как умение строить диалог с учащимися и с коллективом есть процесс творческий и именно этот процесс определяет эффективность общения педагога с обучаемыми. Чем более творчески учитель относится к общению с учениками, тем больше ученики вовлекаются в процесс обучения, вследствие чего они лучше воспринимают изучаемый предмет.



**Общение** - основная форма человеческого бытия, извечное и неперенное свойство человека, а культура общения составляет неотъемлемую часть его духовной культуры. Мы не делаем шагу без того, чтобы не вступить с кем-нибудь в контакт. По существу, все виды нашей деятельности представляют собой различные проявления общения.

Способность к общению всегда относилась к числу важнейших человеческих качеств. К людям, легко вступающим в контакты и умеющим располагать к себе, мы относимся с симпатией, с замкнутыми, нелюдимыми стараемся общаться как можно реже.

Общение служит жизненно важной цели установления взаимосвязей и сотрудничества людей, без коих немислимы процесс труда, профессиональная деятельность, процесс развития личности. Эксперименты показывают, что, если человека поставить в условия длительного одиночества (например, поместить в сурдокамеру), то отсутствие внешнего общения побуждает его "выделять" партнера из собственного сознания, то есть вести диалог с самим собой. При этом психически неустойчивая личность может утратить чувство собственного "я". Вместе с тем общение - есть способ самопознания и самообучения управлению своим поведением. Контакты с другими людьми помогают человеку понять их и окружающую действительность, а через них - и самого себя. Чтобы оценить и понять самого себя, человек, как в зеркало, сначала смотрит в другого человека. Понятно, что всякий разумный человек мало что ценит так высоко, как возможности искреннего общения, являющегося внутренней потребностью личности и продиктованного лучшими побуждениями.

Человек начинает овладевать тайнами общения с первых шагов жизни, и, тем не менее, далеко не все, повзрослев, оказываются способными применять накопленные ими в этой области навыки. Иные хотя и стараются придерживаться общепринятых норм общения, почему-то делают это избирательно.

Чувства обиды, раздражения, неудовлетворенности, возникшие в результате неумелого общения, зачастую продолжают довлеть над человеком долгое время, не проходят бесследно, порождают цепную реакцию, сказываясь, так или иначе, на контактах с сослуживцами и близкими людьми. Несомненно, что общение влияет на взаимоотношения людей.

В научной литературе в 1969 году американский исследователь Ф.Джонс насчитал 96 определений общения (изучал только издания на английском языке).

В.Леви, психотерапевт и писатель, писал: «**Общение** - одно из тех разъезженных слов, вроде «свободы», «любви» и т.п., по которым можно ехать куда угодно. Слово-пакет, в который можно завернуть радиопередачу, воспитание, лекцию, постель, театр, музыку, матершину. Я не знаю, что такое Не-общение». А существует ли «Не-общение»? Общение может осуществляться с одушевленными (человек, собака, кошка и пр.) и неодушевленными предметами (книга, картина и т.д.). Так как же определить - состоялось ли общение? Ведь иногда бывает, мы говорим: «Не получилось у меня с ним» или «Хорошо пообщались», хотя в речи звучали одни междометия: «А он? А ты? Иди ты! Ну и ну!» - Эти междометия бессмысленны лишь на сторонний взгляд, так как всем сторонам общения понятна суть разговора. В психологии для такого вида общения существует специальное

название - **фатическое** - от латинского слова fatuus - глупый. При «общении» и «не-общении» необходимо иметь в виду, прежде всего, факт общения. Какова сущность факта общения, легко можно определить, прочитав рассказ А.Чехова «Тоска».

### Задание для самостоятельной работы

Внимательно прочитайте рассказ А.П. Чехова «Тоска» и объясните: когда, с кем и как произошел факт общения.

Несомненно, что при общении не должна нарушаться цепочка: говорить-слушать-слышать.

Может ли быть наказание «общением» и «не общением»?

Ответ однозначный - может:

- наказание общением (чрезмерное общение - болтливость, неумение слушать и т.п.);

- наказание лишением возможности общения: в Древней Греции самым тяжелым наказанием считалось вынесение приговора «остракизм» - это лишение гражданских прав с одновременным запретом разговаривать с окружающими. В результате, за полгода человек мог сойти с ума.

Именно в общении происходит взаимопонимание людей в результате обмена информацией (мыслями, идеями, даже эмоциями).

В литературе приводится немало различных определений общения. Одни видят сущность общения в целенаправленном обмене информацией, другие характеризуют его как процесс коммуникации, третьи оценивают как деятельность, основанную на разумном понимании и намеренной передаче мыслей и переживаний. Это сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно и то же время как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс их взаимодействия друг с другом, и как процесс сопереживания и взаимного понимания друг друга.

**Общение** (определение Кагана) - свободное взаимодействие уникальных партнеров, каждый из которых выбирает самостоятельно другого и соотносит себя с другим именно в своей и в его единственности и неповторимости. Следовательно, мы свободно и самостоятельно выбираем партнера для общения, предварительно сравнив его с собой (в основном, бессознательно, на уровне автоматизма). Бывают ли ошибки в выборе? Да, безусловно, бывают. Тогда человек стоит перед дилеммой:

а) признать, что сам не мог дать определенного уровня общения;

б) оправдать себя путем принижения собеседника: «Он меня не понимает»;

в) принизить себя, признав, что контакт с собеседником не получился, вследствие непонимания друг друга («Он говорит заумно»).

В любом случае, истинная **цель общения** исходит из **наших личных интересов**, то есть является **собственнической**. И когда личные интересы обеих сторон в общении совпадают, процесс общения можно считать состоявшимся. Но нередко личные интересы сторон бывают прямо противоположными, ожидания результатов общения разные, и процесс общения проходит в атмосфере полного «непонимания». Результаты ожидания сторон общения не совпадают. (Сделайте анализ рассказа А.П.Чехова «Предложение»).

Для понимания процессов общения людей необходимо различать два

уровня сознания – обыденное и научное (систематизированное). Обыденное сознание, которым люди руководствуются в повседневной жизни и деятельности, свойственно каждому человеку, а научное сознание - поддерживается и обогащается профессионально подготовленными группами людей, осуществляющими научные исследования в различных областях теоретического сознания. В единстве своем эти два уровня сознания образуют психологический механизм мыслительной деятельности человека, восприятия и обработки им внешней информации. Обыденное сознание подвержено заметному воздействию недостаточно контролируемых факторов, поскольку оно непосредственно выражает чувства, настроение и представление, вытекающие из личного, индивидуально-неповторимого жизненного опыта человека и опирается на так называемый «здравый смысл» - позиции, сложившейся у него по различным вопросам под влиянием окружающей среды и социальных норм, материальных условий жизни и труда, социально-психологического общения с другими людьми. При этом человек, уже занявший определенную позицию по тому или иному вопросу, меньше всего беспокоится об ее истинности: будучи убежден в справедливости собственной точки зрения, он не видит нужды в ее критическом переосмыслении или возможной переоценке. В отличие от этого научное сознание опосредовано человеческим опытом, знанием и практической деятельностью, отражается в системных формах - в виде теории или системы взглядов, ориентированных на познание внутренней сути процессов и явлений. Таким образом, эти виды сознания различаются между собой по объему обыденного и научного, психологического и идеологического. У большинства людей преобладает обыденное сознание.

Преобладание определенного уровня сознания в нашей психике влияет на уровни общения. Психология различает три основных уровня общения.

1. Манипулирование - общение, где права управляемых не идут дальше просьб о разъяснении команд, а не прав управляемых. В педагогической практике на этом уровне общения построена авторитарная педагогика: «Учитель всегда прав!»

2. Конкуренция - соревнование. Как часть педагогического процесса она зачастую имеет положительный эффект. При использовании приема соревнования следует учитывать возрастные особенности детей. Чтобы уяснить положительные и отрицательные стороны этого уровня общения самостоятельно осмыслите следующие вопросы:

а) возрастает или убывает дух соревнования с взрослением ученика?

б) какие варианты вы можете предложить? (продолжите список):

- ученик – ученик;

- ученик – родитель.

3. Сотрудничество, в основе которого лежит доброжелательное отношение двусторонней помощи и внимания. На этом уровне общения построена педагогика сотрудничества и школьного самоуправления.

Общение имеет **классификацию**.

**По целям:** биологическое и социальное.

**По средствам:**

1. Опосредованное (косвенное) - через посредников.
2. Непосредственное (контактное).
3. Вербальное (речевое).
4. Невербальное (жесты, мимика, и т.п.).
5. Письменное сообщение (форма общения, воспринимаемая только зрительно, менее эффективна, чем личная беседа, когда «работают» и зрение, и слух).

**По видам:** деловое, личностное.

В общении раскрываются **характеры** собеседников. В психологии различают два вида характеров (понятия введены швейцарцем К.Юнгом):

**1. Интровертность** (intro – внутрь). Интроверты думают много, говорят мало. Для таких людей опасен порочный круг: «Что сказать?», «Как сказать?», «Поймут ли?». Для них характерен взгляд «в себя», полемика чаще всего с самим собой.

**2. Экстравертность** (extra – вне). В общении экстраверты разговорчивы, часто бывают, поверхностны в суждениях.

В каждом человеке «уживаются» оба вида характера, и хорошо, если они находятся в равновесии. Но чаще бывает, что один из них преобладает, а в различных жизненных ситуациях зачастую проявляется лишь один из них. Приведите примеры различных жизненных ситуаций, ситуаций из школьной практики и разберите данные ситуации с точки зрения характеров их участников.

Американский психолог Э.Берн выдвинул идею «**трех начал**» в каждом человеке. По его мнению, в человеческом поведении реализуются три позиции, которые он определил как позиции Взрослого, Родителя и Ребенка.

**1. Взрослый** - это наше чувство реальности, это видение мира таким, каков он есть.

**2. Ребенок** - это эмоциональность, непосредственность, немалая доля безответственности.

**3. Родитель** - не интересуется, каков мир, поскольку точно знает, каким он должен быть; это тот, кто воспитывает и указывает, наставляет и наказывает. Рассмотрим определенную ситуацию.

**Ситуация:** «Где мой галстук?»

**Вопрос:**

**Ответ:**

*Взрослый:* "Не видела ли ты его?" -

"Я не знаю, кажется, в шкафу".

*Родитель:* "Вечно у тебя беспорядок!" -

"Почему я должна следить за твоими вещами?"

*Ребенок:* "Я не могу найти, помоги". -

"Я не знаю, не помню".

Интересно, что степень присутствия этих начал в человеке не связана напрямую с его возрастом.

Из приведенного примера ясно, что общение «Ребенок – Ребенок» не имеет практических действий; «Родитель – Родитель» содержит ряд указаний, обвинений; позиция «Родитель» включает чаще всего диктат; и, несомненно, лишь позиция «Взрослый» может избавить многих от неприятного общения.

А теперь эту идею «трех начал» приложим к уровням общения.

Первый вид: манипуляция.

«Родитель – Ребенок» - возможна манипуляция? - Да.

«Взрослый – Ребенок» - возможна манипуляция? - Да.

«Взрослый – Взрослый» - возможна манипуляция? - Нет и т.д.

Второй вид: соревнование.

«Родитель – Ребенок» - Да.

«Взрослый – Взрослый» - Да.

«Ребенок – Ребенок» - Да и т.д.

Третий вид: сотрудничество: можно предложить любые варианты.

Мы хотим общаться, чаще всего, когда нам интересно. А что такое **«интерес»?** - *inter esse* - фр. – «быть спереди». Общение должно быть заинтересованным, стороны общения должны стремиться к пониманию друг друга. Станиславский говорил, что **понять - это значит «почувствовать»**. **«Эмпатия»** - психологи употребляют этот термин, когда определяют возможность человека жить чувствами другого, а не только «понимать» его радость, боль и т.д. Часто бытует фраза: «Им не надо слов, чтобы понять друг друга». Не надо слов, а что надо? В подтексте этой фразы - изменение тона голоса, движения, выражения лица. Леви в книге «Искусство быть другим» пишет: «Если вы хотите узнать Точную Нижнюю Границу человека, послушайте, что он говорит о своем злейшем враге... Точная Верхняя Граница совпадает с описанием друга».

