

УДК 372.8:73/76
ББК 74.268.51
П96

Серия «Библиотека учителя. Изобразительное искусство»
основана в 2006 г.

Рецензент — лауреат Государственной премии России,
доктор педагогических наук, профессор **В. С. Кузин**

Пьянкова Н. И.

П96 Изобразительное искусство в современной школе / Н. И. Пьянкова. — М. : Просвещение, 2006. — 176 с. — (Библиотека учителя. Изобразительное искусство). — ISBN 5-09-011655-5.

Книга окажет методическую и теоретическую помощь учителю изобразительного искусства, расскажет о различных принципах и методах преподавания искусства в школе, об основах построения урока (независимо от того, по какой программе он ведется) и предложит конкретные методики проведения урока искусства в школе. Книга поможет учителю стать настоящим профессионалом, работать творчески и плодотворно.

**УДК 372.8:73/76
ББК 74.268.51**

ISBN 5-09-011655-5

© Издательство «Просвещение», 2006
© Художественное оформление.
Издательство «Просвещение», 2006
Все права защищены

УВАЖАЕМЫЕ УЧИТЕЛЯ!

«Если я говорю языками человеческими и ангельскими, а любви не имею, то я — медь звенящая или кимвал звучащий. Если имею дар пророчества, и знаю все тайны, и имею всякое познание и всю веру, так что могу и горы переставлять, а не имею любви — то я ничто. И если я раздам все имущество мое, и отдам тело мое на сожжение, а любви не имею, нет мне в том никакой пользы».

*Первое Послание апостола Павла
к Коринфянам. 13:1-3*

Это первая книга из «Библиотеки учителя изобразительного искусства». Она представляет собой своеобразный спутник учителя, который поможет в различных ситуациях, возникающих в ежедневной практике, познакомит с основными программами по изобразительному искусству, с особенностями преподавания изобразительного искусства в общеобразовательной школе и т. д. Книга содержит разнообразный методический, справочный, информационный материал и будет полезна как молодым начинающим педагогам, так и опытным учителям, которые хотят осознанно подходить к обучению детей искусству, быть в курсе современных поисков в области художественной педагогики и реализовать свои представления о том, как учить искусству.

Книга поможет сориентироваться в огромном материале — от современных подходов к преподаванию содержания образовательной области «Искусство» в школе до реализации его на уроке изобразительного искусства.

Учитывая практическую необходимость читателя, автор достаточно много уделит внимания теоретической подготовке педагога, без кото-

рой невозможно овладеть профессиональным мастерством.

Книга даст возможность учителю, независимо от уровня квалификации и педагогического опыта, прояснить личностные позиции по тому или иному вопросу педагогики и методики, уточнить необходимые сведения по содержанию предмета, найти интересные фактические материалы, расширить свои знания по различным видам педагогической деятельности, обратившись к научно-методической литературе, рекомендованной в пособии. Словом, эта книга поможет найти себя и сориентироваться в сложном и неоднозначном современном педагогическом пространстве.

В то же время предлагаемые знания, несмотря на их необходимость и важность в педагогической деятельности, не могут заменить самого главного, без чего мертва любая педагогическая наука, — любви к детям. Именно она освящает и наполняет животворными соками наши знания и наш педагогический поиск в области сотрудничества и сотворчества, когда детям интересно и радостно учиться, а учителю — учить.

Образовательная область
«Искусство» в школе



«Ни искусство, ни мудрость не могут быть достигнуты, если им не учиться».

ДЕМОКРИТ

«Искусство — это время и пространство, в котором живет красота человеческого духа. Как гимнастика выпрямляет тело, так искусство выпрямляет душу. Познавая ценности искусства, человек познает человеческое в человеке, поднимает себя до прекрасного...»

В. А. СУХОМЛИНСКИЙ

ИСКУССТВО И ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ШКОЛЕ

Уникальность и значимость образовательной области «Искусство» в том, что в интеллектуализированной и вербализованной современной школе предметы, входящие в эту область, играют совершенно особую роль — развивают эмоционально-нравственную и сенсорную культуру ребенка, пробуждают способность видеть, ценить и создавать красоту в жизни и искусстве. Эти предметы непосредственно направлены на развитие воображения и творческих способностей в качестве цели, а не побочного результата.

В центре современного образования находится личность ученика, его стремление к пониманию целостной картины мира, освоению культуры как опыта предшествующих поколений, приобщение к духовному наследию прошлого, познанию настоящего. Насколько учащиеся освоят опыт, передаваемый предшествующими поколениями, настолько они смогут ориентироваться в постоянно меняющихся условиях жизни, осознавать себя в пространстве культуры.

Содержанием образовательной области «Искусство» является одна из форм культуры — ИСКУССТВО, которое Л. С. Выготский назвал художественной концентрацией действительности, орудием общества, посредством чего оно вовлекает в круг социальной жизни самые интимные, самые личные стороны нашего существа.

Часто в качестве синонима понятия «искусство» употребляется понятие «художественная культура» как совокупность художественных ценностей, а также исторически

определенная система их воспроизводства и функционирования в обществе. Общение с памятниками художественной культуры помогает формировать собственный эстетический опыт человека, осмыслять современную действительность и себя в ней.

Специфика искусства — в его уникальной способности эстетически воспринимать явления, факты, события окружающего мира, в отличие от научного постижения, оперирующего в основном понятийно-логическим аппаратом. Искусство, имеющее гуманитарный характер и эстетическую природу, становится средством воспитания, суть ко-

«Цель любого образования — научить любить красоту».

Платон

«Цели образования остались те же, что и 20, и 200, и 2000 лет назад. Это воспроизводство Личности, Родителя, Гражданина, Работника. И, видимо, останутся до окончания века рода человеческого. Все — с большой буквы и именно в приведенной последовательности приоритетов».

И. В. Бестужев-Лада

«Искусство указывает человеку, для чего он живет. Оно раскрывает ему смысл бытия, освещает жизненные цели, помогает ему уяснить свое призвание».

О. Роден

«Можно сказать, что каждый человек учится быть человеком. Чтобы жить в обществе, ему недостаточно того, что дает ему природа при рождении. Он должен еще овладеть тем, что было достигнуто в процессе исторического развития человеческого общества».

А. Н. Леонтьев

является некое эстетическое новообразование, «вторая природа», отвечающая чувственному отношению человека к миру, попыткам преображения этого мира на основе истины.

торого в обращении к человеку — носителю творческой созидательной природы, в развитии этой творческой природы (ученика и учителя), в наполнении учебных дисциплин живыми чувствами, яркими образами.

Многообразие функций искусства, таких, как повествовательная, познавательно-эвристическая (знание и просвещение), общественно-преобразующая (духовно-практическая деятельность), эстетическая (развитие способностей художественного восприятия и творчества), интеллектуально-нравственная (развитие ценностно-смысловых ориентиров личности), информационно-коммуникативная (сообщение, обобщение, общение), гедонистическая (наслаждение), прогностическая (предвосхищение) и другие, делает его необходимой и незаменимой частью современного образования.

В отличие от других сфер общественного сознания и деятельности (науки, политики и т. д.) искусство удовлетворяет универсальной потребности человека творить. Результатом творчества

Общеизвестно непреходящее значение искусства в жизни всего человечества и отдельно взятого индивида. Правда, каждый отдельно взятый человек по-разному определяет для себя смысл и значение искусства: от безграничной веры в святую преобразовательную силу искусства до понимания его только утилитарных функций.

Художественная культура, или искусство, как деятельность, порождающая художественные ценности, является ядром эстетической культуры, в основе которой лежат эстетические отношения и соответствующая им система эстетических ценностей.

Именно с помощью искусства мы получаем представление об основных этических и эстетических ценностях — добре, истине, красоте...

Значение искусства в определении этических человеческих начал огромно, но мы должны помнить, что оно не безгранично. Еще Аристотель отметил особую специфику взаимодействия искусства и морали. У искусства нет способности превращать зло в добро, но оно способно «прояснять» нравственное чувство человека, и именно это «прояснение» способно изменить нравственные позиции человека и человечества в целом. Эту особую способность «прояснения» можно назвать основным средством нравственного воспитания и развития личности средствами искусства. Эстетическое воспитание тесно переплетается с нравственным воспитанием, так как существует связь между эстетическими и этическими ценностями.

Любое воспитание предполагает соотнесение внутриличностных позиций с прекрасным, к которому эта личность стремится.

Прекрасное оказывает основное влияние на развитие эстетических чувств, вкусов, оценок, эстетических позиций. В этом случае эстетическое, т. е. отношение к прекрасному, становится ведущим отношением в процессе воспитания на уроке искусства.

Развитие эстетического чувства человека является важнейшей составной частью его общего развития. Эстетические чувства, потребности и идеалы стимулируют общественно полезную деятель-

«Творчество детей — это глубоко своеобразная сфера их духовной жизни, самовыражение и самоутверждение, в котором ярко раскрывается индивидуальная самобытность каждого ребенка. Эту самобытность невозможно охватить какими-то правилами, единственными и обязательными для всех».

С. Л. Рубинштейн

«Школа научила человека жить в мире прекрасного, чтобы он не мог жить без красоты, чтобы красота мира творила красоту в нем самом».

В. А. Сухомлинский

ность, укрепляют веру в убеждения, побуждают к борьбе с тем, что мешает их претворению в жизнь. В этом состоит главная воспитательная функция искусства. Красота является одним из регуляторов человеческих взаимоотношений, способствуя тому, чтобы они становились в полной мере человеческими. Благодаря красоте люди интуитивно тянутся к добру еще до того, как идея добра будет воспринята ими с точки зрения морали.

Одно из важных мест в эстетическом воспитании занимает воспитание средствами искусства – музыки, изобразительного искусства. Концепции, созданные российскими учеными (Д. Б. Кабалевский, Б. М. Неменский, В. С. Кузин, Т. С. Комарова, В. А. Разумный, Д. Т. Лихачев и др.), способствовали проникновению искусства во все сферы образования.

«Суть эстетического воспитания – в активном, целенаправленном формировании и совершенствовании системы эстетических потребностей личности, той сферы ее духовной жизни, которую обобщенно принято называть эстетической культурой».

В. А. Разумный

Понятия «эстетическое воспитание» и «художественное воспитание» взаимосвязаны. Под эстетическим воспитанием мы понимаем формирование определенного эстетического отношения человека к действительности, способности жить и творить по законам красоты.

Художественное воспитание – процесс формирования **средствами искусства** способности воспринимать, чувствовать, оценивать искусство, наслаждаться им, а также процесс развития творческих способностей детей через их собственную творческую деятельность.

Эстетическое воспитание – более широкое понятие по отношению к художественному воспитанию, которое входит в него составной частью. В процессе эстетического воспитания вырабатывается ориентация личности в мире эстетических ценностей в соответствии с представлениями об их характере, сложившимися в конкретном обществе, приобщение к этим ценностям. Одновременно формируется способность человека к эстетическому восприятию и переживанию, его эстетический вкус и идеал, способность к творчеству по законам красоты, к созданию эстетических ценностей в искусстве и вне его. Таким образом формируется эстетическая позиция в любой сфере жизнедеятельности (в быту, труде, спорте, поступках и поведении). Эстетическая позиция человека – органичная часть его жизненной позиции, которая представляет собой диалектическое единство различных воззрений: идейных, социальных, общественных, этических, эстетических и т. д.

Эстетическое воспитание осуществляется многими средствами. Это и бытовая среда жизни человека (эстетика быта), обстановка его трудовой деятельности (производственная эстетика), эстетическая сторона нравственных отношений, спорта (эстетика спорта) и т. д. Однако искусство – важнейший фактор целенаправленного эстетического воздействия на личность, так как в нем концентрируется и материально выражается эстетическое мироотношение человека.

Поэтому художественное воспитание – воспитание потребности в искусстве, способности чувствовать и понимать его, способности к собственному художественному творчеству – составляет неотъемлемую часть эстетического воспитания.

Основные задачи эстетического воспитания – это развитие у каждого человека способности воспринимать эстетические явления в искусстве и действительности (видеть красоту и гармонию даже в малом, первоначально незаметном), умения различать душевные состояния (равновесия и беспокойства, печали и радости) при восприятии прекрасного и безобразного, возвышенного и низменного, комического и трагического, а также формирование художественного, эстетического вкуса, умения проникать в сущность произведений искусства и явлений действительности, стремления к изменению мира, к творчеству по законам красоты.

Результат эстетического воспитания – эстетическая воспитанность, в основе которой органическое единство развитых способностей восприятия, эмоционального переживания, воображения, мышления и художественно-эстетической образованности. На этом фундаменте возникает и формируется творческая индивидуальность, ее эстетическое отношение к искусству, к самой себе, к окружающему миру. Эстетическая воспитанность человека немыслима без развитого эстетического вкуса, способности чувствовать и оценки совершенства или несовершенства, единства или противоположности содержания и формы в искусстве и жизни. Важным признаком эстетической воспитанности является умение любоваться красотой, совершенными явлениями в искусстве и жизни. Возникновение у человека эстетических переживаний и духовного наслаждения при встрече с прекрасным, или чувства отвращения от столкновения с безобразным, или чувства юмора, иронии, сарказма от общения с комическим; или чувства гнева, страха, ужаса, сострадания, порождаемых трагическим, и, конечно, способность эстети-

ческого суждения о явлениях в искусстве и жизни — все это признаки подлинной эстетической воспитанности человека. **Измерение** эстетической воспитанности осуществляется с помощью психологических, педагогических и социальных критериев.

Психологическими критериями измеряются способности человека адекватно оригиналу воссоздавать в воображении художественные образы и воспроизводить их, любоваться ими. О степени развития этих психических процессов можно судить по тому, как и сколько человек общается с произведениями искусства и красотой действительности, насколько эмоционально он откликается на них, как оценивает их.

Педагогические критерии помогают выявить и оценить эстетический идеал, уровень его сформированности, а также степень развития художественного вкуса, который проявляется в качестве выбираемых детьми произведений искусства, в оценке явлений искусства и жизни, в результатах художественно-эстетического творчества. Педагогические критерии дают возможность оценить у ребят уровень художественно-образного мышления и творческого воображения, умение создавать собственный, новый, оригинальный образ, а также навыки творческой деятельности.

Социальные критерии эстетической воспитанности проявляются в наличии широких интересов к различным видам искусства, в глубокой потребности в общении с ними. Поступки, взаимодействие с людьми в общественной и личной жизни, одежда и внешний вид — все это очевидные и убедительные свидетельства степени эстетической воспитанности личности.

Подлинная эстетическая воспитанность проявляется в наличии эстетического идеала и художественного вкуса, органически соединенных с развитой способностью к любованию, суждению и художественно-эстетическому творчеству.

ОСНОВЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Основой познания образовательной области «Искусство» является эстетика.

Эстетика как область чувственного отношения к миру, эмоциональная основа художественного творчества интересуется человечеством уже более двух с половиной тысяч лет. Эстетическая теория возникла в античности и была

изложена в произведении Аристотеля «Поэтика» (335–322 гг. до н. э.).

Эстетика понимает искусство как создание специфических идейно-эстетических ценностей, основанных на идейно-эстетических отношениях человека к действительности. Точки соприкосновения с эстетикой в первую очередь имеют следующие виды деятельности: художественное творчество, художественная критика, наука об искусстве и эстетическая жизнь человека.