Эффективный контакт определяют восемь пунктов общения со знаком «плюс» и «минус»:

- + интерес;
- + обратная связь;
- + артистизм;
- + оптимизм;
- + предвидение;
- предвзятость;
- + - эгоизм (любовь к себе);
- + - агрессивность (добро должно быть с кулаками?).

Несомненно, что эффективность общения повышается с ликвидацией "минусов" и приобретением большего количества "плюсов". **Гений общения** (по Леви) - это **тактика общения на Другого, на Добро**. Поэтому родительская (или взрослая) позиция в общении - это, прежде всего, интерес к ожиданиям партнера. Существуют **психологические феномены**, которые влияют на ход общения.

**1. Эффект бумеранга** - информация, которая человеку неприятна или передается тем, кто ему неприятен, может не только не переубедить его, а, напротив, еще более укрепить в его позиции.

**2. Эффект края** - установлен психологом немцем Эббингаузом (XIX век). В ряду информации ее крайние звенья (первые и последние) запоминаются лучше и оказываются значимее, по отношению к хорошо знакомому вам человеку наиболее существенными станут последние новости о нем, по отношению же к незнакомому особенно весомы первые впечатления.

**3. Эффект ореола.** Именно первые впечатления создают ореол - положительный или отрицательный. В дальнейшем же происходит "подстраивание" новой информации к первоначальной. И не всегда это "подстраивание" справедливо и правдиво: то, что противоречит первому впечатлению, может отсеиваться как малозначительное или вовсе не замечаться, а то, что с ним согласуется - приобретает безусловную достоверность и тем самым еще подкрепляет первое впечатление. Поэтому с первыми впечатлениям о человеке следует быть предельно осторожными.

Приведем некоторые высказывания.

Люди существуют друг для друга (Марк Аврелий)

Чтобы судить о человеке, по крайней мере, надо войти в тайну его мыслей, его несчастий, его волнений (О.Бальзак).

#### 4.2. Культура речи учителя

В педагогическом процессе огромную роль играют объяснения педагога, беседа с учениками, формулирование заданий и т. д. В практической деятельности учителем используются различные **средства воздействия** на личность школьника, которые можно подразделить на две группы. **Первую группу** составляют знаковые системы, которые можно назвать **личностными**:

- лингвистическая (речь);
- паралингвистическая (интонация);
- кинетическая (мимика и жесты);
- средства, идущие от внешнего облика и черт характера учителя (поведение, костюм, тон и стиль общения и т.д.)

**Вторая** группа включает в себя технические наглядные средства воздействия, которые можно назвать **графическими** знаковыми системами.

Названные системы (личностная и графическая) взаимообогащают и дополняют друг друга. При выпадении одного из компонентов данных систем снижается педагогический эффект воздействия на личность ученика.

Педагогическое общение осуществляется на всех стадиях воспитания и образования, оно развивается и усложняется по своему содержанию и формам. В деятельности педагога существенна роль словесного общения, хотя словесное воздействие не единственное. Через педагогическое общение достигается взаимопонимание и взаимодействие педагога и ученика, передача знаний, формируются разнообразные умения и навыки. **В идеале** каждому педагогу важно овладеть функциями литературной речи в их гармоничном единстве:

**1. Коммуникативная функция** - при ее посредстве достигается взаимопонимание педагога и учащегося. Главный критерий - доступность речи /не означает упрощения речи/.

**2. Контактная функция** - предполагает установление прочного контакта со школьной аудиторией.

**3. Номинативная функция** заключается в точности, отчетливости словесного выражения в процессе объяснения учебного материала.

**4. Информативная функция**, достигаемая мерой содержательности речи

учителя и манерой изложения, при посредстве которой выделяется важность и значительность основного содержания.

**5. Эмоционально-экспрессивная** функция предполагает отбор учителем средств экспрессии речи, создающих оптимальный эмоциональный тон общения.

В настоящее время экспериментально установлено, что через звучащую форму текста ученик получает больше познавательного материала, чем через печатную форму текста равной протяженности. Звучащий текст дает школьнику больше образов, ассоциаций, ориентировочных и коммуникативных сигналов, то есть педагогически более целесообразен. В связи с этим возрастает роль устного общения в школе, а, следовательно, и качества педагогической речи.

Необходимо отметить, что многие великие педагоги прошлого уделяли много внимания речи учителя. Так, например, К.Ушинский одно из важных мест отводил вопросу о мастерстве слова учителя. Он указывал, что с помощью слова учитель решает самые разнообразные задачи воспитания и обучения подрастающего поколения. Весьма актуальным для современной школы является обоснование К.Ушинским великой роли слова учителя в познавательном процессе учебной деятельности школьников, в их умственном развитии.

Важной стороной педагогической деятельности В.Сухомлинского, отраженной в его многочисленных трудах, является глубокая вера в могучую силу слова воспитателя. Утверждая, что «воспитание словом - самое слабое и уязвимое место современной школы», В.А.Сухомлинский требовал от учителя мастерского владения им. «Слово учителя - ничем не заменимый инструмент воздействия на душу воспитанника. Искусство воспитания включает в себя, прежде всего искусство говорить, обращаясь к человеческому сердцу». Речь учителя музыки должна содействовать развитию художественного вкуса и эстетических чувств детей. «Слово никогда не может до конца объяснить всю глубину музыки, но без слов нельзя приблизиться к этой тончайшей сфере чувств. Я старался, чтобы слово, объяснение музыки было своеобразным эмоциональным стимулом, который пробуждает чувствительность к музыке как непосредственному языку души. Объяснение музыки должно нести в себе что-то поэтическое, что-то такое, что приближало бы слово к музыке». Диапазон разговоров о музыке может быть очень велик: от беседы об истории создания музыкального произведения, его содержания, т.е. установки, направленной на правильное понимание смысла музыкального произведения, «который рождается у исполнителя в результате большой и углубленной мыслительной работы, требующей не только музыкальных знаний, но и эрудиции в области истории искусства и культуры, знание общественно-исторических условий, в которых протекала жизнь и деятельность данного композитора, формировались его эстетические взгляды и творческие устремления», до исправления неправильно звучащих нот и всяческих неточностей. Таким образом, слово учителя может быть оформлено в различных формах: эмоционально-образный рассказ, сообщение названия музыкального произведения, выразительное чтение поэтического текста песни, задания и указания к самостоятельным действиям (пение и слушание музыки).

Неумение использовать свои речевые ресурсы ведет к тому, что художественное впечатление, получаемое на уроках музыки учениками, сильно

снижается. «Можно опасаться, что сухие пояснительные вступительные речи специалистов - просветителей убьют способность живого восприятия музыки,.. надо, чтобы речь о музыке всегда была живой и пламенной, чтобы.. взор был направлен только вперед, к будущему». Для учителя музыки крайне важно умение живо и увлекательно рассказывать о произведении, содействуя тем самым восприятию музыки. Выразительность речи учителя значительно влияет на процесс обучения. Вялая, бесцветная речь не увлекает школьников, чтобы следить за такой речью, ученику необходимо владеть произвольным вниманием, прилагать большие волевые усилия, что для школьников, особенно младших классов, очень трудно. Наоборот, речь, эмоционально окрашенная, интонационно разнообразная, повышает интерес ученика, помогает восприятию и запоминанию сообщаемого материала.

Умение говорить очень важно, недаром А.С.Макаренко считал **речь основным элементом «педагогической техники»**. «В деятельности учителя речь выполняет особо важные функции. Через нее учащиеся приобретают знания, мысли, убеждения, проникаются определенными чувствами, под влиянием слов... формируются свойства личности».

Выделяя речевую деятельность как фундаментальную деятельность человека Л.С.Выготский видел в ней богатейшие возможности развития личности, сознания, всех познавательных процессов человека. В этой деятельности выражены различные психические процессы: восприятие, память, процессы мышления, эмоциональные, волевые. От развития речевой деятельности зависит общая и специальная (научная, техническая, эстетическая) культура человека. Низкий уровень этой деятельности - показатель недостаточного развития мыслительной деятельности человека.

**Как общепедагогическая проблема** речевая деятельность изучается психологией, рассматривающей речь как психический процесс, взаимосвязанный с мышлением; лингвистикой, языкознанием, изучающими особенности человеческого языка, законы речевых форм, их функционирование; психолингвистикой, исследующей психические механизмы порождения языка и форм речевой деятельности, обусловленных внешними (социальными) и внутренними (психофизиологическими) процессами. Наука о мастерстве педагогической речи связана с целым рядом научных отраслей, таких как анатомия, физиология, логика и психология, поэтика и эстетика.

Анализ языковедческой литературы (Ладыженская Т.А., Иванова С.Ф. и др.) показывает, что в системе языка и на его основе функционируют различные виды речи: устная, письменная и внутренняя, имеющие свои разновидности, свою структуру и функции. В учебно-педагогической деятельности используются все виды речи: устная (речь педагога на уроке), письменная (процесс подготовки к уроку), внутренняя (основа всей учебно-воспитательной деятельности на уроке и в процессе подготовки к нему).

**Устная речь** имеет в виду непосредственное общение людей (монолог, диалог и т.д.). Для нее характерно наличие говорящего и слушающего, причем данная форма речи требует, чтобы слушающий понимал ее в процессе восприятия, она не дает времени на обдумывание. **Характерной особенностью** устной речи является то, что она допускает повторение сказанного, использует такие средства,



как интонация, мимика, жесты. Для устной речи характерны эмоциональность, экспрессивность, непосредственность реплицирования, зрительный контакт в процессе общения.

В письменной речи основную роль играют зрительные и моторные (от движения пишущей руки) ощущения, хотя и здесь имеют значения те, которые играют основную роль в процессе устной речи, то есть слуховые ощущения. Письменная и устная речь имеют разную материальную основу: движущиеся слои воздуха (звуки) - в устной речи и краска (буквы) - в письменной речи. С этим различием связаны богатые интонационные возможности устной речи и отсутствие таковых в письменной. **Интонация** создается мелодикой речи, местом логического ударения, его силой, изменением в интенсивности (громкости), степенью четкости произношения, наличием или отсутствием пауз, тембровой окрашенностью звука. В устной речи **интонация** - языковое средство передачи смысла высказывания.

Использование **письменной формы** означает возможность продумывания речи, перестроек предложений, замены слов, их длительного поиска, обращения к словарям и справочникам. Устная форма все это исключает. Известный советский языковед проф. Т.А.Ладыженская указывает, что «пишущий может возвратиться к написанному, совершенствовать его многократно. Говорящий говорит на бегу, исправляя по ходу изложения лишь то, что сумел заметить в процессе речи». Следовательно, он вынужден выстраивать свою мысль и говорить одновременно. С этим связан ряд явлений, характерных для устной речи: меньшая лексическая точность; синтаксические ограничения длины; сложные словосочетания и предложения; появление необычных конструкций; заполнителей пауз; наличие речевых ошибок.

Психология кроме внешней (устной и письменной) речи различает еще и **внутреннюю речь**, то есть неслышимую, «речь про себя». Полную четкость и законченность мысль получает только, когда она продумана в процессе внутренней речи. Внешняя речь предназначена для других и требует ясности и определенности формулировок. Для того чтобы внешняя речь удовлетворяла этим требованиям, нужно дать возможность говорящему сначала продумать свои мысли, выразить их про себя, а затем уже высказать вслух. Таким образом, **внутренняя речь** является **средством выражения и развития мысли**. Но нельзя отождествлять **внутреннюю речь и мышление**, т.к. внутренняя речь - всегда речевой процесс. Исследования Н.И.Жинкина доказали, что внутренняя речь протекает со значительно большей скоростью, что с ее помощью человек планирует и корректирует свои последующие действия.