Науки, исследующие социально-эстетическую сущность искусства, его происхождение и закономерности развития, образуют систему целостного знания о художественном творчестве — **искусствознание**. Искусствознание представляет собой совокупность истории искусства, теории искусства и художественной критики. Для комплексного изучения искусства искусствознание использует методологические подходы, выводы и наблюдения таких наук, как социология, психология, культурология и т. д. Как система частных наук об отдельных видах искусства, искусствознание включает в себя искусствоведение (наука об изобразительных искусствах), литературоведение, театроведение, киноведение и т. д. Со времени становления искусствознания (к началу XIX в.) стало возможным внесение его содержания в практику обучения и эстетического воспитания учащихся в российских учебных заведениях. Философия и эстетика образуют его методологическую и теоретическую основу.

Красота — одна из универсальных форм бытия материального мира в человеческом сознании, раскрывающая эстетический смысл явлений, их внешние и (или) внутренние качества, которые вызывают удовольствие, наслаждение. Независимо от субъективных приоритетов при восприятии красоты формы, цвета или звука характер эстетического ощущения определяется пропорциями, ритмом, взаимосвязанностью частей и целого. Человека эстетически волнует также организованность как преодоление дезорганизованности. Поэтому часто понятия красоты и гармонии взаимосвязаны.

Гармония (от греч. harmonia — созвучие, согласие, противоположность хаосу) — философско-эстетическая категория, означающая высокий уровень упорядоченного многообразия, оптимальное взаимоотношение различного в составе целого, отвечающее критериям совершен-

Термин «эстетика» (от греч. aisthetikos — чувствующий, чувственный) ввел немецкий философ-идеалист Александр Готлиб Баумгартен в своем двухтомном труде «Aesthetica» (1750–1758). Он выделил эстетику в рамках философии как самостоятельную дисциплину, заложил основы эстетики как науки о чувственном познании.

ства и красоты. Гармония всегда относительна и исторически конкретна. Как диалектическое единство реального и идеального, она предстает в качестве одного из важнейших критериев эстетической оценки.

Эстетику, которую чаще всего называют наукой о прекрасном, наукой о «творчестве по законам красоты», всегда определяло отношение к прекрасному как совершенству. Высшей степенью красоты, выражением ее сущностного начала является **прекрасное** — категория

эстетики, характеризующая явления с точки зрения совершенства как обладающие высшей эстетической ценностью.

В разные исторические периоды мыслители по-разному трактовали понятие «прекрасное». По Платону, прекрасное — это вечная, Божественная идея. Фома Аквинский рассматривал источник прекрасного

«Как плодородное поле без возделывания не дает урожая — так и душа. Возделывание души — это и есть философия: она выпалывает в душе пороки, приготавливает души к принятию посева и вверяет ей — сеет, так сказать, — только те семена, которые, вызрев, приносят обильный урожай».

Цицерон

в Боге. По мнению Юма, «прекрасное не есть качество, существующее в самих вещах; оно существует исключительно в духе, созерцающем их, и дух каждого человека усматривает иную красоту».

Красивое как эстетическое понятие, определяющее красоту внешнего облика предметов и явлений, эстетически характеризует только внешнюю и формальную сторону явлений. Будучи разновидностью прекрасного, которое обозначает высшую степень красоты как во внешнем, так и во внутреннем выражении, красивое характеризует только внешнюю сторону явлений. При этом возможны противоречия между формой и содержанием.

О соотношении красоты и пользы спорят давно. Две противоположные точки зрения на этот вопрос были сформулированы Сократом, видевшим прекрасное в том, что полезно, и Кантом, осознающим прекрасное как предмет «незаинтересованного» удовольствия. С последним связано противопоставление труда и красоты. Сферой проявления эстетического, по мнению Канта, могут быть только «изящные искусства» либо, как представлялось Шиллеру, «игра», где человек проявляет свои способности независимо от утилитарного, практического интереса.

Мировоззрение, согласно которому определяющим в искусстве является вечное стремление человека к красоте, идеальной гармонии как соразмерности, уравновешенности, ясности формы, получило название «эстетизм» (от греч. *aisthetikos* — относящийся к чувству — от *aisthenō* —

mai — воспринимаю, ощущаю). Сейчас достаточно критический оттенок имеет термин «эстетство», который обозначает чрезмерное, нарушающее разумные границы и игнорирующее все другие стороны жизни увлечение эстетизмом.

Противоположность прекрасному — **безобразное** выражает негативную эстетическую ценность. Парадокс безобразного в искусстве состоит в том, что действительно безобразный предмет может быть изображен прекрасно. Аристотель, впервые обративший внимание на парадоксальность проблемы взаимоотношений прекрасного и безобразного, подчеркнул разницу между прекрасным лицом и прекрасно нарисованным лицом. Поэтому эстетическое переживание безобразного двойственно: наслаждение художественным произведением может сопровождаться чувством отвращения к самому предмету изображения.

Диалектика противоречия может проявляться также во взаимоотношениях между внешней и внутренней красотой изображаемого явления. Следует все же отметить, что само представление о безобразном всегда социально-исторично.

В окружающем нас мире существуют такие явления, которые из-за колоссальной мощи и масштабов несут в себе огромные потенциальные силы. Они представляют собой нечто исключительное, выходящее из ряда повседневных явлений жизни. Основными носителями такой исключительности выступают величественные силы природы, одухотворенная деятельность человека в ответ на всемирно-исторические общественные явления, переломные моменты общественного развития и личной жизни. Эстетическую ценность таких явлений характеризует **возвышенное**. В отличие от прекрасного, сферой которого является свобода, сфера возвышенного — относительная несвобода человека. В искусстве возвышенное отражается в масштабных, пафосных (от греч. *pathos* — чувство, страсть, возбуждение), монументальных формах особо интенсивными, яркими средствами выразительности.

Противоположное возвышенному **низменное** характеризует природные и социальные явления, имеющие отрицательную общественную значимость и таящие в себе угрозу для человека.

Негативная эстетическая ценность рассматривается как крайняя степень безобразного и ужасного и ассоциируется с силами зла.

Для определения двух сил, концентрирующихся в глубинах сознания человека, Шеллингом были введены понятия, обозначающие противоположные по характеру начала бытия и культуры, — *аполлоническое* и *дионисийское*. Они являются фундаментальными основаниями содержания искусства, бытия и культуры. А. Ф. Лосев определяет аполлоническое и дионисийское как стихии античного духа. Аполлонизм, считал он, есть всегда чувство меры, соразмерности, упорядоченности, мудрого самоограничения. Дионисизм же — блаженный восторг, поднимающийся в недрах человека и даже природы. Аполлоническое и дионисийское начала получили отражение во всех видах и жанрах искусства.

Под влиянием внешних обстоятельств судьба ставит человека в различные ситуации, которые он затем переживает эстетически. В сложившихся представлениях об эстетическом отношении человека к миру и к самому себе нашли свое выражение такие понятия, как *ужасное, трагическое, комическое, ирония, сарказм, сатира, юмор, гротеск* и др.

Категории (от греч. *katēgoria* — высказывание, признак) — наиболее общие, фундаментальные понятия, которые отражают существенные свойства явлений действительности или предмета познания.

Предельно общие, фундаментальные понятия, в которых получила отражение вся история освоения человеком обществом мира по законам красоты, сложились в ***систему категорий эстетики***.

В них запечатлены основные типы эстетического отношения человека к действительности и обобщены существенные эстетические характеристики мира и человеческой деятельности. Эстетические категории имеют характер духовный, смысловой, хотя и выявляются через определенные человеческие органы чувств — главным образом через визуальное и аудитивное восприятие. Каждая эстетическая категория содержит аппарат и инструментарий для исследования и анализа явлений данного типа.

Законы красоты, эстетическое освоение, искусство, дизайн, эстетическая ориентация, эстетический вкус, идеал, мера относятся к *категории эстетической действительности*.

К *категории эстетических отношений* относятся прекрасное, возвышенное, трагическое, комическое, безобразное, низменное.

Художественный образ, художественный метод, художественная концепция требуют аппарата гносеологического анализа, выявляющего характер художественного отра-

жения действительности в искусстве. Вопросы народности, идейности, национального и общечеловеческого начала в искусстве относятся к *категории социологии искусства*. Эстетическая ценность, художественность определяют ценностные характеристики произведения и относятся к *категории аксиологии искусства*. Художественный процесс, направление, течение в искусстве, художественные взаимодействия (традиции, новаторство, влияния) рассматриваются с помощью сравнительного анализа и относятся к *категории диалектики искусства*. Такие особенности, как способность, талант, гений, вдохновение, творческая фантазия, художественное воображение, относятся к *категории психологии искусства*.

Категория морфологии искусства (виды искусства: литература, живопись, киноискусство и др.; роды: эпос, лирика, драма, станковая живопись, монументальное искусство и др.; художественные жанры) представляет межвидовую и историко-культурную суть искусства. *Категория восприятия искусства и действительности* объединяет эстетическое восприятие, эстетическое созерцание, катарсис, художественное наслаждение.

К *категории онтологии искусства* относятся художественное произведение, классика, массовое и элитарное искусство, художественный стиль. Всестороннее развитие личности, духовное богатство, эстетические способности и потребности личности относятся к *категории эстетического воспитания*.

Человек воспринимает действительность эстетически в определенном человеческом смысле. Природа может быть «возвышенной», «идиллической», «унылой» и т. п. лишь с его точки зрения. Эстетически ни один объект не существует вне субъекта, вне отношения к нему человека. Объективно существующая особенность чувственного восприятия, выражающаяся в том, что один и тот же объект может вызывать у человека противоположные чувства, получила в психологии название «амбивалентность» (от лат. *ambo* — оба, *valentia* — сила), а в эстетике — «двойственность». Эта особенность чувственного восприятия специфически преломляется в эстетической деятельности и используется в искусстве.

Существует и ряд вспомогательных моментов, один из которых — синестезия — взаимодействие зрения, слуха и других чувств в про-

Синестезия (от греч. *synaísthēsis* — ощущение) — явление восприятия, когда при раздражении одного органа чувств наряду с характерными для него ощущениями возникают и ощущения, которые соответствуют другому органу чувств (например, «цветной слух», т. е. слуховые переживания при восприятии цвета, и т. п.).

цессе восприятия искусства (например, музыкальное начало в живописи Чюрлёниса, светомузыка Скрябина). Всякое художественное произведение предполагает проникновение в его эстетический потенциал. Происходит это посредством многократного восприятия произведения и различных способов интерпретации его зрителем. **Эстетическое восприятие** — это не простое воссоздание художественного произведения (в данном случае) в сознании, а сложный процесс соучастия и сотворчества зрителя. От деятельности художника — творца произведения искусства эстетическое восприятие зрителя отличается тем, что оно движется в обратном направлении: от восприятия результата (произведения) к заложенной в нем идее. Между произведением и зрителем всегда существует эстетическая дистанция. Зритель осознает, что перед ним лишь изображение действительности, а не сама действительность. Для преодоления этой дистанции необходима определенная настроенность субъекта — установка на восприятие художественного произведения, как если бы оно было действительностью, не забывая в то же время о его условности (например, прием рассказчика-очевидца в литературном повествовании). Продуктом эстетического восприятия становится «вторичный» образ и смысл, который совпадает и не совпадает с образом и идеей, задуманными автором.

В случае когда художественная информация существенно превышает ожидания зрителя, у него либо разрушается эстетическое восприятие (субъект оценивает художественное произведение как странное, экстравагантное, абсурдное, безобразное), либо на

Катарсис (от. греч. *kátharsis* — очищение) — термин, который служит для обозначения одного из сущностных моментов эстетического воздействия искусства на человека. Учение о катарсисе было теоретически осмыслено Аристотелем, и данный термин обозначал очищение души с помощью эффектов сострадания и страха.

основе интенсивной работы воображения формируется новый образ — переживание, в котором идея, заложенная в произведении художником, как бы заново рождается, открывается. Этот высший момент сопровождается глубоким эстетическим переживанием, которое вслед за Аристотелем можно охарактеризовать как катарсис.

В российской теории понимание катарсиса, лежащего в основе эстетического восприятия искусства, обосновал известный психолог Л. С. Выготский. Воздействуя на психику человека, произведение искусства, по его мнению, возбуждает «противоположно направленные эффекты, которые приводят к «взрыву»,

разряду нервной энергии. В этом превращении эффектов, в их самосгорании, во взрывной реакции, приводящей к разряду эмоций, и заключается катарсис.

Часто человек сам находит в окружающем мире предмет своего созерцания (капля росы на травинке, парусник в море, облако или самолет в небе, луна, вид из окна и т. п.) и получает от этого наслаждение. Своеобразие эстетического созерцания заключается в том, что каждый раз человек как бы заново открывает для себя эстетическую ценность одного и того же предмета, явления. По Платону, созерцание трактовалось как сверхчувственное усмотрение истины, добра, красоты, по Канту — как чувственная интуиция. Эстетическое созерцание носит творческий характер, это первый уровень творчества, влекущий за собой последующий продукт (результат) творческой деятельности.

Эстетическое наслаждение закрепляется в эстетической потребности, которая, сформировавшись, находит выход в различных видах деятельности (как правило, творческого характера) и в отношении человека к действительности.

Человек, воспринимающий произведение, становится читателем-зрителем-слушателем, т. е. реципиентом (воспринимающим). Восприятия реципиента всегда обусловлены историческими, индивидуально-возрастными, ситуационными особенностями.

Художественное восприятие зависит от субъективных особенностей человека (его дарования, фантазии, памяти, личного опыта, культурной подготовки) и объективных характеристик самого произведения. Эстетическое восприятие — сокровенный, личностный процесс, протекающий в глубине сознания человека и трудно фиксируемый при наблюдении. Для эстетического восприятия необходимы опыт, знания, запас сведений — отношения, в контексте которых конституируется эстетический смысл данной вещи. Кроме того, поскольку эстетические явления требуют соответствующей эмоциональной реакции, то для эстетического восприятия необходима и соответствующая эмоциональная культура.

«Тонкость ощущения человека, эмоциональная восприимчивость, впечатлительность, чуткость, чувствительность, сопереживание, проникновение в духовный мир другого человека — все это постигается прежде всего в семье, во взаимоотношениях с родными».

В. А. Сухомлинский

ПРОСТРАНСТВО И ВРЕМЯ В РАЗНЫХ ВИДАХ ИСКУССТВА

Одними из сложнейших процессов восприятия являются *процессы восприятия пространства и времени*.

Пространство и время — необходимые компоненты моделирования человеком воспринимаемого мира. **Прост-**

«Можно сделать заключение о том, что в живом движении в неразрывном единстве присутствуют пространство и время».

В. П. Зинченко

ранство — характеристика протяженности, сосуществования, взаимодействия, координации. Его основные свойства — связь со временем и трехмерность.

Время характеризует длительность существования ритма, темпа, последовательности, смены состояний культуры в целом и ее элементов. Специфика времени в том, что оно не может быть воспринято с помощью органов чувств. Сверхчувственное заменяется чем-то наглядным, например метафорой.

Принято различать абстрактное (математическое), биологическое, физическое, психологическое, географическое, художественное время и др.

Пространство и время — категории, с помощью которых систематизируются виды искусства, т. е. реальные формы художественно-творческой деятельности, различающиеся прежде всего способом материального воплощения художественного содержания.

Функционирование различных видов искусства в пространстве и времени определило их классификацию. Так, **временными** видами искусства являются литература и музыка; **пространственными** — архитектура, изобразительное искусство (скульптура, живопись, графика), декоративно-прикладное искусство и др.; **пространственно-временными** — театр (драматический и музыкальный), кино, кинетическое искусство и др.

Временные виды искусства целиком зависят от живого исполнения. В пространственных видах искусства образы существуют в пространстве, но не развиваются во времени. В пространственно-временных видах искусства восприятие связано с изменением образа во времени и пространстве.

Каждый вид искусства способен создать образ действительности лишь в той мере, в какой это допускает его специфика. С этой точки зрения любой вид художественного изображения действительности относителен, ему

присуща собственная мера объективности и человеческой субъективности.

Каждому виду искусства соответствует некий круг явлений объективной действительности, который он способен наиболее адекватно изобразить на основе определенного родства, к примеру, изобразительное искусство — внешнюю сторону явлений действительности, музыка — человеческие чувства, эмоции, душевное состояние человека.

Изобразительное искусство отражает действительность с помощью пространственных средств ее самой: линий, форм, цвета, плоскостей, объемов, пропорций, света, длины, ширины, глубины и т. д.

Музыка обладает специфическим средством — звуком. Но ее материя — сама жизнь. Средства музыки — комбинации тонов, интонационных оборотов и звуков, мелодия, ритм, гармония, инструментовка, архитекtonика, жанровое и функциональное разнообразие и т. д.

Как средством музыки является тон и звук, а средством изобразительного искусства — форма, линия, цвет, объем и т. д., так средством **литературы** является слово. Слово не только имеет свое значение, но и является звуковым феноменом группы звуков, реализованных с определенной интонацией. В особенности с этим считается поэтический язык: он намеренно отбирает такие слова, созвучие которых, их ритм, окраска и другие качества являются составной частью образа и идейного замысла стихотворения.

Главное средство литературы — сфера значений, которые достигают человеческого сознания в виде слов и их синтаксических комбинаций. Изобразительная и идейная сила литературы проявляется благодаря активизации человеческого воображения с помощью потенциального круга слов и их отношений, определяющих содержательный замысел всего произведения.

Литература способна воздействовать на воображение человека значительно конкретнее, чем музыка, почти с той же предметностью и вещностью, как изобразительное ис-

«И поистине, живопись — это наука и законная дочь природы, ибо она порождена природой...»

Леонардо да Винчи

«Ничто не дает такого наслаждения, как краски».

И. А. Бунин

«Музыка — это язык души; это область чувств и настроений, это в звуках выражение жизни души».

В. Серов

«Из наслаждений жизни одной любви музыка уступает, но и любовь — мелодия...»

А. С. Пушкин

«Живопись — поэзия, которую видят, а поэзия — живопись, которую слышат».

Леонардо да Винчи

кусство. Но литература способна активизировать человеческое воображение лишь с помощью последовательного описания, во временной последовательности.

Подобно музыке, изобразительное искусство не владеет такими четко выраженными единицами, как слово. Точно так же как любой аккорд или звук не имеет установленной смысловой значимости, цвет, линия, форма тоже не имеют твердо установленного значения. Их значение и смысл меняются в зависимости от контекста, в который они попадают.

Многообразие и богатство действительности в художественно-практической деятельности человека проявляется в многообразии видов искусства.

«...Точно так же, как это происходило в истории всех других искусств, в ходе развития искусства изобразительных формировались новые роды, вызывавшиеся к жизни потребностями образования синтетических художественных структур. ...Род утверждает себя своеобразием художественной структуры, обусловленным восприятием одним видом искусства особенностей смежного вида».

М. С. Каган

Подвиды в каждом виде искусства, которые можно выделить по определенным признакам (по теме, структуре, по выполняемым функциям и т. д.), получили название **жанры**. Каждый вид искусства имеет собственный «набор» жанров, где рядом с жанрами, общими для целого семейства искусств, есть жанры, характерные только для того или иного вида. Кроме того, одно и то же произведение можно отнести к несколь-

ким жанрам. Каждый жанр распадается на несколько поджанров. В изобразительном искусстве жанры определяются прежде всего по предмету изображения: пейзаж, портрет, бытовой и исторический жанры и т. д.

ЯЗЫК ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА (ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА)

Система исторически сложившихся, особых в каждом виде искусства средств и приемов создания художественного образа — это *система изобразительно-выразительных средств*, или *язык искусства*. **Язык** образует художественную форму произведения искусства, воплощающую его содержание.

Выразительные средства искусства не обладают таким устойчивым смысловым содержанием, каким, например, в языке обладает слово. Они меняются в зависимости от того, в какой контекст попадают.

Пластические виды искусства – это искусства пространственные, т. е. изобразительное искусство (графика, живопись, скульптура), архитектура, декоративно-прикладное искусство, дизайн, и каждый из них имеет свою изобразительно-выразительную специфику.

Архитектура, целью которой является создание сооружений, отвечающих утилитарным и духовным потребностям человека, существует как бы в двух уровнях: функционально-конструктивном (целесообразность, прочность, удобство, комфорт) и художественно-эстетическом, пластическом (красота, соразмерность, гармония, динамика, декор). В эпоху Возрождения была выдвинута формула «польза – прочность – красота» как основа архитектуры. Типы сооружений связаны с жизненной необходимостью и имеют массовый, групповой или индивидуальный характер. Различаются три вида архитектуры: архитектура объемных сооружений, ландшафтная архитектура, связанная с организацией садово-паркового пространства, и градостроительство. Техника и строительные материалы, объемно-планировочное построение, разновидности пластической компоновки, конструктивные приемы, орнаментально-декоративное решение определяют художественный образ постройки.

Особенностью **живописи** является создание образа с помощью цвета на плоскости слоем красок. В зависимости от красочных материалов различают основные техники живописи: темпера, гуашь, акварель, фреску, масляную живопись, пастель, мозаику. По назначению живопись делится на станковую, монументальную, декоративную, театрально-декорационную, миниатюрную.

Графика – это изображение, созданное с помощью точки, штриха, линии, пятна. Художественно-выразительные свойства графических материалов связаны с особенностями красящих веществ. Материалы могут быть сухие – уголь, мел, карандаш (серебряный, свинцовый штифт, итальянский сланцевый), сангина, пастель; жидкие – тушь, бистр, сепия, акварель. Различают рисунок, акварель и печатную графику. К печатной графике, получаемой печатным способом, относятся гравюра, книжная

«Художники – глаза человечества».

М. Волошин

«...Архитектура – летопись мира: она говорит, когда уже молчат и песни, и предания и когда уже ничто не говорит о погибшем народе».

Н. В. Гоголь

графика (иллюстрация, заставка, концовка, буква), плакат, прикладная или промышленная графика (фабричные марки, этикетки, упаковки и т. д.).

Скульптура — один из видов пространственных пластических искусств, произведения которого характеризуются объемом. Техника выполнения и образ зависят от используемого материала. Из глины, гипса, воска, пластилина образ создается в технике лепки; камень требует высечения или рубки; металл обрабатывается способом литья,ковки, чеканки, гальванопластики; для работы с деревом используется резьба. Скульптура делится на два вида: круглую и рельеф. По содержанию и функциям скульптура делится на станковую, монументально-декоративную, декоративную и мелкую пластику.

«Краткость решения ценна в математике, ценна и в искусстве... В скульптуре краткость — это наибольшая выразительность... У художников кисти, слова и резца разный материал. Существенно различие между композитором и романистом. Но для всех искусств необходимо чувство гармонии. В основе всех искусств лежит поэтичность...»

С. Т. Конёнков

Декоративное искусство объединяет обширную область пластических искусств, которая служит художественному, эстетическому оформлению (насыщению) материальной предметной среды, придает очарование вещам. Еще в Древнем Риме слово «декор» имело более глубокий смысл, чем просто «украшение». Согласно Цицеро-

ну, *dekorum* — достойное благообразие, отсюда *dekorare* — украшать, т. е. прославлять, возвеличивать. Процесс подчинения изобразительной формы в этом виде искусства внешним композиционным условиям — это **стилизация**.

Особое место в декоративно-прикладном искусстве занимает **орнамент**. В представлении древних орнамент в отличие от декора был практически необходимой, утилитарной частью любого изделия. Орнамент тесно связан с поверхностью, на которой он находится, и немыслим без нее. Ритмически организованные элементы орнамента образуют орнаментальный ряд, раппорт, — чередование элементов в нескольких направлениях. Орнамент может быть графическим, живописным, скульптурным, может выполняться в разных материалах. Он является одним из самых характерных признаков художественных стилей, «почерком эпохи».

Декоративно-прикладное искусство включает в себя *народные художественные промыслы, городское художественное ремесло и современное выставочное искусство*. Особой разновидностью является *народное изобрази-*

тельное и прикладное искусство, запечатлевающее в украшении предметов материальной культуры духовную культуру народа. Это искусство можно рассматривать как своеобразную по функциям (утилитарной и эстетической) часть культуры этноса, находящуюся во взаимодействии с остальными элементами народной культуры. Это искусство проявляется как в сфере материальной культуры — жилище, одежда, утварь, орудия труда, средства передвижения, пища (обрядовая — свадебные пироги, узорные пряники, фигурное печенье), так и в сфере духовной культуры — обряды и праздники и т. д.

Основа народного искусства — коллективное начало и народная традиция, которая является результатом связей народного искусства с окружающей средой, сохраняющей духовные ценности народа в образно-художественном выражении. Русская народная художественная традиция включает региональные и локальные традиции отдельных групп населения.

В начале XX в. в России появилось понятие **дизайна** (от англ. design — проектировать, чертить, задумать план, рисунок), под которым подразумевалось специальное проектирование, производственное искусство. Развитие дизайна обусловило его проникновение в различные области художественно-творческой деятельности (например, индустриальный дизайн, графический дизайн, реклама и др.). Изобразительно-выразительные средства дизайна те же, что свойственны и другим видам пластических (пространственных) искусств: точка, линия, фактура, текстура, цвет, форма, объем, пропорции, пространство и т. д. Материалы, используемые в дизайне, могут быть самые разные: стекло, металл, текстиль, синтетические материалы, бумага и т. д.

ХУДОЖНИК И ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

Методологической основой любого вида художественного творчества является **мировоззрение художника** — форма самосознания, сквозь призму которой воспринимается, оценивается и осмысливается действительность, отражаемая в произведении искусства. Самосознание человека дает обобщенное представление о его отношении к миру. В нем активизируется эмоционально-ценностное отношение

к бытию. При этом талант не является гарантом служения добру, не он определяет идейную направленность искусства. Все зависит от того миропонимания, которому он подчинен. О методологии художника судят по характеру уже изображенной им жизни, по содержанию и форме его произведений, а мировоззрение художника проявляется как поэтическая идея, организующая композицию, как образная система произведения.

Специфической для искусства формой отражения действительности и выражения мыслей и чувств художника является **художественный образ**, который рождается в воображении художника и воплощается в создаваемом им произведении в той или иной материальной форме (пластической, звуковой, словесной), а также воссоздается в воображении зрителя, читателя, слушателя.

В каждом виде искусства художественный образ имеет особую структуру, обусловленную, с одной стороны, особенностями выражаемого в нем духовного содержания, а с другой — характером материала, в котором это содержание воплощается. Способом восприятия является не только созерцание, но и переживание.

«Особенность художественного образа и в монументальном, и в станковом искусстве заключается в том, что обобщение строится на основе конкретного образа человека, среды.

Художественный образ конкретен, несмотря на обобщение. Обобщая явления жизни, характеры людей и обстоятельства, художник находит образное воплощение их в живой конкретности. Это и есть прием искусства».

Е. Ф. Беланова

Художественный образ имеет разные масштабы. **Микрообраз** — мельчайшая единица художественной ткани произведения, **макрообраз** — персонаж, музыкальная тема в симфонии или художественный образ произведения искусства в целом. **Мегаобраз** мира и человека в этом мире раскрывает все творчество художника.

Художественный образ — синтез объективных и субъективных начал. В нем специфически определяются человеческие намерения

и качества, которые имеют идейный или духовный характер.

Искусство имеет образный характер. Восприятие художественного образа нельзя суживать до восприятия предмета или явления действительности, которые он изображает. От предмета изображения художественный образ отличается содержанием. Образы присуща определенная условность, заданная спецификой отдельных видов искусства, а в их рамках еще и индивидуальностью автора, эпохой, стилем и т. п. В художественном образе действительность преображена на уровне спе-

цифического идейно-эстетического чувственного содержания, которое весьма далеко от чистой документальности.

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ в целом также является продуктом художественного творчества, в котором в чувственно-материальной форме воплощен духовно-содержательный замысел художника и который отвечает определенным критериям эстетической ценности. Художественное произведение представляет собой противоречивое единство всеобщего и индивидуального, конкретно-чувственного и общезначимого, субъективного и объективного, эмоционального и абстрактного, познания и восприятия, предметности и идейности, отражения действительности и самореализации человека. В произведении искусства находит выражение не только сама действительность, но и затрагивающие сферу человеческих переживаний качества, свойственные определенным видам искусства (например, музыкальность), и человеческие чувства, мысли, идеи, намерения и т. д., т. е. антропоморфизм. Кроме того, в нем идет речь не только об отражении действительности, но и о ее изображении с определенной степенью верности — вплоть до символического и знакового подхода.

В противовес реальной действительности художественное произведение заключает в себе собственное смысловое воздействие и позицию, назначение которых не только замещать, но и оформлять, преобразовывать, обогащать действительность. Произведение искусства носит также черты первозданности, неповторимости. Искусство способствует развитию общества и человека эстетически — путем специфического отражения действительности.

Идейность — одно из неотъемлемых начал искусства, в котором опредмечивается духовная сущность человека.

Художественная идея — живое и конкретное осуществление смысла в произведении. Идея связана с мировоззрением художника: она не только зависит от него, но и способна сама оказывать воздействие на систему взглядов художника. При анализе произведения искусства идея условно выделяется как главная его мысль (социальная, философская, нравственная и т. д.). Процесс преобразования конкретных представлений о ре-

Художественная идея (греч. idea — представление) — воплощенная в произведении искусства эстетически обобщенная авторская мысль, отражающая определенную концепцию мира. Идея составляет ценностный аспект художественного произведения и является наряду с темой и пафосом одним из элементов художественного содержания.

альных объектах в более совершенные, с точки зрения человека, образы называется идеализацией (от франц. *ideal*, от греч. *idea* — прообраз, первопричина). В искусстве результатом идеализации является создание художественных образов, соответствующих некоему умозрительному идеалу, т. е. представлению о наиболее совершенном образе какого-либо объекта, явления, события с точки зрения конкретного человека или группы людей, мнений, вкусов, моды, стиля той или иной исторической эпохи.

Художественный образ многозначен, и этим определяется вариативность концептуального содержания любого значительного произведения.

«Высшая задача таланта своим произведением дать людям понять смысл и цену жизни».

В. О. Ключевский

Художественная концепция (лат. *conceptus* — мысль, представление) — образная интерпретация жизни в произведении искусства, конкретная идейно-историческая направленность как отдельного

произведения, так и творчества художника в целом. Вся история искусства может рассматриваться как история концептуальных образно-эстетических представлений о мире и человеке, его назначении, ценности.