По вопросу о форме внутренней речи высказывались различные взгляды. Согласно одному из них, внутренняя речь отличается от внешней только тем, что речевой акт в ней заторможен и не доведен до своего звукового завершения. Внутренняя речь - беззвучная, немая. При этом признается наличие скрытых сокращенных речедвижений.

Положение о заторможенности и беззвучности внутренней речи справедливо, но они недостаточны для характеристики ее качественных психологических особенностей. Согласно противоположному взгляду на внутреннюю речь, она настолько не похожа на все другие виды речи, что

грамматически и психологически не имеет с ними ничего сходного и общего. На нее не распространяются лексические и синтаксические нормы языка, и к тому же значение слов во внутренней речи исключительно субъективированы. Однако внутренней речи, как и другим видам речи, свойственно многообразие структурных особенностей в зависимости от содержания и процесса мыслительной деятельности. Нет основания соглашаться с тем, что внутренняя речь как бы локализована и выступает только на отдельных стадиях мыслительного процесса и отсутствует на других. Уже в начальной фазе решения познавательной задачи при посредстве внутренней речи совершается громадный умственный труд в виде творческих поисков, нахождения предварительных гипотез и направления в изучении вопроса, что может быть в дальнейшем более точно и кратко сформулировано средствами звуковой или письменной речи.

Внутренняя речь является речевым процессом. Во взаимосвязи и единстве мышления и речи определяющее значение имеет мышление, а речь выступает в процессе мышления в активном значении, будучи не только средством оформления отработанной мысли, но и орудием ее формирования и развития. Это положение о единстве взаимосвязи мышления и речи является основным по отношению ко всем видам речи. Установлено, что внутренняя речь значительно сближается с внешней на основе внутреннего проговаривания при наличии двух условий для размышлений про себя. Одним из них является степень новизны, сложности и трудности решаемой задачи. Понимание таких вопросов с необходимыми подробностями, вхождение в детали их решения требует и соответствующего развертывания словесного выражения мысли. Другое условие, влияющее на степень развернутости внутренней речи, - подготовка предстоящего продуманного высказывания по обсуждаемому вопросу и понимание важности правильного его решения. Такому выступлению предшествует детальное осмысливание вопроса и его достаточно подробная речевая обработка вплоть до законченных словесных формулировок. Образы такой речи отчетливо воспринимаются внутренним слухом. Процесс перевода внутренней речи во внешнюю облегчается не только внутренним проговариванием, но и усилением чувственной живости слуховых образов слов. Слова, употребляемые во внутренней речи, имеют такое же значение, что и слова, включенные во внешнюю звуковую и письменную речь.

Регулирующее значение внутренней речи проявляется в упрочении актов сосредоточения, в преодолении отвлечения внимания, в повышении его устойчивости, в механизме переключения и в корректирующей функции.

Внутренней речи свойственна также воздейственно-волевая функция в формировании словесного изъявления воли, в регулировании произвольных движений и различных звеньев волевого действия. Волевой акт состоит из четырех компонентов: осознание цели, принятия решения о способах действия, совершения самого действия и его последующего осмысления и оценки. В последнем из этих звеньев волевого акта внутренняя речь включается в механизм обратной связи.

Внешняя и внутренняя речь - факторы установления с учащимися педагогически целесообразного контакта (делового и психологического). В связи с этим функция внутренней речи состоит в развитии у педагога выдержки и самообладания в общении с учениками. Внутренняя речь выступает одним из средств развития

педагогического мышления учителя, и ее значение велико. Внутренняя речь помогает осознать цели и задачи, стоящие перед учителем, наметить пути, ведущие к достижению поставленной цели, решению задач учебно-воспитательного процесса. Роль письменной речи особенно значима при корректировании, отборе, анализе и синтезе путей и методов педагогического воздействия на личность ученика. Значение внешней (устной) речи состоит в том, что она является основным средством общения и передачи знаний.

В языковедческой литературе (С.Ф.Иванова, Д.Э.Розенталь и др.) педагогическую речь рассматривают как разновидность ораторской, так как она непосредственно обращена к аудитории. Ораторская речь обладает рядом важных характеристик, определяющих ее сущность:

- ораторская речь - разновидность прямой коммуникации между оратором и аудиторией;

- для ораторской речи характерно наличие «обратной связи», то есть существует возможность воспринимать реакцию аудитории непосредственно во время выступления и при необходимости корректировать ее;

- ораторская речь характеризуется комплексностью в использовании различных знаковых систем: лингвистической, паралингвистической, кинетической;

- преимуществом ораторской речи является отчетливое проявление личных качеств оратора и их эмоциональное воздействие на аудиторию.

Таким образом, сходство ораторской и педагогической речи, несомненно. Следует подчеркнуть, что педагогическая речь не адресована персонально, она рассчитана на понимание не одного собеседника, а многих учеников. Учитель не может надеяться на понимание с полуслова, поэтому речь его должна быть достаточно полной, развернутой, литературно грамотной. Культура речи - сложное и многоаспектное понятие, в основе которого лежит существующее в сознании носителей языка представление о некоем «речевом идеале». В отечественной лингвистике и лингводидактике сложилась определенная система воззрений на этот предмет, связанная с именами В.В.Виноградова, Л.В.Щербы и др. Так, например, проф. Артемов В.А. под культурой речи подразумевает культуру произношения, культуру словаря, культуру грамматических форм и синтаксиса, стилистическую культуру речи и даже культуру жестов и мимики. Ефимов А.И. пишет: «Культура речи - это область словесного мастерства, искусство хорошо говорить и писать, наиболее целесообразно и эффективно использовать речевые средства». Д.Э.Розенталь утверждает, что «культурной мы должны считать речь, которая отличается самобытностью, смысловой точностью, богатством и разносторонностью словаря, грамматической правильностью, художественной изобразительностью». Бельчиков Ю.А. дает самое краткое, на наш взгляд, и точное определение: «Высокая культура речи - это умение правильно, точно и выразительно передавать свои мысли средствами языка». Доктор филологических наук, проф. Б.Н.Головин отмечает, что термин «**культура речи**» применяется в **трех значениях**:

- **культура речи** - это, прежде всего, ее реальные признаки и свойства, совокупность и система которых говорят о ее коммуникативных свойствах;

- **культура речи** - это совокупность навыков и знаний человека, обеспечивающих целесообразное и незатруднительное применение языка в целях

общения;

- **культура речи** - это область лингвистических знаний о культуре речи в первом значении.

В большинстве работ, посвященных культуре речи, указывается на тесную взаимосвязь понятий «культура речи» и «норма литературного языка». «Норма языка - центральное понятие теории культуры речи». «Это общепринятое употребление, регулярно повторяющееся в речи говорящих: это предписания, правила, указания к употреблению, зафиксированные в учебниках, словарях, справочниках».

Однако помимо нормы действуют различные регуляторы речевой деятельности индивида, которые Б.Н.Головин, не расчлняя, обозначил словом «целесообразность». «Ощущение говорящим и пишущим, понимание ими целесообразности того или иного слова, той или иной синтаксической конструкции и их сложного сцепления в пределах целостных отрезков текста и всего текста - вот та мощная сила, которая создает образцовую речь и позволяет говорить о высшей степени речевой культуры. Лишь разумный и прочный **союз нормы и целесообразности** обеспечивает культуру речи всего общества и отдельного человека».

Б.Н.Головин описывает системные отношения речевой структуры к внешним по отношению к ней структурам (сознанию, мышлению, языку и т.д.), помогающих определить содержание основных коммуникативных (речевых) умений.

**А. Соотношение речь-язык.** Речь строится из материала языка, подчиняется его законам, но она не равна языку. В речи, соотносясь с задачами и возможностями высказывания, говорящий, может, а зачастую, и вынужден, совершать выбор, комбинирование и трансформацию языковых единиц. Если в речи соблюдены нормы литературного языка, она называется **правильной**. Если в речи нет чуждых литературному языку слов и словесных оборотов, ее называют **чистой**. **Разнообразной** мы считаем речь, в которой применены многие и различные средства языка.

**Б. Соотношение речь-мышление.** Данные системы имеют прямую связь: мысль выражается в речи, где она и формируется. Рассматриваемое соотношение помогает проанализировать такие качества речи, как точность и логичность. **Точной** называют речь, в которой значения составляющих ее слов и их сочетаний строго соотнесены с содержанием и объемами выражаемых понятий. Если связи значений, свойственных словам, словосочетаниям и предложениям, входящих в структуру речи, не противоречат законам логики, законам мышления - такая речь **логична**. Доктор психологических наук Ерастов Н.П. считает, что мышление подчиняется двум законам. **Первый - закон тождества**, согласно которому в ходе любого рассуждения каждое понятие надо употреблять в нужном значении, а всякое изменение смысла должно быть четко оговорено. При нарушении этого закона (неопределенность терминов, формулировок, подмена тезиса, несоответствие содержания речи теме выступления и т.д.) нарушается контакт со слушателями. **Второй закон** логически верного мышления предполагает **правильный выбор лексико-синтаксических средств**, которые позволяют реальным партнерам общения однозначно установить предметы обсуждения и связи между ними, так

как в коммуникативном акте участвуют два сознания - сознание автора речи и сознание адресата. В идеале коммуникативный акт должен обеспечить адекватную работу двух сознаний.

**В. Соотношение речь-сознание.** Если мышление можно определить как процесс отображения действительности в формах понятий, умозаключений, суждений, то сознание - это процесс отображения действительности в любых формах, включая ощущения, переживания и т.п. Речь, выражая не только мысли, но и чувства человека, участвует в формировании эмоционального мира индивида. Следовательно, эмоциональный и выразительный компоненты речи имеют огромное значение, особенно в процессе воздействия на слушателя. Таким образом, соотношение речь-сознание поможет понять содержание таких коммуникативных качеств речи, как выразительность и образность. Если речь построена так, что подбором и размещением средств языка воздействует не только на ум, но и на эмоциональную область сознания - она выразительна. В работах Б.Н.Головина, Т.А.Ладыженской дан подробный анализ средств выразительности устной речи, которые включают основной тон высказывания (повествовающий, восторженный, спокойный и т.д.), логические ударения, различные интонации голоса, логические паузы, темп и ритм речи, а также жесты и мимику. Выбор выразительных речевых средств определяется, в основном, условиями общения. К средствам выразительности относится образность. Образная речь воздействует не только на разум человека, но и на его чувства. Если структура речи, воздействуя на сознание (или выражая его), формирует конкретно-чувственные представления о действительности, она называется образной. Художественно-эстетическими элементами образности речи принято считать эпитеты, метафоры, крылатые слова, народные поговорки и пословицы, цитирование и сравнения с образами литературного (поэтического, изобразительного и т.д.) произведения. Принципиальное качество образности - неповторимость, уникальность, индивидуальность. Образное слово остается образным только при очень осторожном обращении с ним.

Исключительная ориентация на образность речи таит в себе и другие не менее опасные недостатки. Встречаются случаи, когда говорящий воспроизводит слова, образные выражения, отрывая слово от действительности, говорит, не думая, лишь бы красиво, то есть имеет место пустое фразерство.

Под образностью речи мы понимаем большой словарный запас, использование знаний из разных областей познания (истории, литературы, народного творчества и т.д.). Образность речи помогает избегать употребления готовых фраз письменной речи, способствует усилению интереса к изучаемому материалу, более легкому и прочному усвоению знаний, повышению общего культурного уровня. Образность речи также предполагает развитое чувство меры, эстетический вкус и наблюдательность. «Одна - две лаконичные, но образные фразы, сказанные учителем в связи с тем или иным звучащим в классе музыкальным произведением, западут в сознание ребят, в их душу, вызовут в них благородные мысли и эмоции в несравненно большей мере, чем любые, предварительно «заготовленные» общие слова на эту же тему».