Объективным элементом содержания искусства принято считать предмет изображения, сюжет, тему. Тематический диапазон искусства чрезвычайно широк.

Тема (греч. *thema* — то, что положено в основу) — это главный объект изображения в произведении искусства. Художественно обработанная тема богаче предмета изображения благодаря художественному замыслу автора. Поэтому и разговор о предмете художественного изображения еще не есть разговор о произведении искусства и его содержании. В содержании произведения искусства тема приобретает идейную специфику. Но в отличие от идеи тема — это объективно-познавательный уровень художественного содержания.

Идейность художественного произведения имеет как содержательную, так и формообразующую функцию. Художественное произведение всегда является конкретной формой конкретного содержания и конкретным содержанием конкретной формы. *Форма оказывает воздействие на содержание* (придает содержанию специфику), а *содержание оказывает воздействие на форму* (придает форме специфику). Адекватность содержания и формы является критерием художественности произведения.

Форма — это и есть способ существования содержания. Следует различать *внешнюю* и *внутреннюю форму*. Одну и ту же внешнюю форму может наполнять различное содержание. Иначе обстоит дело с внутренней формой. Внутренняя форма, т. е. оформление внутреннего эмоционального содержания художественного произведения, тесно связана с содержанием.

Одним из основных изобразительно-выразительных средств является **композиция** (от лат. *compositio* — составление, соединение) — соотношение частей художественного произведения в соответствии с какой-либо идеей, ее пластическое выражение.

Главная задача композиции — создание целостного художественного образа. Каноны и приемы композиции определяют художественную выразительность образа, позволяют зрителю идти от части к целому, от первичных значений и смыслов к обобщенному содержанию произведения и наоборот.

Среди основных элементов композиции нужно отметить повтор (создающий ритмические ряды), контраст (нарушение повтора, которое всегда имеет смысловое значение, сюжет (последовательность событий, о которых повествуется в произведении), фабулу (композиционное соотнесение эпизодов в тексте) и колорит (общую эстетическую оценку цветовых качеств произведения искусства и характер их взаимосвязи, который иначе можно определить как композицию цвета).

Основной принцип построения элементов композиции называют в искусстве **архитектоникой**. **Архитектоничность** (от греч. *architektoniké* — главное строение, от *archi* — главный и *tektos* — строить, возводить) передает художественную, композиционную, т. е. смысловую, целостность произведения искусства и служит средством выражения замысла художника. Этим она отличается от тектоничности, являющейся лишь эстетическим выражением той же целостности, зрительным выражением конструкции в членениях и количественных соотношениях частей формы. Тектоничность — качество, определяющее меру отражения на поверхности формы ее конструктивной основы.

«Одно из определений композиции следующее: стремление к композиционности в искусстве есть стремление цельно воспринимать, видеть и изображать разнопространственное и разновременное... Приведение к цельности зрительного образа будет композицией...»

В. А. Фаворский

«Техника — это язык художника; развивайте ее неустанно до виртуозности. Без нее вы никогда не сумеете рассказать людям свои мечтания, свои переживания, увиденную вами красоту».

П. П. Чистяков

«Художественная техника — это грамматика, без которой никакие стремления в искусстве не серьезны и походят на замыслы младенца».

В. В. Верещагин

ЭСТЕТИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Каждое эстетическое переживание оставляет в человеке какой-то след (позитивный или негативный), формирует сознание, воздействует на его дальнейшее поведение, т. е. влияет на него этически и идейно. **Эстетическая оценка и восприятие взаимосвязаны.** При эстетическом восприятии человек действует всем своим существом, всей суммой жизненного опыта и познаний, на основе своей жизненной позиции. И если в познании мы имеем дело с тем, что есть, то в оценке — с тем, что должно быть. Ценность неразрывно связана с представлением о совершенстве, с идеалом, с тем, что для человека «желательно». Идеалы и нормы только мерили. Их основа в человеке, в его подлинных интересах. В оценке опредмечиваются человеческие интересы, ее характер всегда субъектно-объектный.

Художественное произведение как явление культуры обычно рассматривается в определенной системе, например, в комплексе художественных ценностей одного или нескольких видов искусства, объединенных жанром, стилем, художественным методом, или в рамках социально-эстетического процесса, включающего три звена: художник — художественное произведение — публика.

Своеобразие эстетической ценности заключается в специфическом характере эстетического отношения человека к действительности — в непосредственном, чувственно-духовном восприятии, ориентированном на познание и оценку содержательной формы, структуры, меры организованности и упорядоченности реальных объектов. Действительность существует для человека в равной мере как предмет деятельности, познания и как предмет оценки, т. е., с одной стороны, как то, что существует независимо от человека, а с другой — как ценность, соотношенная с ним.

Человек не может отделить эстетические оценки от оценок иного рода. Эстетический мир человека невозможно вырвать из его целостного сознания, отделить от его жизненной позиции и общего отношения к действительности. Эстетическая точка зрения распространяется и на иные ценности. Этические, идейные, гносеологические и прочие принципы неотделимы от принципа эстетического.

Эстетическая оценка — результат эстетического восприятия. Эстетическое восприятие уже само по себе носит

оценочно-качественный характер, его сущностью является восприятие вещей в их эстетическом смысле. Оценке подлежат все предметы и явления, доступные непосредственно-чувственному восприятию или воссоздаваемые воображением и вызывающие у человека специфическую эмоциональную реакцию — эстетическое чувство. В отличие от более широкой эстетической оценки художественная оценка дается только произведениям искусства. Она проявляется в эстетическом переживании, вкусе, обладает субъективным характером, может быть истинной и ложной, в зависимости от того, соответствует ли она прекрасному как объективной ценности.

Одним из важнейших качеств произведения искусства является его **художественность** — мера эстетической ценности, степень красоты. Содержание произведения становится художественным, если правдиво выражает идейно-эмоциональное отношение художника к действительности. Критерий художественности предполагает соответствие содержания произведения искусства действительности, а его формы — содержанию.

Если содержание художественно, а форма содержательна, мы говорим о совершенном произведении искусства — *шедевре*. Такие произведения являются мерилом художественной оценки и своеобразной точкой отсчета для представления о ценностях искусства.

Художественность произведения искусства проявляется в полноте реализации замысла, кристаллизации его эстетической выразительности, в содержательности формы, адекватной общей авторской концепции и отдельным нюансам образной мысли, в органичности, художественной целостности, завершенности.

«Подлинно бессмертные произведения искусства остаются доступными и доставляют наслаждение всем временам и народам».

Ф. Герель

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ МЫШЛЕНИЕ И ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ СПОСОБ ВОССОЗДАНИЯ МИРА

Один и тот же предмет, одна и та же действительность могут быть представлены различными образами. Это объясняется не только многообразием человеческих точек зрения, но и художественным способом воссоздания

действительности (художественный способ построения реальности в искусстве). Художественный способ воссоздания действительности тесно связан со способом художественного мышления конкретного художника и проявляется в системе изобразительно-выразительных средств, выбранных им для воплощения предметов и явлений в художественных образах.

На заре человечества древнейший уровень художественного сознания определялся нерасчлененностью трудовой, познавательной, художественной деятельности (музыкальной, изобразительной, театральной и др.) и религиозно-магического мифологического мышления человека. Такое явление получило название *синкретизм*. По мере развития сознания человека развивалась способность его мышления к отвлечению от второстепенной информации об объекте, к акцентированию существенно значимых моментов и дополнению образа информацией, полученной из других, аналогичных источников, наконец, к синтезу целого (в данном случае художественного образа) из разнородных элементов в соответствии с исходным замыслом. Эта способность *абстрагирования* – мысленного отвлечения от несущественных, случайных, с точки зрения художника, признаков воспринимаемого объекта с целью нахождения общих, универсальных идей – определила способ художественного мышления и построения образа в искусстве, т. е. абстракцию художественную (от лат. *abstractio* – отвлечение).

В отличие от научной абстракции художественная абстракция имеет свою специфику: она никогда не порывает с практическим сознанием человека, его жизненным опытом, обобщением которого является. Обобщению подлежат в ней как знания об объекте, так и его форма. Если результат научной абстракции – понятие, общее для целого класса явлений, то результат художественной абстракции – обобщение, ориентированное на особенное, сохраняющее в художественном образе черты единичного, особенного.

В художественной абстракции две стороны: *технологическая*, связанная с условностью искусства, спецификой языка его видов, и *собственно художественная*, которая, опираясь на технологическую, использует для усиления художественной выразительности образа приемы абстрагирования, выбор объекта изображения (например, тема «маленького» человека), отбор и подчеркивание выражающих его особенность деталей (например, роль характерного жеста в портрете), отказ от ненужных деталей,

метафорический перенос на изображаемое явление особенностей, позволяющих раскрыть его в новом, более глубоком свете, деформацию (сознательное изменение формы изображаемого предмета), символизацию (когда выразительная деталь становится ключом к пониманию художественного произведения или когда изображение конкретных событий становится символом более универсальной идеи, не поддающейся непосредственному изображению).

Абстракция как способ художественного обобщения имеет несколько типов. Наиболее распространенные среди них: типизация, идеализация, индивидуализация и др.

Необходимым моментом абстракции является синтез. **Синтез** как способ творческого мышления следует отличать от синтеза искусств — органического единства художественных средств и образных элементов различных искусств, в котором воплощается универсальная способность человека эстетически осваивать мир. Синтез искусств представляет собой нацеленность художественного мышления на объединение, крайним выражением которого является синкретизм. В истории мирового искусства сложились **три основные формы синтеза искусств**, пришедшие на смену синкретизму народного искусства и четко разграниченной системе видов искусства, возникшей в древности: **синтез пластических искусств, театральный синтез искусств, кинематографический синтез искусств**.

Художественную абстрактность как способ художественного мышления следует отличать от абстракционизма, представляющего собой направление в искусстве, в основе которого — абсолютизация абстракции как художественного принципа воссоздания действительности в искусстве. Художественная абстракция связана с **абстрактивизмом** — тенденцией художественного мышления к абстрагированию, отвлечению изобразительных образов от конкретных материальных объектов. Абстрактивизм подменяет художественно-образное выражение

Синтез (греч. *synthesis* — соединение, сочетание) — способ творческого мышления и воплощения реальности в искусстве, заключающийся в соединении разных явлений или частей одного и того же явления в целое.

«С одной стороны, условием самоопределения каждого вида искусства была выработка неповторимого и только ему свойственного способа художественного освоения действительности, что и требовало его «отталкивания» от всех других искусств; с другой стороны, постоянное соприкосновение с другими искусствами заставляло осваивать их опыт, испытывать выработанные ими средства (Нельсон остроумно назвал это «перекрестным опылением» искусств), а прежде всего и главным образом — искать пути к прямому с ними единению, к образованию синтетических художественных структур».

М. С. Каган

простой гармонизацией форм, цветовых пятен, линий. Эстетическая конструкция, отвлеченная от конкретно-предметного содержания, способна вызывать лишь эмоциональные реакции, вот почему абстрактная картина, как правило, остается зашифрованной для зрителя и ее воздействие сводится к эмоциональному переживанию отвлеченных, произвольных ассоциаций.

«Все хотят понятию искусства, но никто не хочет приспособить свою голову к пониманию».

К. С. Малевич

Абстрактное искусство по своей сути является развитием идей, носящих, безусловно, творческий, но лишь эстетический смысл. Абстрактное искусство называют также «нефигуративным», или «нон-

фигуративным» (от лат. *pop* — не и *figura* — вид, образ, изображение), или беспредметным. В архитектуре и декоративном искусстве восприятие художественного образа происходит в контексте связей с пространственной и историко-культурной средой, и потому образ всегда конкретен, даже если выражен полностью в абстрактных формах.

Способ художественного мышления может определяться влиянием иррационального и рационального подходов (чувства и разум), которые формируют мировоззрение художника и, следовательно, влияют на выбор направления художественного мышления и художественного способа воссоздания действительности. Сущность иррационализма (от лат. *irrationalis* — неразумный) состоит в принижении значения разума, мышления и в отведении главной роли чувственной интуиции. Сущность рационализма (от лат. *rationalis* — умозрительный, *ratio* — счет, расчет), наоборот, — в преобладании логического, интеллектуального, умозрительного начала. Кроме того, следует отметить влияние на направленность художественного мышления позиции «прошлое — будущее», связанной с осознанием времени.

Художественное мышление, направленное назад, в прошлое, называют ретроспективным. *Ретроспективизм* (от лат. *retro* — обратно, назад и *spectare* — смотреть) в искусстве выражается в ориентации на уже известные в прошлом художественные стили и образцы. Тенденция художественного мышления, направленную в будущее, по аналогии следует назвать *футуроспективизмом* (от лат. *futurum* — будущее). (При этом данную тенденцию следует отличать от футуризма — авангардистского течения в русском и европейском искусстве 1910–1920-х гг.)

Символизм — одна из тенденций художественного мышления.

Всякий символ есть образ, поскольку в единичном выражает общее, и всякий образ в определенной мере символ. Главная идея символизма заключается в разработанном в Средневековье принципе соответствий: в некоей трансцендентной связи явлений — высших, небесных, и земных, материальных. Отсюда — невозможность адекватного изображения идей и возможность лишь установления их соответствия видимым формам. Со временем понятие «символ» стало означать всякий вещественный знак, предмет или изображение, имеющее условное, тайное значение для определенной группы лиц. Значение изобразительных символов носит условный характер, оно складывается в силу традиций или вводится искусственно.

Символическое мышление в изобразительном искусстве часто персонифицируется в *аллегориях*, чтобы стать образным и зримым. В изобразительном искусстве аллегорией (от греч. *allegoria* — говорить иначе, иносказание) называют художественный образ, в котором наиболее общие, отвлеченные идеи (добро, сила, власть, любовь, справедливость и т. д.), неизобразимые непосредственно, показываются иносказательно — в виде живых существ или фигуры человека. За такими образами закреплялось определенное содержание, которое становилось традицией в мифологии, религии, фольклоре. В эпоху итальянского Возрождения был разработан способ художественного тропа (от греч. *tropos* — оборот) — переноса значений. Троп означает употребление какого-либо понятия не в прямом, а в переносном смысле. Примером такого переноса значений, где, с одной стороны, фигура человека, а с другой — атрибут, предмет, сопутствующий идее изображения, в результате становится изобразительная форма, способная выражать более широкое и глубокое содержание. Связанные композиционно фигура и ее атрибут создают иносказательный, аллегорический художественный образ.

Отдельные формы аллегории — это сравнения, метафоры, олицетворения. *Изобразительная метафора* (греч. *metaphora* — перенос) возникает в результате переноса свойств одного предмета (явления) на другой на основании общего для обоих признака (например, говор волны). Классический пример олицетворения — целостное перенесение свойств одушевленных предметов на неоду-

Символизм (франц. *symbolisme*, от греч. *symbolon*, а также *sema* — знак, знамя, знамение) — тенденция художественного мышления, которая опирается на свойство искусства устанавливать связь видимого, конкретного с областью идеальных представлений.

шевленные (например, атланты, кариатиды). Двойственность, подвижность смысла придают своеобразие изобразительной форме, которая трактуется крайне обобщенно. Аллегорическая фигура теряет свою индивидуальность. Между аллегорией и символом существуют принципиальные различия. Аллегорические образы основаны на внешнем, легко прочитываемом уподоблении форм, они конкретизируют абстрактные понятия; символы основаны на иррациональной интуиции, смутном ощущении, провидении, они абстрагируют конкретное, уводят в область интуитивных прозрений и субъективных ассоциаций. Можно сказать, что аллегория конкретизирует абстрактное, а символ абстрагирует конкретное.

Реализм (франц. *réalisme*, от лат. *realis* — вещественный) — тенденция художественного мышления, в основе которой стремление дать наиболее полное, правдивое отражение действительности, жизненная достоверность изображения («в формах самой жизни»), воспроизведение типичных характеров в типичных обстоятельствах.

Символизм как тенденцию художественного мышления следует отличать от символизма — художественного направления в искусстве, связанного с абсолютизацией символа как принципа воссоздания действительности в искусстве.

Стремление к более полному, глубокому и всестороннему отражению реальности проявилось в *тенденции художественного мышле-*

ния, которую в широком смысле мы можем назвать реализмом.

В обыденной жизни реализм почти то же, что и прагматизм — ясное, трезвое, утилитарное восприятие действительности. В художественной деятельности реализм — понимание возможного, соответствие материальных средств и приемов поставленным задачам. Реализм связан с прагматизмом общественного сознания, преобладанием материалистических взглядов, господствующей ролью науки.

Реализм как тенденцию художественного мышления следует отличать от реализма — направления в искусстве, идейно-художественного принципа, когда характеры и обстоятельства в художественном произведении объясняются социально-исторически, рождаются посредством типизации фактов действительности.

Впервые термином «реализм» стали обозначать конкретные явления в области искусства только в середине XIX в. Этот термин был выдвинут французским литературным критиком Ж. Шанфлери в 1850-х гг. для обозначения искусства, противостоящего романтизму и символизму.

Абсолютизация реализма как тенденции художественного мышления приводит к появлению *иллюзорности* (от лат. *illusionis* – обман) и *натурализма* (франц. *naturalisme*, от лат. *natura* – природа, естество). В изобразительном искусстве понятие иллюзорности означает максимально полное сходство изображения с объектом – вплоть до мельчайших деталей, до зрительного обмана, до потери ощущения материала, специфики и условности приемов изображения. В этом смысле иллюзорность то же, что и натурализм. В более сложном понимании иллюзорность – зыбкая, неустойчивая грань между воображением художника и реальностью. Суть натурализма в приближении к максимально точному изображению, фиксации отдельных явлений действительности во всей их конкретной полноте, без субъективно-эмоционального отношения к ним художника. Максимальное и даже избыточное развитие изобразительных средств, виртуозное владение художественной формой, почти полное преодоление сопротивления материала и склоняет художника к натурализму вплоть до полной иллюзорности. Парадокс натуралистического метода заключается в том, что максимальная точность в передаче мельчайших деталей производит впечатление не «живой», а «мертвой» природы. И наоборот, обобщение, композиционная организация дают ощущение подлинной реальности. Здесь проходит граница между натурализмом и реализмом.

«Ничто не может сравниться с гиперреалистическим искусством в разрушении нашего чувства реальности».

П. Загер

НАПРАВЛЕНИЯ, СТИЛИ В ИСКУССТВЕ И ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПРОЦЕСС

Художественный способ воссоздания действительности, сочетая в себе индивидуальное и общее, преобразуется в **художественный** (или творческий) **метод в искусстве**. Он формирует определенные направления, течения и стили в изобразительном искусстве.

Художественное направление – одна из основополагающих категорий диалектики художественного развития.

Художественное направление – это исторически сложившаяся общность художественных явлений, характерная для определенных эпох или творчества художников, объединенных относительным единством идейно-эстетических принципов художественного воспроизведения действительности.

Отличительными особенностями каждого художественного направления являются: творческий метод (он присущ только определенному направлению), характерные системы средств выразительности, открытость или замкнутость художественного текста, своеобразие стилевых манер (в пределах одного и того же направления могут существовать различные стили). Черты различных направлений могут проявляться даже в творчестве одного художника. Присущие направлению варианты художественной концепции мира, менее устойчивые, чем направление, образуют **течения**, которые выступают по отношению к направлению как частное явление к общему.

Художественное направление, теоретически осознавшее себя и выделившееся из художественного процесса в самостоятельное организационно оформленное образование, имеющее свою теоретическую платформу (программу, принципы и т. п.), часто называют **школой**. Однако в эстетике и искусствознании нет единства взглядов на взаимоотношения направления, течения и школы.

Стиль в искусстве (лат. *stylus*, от греч. *stylos* — палочка, стержень для письма) — это структурное единство образной системы и приемов художественного выражения, порождаемое живой практикой развития искусства.

Нет также ясного представления о природе и сущности понятия «художественный стиль».

Стиль существует как исторически сложившаяся общность образной системы, средств и приемов художественной выразительности, обусловленная единством идейного со-

держания. Стили в искусстве не имеют четких границ, они плавно переходят один в другой и находятся в непрерывном развитии, смещении и противодействии. В рамках одного исторического художественного стиля всегда зарождается новый, а он, в свою очередь, переходит в следующий. Многие стили существуют одновременно. По мнению искусствоведа В. Г. Власова, стиль — это процесс.

Рождение наиболее крупных, так называемых **исторических художественных стилей** (готика, барокко, классицизм и др.) определяется логикой развития художественного мышления, определенных способов видения мира, осознания свойств пространства и времени, в которых живет и действует конкретный человек в данных исторических, географических и социальных условиях. Являясь относительно самостоятельным, стиль образует собственную традицию и при определенных условиях существует дольше, чем социально-культурная ситуация, его породившая.

Реально стиль проявляется на различных уровнях художественного обобщения: историческом, национальном, индивидуальном. Исторические, этнические, региональные, индивидуальные художественные стили тесно взаимосвязаны и в различных соотношениях включают общие как содержательные, так и формальные элементы. Поэтому понятие «стиль» употребляется как для характеристики крупной эпохи в развитии искусства, так и для различных художественных направлений и даже индивидуальной манеры художника.

Стилистическая общность произведений опирается на жизненный опыт народа, создавшего его. Именно по стилизованным признакам мы можем отличать произведения искусства разных народов — русского, грузинского, таджикского и т. д. Определенному этапу исторического и художественно-культурного развития какого-либо народа соответствует *определенное стилевое выражение*. Таков стиль средневекового символизма и итальянского барокко, французского классицизма и романтизма. Стилистическая общность может сужаться до одного вида искусства (например, русский ампир в архитектуре, русская хохломская роспись) и даже до одного из жанров (например, стиль фаяумского портрета). Кроме того, стиль может расширяться и охватывать не только искусство, но и культуру в целом. Так, российский литературовед, теоретик искусства М. М. Бахтин писал о смеховой культуре Средневековья, о карнавализации, которая проявлялась в разных сферах жизни средневекового человека.

От личности художника, его самосознания, своеобразия зависит **индивидуальный стиль**. Индивидуальность, тип мышления, ценностные ориентации в течение творческой жизни художника существенно меняются, и тогда появляется стиль определенного периода творчества. Стилистическая целостность, неповторимость художественного произведения, обретающего стилистическое своеобразие по отношению к другим шедеврам того же художника, становится стилем данного произведения.

Все изменяется, совершенствуется, отмирает, и в зависимости от уровня развития конкретного периода человеческого общества меняется художественная культура. Одно из направлений всеобщего развития человечества — **художественный процесс**. Развитие этого процесса социально и экономически обусловлено.

«Именно... стилевое единство дает нам возможность с большой степенью точности датировать предметы и произведения искусства далеких от нас эпох».

Ю. М. Лотман

На формирование художественного процесса влияют также философия, политика, религия, мораль. А на развитие каждого вида искусства оказывают воздействие другие его виды, а также различные формы эстетической и культурной деятельности, начиная с собственно трудовых процессов.

Можно выделить следующие **периоды художественного процесса**: поколение, век, художественный период.

Поколение — минимальный этап художественного развития, который определяется творческой деятельностью группы авторов — ровесников, современников, создателей наименьшего исторически завершенного отрезка художественного развития, временной масштаб которого равен среднему времени активной творческой жизни художника.

Век — крупный отрезок исторического времени, достаточный для существенных изменений в социальной жизни и для проявления влияния этих изменений на тип и содержание художественного мышления.

Художественный период — историческое время господства в изобразительном (литературном, музыкальном) развитии «психологического типа» героя и автора. Свобода воли оказывается чертой Ренессанса, интеллектуализм — классицизма, эмоциональность — романтизма. Другими словами, художественный период (античность, Средние века, Ренессанс, барокко, классицизм, сентиментализм, романтизм, реализм и т. д.) определяется художественным направлением, господствующим на данном историческом этапе. Смена периодов — это смена господствующих направлений.

Объективным критерием завершенности творческого процесса является создание целостного художественного образа в произведении искусства. В какой бы период ни было создано произведение искусства, оно всегда будет развиваться и жить во взаимодействии с художественным наследием.

Художественное наследие — все непреходящее в культуре, созданное в предшествующие эпохи: художественные ценности про-

шлого, имеющие общенациональную или общечеловеческую значимость.

Из художественного наследия формируются традиции.

Традиция — это память художественной культуры, определенный канон (жанровый, родовой и т. д.), характеризующийся устоявшимся, принятым в искусстве характером. Традиции бывают старые, относительно новые, новейшие.

Традиции всегда несут то, что ценно и актуально. В художественном процессе традиция находит свое продолжение в преемственности через новаторство. Но новаторство — это не все новое в искусстве.

Традиции и новаторство взаимодействуют, взаимопроникают друг в друга и при пересечении дают уникальный результат, который носит прогрессивный характер.

Разнообразные влияния одних художественных явлений на другие — взаимосвязи между элементами искусства, различные формы культурного диалога внутри искусства данной эпохи или между современным искусством и искусством прошлого — носят характер художественного взаимодействия. Существует **ряд типов художественных взаимодействий**. Отметим некоторые из них.

Заимствование — перенесение элементов одной художественной системы (сюжетной схемы, обстоятельств, характеров героев, композиции) в другую. В этом случае в новом произведении различимы черты источника. Однако заимствованные элементы сливаются с новым колоритом, с неуловимо измененным художественным ритмом, с иной трактовкой образов.

Близко к заимствованию **влияние**, при котором художник использует некоторые стороны художественного опыта своего предшественника. Здесь не сохраняются стилистические свойства оригинала и художественное воздействие предстает в самом неожиданном проявлении.

Подражание — нарочитая похожесть нового художественного произведения на источник, копирование системы мировосприятия, основных стилистических особенностей, творческой манеры предшественника. При подражании степень использования источника более высокая, чем при заимствовании, ибо последнее копирует лишь отдельные элементы источника, а подражание — саму его структуру. Подражание может иметь высокий творческий потенциал и высокую степень новаторства в освоении традиции. Так, например, деятели эпохи Возрождения даже подражание античности сумели использовать для того, чтобы выйти за пределы подражательности.

Пародирование — подражание, при котором утрированно повторяются особенности оригинала, выражается критическо-насмешливое отношение к некоторым героям, идеям, стилистическим особенностям источника, возможно, при его почитании и даже восхищении им.

Эпигонство — нетворческое подражание, характеризующееся незначительной степенью переработки, жалким копированием

Новаторство — существенное изменение в искусстве, способствующее расширению выразительных средств, углублению и развитию художественной концепции, воздействию ее на личность, а в прикладных искусствах и архитектуре — совершенствованию форм.

и уменьшением творческого потенциала по сравнению с оригиналом. Низшей ступенью элигонства является плагиат – полное творческое бессилие, художественное взаимодействие с нулевым творческим потенциалом, перерастающее в простое воровство.

Цитация – прямое художественное использование первоисточника со ссылкой на него, включение чужого текста в текст своего произведения, прямое заимствование отдельных элементов и тем из первоисточника.

Репродукция – прямой перенос композиционного строя произведения-источника в новое произведение.

Реминисценция – заимствование отдельных элементов из предшествующих литературных и других источников с некоторым изменением этих элементов.

Парафраза – заимствование темы предшествующего источника с заменой элементов и сохранением характера композиционных связей.

Намек – легкая отсылка одной художественной деталью, отдельным элементом к предшествующему источнику.

Вариации – использование чужого текста путем его переработки, оставляющей в неприкосновенности некоторые структурные черты источника. Сохраняя неизменность идейно-тематических и художественных особенностей источника, автор меняет многие его черты, сюжетные линии, характеристики героев, композиционные блоки.

Соперничество – спор художника с предшественником при осознании своей несхожести с ним и стремлении творчески превзойти его.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ИСКУССТВО»

Исходя из природы искусства и его воздействия на развивающуюся личность ребенка, Концепция содержания образовательной области «Искусство» так определяет **цели и задачи преподавания**:

– воспитывать у ребенка на основе приобщения к искусству неотчужденное и бескорыстное отношение к окружающему миру, понимание самоценности различ-

ных явлений жизни (людей, природы, произведений культуры), чувство красоты мира;

- воспитывать духовно богатого и эстетически развитого человека, любящего свой народ, культуру и искусство, уважающего традиции и культуру других народов;
- развивать способности к художественному творчеству, к созданию на доступном уровне выразительного художественного образа в различных видах искусства;
- формировать у учащихся знания и навыки практической деятельности в конкретных видах искусства, помочь овладеть спецификой языка разных искусств;
- воспитывать учащихся как зрителей, слушателей, читателей художественных произведений, развивать способность самостоятельно постигать художественный замысел автора, особенности различных стилей и направлений;
- развивать художественный вкус, умение отличать истинные ценности от суррогатов;
- развивать воображение, образное мышление, пространственные представления, сенсорные способности, навыки, которые необходимы в художественном творчестве, а также помогут ученикам стать в будущем творческими и квалифицированными специалистами в профессиях, не связанных с искусством непосредственно;
- снимать нервно-психологические перегрузки, восстанавливать положительный эмоционально-энергетический тонус учащихся.

Можно говорить о **разных типах взаимодействия искусств в образовательном пространстве**. В основном используются либо внешние межпредметные связи, когда уроки и программы строятся на нахождении общего в произведениях разных искусств, в способах их создания, в характере воздействия (интерпретации, переключки и взаимные «рефлексии» разных искусств), либо внутренние межпредметные связи,

«...Учитель должен обладать большой широтой знаний, во-первых, в том искусстве, которое он преподаёт, во-вторых, во всех смежных областях культуры. Он должен быть **Носителем Культуры**. Учителя всех предметов искусства должны **оберечь этот статус в глазах своих учеников, их родителей, своих коллег**».

Б. М. Неменский

«Целью искусства всегда были и будут новые мысли, чувства, понимание жизни. Для этих чувств и мыслей всегда понадобится новая, современная им форма, но чтобы эта форма появилась и выразила мысль, нужно иметь крепкую базу традиций, знание мастерства. В пустоте неумения и отрицания не может появиться новое выражение жизни, так же как не будет настоящим искусством, основанное только на музейной грамматике прошлого».

Ю. И. Пименов

когда уроки и программы строятся на общности эстетических категорий (ритм, контраст, гармония и т. д.).