Достоинство педагогической речи состоит в смысловой емкости, экономии речевых средств, их целенаправленности при изложении. В системе

коммуникативных качеств Б.Н.Головин рассматривает также соотношения речь-действительность, речь - адресат, речь - условия общения, на основе которых произведен анализ таких понятий, как доступность (говорящий кодирует речь, а слушающий на основе правильно подобранных речевых средств адекватно ее раскодирует), уместность (приведение языковой структуры в соответствие с условиями общения).

Обобщая ранее сказанное, можно сделать вывод, что культурной мы называем речь, которая:

- содержательна и убедительна;
- последовательна и логична;
- эмоциональна и выразительна.

На основе проведенного анализа мы можем выделить две группы качеств, характерных для педагогической речи:

- качества, обеспечивающие правильность речи;
- качества, обуславливающие ее действенность как средства обучения.

В первую группу качеств педагогической речи входит безукоризненность с точки зрения лексики, фонетики, стиля, произношения, ударения в словах, правильного построения фразы, отсутствие провинциализмов, архаизмов, т.е. слов, засоряющих речь. Для того чтобы осуществить свои творческие намерения, учителю необходимо иметь четкую и правильную дикцию, т. к. невнятное произношение, скороговорка мешают восприятию текста.

Вторая группа качеств педагогической речи включает в себя особенности речи, оказывающие воздействие на слушателей: ясность, простота, доступность изложения учебного материала, его логичность. Большое значение имеет и звучность речи. Необходимым условием передачи знаний является способность правильно доносить фразу, удерживать внимание слушателей на основном, подчиняя ему отдельные подробности и детали, т.е. логическая выразительность текста. Когда учитель не может организовать свою речь, правильно ее построить, возникают пространность в рассуждениях, расплывчатость, информативность речи теряется. К.Станиславский говорил: «Уметь просто и красиво говорить - целая наука, у которой должны быть свои законы». Таким образом, сила слова, его действенность во многом зависят от того, насколько педагог владеет языком, речевой культурой, словом. Поэтому задачу воспитания учителя следует понимать, прежде всего, как задачу воспитания мыслящего человека, обогащенного знаниями, умеющего критически оценивать свою деятельность и на этой основе находить пути к наилучшему выражению своих мыслей с учетом особенностей находящейся перед ним аудитории. Основным направлением в работе над речью следует считать словарную работу, которая предполагает, прежде всего, планомерное расширение активного словаря. **Активный словарь** - это слова, который говорящий не только понимает, но и употребляет (более или менее часто). Активный словарь во многом определяет богатство и культуры речи. В активный словарь учителя музыки должны входить общеупотребительная лексика и ряд специфических слов (музыкальная терминология), употребление которых необходимо учителю-музыканту для профессиональной деятельности.

**Пассивный словарь** индивида составляют слова, которые говорящий на

данном языке понимает, но сам не употребляет. Пассивный словарь значительно богаче активного, сюда относятся слова, о значении которых человек догадывается по контексту, которые «всплывают» тогда, когда их слышат.

**Словарная работа** предусматривает следующие направления: **обогащение словаря**, то есть усвоение новых слов. Осуществлять эту работу значит способствовать количественному накоплению слов. Обогащение речи происходит, прежде всего, за счет множества знаменательных слов. Такое множество приобретает путем отбора и накопления слов во время работы со словарями:

- **уточнение словаря** - овладение точностью и выразительностью языка (наполнение содержанием слов, усвоение многозначности синонимии слова);

- **активизация словаря**, т.е. перенесение как можно большего числа слов из пассивного в активный словарь;

- **устранение нелитературных слов**, перевод их в пассивный словарь.

Для того чтобы говорить перед классом, нужно обладать очень важным качеством, **умением публично мыслить**. Это сложно, потому что перед большой или новой аудиторией выступающий часто волнуется, а для того чтобы формулировать свои мысли в процессе речи, нужно владеть собой, уметь сосредоточиться, подчинить свое внимание главному. Речь, читаемая по написанному или близкая (дословная) написанному, приводит к неудачам: не получается контакта с учениками, так как у учителя отсутствует искренность, и как следствие этого - сомнение в знаниях учителя и понижение интереса к его речи. Сам учитель испытывает постоянные затруднения: возникают посторонние, новые мысли, происходит рассеивание внимания. Зная заранее учебный материал, который надо объяснить ученикам, следует говорить свободно, не пытаясь дословно произносить заранее написанный текст. Речь учителя должна иметь **характер экспромта, импровизации**.

**«Педагогическая речь»** включает в себя речь (как средство общения), педагогическую речь (в двух аспектах: как средство передачи знаний и средство воздействия на личность школьника) и педагогическую речевую импровизацию (как способность к мгновенной речевой ориентации).

Учитель должен говорить ясно, убедительно, правильно, выразительно и свободно. Последнее означает, что учителю необходимо овладеть навыками живой устной речи, умением словесной импровизации, а также умением удерживать контакт с аудиторией, контролировать себя во время речи. **Импровизация** - высшая форма ораторского мастерства, это умение быстро, «на ходу» составить мысленный план **по хорошо известному предмету** и выбрать подходящую форму выражения. Импровизационная речь, как правило, более энергична и эмоциональна. Но всегда залогом успешной импровизации является глубокое знание предмета и опыт педагогической работы.

В литературе отмечаются следующие **виды педагогической импровизации** в процессе общения учителя с учениками:

- как ответ на действия ученика;
- вследствие того, что у учителя появились в ходе урока неожиданные ассоциации, аналогии, воспоминания;
- в результате необходимости оперативных изменений в изложении учебного

материала;

- под воздействием неудовлетворенности педагога ходом урока и желанием улучшить свою деятельность.

Импровизацию в деятельности учителя необходимо рассматривать в двух аспектах: с одной стороны, это **конечный результат**, продукт педагогического творчества, с другой, - **условие**, без которого немислимо преподавание как творчество. Под **педагогической речевой импровизацией** мы понимаем свободное оформление высказывания в различных ситуациях урока, предусмотренных и непредусмотренных планом. Если педагогическое общение является средством передачи творческого процесса обучения, то речевая импровизация - это средство уточнения, корректировки этого процесса. Речевая импровизация - это постоянная готовность (и осуществление) к спонтанной коммуникации, выступающей в процессе педагогической деятельности как средство, регулирующее и контролирующее ранее спланированные формы общения в зависимости от новых условий деятельности. Это творчество на основе интерпретации материала подготовленного урока в конкретных обстоятельствах в свете педагогических ситуаций урока. Умение учителя во время непосредственного общения с учащимися сориентироваться моментально и на основе заранее продуманного органично и талантливо словесно импровизировать способствует постоянному приведению в соответствие творческого замысла педагога и текущих педагогических задач урока. Таким образом, речевая импровизация лежит в основе педагогического творчества и является одной из характеристик уровня развития педагогического мастерства.

**Речевая импровизация** представляет собой процесс словесного творчества учителя, в основе которого лежит способность учителя оперативно, педагогически целесообразно, точно, правильно подбирать средства выражения своих мыслей и образно и эмоционально преподносить их школьникам в различных ситуациях урока, в том числе непредусмотренных заранее составленным планом.

Необходимость в ее использовании возникает в работе учителя любой специальности, однако в деятельности учителя музыки она встречается особенно часто. Исследователи, изучавшие различные аспекты обучения учителя-музыканта, справедливо отмечают универсальный характер его труда: дирижер хора и певец; лектор-музыковед, объясняющий сложнейшие явления музыкальной культуры; пианист-солист и пианист-концертмейстер, постоянно выступающий перед учениками своего класса и всей школы; педагог, ведущий занятия в музыкальном кружке; психолог, управляющий процессом музыкального восприятия, знающий и учитывающий индивидуально-возрастные особенности детей. В деятельности учителя музыки компоненты названных выше музыкальных специальностей выступают не изолированно друг от друга, а чаще всего одновременно и в самых различных сочетаниях. Таким образом, потребность в импровизации диктуется рядом причин:

- универсальностью педагогической деятельности учителя музыки;
- одновременным использованием сочетаний различных видов музыкально-исполнительской и лекторской деятельности, необходимостью отступления от заранее составленного плана урока.

В деятельности учителя значительное место занимают элементы, способствующие возникновению речевой импровизации. К ним относятся динамизм



деятельности, ее вариативность и изменчивость, необходимость действовать в неповторимых учебных ситуациях, постоянно решать различные задачи, принимать нестандартные решения.

В.А.Кан-Калик выделяет следующую **последовательность действий** при педагогической импровизации:

- быстрый анализ ситуации и выбор средств воздействия;
- само воздействие (исполнение импровизации);
- оценочная стадия, связанная с осмыслением результатов.

Следует подчеркнуть, что педагогическая речевая импровизация не только не противоречит тщательной подготовке учителя, но и подразумевает ее. Только на фундаменте прочных профессиональных знаний, умений и навыков, возможно ее эффективное применение.

Таким образом, педагогическая деятельность предполагает использование следующих речевых характеристик:

- ясность, точность и доходчивость, то есть характеристики, способствующие пониманию учащимися учебного материала;
- выразительность, образность и эмоциональность, влияющие на восприятие учебного материала;
- убежденность, влияющая на волевую сферу учеников;
- мгновенная речевая импровизационность в различных ситуациях урока.

### **4.3. Коммуникативное обеспечение урока**

Педагогическое общение – процесс сложный, многослойный. Оно представляет собой процесс непрерывно развивающихся и изменяющихся форм общения, которые образуют динамическую коммуникативную систему.

Движение коммуникативной системы вызвано постоянной сменой педагогических, а, следовательно, и коммуникативных задач. В этом смысле сложной проблемой является нахождение и построение коммуникативной задачи, адекватной задаче педагогической. В первые годы педагогической работы эта трудность ощущается рельефно. На практике студенты задают вопросы: как вести себя в аудитории, как говорить с учащимися на уроке, в коридоре, на улице и т.д. Все это следствие коммуникативной неподготовленности.

При построении коммуникативной задачи педагог исходит:

- из педагогических задач;
- из сложившегося уровня общения с классом, принципов управления обществом;
- из индивидуальной особенности учащегося, участвующего в ситуации;
- собственных индивидуальных особенностей;
- планируемых методов воздействия.

Адекватность коммуникативной задачи задаче педагогической, избранной методике воздействия – непереносимое условие продуктивности процесса общения и педагогического воздействия в целом.

Здесь наблюдаются следующие зависимости: с одной стороны, методика работы с коллективом опосредуется системой общения, с другой, избираемые

пути общения и решения текущих коммуникативных задач обуславливаются стратегией избранной методики педагогического воздействия.

Овладение основами профессионально-педагогического общения – процесс сложный. Нередко можно встретиться с мнением, что овладение этим сложным искусством – дело только времени и опыта. Но не менее важно усвоить его основы, сформировать себя как творческую педагогическую индивидуальность, тогда быстрее придет и желанное педагогическое мастерство.

Овладеть основами профессионально-педагогического общения можно в процессе профессионального самовоспитания. Сделать это можно двумя путями:

- изучая и осваивая природу, структуру и законы процесса профессионально-педагогического общения;

- овладевая процедурой и технологией педагогической коммуникативности, формируя умение и навыки профессионально-педагогического общения, развивая коммуникативные способности.

В качестве важного фактора, формирующего опыт коммуникативной деятельности, выступает непосредственно педагогическая деятельность, общественная работа педагога, способствующая формированию у него опыта организационной деятельности и навыков профессионального общения. Выступление с лекциями, докладами, участие в диспутах и дискуссиях, в художественной самодеятельности – все это формирует основы профессионально-педагогического общения.

Общение с людьми – это всегда творчество, и, как любым творчеством, овладеть им сложно. Творческому процессу профессионально- педагогического общения надо учиться, ибо мастерство воспитателя не приходит само собой.

Коммуникативные способности, которыми мы обладаем, нуждаются в целенаправленном развитии.

Причем необходимо подчеркнуть, что в любом своем значении система общения педагога с воспитуемыми – категория воспитательно-активная. А это требует повышения нравственной эффективности всей системы педагогического общения.