В художественной педагогике такие взаимодействия получили различные формы выражения: межпредметные связи в пределах традиционного учебного плана; преподавание отдельных видов искусства на полихудожественной основе (с привлечением аналогов из других видов искусства); комплексный подход к полихудожественному образованию школьников, который характеризуется определенной мерой взаимодействия искусств по содержанию и продолжительности занятий на каждом возрастном этапе; интеграция предметов гуманитарно-эстетического цикла, которая возможна как между отдельными дисциплинами (изобразительным искусством, музыкой, литературой и др.), так и на основе комплексного подхода. Комплексность проявляется в формировании универсального тематического круга знаний, который органично сочетает общие проблемы каждого вида искусства и их индивидуальную специфику. Комплексность может выражаться и в логической последовательности тем при освоении ключевых понятий. Интеграция всех видов искусств предполагает общий методологический подход, единство целей, задач, принципов, разнообразие путей реализации на основе специфики каждого вида искусства. В последнее время звучат идеи интеграции базового общего и дополнительного образования на единой основе миропонимания через искусство.

Общие принципы преподавания предметов образовательной области «Искусство»:

- преподавание опирается на особенности и благоприятные предпосылки развития учащихся разных возрастных групп (младших школьников, младших и старших подростков);
- преподавание обеспечивает возможности раскрытия индивидуальности каждого ребенка в собственном творчестве и в восприятии искусства;
- преподавание строится как органическое единство учения и творчества; учебные задачи не отделяются от творческих и не предшествуют им во времени; создание и восприятие ребенком художественного образа является *целью*, а приобретение знаний, умений и навыков — необходимым *средством* достижения цели, не подменяющим ее собой;
- *принцип наглядности*, который Я. А. Коменский называл «золотым правилом» дидактики, реализуется через демонстрацию произведений искусства разных ви-

- дов и жанров, а также ярких примеров из жизни природы и человека;
- общение учителя с детьми носит преимущественно диалогический характер; качественное оценивание работ преобладает над количественной отметкой, а в начальной школе заменяет ее;
 - *принцип непрерывности* предполагает изучение предметов искусства на протяжении всех лет обучения в школе;
 - *принцип преемственности* предполагает обязательный учет традиций русской художественной школы и реалий современного мира, преемственность в творчестве дошкольников, младших школьников и учащихся следующих, более старших возрастных групп;
 - *принцип интеграции* предметов искусства между собой и с другими учебными предметами позволяет, с одной стороны, показать единство, родство предметов искусства как художественно-образной формы эстетического освоения действительности, а с другой — почувствовать практическую направленность уроков искусства в общеобразовательной школе, их неразрывную связь с жизнью;
 - *принцип вариативности* предусматривает возможность реализации единого содержания учебного предмета на базе различных научно-методических подходов и культурных традиций нашей многонациональной страны;
 - *принцип дифференциации и индивидуализации* позволяет учащимся на всем протяжении обучения получать художественно-изобразительную или музыкальную подготовку в соответствии с их индивидуальными особенностями, способностями и интересами, уровнем художественного и интеллектуального развития; в старших классах общеобразовательной школы предусматривается возможность выбора различного профильного обучения.

«...Художник — это только часть художественной культуры народа. Вторая, не менее существенная — Зритель... Художником, поэтом станет только один из тысячи. Зрителем должен стать каждый. Кто возрастит Зрителя? Учитель! Только Учитель».

Б. М. Неменский

Эти принципы являются общими для преподавания учебных предметов «Изобразительное искусство», «Музыка», «Мировая художественная культура».

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

- Алехин А. Д. Когда начинается художник.— М., 1997.
- Алехин А. Д. О языке изобразительного искусства.— М., 1973.
- Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества.— М., 1966.
- Беда Г. В. Основы изобразительной грамоты.— М., 1989.
- Борев Ю. Б. Эстетика.— М., 2002.
- Браже Т. Г. Интеграция как одно из направлений поисков в современной школе//Проблемы интеграции учебных предметов в современной школе.— Л., 1991.
- Бычков В. В. Эстетика.— М., 2002.
- Ванслов В. В. Всестороннее развитие личности и виды искусства.— М., 1966.
- Виллер Б. Р. Введение в историческое изучение искусства.— М., 1981.
- Власов В. Г. Стили в искусстве (архитектура, графика, декоративно-прикладное искусство, живопись, скульптура): Словарь.— СПб., 1998.
- Волкова Е. В. Производство искусства — предмет эстетического анализа.— М., 1976.
- Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте.— М., 1991.
- Выготский Л. С. Психология искусства.— М., 1968.
- Герчук Ю. Я. Основы художественной грамоты: Язык и смысл изобразительного искусства.— М., 1998.
- Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца.— М., 1984.
- Кабалевский Д. Б. Как рассказывать детям о музыке? — М., 2005.
- Кабалевский Д. Б. Про трех китов и про многое другое: Книга о музыке.— М., 1976.
- Кабалевский Д. Б. «Ровесники»: Беседы о музыке для юношества.— М., 1987.
- Каган М. С. Морфология искусства.— Л., 1972.
- Каган М. С. Философия культуры.— СПб., 1996.
- Киященко И. И. Цели, задачи и принципы эстетического воспитания: Эстетическое воспитание: теория и практика.— М., 1990.
- Комарова Т. С. Дети в мире творчества.— М., 1995.
- Кононенко Б. И. Большой толковый словарь по культурологии.— М., 2003.
- Лихачев Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников.— М., 1985.
- Лотман Ю. Избранное: Искусство.— М., 2000.
- Лукьянов Б. Г. В мире эстетики.— М., 1988.
- Мелик-Пашаев А. А. Мир художника.— М., 1996.
- Музыкальный энциклопедический словарь.— М., 1991.
- Народное искусство России в современной культуре/Автор-сост., научн. ред. М. А. Некрасова.— М., 2003.

Неменский Б. М. Мудрость красоты: О проблемах эстетического воспитания — М., 1987.

Неменский Б. М. Познание искусством.— М., 2000.

Неменский Б. М. Роль искусства в системе общего образования // Роль искусства в общеобразовательном процессе.— М., 1999.

Образовательная область «Искусство» // Сборник научно-методических материалов по проблемам непрерывного художественного образования / Отв. ред. Л. Е. Курнешова.— М., 2000.

Популярная художественная энциклопедия: Архитектура. Живопись. Скульптура. Графика. Декоративное искусство. В 2 т.— М., 1986.

Раппопорт С. Х. От художника к зрителю.— М., 1978.

Роль искусства в развитии способностей школьников / Под ред. Е. К. Чухман.— М., 1985.

Сборник нормативных документов. Искусство / Сост. Э. Д. Днепров, А. Г. Аркадьев.— М., 2004.

Современное искусство России. Живопись, графика, скульптура, артфот, иконопись, декоративно-прикладное искусство, дизайн: Каталог выставки.— Творческий союз художников России, 2005.

Топоров В. Миф. Ритуал. Символ. Образ. Исследования в области мифопоэтического: Избранное.— М., 1995.

Турскова Т. А. Музеи мира.— М., 2001.

Челышева Т. В., Ламыкина Л. В. Образовательная область «Искусство» в контексте эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования: Методические рекомендации.— М., 2002.

Чистяков П. П. Письма, записные книжки, воспоминания.— М.; Л., 1953.

Энциклопедия живописи.— М., 1997.

Эстетика: Словарь / Под общ. ред. А. А. Беляева и др.— М., 1989.

Эстетическое воспитание средствами изобразительного искусства и музыки на уроках русского языка и литературы: Методические рекомендации / Под ред. Н. И. Пьянковой.— М., 2001.

Языки науки — языки искусства / Под общ. ред. Э. И. Журавлевой и др.— М., 2000.

Яковлев Е. Г. Эстетика: Учебное пособие.— М., 2000.

II. Содержание образования по предмету «Изобразительное искусство»



«Наша задача — воспитать счастливого человека... Счастье... в глубоком переживании расцвета своих духовных сил во имя возвышенной цели — творчества, создающего новый мир».

В. А. СУХОМЛИНСКИЙ

«Обучение рисованию, как это давно признано в образованных странах, составляет столь важный предмет для развития в детях способности наблюдать и размышлять, что ему должно быть отведено в школе одинаковое место с другими предметами. Так ребенок будет шире и многосторонней знакомиться с реальной действительностью, изучая ее, и в то же время привыкать к правильному восприятию искусства...»

П. П. ЧИСТЯКОВ

ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ И СОДЕРЖАНИЕ ПРЕДМЕТА «ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО»

Содержание и структуру предметов образовательной области «Искусство» определяет Концепция содержания образовательной области «Искусство». В эту область входят «Изобразительное искусство», «Музыка», «Мировая художественная культура». Содержание образования (учебного предмета) является компонентом педагогического процесса, его нельзя рассматривать изолированно от других компонентов. Учебный предмет может быть сконструирован только в логике процесса обучения. Учебный предмет — это средство передачи содержания образования с помощью педагогической инструментальности.

В образовательной практике под понятием «изобразительное искусство» понимаются все пластические (или пространственные, или зрительные) искусства, включающие наряду с собственно изобразительными искусствами (живописью, графикой и скульптурой) также архитектуру, декоративно-прикладное искусство, дизайн. Их единство обусловлено общностью образно-художественных

средств и основ художественного языка (линия, пятно, цвет, объем, пространство, ритм и т. д.).

Художественное образование школьников осуществляется в основном в трех формах:

1) общеобразовательная школа, урок изобразительного искусства, обязательный для каждого учащегося, т. е. (в идеале) охватывающий 100% детей;

2) кружки, студии, клубы и т. д., т. е. формы необязательного обучения, существующие и в школе и вне ее, охватывающие только желающих;

3) детские художественные школы (вечерние без отрыва от общеобразовательной школы и с отрывом от нее). В эти школы попадают дети, выдержавшие конкурс.

Эти три формы приобщения к искусству в соотношении с задачами художественного развития можно отразить в следующей таблице:

Три формы приобщения детей к искусству (Б. М. Неменский)

Задачи художественного развития \ Формы приобщения к искусству	Школа (100%)	Самостоятельность (желающие)	ДХШ (отобранные)
Искусство как опыт отношений	Зона общей культуры		
Искусство как опыт творчества		Зона свободного поиска интереса	
Искусство как языковой опыт			Зона профессиональной культуры

Таблица достаточно точно разъясняет основы, на которых нужно строить приобщение ребенка к искусству, исходя из главной цели художественного образования и эстетического воспитания школьников – формирование духовной культуры личности, приобщение к общечеловеческим ценностям, овладение национальным культурным наследием.

Учебный предмет «Изобразительное искусство» в общеобразовательной школе достигает этой цели с помощью специальных средств – содержания, форм и методов

обучения, которые соответствуют содержанию и форме самого искусства.

Содержание образования по изобразительному искусству направлено на совершенствование позитивных личностных качеств учащихся: художественной культуры, потребности в общении с искусством, устойчивого интереса к искусству, художественного вкуса, творческих способностей, образного мышления и способности оценивать окружающий мир по законам красоты и др.

Освоение содержания предмета не мыслится вне деятельностного подхода. Восприятие произведения искусства предполагает не просто знакомство с ним, а собственно изобразительную деятельность (рисование, лепка, моделирование, конструирование и т. д.). Поэтому содержание образования по изобразительному искусству не может быть реализовано без **эмоционально-ценностного восприятия искусства, нравственно-эстетического отношения к его произведениям и художественно-творческой деятельности.**

Практическая, жизненная направленность содержания образования обусловлена современными социокультурными условиями, ориентирована на утверждение национальных и общечеловеческих ценностей, на становление и социализацию личности ученика в столь непростом современном мире.

В содержании образования по изобразительному искусству отражены повышение роли гражданственно-патриотического воспитания (знакомство с традиционным русским искусством, его истоками, видами, ценностными ориентирами) и формирование толерантного отношения к иным культурам; приобретение начальной компетентности слушателя, зрителя, юного художника; способность различать позитивные и негативные влияния в культуре; интеграция полученных знаний в собственной художественно-творческой деятельности; умение организовать свой культурный досуг.

Учебный предмет «Изобразительное искусство» включает основы всех зрительных видов искусств: живописи, графики, скульптуры, народного и профессионального декоративно-прикладного искусства, дизайна и архитектуры. Основные виды деятельности – практическая

«Воспитателя часто сравнивают со скульптором. Но человеческое дитя – не глина, из которой можно вылепить все что угодно, и даже не мрамор, противопоставляющий усилиям скульптора неподатливость материала. Если уже сравнивать воспитателя со скульптором, то скорее со скульптором по дереву, вроде Коненкова или Эрзы, которые свой творческий замысел осуществляют не вопреки материалу, а в нем и через него».

И. С. Кон

«Педагогика — не наука, а искусство: самое обширное, сложное, самое высокое и самое необходимое из всех искусств. Искусство воспитания опирается на науку. Как искусство сложное и обширное, оно опирается на множество обширных и сложных наук; как искусство, оно, кроме знаний, требует способности и склонности, и как искусство же, оно стремится к идеалу, вечно достигаемому и никогда вполне не достижимому: к идеалу совершенного человека».

К. Д. Ушинский

художественная деятельность учащихся, эстетическое восприятие действительности и искусства. Занятия изобразительным искусством развивают чуткость и остроту восприятия окружающей действительности, чувство красоты мира, воображение и образное мышление, способность и умение выразить свой замысел в зримом художественном образе, дают навыки изобразительной, конструктивной, художественно-прикладной деятельности, владение языком различных искусств.

Содержание учебного предмета «Изобразительное искусство» опирается также на психолого-физиологические возрастные особенности учащихся, которые нужно учитывать на разных периодах обучения, имея в виду эти особенности при определении воспитательных и образовательных задач.

В начальной школе (1–4 классы), когда закладывается основа эмоциональных связей между жизненным опытом детей, их изобразительной деятельностью и большим искусством, одной из важнейших задач становится помощь младшим школьникам в осмыслении самого факта присутствия изобразительных (пластических) искусств повсюду в окружающем мире и той, часто неосознаваемой, роли, которую они играют в организации пространственной среды и в создании самой атмосферы человеческой жизни. У младших школьников личностная ориентация определяется направленностью на внешний предметный мир, преобладает наглядно-образное мышление и эмоционально-чувственное восприятие действительности, которое является самым благоприятным в нравственно-эстетическом воспитании. Чувства и переживания, которые вызывают произведения искусства, отношение к ним ребенка являются основой приобретения личностного опыта и самосозидания. Это становится залогом дальнейшего развития интереса к внутреннему миру человека, осознания сложности и богатства своих внутренних переживаний, способности сопереживания и родственного отношения к окружающим людям.

Очень важно в процессе преподавания изобразительного искусства учитывать местные особенности национальной культуры.

При обучении изобразительному искусству очень важно понимание того, что художественные знания, умения и навыки являются не целью, а основным средством формирования культуры.

Учитывая возрастные особенности младших школьников, для которых еще достаточно актуальной остается игровая деятельность, на уроках следует использовать в большей мере активно-творческие методы, вытекающие из закономерностей искусства, и в меньшей мере — словесно-информативные методы.

В основной школе (5—9 классы) идет процесс формирования целостного представления о видах и жанрах изобразительного искусства, их связях с жизнью, о социальной роли изобразительного искусства, о его связи с другими видами искусства (музыкой, театром, кино и т. д.). Систематизируются знания и представления учащихся о выдающихся произведениях отечественных и зарубежных мастеров изобразительного искусства, их творческом пути.