Итак, **овладение теорией профессионально-педагогического общения, познание его структуры, нравственных принципов, вхождение в «технологии» этого процесса, приобретение в результате этого профессиональных коммуникативных приемов и навыков, формирование собственного опыта коммуникативной деятельности** – вот основные направления работы, которые будут способствовать становлению коммуникативных способностей и коммуникативной культуры педагога, особенно начинающего.

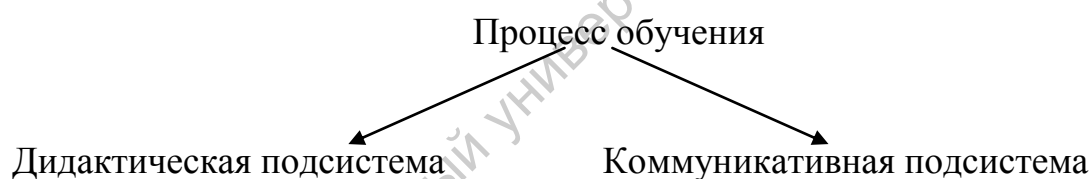
Когда учитель объясняет учебный материал, вольно или невольно речевыми средствами подчеркивает какие – либо положения, интонационно выделяет их, пытается создать определенное настроение и т.п. Это и есть то самое коммуникативное обеспечение учебной деятельности. Коммуникативное обеспечение учебной деятельности создает обстановку доверительного и

психологического комфорта, которая так важна в общении с детьми. Коммуникативная необеспеченность учебного процесса, конкретного метода снижает его эффективность.

Общение играет значительную роль и при решении собственно дидактических задач педагогической деятельности. Форма обучения требует совершенно конкретных способов непосредственного взаимодействия педагога и обучаемых.

Если опереться на опыты А.А. Леонтьева, то для реализации дидактических задач важны такие коммуникативные компоненты деятельности, как мотивы, проблемная ситуация и т.п. В данном случае мы выходим на зависимость активизации обучения не только от собственных дидактических и методических резервов, но и социально – психологических. Ибо создание верного социально – психологического климата на уроке положительно сказывается на реализации методов обучения. Мотивация обучения во многом опосредуется верно организованной ситуацией общения. Исследования А.А. Леонтьева дают возможность установить взаимосвязь логики дидактической и логики социально – психологической. Нарушение последней ведут к снижению продуктивности учебной деятельности.

Следовательно, в структуре процесса обучения можно выделить две подсистемы: дидактическую (содержательную) и коммуникативную (формообразующую). Графически это выражается следующим образом:



Естественно, такое разделение возможно только в абстракции, в действительности эти две подсистемы представляют собой единое целое. Но в том-то и заключается профессиональное своеобразие педагогической деятельности, что дидактически-содержательная подсистема реализуется непосредственно через коммуникативную формообразующую, хотя последняя не всегда учитывается педагогом.

Дидактические компоненты как бы погружены в коммуникационную подсистему. Но поскольку последняя рассматривается как обычная, само собой разумеющаяся область общения людей, главное внимание, естественно сосредотачивается на дидактических аспектах процесса обучения. Считается, что достаточно знать науку, материал, методы обучения, овладеть ими для того, чтобы деятельность стала эффективной. Но в процессе обучения коммуникативная подсистема (общение) выступает не просто как общечеловеческая категория, а несет профессионально-значимую нагрузку. Следовательно, каждое дидактическое воздействие должно иметь определенное коммуникативное обеспечение.

Нередко на этапе взаимодействия педагога с классом возникают некие «психологические барьеры», которые мешают общению, «тормозят» его, и,

следовательно, отрицательно сказываются на общем ходе урока, самочувствии педагога и детей. Вот некоторые, наиболее типичные из них:

- «барьер» несовпадения установок – учитель приходит с замыслом интересного урока, увлечен им, а коллектив равнодушен, несобран, невнимателен, в результате неопытный учитель раздражен, нервничает и т.п.;

- «барьер» боязни коллектива характерен для начинающих учителей; они неплохо владеют материалом, хорошо подготовились к уроку, но сама мысль о непосредственном контакте с детьми «пугает» их, сковывает творческую природу и т.п.;

- «барьер» отсутствия контакта: учитель входит в аудиторию и вместо того, чтобы быстро и оперативно организовать взаимодействие с учащимися начинает действовать «автономно»;

- «барьер» сужения функций общения: педагог учитывает только информационные задачи общения, упуская из виду социально-перцептивные, взаимоотношенческие функции общения;

- «барьер» негативной установки на аудиторию, который может формироваться, порой, априорно на основе мнений другого учителя, работавшего в этом коллективе или в результате собственных педагогических неудач;

- «барьер» прошлого негативного опыта общения с данным коллективом или учеником;

- «барьер» боязни педагогических ошибок (опоздать на урок, не уложиться во времени, неверно оценить, ошибиться и т.п.);

- «барьер» подражания: молодой учитель подражает манерам общения, деятельности другого педагога, на которого он ориентируется, но не осознает, что механический перенос чужого стиля общения на свою педагогическую индивидуальность невозможен.

Психологические барьеры в общении возникают незаметно и первое время могут не осознаваться учителем. Зато ребята воспринимают их сразу. Но если «барьер» укрепляется, то и сам педагог начинает чувствовать дискомфорт, тревогу, нервозность. Это состояние становится устойчивым, мешает плодотворному контакту с детьми и, в конечном счете, сказывается на характере педагога, - формируется так называемый неверный педагогический характер.

Верно найденная и реализованная на уроке система общения, активизирует детей, вызывает стремление принять деятельное участие в учебном процессе.

Сердцевина педагогического общения – систематическое управление общением в развивающемся педагогическом процессе. Здесь педагог решает целый ряд постоянно возникающих коммуникативных задач, регулирует процесс общения, стимулирует участие в нем ребят, ищет постоянное соответствие методики воздействия системы общения.

Каждый элемент урока, воспитательного воздействия требует своей микросистемы общения, которое почти автоматически ощущается опытным учителем. За дидактической структурой урока всегда должна ощущаться его эмоциональная коммуникативная партитура.

Важную роль в работе учителя играет эмоциональное самочувствие на различных этапах общения: в процессе подготовки к деятельности, в период ее реализации, после осуществленного общения.

Исследования показывают, что возникновение и реализация так называемого коммуникативного вдохновения - сложный процесс. Возникнув в начале на основе самостоятельной психологической установки педагога, как результата его отношения к педагогической работе, на основе предвосхищения чувства удовлетворения от предстоящего общения с детьми, вдохновение в момент непосредственного взаимодействия учителя с детьми основывается на непосредственном контакте, развивается и укрепляется на основе непосредственного общения. Естественно, чтобы коммуникативное самочувствие педагога зависит от уровня его общей и коммуникативной культуры, а главное – от степени профессионально-педагогической направленности его личности, желания работать с детьми и, таким образом, связано с профессионально-этическими установками педагога.

Направления психологической работы, осуществляемой педагогом для вызова творческого самочувствия, разнообразны и охватывают как интеллектуальную, так и эмоциональную сферу. Характерно, что большинство педагогов стремятся спрогнозировать возможные контуры предстоящего общения и вызвать необходимый творческий настрой, который поможет эмоционально, погрузиться в предстоящую деятельность. Такая работа неизбежно связана с восстановлением своего собственного эмоционального отношения к материалу урока, если оно сложилось на предыдущих уроках. Без этого «освеженного» восприятия материала трудно увлечься самой деятельностью. Показательно для творческого процесса стремление педагога соотнести материал урока с собственным личным опытом, который помогает увидеть в нем новые связи и опосредования. Именно здесь материал деятельности и приобретает творческую привлекательность для самого учителя.

Это стремление особо отличает представителей гуманитарных специальностей. Ведь материал анализа, допустим, танца должен быть глубоко пережит педагогом.

Для внутренней творческой лаборатории учителя характерно обращение к более широкому опыту, естественно лично опосредованному. В поисках творческого самочувствия педагог охотно опирается на свои знания, методические рекомендации, на впечатления от прочитанного и увиденного, помогающие обновить материал деятельности.

Эмоциональная настройка перед уроком как важный компонент управления творческим самочувствием педагога многоканальна. На основе исследований можно условно выделить и рекомендовать, особенно начинающим, следующие основные направления этой настройки:

- обращение к материалу предстоящей деятельности, поиск в нем моментов, способных вызвать самочувствие;
- обращение к учащимся, поиск в предстоящем общении с ними творческого подъема;

- оба эти направления реализуются через поиск педагогом в себе самом необходимых чувств и переживаний, направленных на предстоящую деятельность (иначе говоря, педагог должен глубоко лично опосредовать материал, заново увлечься давно знакомым и ощутить удовлетворение от предстоящей работы с аудиторией).

Несмотря на то, что творческий процесс глубоко индивидуален, необходимо знать эти основные пути эмоциональной настройки педагога на деятельность. Они способствуют появлению творческого самочувствия перед общением с классом. Одновременно надо искать собственные индивидуальные пути коммуникативной настройки перед встречей с учениками, опираясь на общую направленность этой работы.

Важную роль в выработке творческого самочувствия педагога перед предстоящим общением играет стремление заранее найти внешние формы выражения своего эмоционального отношения к учебному материалу. Многие педагоги продумывают интонацию, жесты, мимику, привлекают материалы из художественной литературы, из биографий выдающихся деятелей искусства. Некоторые ограничиваются только обдумыванием логики и доказательств.

Важной задачей поддержания творческого самочувствия в общении является закрепление найденных педагогом внешних форм выражения своего эмоционального отношения к материалу. Весь этот процесс необходимо зафиксировать, закрепить найденные формы, сделать их устойчивыми в предстоящей деятельности и общении. Закрепленные формы выражения своего эмоционального отношения к материалу всегда корректируются непосредственной ситуацией, позволяя педагогу оперативно и эффективно действовать в меняющихся обстоятельствах деятельности и общения, быстро и плодотворно настраиваться на урок. Сложнейшим этапом процесса управления творческим самочувствием является момент непосредственно перед общением с детьми. Вся ранее проведенная работа по организации творческого состояния здесь дает себя знать. Необходимо направленно вызывать в себе творческое самочувствие.

Активатором собственного предстартового состояния является сам педагог: он стимулирует себя к предстоящей работе через осознание ее целей и важности, он намечает для себя цели и зависимости, чтобы ощутить новизну, привлекательность предстоящей деятельности даже на знакомом материале. Педагог должен добиться бодрого физического самочувствия.

Непосредственное общение с аудиторией помогает преодолевать нетворческое состояние, плохое настроение. Это довольно типичный путь преодоления нетворческого состояния.

Педагогу необходимо иметь ввиду, что творческое самочувствие по-разному проявляется на различных этапах педагогического процесса.

Если взять первый этап – замысел урока, то здесь творческое самочувствие возникает в процессе знакомства с материалом, планами и т.п. Возникающий первичный замысел – активный стимулятор творческого процесса. Если урок проводится не впервые, его замысел неизбежно связывается педагогом с прежними уроками. Вот тут-то и возникает проблема

обновления восприятия известного учебно-методического материала. В любом случае изначальное возникновение творческого самочувствия в процессе подготовки к осуществлению конкретного учебно-воспитательного мероприятия связано с ощущением и осознанием задач предстоящей деятельности. Возможна и другая логика: творческое самочувствие до возникновения непосредственного замысла и выступает как общая педагогическая направленность личности воспитателя.

На этапе разработки педагогического замысла творческое самочувствие педагога развивается в процессе конкретизации общего педагогического замысла предстоящей деятельности, уточнения педагогических задач, постановки ярких привлекательных целей деятельности и организации ее методической структуры. Этот этап творческого самочувствия во многом связан с опытом педагога, его общей эрудицией, культурой, методической вооруженностью, творческими накоплениями (наличием собственного творческого архива – дневников, снимков, выписок, конспектов, разработок, цитат, репродукций и т.п.).

Наличие общего педагогического и культурного багажа позволяет активно разрабатывать замысел, утверждая собственное творческое самочувствие, которое, в свою очередь, подкрепляется профессионально – творческой грамотностью педагога, его уверенностью в своих знаниях. Разрабатывая замысел, педагог постепенно втягивается в творческий процесс, увлекая материалом и возможной методической системой его построения. Вживаясь в материал, переживая и проигрывая его для себя, он осваивает его и, наконец, чувствует себя свободно – вот итоговая точка этого этапа.

Одновременно в этот период идет активное прогнозирование предстоящего восприятия материала детьми, моделируются возможные варианты этого восприятия, переживаются разнообразные программы восприятия материала классом в целом и отдельными учащимися, мысленно воссоздается атмосфера предстоящей деятельности. Взаимодействуя, процессы переживания и прогнозирования деятельности и ее восприятия детьми образуют творческое самочувствие педагога.

Важную роль в становлении творческого самочувствия на этом этапе играют следующие факторы: представляемое восприятие материала ребятами; обнаружение в методической структуре урока интересных и неожиданных зависимостей; ассоциативная работа педагогического мышления и воображения; моделирование предстоящей структуры общения с аудиторией. Данные факторы существенным образом стимулируют творческое самочувствие педагога.

На этапе реализации замысла, то есть непосредственно в ходе урока, творческое самочувствие педагога получает новый активный стимулятор – непосредственное общение с детьми, решение неожиданно возникающих новых педагогических задач. С одной стороны, педагог стремится реализовать разработанный ранее замысел, а с другой – чутко реагирует на все вводные (неожиданные, незапланированные) моменты деятельности. Он ориентируется на смоделированное ранее восприятие материала и вместе с тем чутко

прислушивается к реакции детей, к особенностям восприятия материала учениками.

Если на предыдущих этапах творческого процесса главные ресурсы творческого самочувствия сосредоточивались в самом педагоге, в материале предстоящей деятельности и в ожидаемых особенностях общения, то здесь главным мобилизирующим фактором творческого самочувствия педагога является непосредственный процесс общения с аудиторией.

Необходимо выделить еще один этап, завершающий творческий процесс. Это самооценка и самоанализ педагогом результатов творчества. Он также является стимулятором творческого самочувствия педагога, так как в процессе определения удач – неудач деятельности, переживания чувства удовлетворенности – неудовлетворенности возникают новые задачи, что порождает творческий настрой на предстоящую деятельность. Здесь как бы закладываются контуры будущей деятельности, формируются задатки творческого самочувствия не предстоящую деятельность и общение. Этот этап является, по существу, переходным к новой ситуации творчества.

В коммуникативно-творческой структуре педагогической деятельности можно выделить определенные коммуникативные состояния педагога: эмоциональные, интеллектуальные и волевые.

Естественно, что эмоциональная и интеллектуальная структуры коммуникативных состояний выступают в качестве системы, их регулирующей. В совокупности данные компоненты и образуют коммуникативные состояния педагога, влияющие на эффективность всего творческого процесса.

Педагогическое общение по-разному развивается в ходе преподавания разных учебных дисциплин.

Установка на предстоящее педагогическое общение формируется с учетом общих целей педагогической деятельности, ее конкретных задач на предстоящем объекте общения. Одновременно установка отражает общую профессионально-педагогическую направленность личности педагога, его отношение к предстоящему общению, его творческое самочувствие. Таким образом, установка определяется, с одной стороны, личностным отношением учителя к деятельности, детям, а с другой – особенностями и реальными условиями предстоящего общения, задачами, стоящими перед педагогом.

Формируя установку на предстоящее общение, необходимо учитывать следующее:

- установка всегда должна быть оптимистичной;
- недопустима негативная установка на предстоящее общение с детьми, она будет вам мешать, даже если отношения на уроке будут складываться идеально;
- формируя установку на общение с детьми, нужно учитывать как педагогическую ситуацию, так и личностные эмоциональные компоненты;
- установка на общение должна быть обновленной, даже если вы много раз общаетесь с одним и тем же коллективом.

Верная психологическая установка на общение характеризуется постоянной готовностью учителя к контакту с детьми, ожиданием у



последующего общения удовлетворенности от предстоящего общения, предвосхищением эмоционального переживания, результатов общения, предвосхищением удовлетворенности от предстоящего общения, предвосхищением эмоционального переживания, результатов общения, заинтересованностью в последующем общении.

Другой субъективной предпосылкой общения является восприятие общающимися друг друга. С.Л. Рубинштейн так характеризует этот компонент процесса общения: «Общаясь с людьми, мы ориентируемся в их поведении, поскольку мы как бы «читаем его» т.е. расшифровываем значение его внешних данных и раскрываем смысл получающегося таким образом текста в контексте, имеющем свой внутренний психологический план. Это «чтение» протекает бегло, поскольку в процессе общения с окружающими у нас вырабатывается определенный, более или менее автоматически функционирующий психологический контекст к их поведению». В педагогическом общении восприятие, по сути дела, превращается в исследовательско-поисковый этап профессионального общения, глубина и объективность которого определяет эффективность всего дальнейшего общения: его направленность, структуру, уровень, формы и т.п. Именно в этом состоит его специфика. Иными словами, восприятие выступает как особая, целенаправленная, определенная педагогической сверхзадачей и системой конкретных педагогических задач предпосылка последующего общения, в котором будут реализовываться конкретные педагогические задачи. Особенности социально-психологического взаимодействия педагога и обучаемых в процессе общения самым существенным образом влияют на результаты всей учебно-воспитательной деятельности.

В процессе восприятия участниками процесса обучения друг друга рождается сегодняшний урок, быть может, много раз проводимый до этого учителем, но обновленный системой сегодняшнего общения. В зависимости от сегодняшней педагогической сверхзадачи, от особенностей именно нынешнего восприятия педагогом и учащимися друг друга может уточняться и интерпретироваться структура урока, возникать импровизационные моменты и т.п.

Значимую роль в стимулировании процесса педагогического общения играет и такой компонент, как настроение. Настроение иногда называют психологическим фоном общения, эмоциональным состоянием, придающим своеобразную окраску переживаниям и самой деятельности человека. В профессионально-педагогическом общении настроение превращается в фактор, стимулирующий или тормозящий творческое самочувствие педагога. Поэтому особое значение приобретает управление настроением.

Важным аспектом педагогического общения является взаимопонимание общающихся в процессе деятельности, поскольку именно на основе взаимопонимания происходит восприятие и усвоение научных знаний и нравственных установок воспитуемыми и постижение педагогом индивидуальных особенностей этого процесса у обучаемых.

Деятельность педагога обуславливается его общительностью как профессионально-личностным качеством, наличием коммуникативных способностей, профессиональных умений и навыков коммуникативной деятельности. Наиболее значимыми из этих факторов являются коммуникативные способности. От наличия коммуникативных способностей зависит овладение профессиональными навыками общения, умение выстраивать взаимоотношения в коллективе и управлять ими, возможности планирования коммуникативной структуры педагогической деятельности.

Процесс педагогического общения осложняется целым рядом условий. Собственно именно условия во многом определяют направленность общения. Общение на людях, да еще в большой аудитории, рассчитанное на внимание к говорящему, начинать без специальной подготовки чрезвычайно сложно. Даже в сфере обыденного общения многие люди испытывают серьезные затруднения при налаживании взаимодействия с аудиторией.

Одно дело сфера обыденного общения, где последнее не выступает как профессиональная необходимость, а другое дело – общение педагога с детьми, лектора с аудиторией, руководителя с подчиненными и т.д.

Для эмоционального благополучия педагога в процессе общения особую значимость приобретают коммуникативные умения и навыки. Преодоление отрицательных ощущений в ходе публичной деятельности – одна из сложных психологических проблем, которую чаще других решает молодой педагог. Мышечный зажим, волнение – все это характеризует начальный период организации общения с коллективом молодым учителем.

Если по-настоящему овладеть техникой управления собственным самочувствием в общении с классом, аудиторией, ощущать удовлетворение от общения с нею, то сам факт общения с людьми, ситуация публичной деятельности может выступать как фактор, действительно стимулирующей творческое самочувствие.

Особо важной проблемой управления творческим самочувствием педагога является вызов и мобилизация этого самочувствия непосредственно перед деятельностью, преодоление нетворческого настроения и т.п.

Нередко в процессе своей деятельности педагог испытывает чувство напряженности, обусловленное такими особенностями педагогического творчества, как публичность деятельности, меняющиеся обстоятельства творчества, оперативность управления своими психическими состояниями, коммуникативная насыщенность труда и т.д.

Для преодоления этих и многих отрицательных ощущений необходима постоянная работа по самовоспитанию. Важнейшие методы воздействия на себя: самоубеждение, самоприказ, самопринуждение, самообязательство, самопоощрение, самонаказание, самоупражнения, наконец, самовнушение.

Если попытаться обобщить те основные направления эмоциональной настройки педагога на общение с аудиторией, то можно выделить следующее: умение обновлено воспринимать известный учебный материал; умение формировать увлекательные педагогические задачи; умение прогнозировать

процесс предстоящего общения и его атмосферу; овладение специальными приемами стимулирования творческого самочувствия.

Кроме того, педагогическое общение неизбежно предполагает умение педагога: быстро, оперативно и правильно ориентироваться в меняющихся условиях общения; правильно планировать и осуществлять саму систему коммуникации, в частности ее важнейшее звено – речевое воздействие; быстро и точно находить адекватные содержанию общения коммуникативные средства, соответствующие одновременно творческой индивидуальности педагога и ситуации общения, а также индивидуальным особенностям воспитанника, выступающего в качестве объекта воздействия; постоянно ощущать и поддерживать обратную связь в общении.

Представляется необходимым выделить еще один аспект, характерный для педагогического труда, - организация неподготовленной коммуникации, позволяющей педагогу быстро и оперативно ставить и решать коммуникативные задачи, возникающие в текущей деятельности как отражение ее педагогических задач.

Неподготовленная коммуникация является разновидностью такого сложного компонента педагогической деятельности, как педагогическая импровизация. Педагогическая импровизация в общении опирается на способность педагога оперативно и правильно оценивать ситуации и поступки учащихся, принимать решения сразу, порой без предварительного логического рассуждения, на основе предшествующего опыта и педагогических знаний, эрудиции и интуитивного поиска, и органично воплощать его в общении с детьми, продуктивно действовать в меняющихся обстоятельствах деятельности, чутко реагируя на их изменения, корректируя собственную деятельность.

В процессе педагогического общения навыки неподготовленной коммуникации приобретают принципиальное значение, поскольку невозможно запрограммировать все возможные варианты общения. А как только педагог входит в класс, его ожидает масса неожиданностей, как в области учебной деятельности, так и в сфере собственно воспитательных воздействий, которые трудно предвидеть. Вот почему так важно быстро ориентироваться и органично импровизировать. Исследования показывают, что для плодотворной импровизации на уроке учитель должен хорошо знать предмет и свободно владеть материалом, иметь основательную психолого-педагогическую и методическую подготовку, знать детей, уметь свободно держать себя на людях и управлять своими психическими состояниями, иметь навыки профессионального общения с классом, развитое педагогическое мышление и воображение, высокую общую культуру, уметь прогнозировать предполагаемые педагогические обстоятельства и действовать в них. Во многом умение импровизировать в непосредственном общении с детьми зависит от коммуникативных навыков и умений учителя.

Важным компонентом профессионально-педагогического общения является педагогически целесообразное переживание. Педагог должен точно и предельно ярко передавать детям необходимые переживания. Гнев, радость,

взрыв, наказание, похвала и т.п. рождаются с помощью техники, оплодотворенной внутренним подлинным чувством. Причем педагог имеет возможность трансформировать эти внутренние ощущения в необходимые в данной ситуации внешние воздействия: гнев, радость и т.п. Педагогическое переживание в процессе педагогического воздействия представляет собой сложный сплав жизненных и – условно назовем их – педагогически целесообразных переживаний, поскольку здесь сохраняется одновременно и жизненная произвольность переживаний, и педагогическая заданность, необходимая в данной ситуации. Причем даже произвольное переживание должно в конечном счете реализовываться через переживание произвольное, через внешнее выражение чувств, в зависимости от педагогической целесообразности. Наличие коммуникативных эмоций в структуре профессиональных переживаний учителя требует постоянной работы по формированию у педагога культуры управления своими психическими состояниями в процессе общения с детьми. Таким образом, управление педагогически целесообразным переживанием является важнейшим компонентом педагогического общения, поскольку позволяет органично воплощать в общении с людьми сложнейшие воспитательные и коммуникативные задачи.