В основной школе учащиеся знакомятся с важнейшими понятиями искусствоведения и эстетики; учатся различать художественные стили и направления; значительно расширяется их знакомство с искусством своего народа и других народов мира.

В этот период художественное образование, сохраняя преемственность с начальной школой, развивает названные приоритеты за счет расширения содержательных блоков разных пластов художественной культуры.

Особого внимания требуют учащиеся 9 классов основной школы. Перед ними встают задачи предпрофильной подготовки — предварительного самоопределения в отношении профилирующего направления своей дальнейшей деятельности.

В средней (полной) школе (10—11 классы) занятия художественным творчеством, историей и теорией изобразительного искусства продолжают в классах гуманитарно-художественного профиля. Здесь ставится задача специализированной подготовки (профильного обучения), которая ориентирована на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся. Ставится также задача создания условий для образования старшеклассников в соответствии с их намерениями в отношении продолжения образования.

«Основная мысль нового подхода: учить языкам пластических видов искусств как способу мышления. То есть рисунок, живопись, композиция к концу обучения должны стать таким же привычным, естественным способом выражения мысли, как родной язык, как прямохождение».

Б. М. Неменский

«Общение с искусством должно приносить ребенку огромную радость. Но собственная его активность в области того или иного вида искусства низка, поэтому в развитии эстетических чувств велика роль воспитателя».

Т. С. Михальчик

«Есть целый мир в душе твоей».

Ф. И. Тютчев

«... Всякий ребенок в известной мере есть гений, и всякий гений в известной мере ребенок. Сродство обоих прежде всего обнаруживается в наивности и возвышенной простоте».

Шопенгауэр

же логику изучения тем и общую дозировку времени на их изучение. Программа определяет научную и духовно-ценностную направленность преподавания предмета, дает оценки событий и фактов. В программе определяется структура учебного материала, расположение его по годам обучения и внутри каждого года. Полнота усвоения программных знаний, умений и навыков учащимися — один из критериев успешности и эффективности процесса обучения.

Авторские учебные программы с учетом требований примерной программы могут следовать иной логике построения учебного предмета, отражать собственные подходы автора к рассмотрению тех или иных теорий, выражать авторскую точку зрения относительно изучаемых явлений и процессов. Такие программы должны иметь рецензии ученых в данной предметной области, педагогов, психологов, методистов. При наличии рецензий программы утверждаются педагогическим советом школы. Авторские учебные программы, получившие широкое общественное признание и гриф Министерства образования и науки РФ, приобретают статус программы федерального уровня (например, программы по изобразительному искусству В. И. Кузина, Б. М. Неменского, Т. Я. Шпикаловой и др.).

Можно по-разному выстроить логику и структуру изучения предмета «Изобразительное искусство», создав вариативную **авторскую программу**, однако в любом случае такая программа должна отвечать следующим критериям.

В **базисном учебном плане** общеобразовательной школы отражен принцип преемственности между ее ступенями, когда изучаемые учебные курсы получают на последующих ступенях свое развитие и обогащение. Этот принцип находит выражение в линейной или циклической структуре курса изобразительного искусства в школе.

Основные формы реализации содержания учебного предмета фиксируются в соответствующих учебных программах.

Учебная программа — нормативный документ, раскрывающий содержание знаний, умений и навыков по учебному предмету, а так-

Научность содержания:

- изложение научных основ учебной дисциплины;
- корректность введения научных понятий;
- строгость приводимых доказательств;
- соблюдение общепринятой научной терминологии и символики;
- раскрытие научных понятий в соответствии с достижениями современной науки;
- учет исторических аспектов возникновения и развития базовой для учебной дисциплины науки;
- наличие мировоззренческих обобщений, направленных на формирование научной картины мира;
- прикладная направленность предлагаемого материала.

Доступность содержания:

- соответствие учебного материала примерной программе по предмету;
- посильность учебного материала учащимся данного возраста, учет их психолого-педагогических особенностей; соответствие учебного материала предшествующей подготовке и уровню развития учащихся;
- дифференцированность теоретического и практического материала для достижения лучших результатов обучения;
- четкость формулировок определений, задач и т. д.;
- ясность, точность и лаконизм изложения.

«Успех в учении — единственный источник внутренних сил ребенка, рождающих энергию для преодоления трудностей, желание учиться».

А. В. Зосимовский

Учебно-методический аппарат:

- систематичность, логичность и последовательность изложения материала, соблюдение преемственности, уровневая и профильная дифференциация; использование передового опыта; воспитательный и образовательный характер учебного курса;
- направленность учебного материала на развитие творческих способностей учащихся и навыков самообразования; формирование интереса учащихся к предмету и его практическому применению; межпредметные связи;
- методическая ценность иллюстративного, справочного материала и других средств обучения;
- наличие средств организации самостоятельной учебной деятельности учащихся (структурирование учебного материала: обязательный, дополнительный и т. д.; вопросы для самоконтроля; указания по работе с книгой и т. д.);

— системность предлагаемых задач (наличие задач, выполняющих различные дидактические функции и т. д.). Каждая авторская программа должна содержать определенные разделы (Пояснительная записка, Содержание программы, Требования к знаниям и умениям учащихся, Список рекомендуемой литературы), а также иметь указания на время освоения учебного материала.

Проектирование содержания образования на уровне учебного материала осуществляется в учебной литературе, к которой относятся учебники и учебные пособия.

Школьный учебник по своему содержанию и структуре обязательно соответствует учебной программе по предмету. Наряду с учебником содержание образования раскрывается в различного рода учебных пособиях: хрестоматиях, рабочих тетрадях и т. п.

Учебные пособия помогают углубить, расширить представления учащихся и направлены на решение конкретных задач обучения (информационных, тренировочных, проверочных и др.).

Учебники и учебные пособия являются важнейшими средствами обучения, основными источниками знаний и умений, помогают в организации самостоятельной работы учащихся по предмету.

Они представляют собой информационную модель обучения.

АВТОРСКИЕ ПРОГРАММЫ ПО ПРЕДМЕТУ «ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО»

Авторские программы, получившие широкую общественную значимость, прошедшие экспертную оценку Министерства образования и науки России и апробацию, получают гриф «Допущено (или рекомендовано) Министерством образования и науки РФ». При выборе такой программы для преподавания предмета «Изобразительное искусство» в школе не требуется дополнительной экспертной оценки.

В настоящее время в школах России осуществляется обучение по следующим вариативным авторским программам и учебникам (учебным комплексам), которые получили гриф Министерства образования и науки Российской Федерации.

Программы для общеобразовательной школы и для школ (классов) с углубленным изучением¹

Программа и ее особенности	Концепция и задачи	В основе программы	Основные виды деятельности	Учебно-методическое обеспечение
Для общеобразовательной школы				
«Изобразительное искусство. 1–9 классы» (авторы: В. С. Кузин, Е. В. Шорохов, Э. И. Кубышкина и др.) (М.: Дрофа, 2004) Основная теоретическая и методическая база обучения – классическая школа реализма, рисования с натуры. Программа рассчитана на 1 ч в неделю, но можно добавить 1 ч из вариативной части базисного учебного плана	Формирование духовной культуры личности: – овладение знаниями элементарных основ реалистического рисунка, формирование навыков рисования с натуры, по памяти, по представлению, ознакомление с особенностями работы в области декоративно-прикладного и народного искусства, лепки и аппликации; – развитие у детей изобразительных способностей, художественного вкуса, творческого воображения, пространственного мышления, эстетического чувства и понимания прекрасного,	Тематический принцип планирования учебного материала; – единство воспитания и образования, обучения и творческой деятельности учащихся; – сочетание практической работы с развитием способности воспринимать и понимать произведения искусства, прекрасное и безобразное в окружающей действительности и искусстве; – яркая выраженность познавательно-эстетической сущности изобразительного искусства; – принцип доступности; – система межпредметных связей (лиге-	Рисование с натуры (рисунок, живопись) включает в себя изображение объектов действительности, а также рисование их по памяти и по представлению; – рисование на темы и иллюстрирование (композиция); – декоративная работа; – лепка; – аппликация с элементами дизайна; – беседы об изобразительном искусстве и красоте вокруг нас	1. Кузин В. С., Кубышкина Э. И. Изобразительное искусство. 1 класс: Учебник. – М.: Дрофа, 2005. 2. Кузин В. С., Кубышкина Э. И. Изобразительное искусство. 1 класс: Рабочая тетрадь. – М.: Дрофа, 2005. 3. Кузин В. С., Кубышкина Э. И. Изобразительное искусство. 2 класс: Учебник. – М.: Дрофа, 2005. 4. Кузин В. С., Кубышкина Э. И. Изобразительное искусство. 2 класс: Рабочая тетрадь. – М.: Дрофа, 2005 5. Кузин В. С., Кубышкина Э. И.

¹ Список программ и учебно-методические комплекты представлены на момент подписания данной книги в печать.

Программа и ее особенности	Концепция и задачи	В основе программы	Основные виды деятельности	Учебно-методическое обеспечение
	воспитание интереса и любви к искусству	ратура, русский язык, музыка, труд, природоведение); – практическая направленность уроков изобразительного искусства, их связь с жизнью; – соблюдение преемственности в изобразительном творчестве школьников; – направленность содержания программы на активное развитие у детей эмоционального и нравственно-оценочного отношения к действительности, эмоционального отклика на красоту окружающих предметов, природы и т. д.		Изобразительное искусство. 3 класс: Учебник. – М.: Дрофа, 2005. 6. Кузин В. С., Кубышкина Э. И. Изобразительное искусство. 3 класс: Рабочая тетрадь. – М.: Дрофа, 2005. 7. Кузин В. С., Кубышкина Э. И. Изобразительное искусство. 4 класс: Учебник. М.: Дрофа, 2005. 8. Кузин В. С., Кубышкина Э. И. Изобразительное искусство. 4 класс: Рабочая тетрадь. – М.: Дрофа, 2005. 9. Кузин В. С., Кубышкина Э. И. Изобразительное искусство: Пособие для учителя. – М.: Дрофа, 2004.
«Изобразительное искусство и художе-	Формирование художественной культуры	Программа рассматривается как целостная	Изображение на плоскости и в объеме (с	1. Неменская Л. А. Искусство и ты: Ты

ственный труд. 1–9 классы

(авторы: Б. М. Неменский, Н. А. Горяева, Л. А. Неменская и др. Научный руководитель – **Б. М. Неменский**) (М.: Просвещение, 2005).

Программа является интегративным курсом, включающим в себя в нерасчлененном синтезе изобразительное искусство и художественный труд.

Оптимальный вариант ее реализации происходит при 2 учебных часах в неделю.

При одном учебном часе в неделю количество и последовательность учебных тем остаются неизменными, но снижается уровень практических навыков и навыков художественного восприятия

как неотъемлемой части культуры духовной: – формирование понимания роли искусства в жизни людей: роль искусства в организации форм среды, в которой мы живем, окружающего предметного мира, в организации форм общения между людьми, в познании человеком своего мира и своих чувств, своего отношения к окружающей реальности, своих представлений о прекрасном и безобразном; – формирование у ребенка способности самостоятельного видения мира как средства размышления о нем, как формы выражения своего отношения, основанного на освоении опыта художественной культуры; – обеспечение поступательного художественного развития ребенка;

система введения в художественную культуру на основе изучения всех основных видов пространственных (пластических) искусств, т. е. искусств, связанных с деятельностью художника: изобразительных (живопись, графика, скульптура); конструктивных (архитектура и дизайн); декоративных (различных видов декоративно-прикладного искусства: народное искусство, т. е. фольклорное, художественные промыслы, современное выставочное декоративное искусство); синтетических искусств (экранные, театр); – в качестве системообразующей основы изучения выделяется триада художественной деятельности: изобразительная, декоративная и конструктивная;

натуры, по памяти, по представлению); – декоративная и конструктивная работа; – лепка; – аппликация; – объемно-пространственное моделирование; – проектно-конструктивная деятельность; – художественное фототрафирование и видеосъемка; – восприятие явлений действительности и произведений искусства; – обсуждение работ товарищей, результатов коллективного творчества и индивидуальной работы на уроках; – изучение художественного наследия; – подбор иллюстративного материала к изучаемым темам; – прослушивание музыкальных и литературных произведений

изображаешь, украшаешь и строишь. 1 класс: Учебник. – М.: Просвещение, 2005.¹ 2. Коротеева Е. И. Искусство и ты. 2 класс: Учебник. – М.: Просвещение, 2005. 3. Горяева Н. А., Неменская Л. А., Питерских А. С. и др. Твоя мастерская. 2 класс: Рабочая тетрадь. – М.: Просвещение, 2005. 4. Горяева Н. А., Неменская Л. А., Питерских А. С. и др. Искусство вокруг нас. 3 класс: Учебник. М.: Просвещение, 2005. 5. Горяева Н. А., Неменская Л. А., Питерских А. С. Твоя мастерская. 3 класс: Рабочая тетрадь. – М.: Просвещение, 2005. 6. Неменская Л. А. Каждый народ – художник. 4 класс: Учебник. – М.: Просвещение, 2005. 7. Неменская Л. А.

¹ В работе можно использовать любое издание учебника, рабочей тетради, методики. Здесь приводятся последние по времени издания.