Из вышеизложенного следует, **что для обеспечения коммуникативности урока необходимы следующие факторы:** создание верного социально-психологического климата, устранение психологических барьеров, эмоциональная окраска общения, в частности, заранее найденные внешние формы выражения своего эмоционального отношения к материалу, творческое самочувствие самого педагога. При эффективной реализации этих факторов, коммуникативное обеспечение урока будет максимально насыщенным и учащиеся смогут реализовать весь свой потенциал. Однако гармоничное сочетание этих факторов происходит с опытом, поэтому педагог обязан постоянно стремиться улучшить свою работу и самосовершенствоваться.

## Раздел 5.

### Задания для самостоятельной работы

#### 5.1. Задания для самостоятельной работы по первому разделу

1. Назвать основоположников русской музыкальной педагогики. Какая из их концепций Вам кажется наиболее обоснованной и применимой в современных условиях.
2. Что Д.Б. Кабалевский считал главной задачей общего музыкального образования? назовите основные педагогические труды Д.Б. Кабалевского, отражающие его концепцию музыкального образования в школе.
3. Соотнести цели и задачи школьных предметов «Музыка» и «Изобразительное искусство» в программах Д.Б. Кабалевского и Б.М. Неменского.
4. Кто автор концепции «полифонического образования школьников», раскрытого в школьной программе по изобразительному искусству?

5. Назовите авторов первого «Российского букваря» (18 век) и первого «Русского букваря» (19 век).

### **5.2. Задания для самостоятельной работы по второму разделу**

1. Дать определение понятия «культура», наиболее точно отражающее, по Вашему мнению, его сущность (используя научно-энциклопедическую литературу).
2. Самостоятельно определить сходство и различие в понятиях: культура, цивилизация, материальная культура, духовная, художественная.
3. Выделить специфические признаки народной, высокой и массовой культур.
4. Привести примеры эффективного взаимодействия названных разновидностей культуры.
5. Дать своё концептуальное определение понятиям «воспитание», «образование», «развитие», основываясь на представленных в данном разделе учебного пособия.
6. Выделите важнейшие, на ваш взгляд, функции искусства в системе культуры.
7. Какие из названных функций искусства играют важнейшую роль в учебном процессе?
8. Есть ли не обозначенные функции искусства в социуме и образовании? Какие?
9. Видите ли вы необходимость в тесной связи традиций отечественной культуры и отечественного образования и воспитания? Дайте мотивированное обоснование своей точки зрения.
10. Дайте характеристику современной социокультурной ситуации. Какое влияние, на ваш взгляд, она оказывает на процессы становления личности?
11. Нужно ли в современном отечественном образовании:
  - придерживаться классических традиций?
  - развивать новые направления и технологии?
  - трансформировать новые достижения западноевропейского образования на российскую почву?
  - умело сочетать все названные процессы?
12. Какова связь культуры с конкретными историческими условиями? Приведите примеры.
13. Предложите свои критерии ценности художественных произведений в современном искусстве.
14. Каким условиям должны соответствовать художественные произведения, предлагаемые для восприятия или исполнения учащимися младших классов, старших и средних?

### **5.3. Задания для самостоятельной работы по третьему разделу**

1. Определите для себя главную цель педагогической деятельности преподавателя дисциплин художественно-эстетического цикла.

2. Что Вы добавили бы к определению понятия «духовные потенциалы личности», сформулированному Фохт -Бабушкиным?
3. Выделите из названных важнейшие, на Ваш взгляд, задачи урока искусства.
4. Как вы думаете, ограничивает ли Ваши творческие возможности предложенная схема построения урока? Предложите свою.
5. Сделайте разработку урока по теме «Романский стиль») для учащихся другой возрастной группы.
6. Назовите другие примеры архитектурных сооружений в романском стиле.
7. Самостоятельно проанализируйте один из этапов развития отечественной культуры, используя вариант разработанной нами схемы.
8. Сделайте характеристику отечественного культурно-исторического периода этапом урока художественно-эстетической ориентации по избранной вами теме. Можно ориентироваться на изложенный в данном пособии «вариант структуры урока» и «пример разработки урока «Романский стиль».
9. Предложите свои варианты схем анализа культурно-исторического периода и художественных произведений.
10. Проведите искусствоведческий анализ какого-либо художественного произведения на основе антологического, конгломеративного, компаративистского и всеобще-типологического подхода.
11. Подумайте, что значит метод «погружения в эпоху». Кто его автор? Предложите свои формы работы с учащимися на уроках искусства, чтобы подтвердить его результативность.
12. Сделайте разработку урока по избранной Вами теме с использованием метода художественно-педагогической драматургии, предложенного Л.М. Предтеченской.
13. Дайте характеристику любой эпохе, используя миф как «закодированную историю человечества» (метод изложения и систематизации материала в программе Ю.А. Солодовникова).
14. Разведите понятия «контроль», «оценка», «отметка».
15. Проанализируйте предложенные формы контроля и оценки на уроках художественно-эстетической ориентации; соотнесите их с возрастными особенностями учащихся младших, средних и старших классов.
16. Считаете ли вы необходимым учёт индивидуальных особенностей учащихся при использовании различных форм и методов контроля и оценки знаний, умений и навыков учащихся на этих уроках.
17. Предложите свои формы индивидуального, группового и классного опроса с использованием творческих и игровых методов работы на уроках искусства.
18. Считаете ли Вы необходимым освоение предметов «музыка», «история искусств», «мировая художественная культура», «изобразительное искусство» в общеобразовательной школе? Мотивируйте свой ответ.
19. Предложите другие результативные формы и методы по этим дисциплинам с учащимися младших классов.

20. Введите новые по содержанию обобщающие темы для начального звена программы по предметам искусства.

21. Адаптируйте предложенный в пособии анализ картины Боттичелли «Весна» на среднюю и младшую возрастную группу, используя методические рекомендации данной программы.

#### 5.4. Проверь себя

1. Выбрать правильный ответ

Для какой разновидности культуры характерна анонимность авторства?

- а) высокой
- б) народной
- в) массовой

2. Выбрать правильный ответ

Совокупность материальных и духовных достижений общества в определенный исторический период, это:

- а) культура
- б) воспитание
- в) образование

3. Выбрать правильный ответ

Назвать концепцию, представляющую МХК как галерею великих художественных достижений человечества.

- а) антологическая
- б) компаративистская
- в) всеобще-типологическая

4. Выбрать правильный ответ

Какая концепция рассматривает МХК как слагаемое событий, имен и фактов этнической искусствосферы всех времен

- а) компаративистская
- б) всеобще-типологическая
- в) конгломеративная

5. Вставить пропущенное слово

Духовные или личностные потенциалы - это способность личности к восприятию, оценке и \_\_\_\_\_

6. Выбрать правильный ответ

Какой период в истории развития МХК рассматривает программа Л.М. Предтеченской?

- а) эпоха Возрождения
- б) Средние века
- в) с XVIII века до современности

7. Выбрать правильный ответ

Какой период в истории развития МХК рассматривает программа Солодовникова Ю.А.?

- а) с XVIII века до современности
- б) Древнего мира, Средних веков и Возрождения
- в) эпохи Возрождения

8. Выбрать правильный ответ

Кто является автором программы «Художественная культура народов России» (для 5-8 классов)?

- а) Кабалевский Д.Б.
- б) Неменский Б.М.
- в) Бакланова Т.А.

9. Выбрать неверный ответ

Какая из творческих форм работы учащихся может быть использована на уроках искусства?

- а) театральная импровизация
- б) чтение стихов и литературных отрывков
- в) выступление с объёмным докладом

10. Выбрать правильный ответ

В какой программе делается опора на «метод погружения» на основе многочасовых занятий?

- а) Баклановой Т.И.
- б) Химик И.А.
- в) Солодовникова Ю.А.

11. Вставить пропущенное слово

Личностная ориентация в учебно-воспитательном процессе на уроках искусства – это учёт \_\_\_\_\_ особенностей ребёнка

12. Выбрать два правильных ответа

Что составляет основу характеристики духовного развития общества в определённый исторический период?

- а) условия развития художественного творчества
- б) достижения общества в материальной сфере
- в) мировоззрение

### **Зачетные требования:**

При выполнении теоретических и практических заданий в зачетный период студенты **обязаны:**

- четко представлять цели, задачи предмета и обнаружить *владение:*
- теоретическими и методическими основами художественного восприятия;



- навыками анализа и выразительно-эмоционального словесного комментария художественных произведений;
- методами раскрытия и реализации духовных потенциалов ученика и учителя и методами сотворчества;
- методикой отбора и систематизации содержательного и художественного материала для урока культурологии;
- результативными формами и методами оценки и контроля знаний, умений и навыков по предмету.

**Знать:**

- основные положения программ по музыке, культурологии, МХК и истории искусств, освоенные в период лекционно-практического курса в педвузе;
- особенности выделяемого типа культуры по характерным признакам
- основные этапы и направления развития отечественного и зарубежного искусства;
- иметь представление о целях, задачах уроков искусства.
- владеть знаниями об основных школах, направлениях и концепциях художественного образования;
- иметь представление о формах и закономерностях мирового процесса развития культуры и искусства в их общетипологических и единичных характеристиках.

**Уметь:**

- раскрыть сущность ключевых понятий курса;
- теоретически осмыслить содержание «Краткого курса истории, теории и методики художественного образования» и сделать его мобильным и востребованным в практической педагогической деятельности;
- сделать разработку урока с учетом цели, задач и возрастных особенностей учащихся; с использованием разнообразных видов творческой деятельности учащихся на уроке;
- практически использовать комплекс искусств на уроках искусства как основу духовного развития личности школьника;
- творчески использовать и самостоятельно разрабатывать новые формы и методы изложения материала, осуществляя межпредметные и межхудожественные связи;
- обогащать теоретический и содержательный материал урока соответствующим иллюстративным материалом;
- делать отбор художественных произведений на основе критериев их ценности.
- анализировать художественные произведения в контексте темы урока, вариативно и творчески используя предложенную схему.

Необходимым умением при освоении «Краткого курса истории, теории и методики художественного образования» в школе является анализ рассматриваемых на занятиях программ с определением их целей, задач, принципов построения, методов изложения и структуры урока.

В процессе анализа программы предлагается ответить на следующие вопросы:

- назвать ФИО автора программы;
- какой период культурно-исторического и художественного развития рассматривается;
- для учащихся каких классов предназначена;
- цели и задачи программы;
- принципы и логика построения;
- рекомендуемые автором формы и методы изложения, контроля и самоконтроля;

Рекомендуется предложить творческие формы работы с учащимися определенной возрастной группы в контексте данной программы.

Студенты должны также *уметь*:

- сделать разработку урока с учетом цели, задач и возрастных особенностей учащихся; с использованием разнообразных видов творческой деятельности учащихся на уроке;
- практически использовать комплекс искусств на уроке;
- творчески использовать и самостоятельно разрабатывать новые формы и методы изложения материала;
- делать отбор художественных произведений для уроков художественно-эстетического цикла на основе критериев их ценности;

В зачетные требования входит выполнение как теоретического, так и практического заданий. Ответ на первый вопрос демонстрирует знания студентов **теоретических** положений «Краткого курса истории, теории и методики художественного образования». Второе задание (разработка урока, анализ художественного произведения и т.д.) раскрывает их умение **практически** использовать теоретические знания курса.

Таким образом, ответ должен показать глубокое знание теории и обнаружить практические умения на основе теоретических знаний курса.

## Заключение

Современные концепции отечественного художественного образования отражены в «Национальной доктрине образования в Российской Федерации», определившей основные направления в системе российского образования до 2025 года. Её основой являются закрепление конституционных прав и обязанностей российских граждан: доступ к культурным ценностям, свобода литературного и художественного творчества, преподавания, охрана интеллектуальной собственности; обязанность заботиться о сохранении культурного наследия. Система художественного образования включает в себя общее эстетическое, общее художественное и профессиональное художественное образование.

Во всех типах и видах образовательных учреждений художественное образование должно быть нацелено на повышение общего уровня значимости культуры и искусства в общем образовании и развитии личности. В сфере профессионального художественного образования необходима подготовка творческих педагогических кадров к профессиональной деятельности в области искусства и культуры.

Расширение и обогащение центров художественного образования, использование нравственного потенциала искусства способствует раскрытию и стимулированию реализации духовно-творческих потенциалов общества и личности.

Современное социальное и психологическое состояние общества обнаруживает настоятельную потребность в развитии коррекционной педагогики, в психофизическом оздоровлении детей. Эти задачи успешно решаются посредством внедрения современных методик арт-терапии.

Важнейшим вопросом современности является вопрос формирования толерантности, межнационального общения. Наиболее результативный путь достижения этих целей лежит чрез изучение художественных традиций народов многонациональной России.

В связи с требованиями общества и ускоренным развитием детей каждого нового поколения необходима разработка новейших методик в выявлении и процессе образования художественно одарённых детей.

Склонность детей в современном обществе к активному самовыражению, к агрессии требует привлечение ресурсов художественной педагогики в целях социально-культурной адаптации, профилактики и коррекции асоциального поведения.

Вовлечение детей в активную творческую деятельность, освоение ими базовых художественно-практических навыков откроет возможности поиску и обновлению творческих методов и форм как в области художественного образования, так и в новой системе художественных ценностей в целом.

Современное художественное образование должно осуществляться на основе ряда методологических принципов:

- начало обучения с раннего возраста;

- непрерывность и преемственность различных уровней художественного образования.

Содержание современного художественного образования имеет своей целью:

- формирование культурно-исторической компетентности, основанной на системном изучении теории и истории культуры и искусства различных эпох и народов;

- формирование художественно-практической компетентности в процессе овладения средствами художественной выразительности различных видов искусства;

- формирование художественного вкуса и оценочных критериев в контексте духовно-нравственных и эстетических идеалов;

- формирования навыков самостоятельной художественной деятельности как неотъемлемой части жизни человека.

Самым результативным методами в современной художественной педагогике является деятельностный подход и метод личностной ориентации, что предполагает:

- включение в программы по культуре и искусству широкого диапазона художественных стилей и национальных традиций с опорой на отечественную культуру;

- комплексный подход к преподаванию художественных дисциплин на основе взаимодействия различных видов искусства;

- составление и использование альтернативных программ по художественному образованию, адаптированных к целям и возможностям детей различных социальных, возрастных и творческих групп.

В результате изучения и постижения смысла данного пособия авторы надеются, что будущий учитель предметов художественно-эстетического цикла сможет интересно, увлекательно и грамотно составлять разработки уроков по музыке, мировой художественной культуре, истории искусств, культурологии, изобразительному искусству; определять критерии ценности художественных произведений на основе предлагаемых в курсе научных концепций; осуществлять самостоятельный поиск творческих методов отбора, систематизации и изложения содержательного и художественно-иллюстративного материала по предложенным и авторским программам; проявлять научно-исследовательское творчество в области изучения теории и методики культурологии.

### Рекомендуемая литература

1. Абдуллин Э.Б. Методическая подготовка учителя музыки. - М., 1991.
2. Абдуллин Э.Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе. - М., 1983.
3. Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя музыканта. - М., 2000.
4. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе. - М., 1983
5. Арчажникова Л.Г. Профессия учитель музыки: Книга для учителя музыки. - М., 1984.
6. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – М., 1989.
7. Бакланова, Т.И. Мировая художественная культура. Россия IX-XIX в./ Т.И. Бакланова. М., 1997.
8. Выготский Л.С. педагогическая психология/под ред. В.В. Давыдова. - М., Педагогика. 1991.
9. Горяева Н.А. Первые шаги в мире искусства. Книга для учит. – М., 1999.
10. Гродзенская Н.Л. Школьники слушают музыку. - М., 1969.
11. Зимица А.Н. Основы музыкального воспитания и развития. - М., 2000.
12. Ильенко Л.П. Интегрированный цикл эстетических занятий в начальной школе. // «Начальная школа» № 11, 2004.
13. Ивлев, С.А. Мировая художественная культура 8-11 класс. - М., 2001.
14. Кабалевский Д.Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы // Программы для общеобразовательных учебных заведений. - М., 1994.
15. Кабалевский Д.Б. Как рассказывать детям о музыке. - М., 1982.
16. Каган М.С. Морфология искусства. Историко-теоретическое исследование внутреннего строения мира искусства. - Л., 1972.
17. Каган М.С. Философия культуры. - СПб., 1996.
18. Капылова, А.В. Мировая художественная культура. Планирование уроков. - М., 1999.
19. Крылова Н.Б. Ребёнок в пространстве культуры. - М., 2004.
20. Кутьева Л.В. Литература в начальной школе. – М., 2009.
21. Литературное чтение: Учебное пособие для учащихся начальных классов в 3 книгах / Сост.: М.В. Голованова. – М., 2004.
22. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК. - М., 1998.
23. Лубенко В.В. Система «Стержневая истина». Л., 1978.
24. Малюков А.Н. Художественная культура (Программа факультативного курса для учащихся 5-7 кл.). - М., 1996.
25. Метелягин А. Воспитание в традициях русской культуры || Воспитание школьника. Вып. 3.- 2000.
26. Мареева Е.В. Культурология. Теория культуры. - М., 2000.

27. Мелик-Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности. - М., 1981.
28. Мелик-Пашаев А.А. О состоянии и возможностях художественного образования. / Искусство в школе. №1. - М., 2008.
29. Новицкая М. Ю. Мир народной культуры: программа факультативного курса. – М., 1995
30. Педагогический словарь /Под ред. Т.Н. Коджаспировой, А.Ю.Коджаспирова. – М., 2001.
31. Пешкова Л.В. Методика преподавания МХК /Л.В. Пешкова. М., 2004.
32. Предтеченская, Л. М. Мировая художественная культура (Программа для 9-11 кл.) // Программы для общеобразовательных учреждений. - М., 1995.
33. Программа для средних общеобразовательных учебных заведений. Музыка 1-8 классы / Под ред. Ю.Б. Алиева.- М., 1993.
34. Программно- методические материалы. Изобразительное искусство. «Начальная школа» / Сост. В.С. Кузин, В.И.Сиротин.- М., 1999.
35. Проблемы преподавания мировой художественной культуры в педагогическом вузе// Тезисы сообщений на Всероссийском совещании-семинаре. - Л., 1990.
36. Психология. Словарь /Под общ. Ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – 4-е изд., испр. и доп. – М., 2004.
37. Ражников В.Г. Диалоги о музыкальной педагогике. - М., 1989.
38. Ребёнок в пространстве культуры. – М., 2004. 31. Культурология / Под ред. Н.Г. Багдасарьян. - М., 2002.
39. Рапацкая, Л. А. Русская художественная культура/ Л.А. Рапацкая. - М., 1998.
40. Рапацкая Л. А. Художественная культура России: от Древней Руси к Золотому веку/ Л.А. Рапацкая. М., 2000.
41. Рапацкая Л. А. Русская художественная культура/ Л.А. Рапацкая.- М., 2002.
42. Романова Л.С. Мировая художественная культура в начальных классах//Искусство в школе №2. - М., 1999.
43. Романова Л.С. Формирование духовных потребностей на уроках искусства в начальных классах//Вопросы методики преподавания музыкально-исполнительских дисциплин. - МПГУ., 2001. №6.
44. Романова Л. С. Курс мировой художественной культуры и истории искусства в начальных классах.- Саратов, 2000.
45. Романова Л.С. Методика преподавания МХК и истории искусство в школе. - Саратов, 2005.
46. Романова Л.С. Теория и методика преподавания культурологии: учеб.-метод. пособие.- Саратов, 2008.
47. Румер М. О детском музыкальном творчестве //Музыкальное воспитание в школе. - М., 1978. Вып.14.
48. Санти Бруно. Боттичелли. / Пер. с итал. С. И. Козловой. - М., 1996.
49. Современные методы воспитательной работы /Авт.-сост. Т.В.Панафидина. - Волгоград., 2009.

50. Соколов В.А. Культурология. - Ростов-на-Дону, 2004.
51. Солодовников Ю. А. Художественная культура древнего мира, средних веков и эпохи Возрождения (Программа для 6-8 кл.) // Программы для общеобразовательных учреждений. - М., 1995.
52. Терентьева Н.А. Художественно-творческое развитие школьников на уроках музыки в процессе целостного восприятия различных видов искусства. - М., 1990.
53. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. - М., 1983.
54. Тишкина О.А. Интегрированный курс МХК (театр и изобразительное искусство) // Искусство и образование. - М., 2004. №1.
55. Химик И. А. Как преподавать мировую художественную культуру. Учебное пособие для учителей средних и высших учебных заведений. - М., 1992.
56. Хрестоматия по истории России с древнейших времен до XVI в / Сост. И. В. Бабич, В. Н. Захаров, И. Е. Уколова. - М., 1994. Т.1.
58. Хрестоматия по мировой художественной культуре. /Сост. Д.М.Зарецкая и В.В.Смирнова. - М., 1997.
59. Художественная культура народов России 5-8 класс//Программа общеобразовательных учреждений. - М., 2002
60. Хуторской А.В. Современная дидактика. – СПб, 2001.
61. Шацкая В.Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. - М., 1975.
62. Шилова М.И. Проблема ценностей и целей воспитания\\ Классный руководитель. - М.,2001. № 3.
63. Школяр Л.В., Красильникова М.С., Критская Е.Д. и др. Теория и методика музыкального образования детей: Научно- методическое пособие. – М., 2000.
64. Щуркова Н.Е. Воспитание. Новый взгляд с позиции культуры. - М., 2003.

## Содержание:

<b>Введение</b>	3
<b>Раздел 1. Краткая история отечественного художественного образования. Становление национальной системы художественного образования и воспитания</b>	7
1.1. Краткая история отечественной музыкальной педагогики	9
1.2. Краткая история обучения изобразительному искусству в России	12
1.3. Краткая история отечественного образования и воспитания средствами художественного слова	18
<b>Раздел 2. Вопросы теории отечественного художественного образования. Культурологические основы художественного образования. Ключевые понятия и концепции</b>	20
2.1. Художественная культура. Функции искусства в системе культуры	24
2.2. Основы художественного восприятия. Критерии ценности художественных произведений	26
2.3. Цикл дисциплин, осуществляющих художественное образование в школе	28
<b>Раздел 3. Методические основы отечественного художественного образования. Цели и организация урока искусства</b>	31
3.1. Характеристика основных программ по дисциплине «Музыка» для общеобразовательных школ	37
3.2. Литературное чтение как предмет художественного цикла в начальной школе	43
3.3. Интегрированный курс «Мировая художественная культура»	48
<b>Раздел 4. Педагогическое общение – особый вид творчества учителя</b>	
4.1. Общение	56
4.2. Культура речи учителя	62
4.3. Коммуникативное обеспечение урока	73
<b>Раздел 5. Задания для самостоятельной работы</b>	84
<b>Заключение</b>	91
<b>Рекомендуемая литература</b>	93
<b>Содержание</b>	96



**Учебное пособие**

**Романова Людмила Сергеевна**

**Мещанова Любовь Николаевна**

**Краткий курс истории, теории и методики  
отечественного художественного образования**

Учебное пособие

для студентов

Авторская редакция

---

Подписано в печать