Программа и ее особенности	Концепция и задачи	В основе программы	Основные виды деятельности	Учебно-методическое обеспечение
	— развитие навыков восприятия произведений искусства и овладение образным языком искусства; — усвоение эмоционально-ценностного, чувственного опыта поколений, выраженного в искусстве, и формирование эмоционально-ценностных критериев жизни; — развитие художественно-образного мышления на основе наблюдательности и фантазии, собственной творческой деятельности детей	— принцип постоянства связи искусства с жизнью: «от жизни — через искусство — к жизни»; — принцип целостности и неспешности, прочувствованности освоения материала каждой темы; — принцип единства восприятия и созидания; — принцип проживания как формы обучения и формы освоения художественного опыта	(народных, классических, современных)	Твоя мастерская. 4 класс: Рабочая тетрадь.— М.: Просвещение, 2005. 8. Методическое пособие к учебникам по изобразительному искусству под редакцией Б. М. Неменского. 1–4 классы.— М.: Просвещение, 2005. 9. Горяева Н. А., Островская О. В. Декоративно-прикладное искусство в жизни человека. 5 класс: Учебник.— М.: Просвещение, 2005. 10. Горяева Н. А. Твоя мастерская. 5 класс: Рабочая тетрадь.— М.: Просвещение, 2005. 11. Горяева Н. А. Методическое пособие к учебнику «Декоративно-прикладное искусство в жизни человека», 5 класс.— М.: Просвещение, 2003 Все издания под редакцией Б. М. Неменского

«Изобразительное искусство и художественный труд. 1—4 классы» (авторы: Е. В. Алексеевко, С. И. Ботова, Г. А. Велличкина и др. Научный руководитель — Т. Я. Шпикалова). (В сб.: Комплект учебников «Школа России»: Концепция и программы для начальных классов. В 2 ч. Ч. 1. — М.: Просвещение, 2003). Раскрываются доступные пониманию учащихся исконные художественно-культурные ценности, взаимосвязи народного и классического искусства. Активная творческая деятельность учащихся обеспечивается интеграцией уроков искусства и художественного труда на основе народных традиций путем раскрытия разнообразных связей искусства с жизнью. Учащиеся учатся видеть и ценить мир ис-	Формирование целостной личности на основе высших гуманитарных ценностей средствами интегрированного курса изобразительного искусства и художественного труда на народных традициях; — содействие проявлению целостного оптимистического мироощущения учащихся, созданию их собственными силами нравственно-эстетической среды общения с искусством с учетом многообразия его видов; — формирование чувства национального достоинства, культуры межнационального общения, умения видеть памятники истории и культуры в связи с историей, бытом и жизнью народа; — формирование особых качеств мышления, творческого воображения, культурно-исторической памяти в	Опора на особенности народного искусства, присущие всем его видам: традиционность, вариативность и импровизация как принципы народного творчества; коллективный характер и синкретизм, фольклорность мировосприятия народного мастера, фольклор как художественная форма отражения нравственно-эстетических взглядов народа; — интегративный подход; — системно-комплексный подход, выраженный в нацеленности знаний на общекультурное развитие учащихся, формирование их духовного мира и мировоззрения в процессе эстетического восприятия искусства, природы и собственного творчества; — историко-культурологический подход, выраженный в развитии творчества уча-	Рисование с натуры, по памяти и по представлению; — выполнение тематических композиций на плоскости и в объеме из реальных и абстрактных форм; — выполнение декоративных композиций (сюжетно-тематических, натюрмортов, орнаментов); — выполнение декоративных композиций-импровизаций; — моделирование и художественное конструирование изделий из бумаги; — лепка; — художественная роспись; — аппликация; — работа с тканью; — работа с природными материалами.	1. Шпикалова Т. Я. Изобразительное искусство. 1 класс: Учебник. — М.: Просвещение, 2004. 2. Шпикалова Т. Я., Ершова Л. В., Макарова Н. Р. и др. Изобразительное искусство. 1 класс: Творческая тетрадь. — М.: Просвещение, 2005. 3. Шпикалова Т. Я. Методическое пособие к учебнику «Изобразительное искусство». 1 класс. — М.: Просвещение, 2000. 4. Шпикалова Т. Я., Ершова Л. В. Изобразительное искусство. 2 класс: Учебник. — М.: Просвещение, 2002. 5. Шпикалова Т. Я., Ершова Л. В., Макарова Н. Р. и др. Изобразительное искусство. 2 класс: Творческая тетрадь. — М.: Просвещение, 2004. 6. Шпикалова Т. Я., Ершова Л. В. Методическое пособие к учебнику «Изобрази-
--	--	---	---	--

Программа и ее особенности	Концепция и задачи	В основе программы	Основные виды деятельности	Учебно-методическое обеспечение
куства «рядом», на примерах произведений художников и народных мастеров родного края; учатся понимать, что искусство своего региона и Отечества — путь к познанию искусства любых эпох и народов. 1 ч.— изобразительная деятельность, 1 ч.— из образовательной области «Технология» или из вариативной части Базисного учебного плана. «Изобразительное искусство. 5—9 классы» (авторы Т. Я. Шпикалова, Л. В. Ершова, В. И. Колякина и др. Научный руководитель — Т. Я. Шпикалова (М.: Просвещение, 2005). Продолжает и развивает связи с программой «Изобразительное искусство и художественный труд. 1—4 классы» (научный руководитель Т. Я. Шпикалова).	процессе комплексного освоения искусства России	щихся на основе принципов народного искусства (повтор, вариация, импровизация) и активизации его средствами разных видов искусства (живопись, графика, скульптура, архитектура, музыка, литература); — художественно-эстетический подход, выраженный во включении регионального компонента художественного образования с учетом понимания того, что народное искусство на региональном уровне рассматривается как часть художественной отечественной культуры. Новый взгляд в программе для основной школы на интеграционные связи различных художественных пластов и видов искусств: народное искусство с профессиональ-	Виды деятельности для основной школы: — ценностно-ориентационная и коммуникативная (диалоги об искусстве); — изобразительная (графика, живопись, скульптура); — декоративно-прикладная (основы народного и декоративно-прикладного искусства, элементы дизайна и архитектуры); — художественно-конструкторская; — художественно-творческая на основе синтеза искусств.	тельное искусство». 2 класс.— М.: Просвещение, 2002. 7. Шпикалова Т. Я., Ершова Л. В., Велличкина Г. А. Изобразительное искусство. 3 класс: Учебник. — М.: Просвещение, 2005. 8. Шпикалова Т. Я., Ершова Л. В., Макарова Н. Р. и др. Изобразительное искусство. 3 класс: Рабочая тетрадь. — М.: Просвещение, 2005. 9. Шпикалова Т. Я., Ершова Л. В. Изобразительное искусство. Методическое пособие. 3 класс. — М.: Просвещение, 2003. 10. Шпикалова Т. Я., Ершова Л. В. Изобразительное искусство. 4 класс: Учебник. — М.: Просвещение, 2005. 11. Шпикалова Т. Я., Ершова Л. В., Макарова Н. Р. Изоб-

но-художественным в их гармоничном единстве рассматриваются системообразующим фактором культуры. Особое внимание уделено эстетическим знаниям и художественно-творческому опыту, направленным на формирование представления о народном искусстве как части культуры и раскрывающим народное искусство как этническую культурную целостность.

разительное искусство. 4 класс: Рабочая тетрадь.— М.: Просвещение, 2005.

12. Шпикалова Т. Я., Ершова Л. В. Изобразительное искусство. Методическое пособие. 4 класс.— М.: Просвещение, 2005.

13. Художественный труд. 1 класс: Рабочая тетрадь / Под ред. Т. Я. Шпикаловой. — М.: Просвещение, 2005.

14. Художественный труд. 2 класс: Учебник/Под ред. Т. Я. Шпикаловой.— М.: Просвещение, 2005.

15. Изобразительное искусство. Основы народного и декоративно-прикладного искусства. 1 класс: Учебно-наглядное пособие (80 таблиц и методические рекомендации для учителя).— М.: Мозаика-Синтез, 1996.

16. Изобразительное искусство. Основы на-

Программа и ее особенности	Концепция и задачи	В основе программы	Основные виды деятельности	Учебно-методическое обеспечение
				родного и декоративно-прикладного искусства. 2 класс: Учебно-наглядное пособие (80 таблиц в 2 частях и методические рекомендации для учителя). – М.: Мозаика-Синтез, 1997.
Для школ (классов) с углубленным изучением предмета				
«Рисунок. 1–11 классы». Для школ (классов) с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла (авторы: В. С. Кузин, Л. С. Нерсисян, С. Е. Игнатьев и др.).¹ Ведущее место принадлежит рисованию с натуры.	Эстетическое воспитание школьников, формирование их духовной культуры и потребности постоянно общаться с изобразительным искусством, воспитание уважительного отношения к труду художников; – развитие художественно-творческих способностей и склоннос-		– рисование с натуры, по памяти и по воображению; – выполнение длительных рисунков, набросков и зарисовок; – рисование на темы; – иллюстрирование; – создание творческих графических композиций; – работа на пленэре; – беседы об изобразительном искусстве;	

¹ Эта и следующие за ней в таблице программы опубликованы в сборнике: Изобразительное искусство: Рисунок. 1–11 классы. Живопись. 1–11 классы. Основы живописи. 5–9 классы. Основы дизайна. 5–9 классы. Основы народного и декоративно-прикладного искусства. 1–8 классы: Программы для общеобразовательных школ, гимназий, лицеев. – М.: Дрофа, 2000.

Курс рассчитан на 2 (или 3–4) ч в неделю	тей учащихся, фантазии, зрительно-образной памяти, эмоционально-эстетического отношения к предметам и явлениям действительности, формирование творческой индивидуальности; – обучение основам рисования с натуры, по памяти и по воображению, акцент на изучение и передачу в рисунках формы, пропорций, объема, перспективы, светотени, композиции; – формирование пространственных представлений, художественно-образного восприятия действительности; – ознакомление с графическим наследием выдающихся художников прошлого и настоящего, ролью рисунка в их творчестве;		освоение выразительно-изобразительной специфики графических художественных материалов	
«Живопись. 1–11 классы». Для школ (классов) с углубленным изучением предметов	Развитие эстетического восприятия предметов и явлений окружающей действительности,		– живопись с натуры, по памяти и по представлению; – выполнение кратко-	

Программа и ее особенности	Концепция и задачи	В основе программы	Основные виды деятельности	Учебно-методическое обеспечение
художественно-эстетического цикла (авторы: В. С. Кузин, С. Е. Игнатьев, С. П. Ломов и др.). Основа обучения – теория живописной грамоты и художественно-практическая деятельность в области реалистической живописи. Курс рассчитан на 2 (или 3–4) ч в неделю	формирование понимания ее красоты и гармонии цветового богатства; – развитие цветоощущения, зрительной памяти, художественно-творческой активности, художественных способностей, фантазии; – обучение основам теории и практики живописи акварельными и гуашевыми красками; – обучение основам живописной грамоты, формирование навыков передачи цветом предметов с натуры, по памяти, по представлению и умений пользоваться художественно-выразительными средствами живописи; углубление знаний о перспективе, цветоведении, передаче формы и объема; – приобщение к наследию отечественного и мирового искусства		временных (наброски, этюды) и длительных работ; – живопись на темы; – иллюстрирование; – создание творческих живописных композиций; – работа на пленэре; – беседы о живописи; – освоение выразительно-изобразительной специфики художественных материалов живописи	

«Основы живописи. 5–9 классы». Для школ (классов) с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла (авторы: В. С. Кузин, Л. С. Нерсисян, С. П. Ломов и др.). В результате обучения школьники должны получить объем знаний, умений и навыков, необходимый для дальнейшего обучения в специальных учебных заведениях художественного профиля	Развитие эстетического восприятия предметов, явлений окружающего мира и эмоционального отношения к ним; – формирование понимания красоты и гармонии цветового богатства действительности; – развитие цветового зрения, художественно-образной памяти, воображения и фантазии, творческой активности, художественных способностей; – обучение практическим умениям и навыкам работы акварельными и гуашевыми красками, ознакомление с теоретическими основами живописи; – ознакомление с творчеством выдающихся художников прошлого и настоящего		– живопись с натуры, по памяти и по представлению; – выполнение кратковременных (наброски, этюды) и длительных работ; – живопись на темы; – иллюстрирование; – создание творческих живописных композиций; – работа на пленэре; – беседы об изобразительном искусстве; – освоение выразительно-изобразительной специфики художественных материалов живописи	
«Основы дизайна. 5–9 классы». Для школ (классов) с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла (авторы: В. С. Ку-	Эстетическое и трудовое воспитание, формирование у детей вкуса; – формирование первого представления о дизайне как о специ-		– выполнение композиций; – конструирование; – выполнение эскизов и макетов-конструкций; – лепка; – проектирование	

Программа и ее особенности	Концепция и задачи	В основе программы	Основные виды деятельности	Учебно-методическое обеспечение
ЗИН. А. С. Близнюк, В. В. Сидоренко). Дизайн рассматривается как искусство конструирования предметного мира по законам красоты. Весь курс делится на беседы (в 7–9 классах – лекции) и практические работы. Курс рассчитан на 2–3 ч в неделю	фической художественно-творческой конструкторской деятельности человека; – ознакомление с историей возникновения и развития дизайна за рубежом и в России; – ознакомление с основными методами художественного проектирования; – повышение графической грамотности учащихся, формирование у них технического мышления и пространственных представлений, творческого воображения, художественно-конструкторских способностей; – формирование простейших умений и навыков в художественном конструировании (составление рисунков, эскизов, чертежей-проектов, макетирование, моделирование и т. д.)			

«Изобразительное искусство. Основы архитектурной композиции и дизайна. 5–9 классы» (автор <i>С. А. Полищук</i>). Направленность программы – от изобразительной деятельности к созидательной. Структура программы выстроена по принципу от простого к сложному, от плоскости к пространству. Архитектура рассматривается как всеобъемлющая, объединяющая область искусства. Программа для 5–7 классов рассчитана на 2 учебных часа в неделю (за счет вариативной части), для 8–9 классов – на 1–2 учебных часа	Формирование творчески-созидательной личности, ориентированной на гармонизацию окружающей среды; – развитие чувственно-эмоционального и целостно-оценочного отношения к действительности, художественной и музыкальной культуре, литературе; – формирование художественно образного мышления средствами разных видов искусств и их взаимопроникновение на основе принципа ассоциативности; – формирование системы объемно-пространственного мышления, ориентированного на созидательную деятельность; – развитие интеллектуально-творческого потенциала личности	– принцип интерпретации ребенком предлагаемой темы; – принцип постепенного перехода от изучения категорий «плоскость» – «объем» – «пространство» (в процессе объемно-пространственной деятельности в 1–5 классах) к новой созидательной форме деятельности – проектированию (6–7 классы); – основной методический принцип состоит в том, что взаимосвязь разных видов искусств (8–9 классы) рассматривается в логической последовательности от изобразительного искусства (плоскость, объем) к архитектуре (пространство). Архитектура выступает в роли универсального, объединяющего все искусства явления	– изображение на плоскости и в объеме; – создание пространственных моделей; – создание объемно-пространственных композиций; – макетная пластика; – проектная деятельность; – художественно-образная деятельность; – дизайнерский эскиз-проект; – анализ, обобщение и систематизация знаний, наблюдений и впечатлений по категориям «плоскость», «объем», «пространство»	
«Изобразительное искусство. Основы народного и декора-	Развитие личности школьника на национальной основе;	– опора на особенности народного искусства, присущие всем его	– выполнение тематических композиций на плоскости и в объеме	

Программа и ее особенности	Концепция и задачи	В основе программы	Основные виды деятельности	Учебно-методическое обеспечение
тивно-прикладного искусства. 1–8 классы». Для школ (классов) с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла (редакционная коллегия: Т. Я. Шпикилова, Н. М. Сокольникова, Н. Н. Светловская и др.). Интеграционный курс изобразительного искусства, трудового обучения и обучения чтению, в основу которого положен синкретический характер народного искусства. Количество учебных часов – 8 ч в неделю. Количество часов по устному творчеству распределяется так, чтобы сочеталась работа во внеурочное время с количеством уроков обучения чтению. Раздел программы: устного поэтического твор-	– содействие проявлению целостного оптимистического мироощущения учащихся, созданию нравственно полноценной среды общения с народным искусством; – формирование чувства национального достоинства, культуры межнационального общения в процессе освоения связей традиционной культуры и народного искусства с бытом, трудом, историей страны и мира; – развитие сознания того, что традиционная культура каждого народа России – общее достояние Отечества; – дальнейшее формирование культурно-исторической памяти в процессе системного, комплексного освоения народного искусства;	видам: традиционность, вариативность и импровизация как принципы народного творчества; коллективный характер и синкретизм, фольклорность мировосприятия народного мастера, фольклор как художественная форма отражения нравственно-эстетических взглядов народа; – интегративный подход; – системно-комплексный подход, выраженный в нацеленности знаний на общекультурное развитие учащихся, формирование их духовного мира и мировоззрения в процессе эстетического восприятия искусства, природы и собственного творчества; – историко-культурологический подход, выраженный в разви-	из реальных и абстрактных форм; – выполнение декоративных композиций (сюжетно-тематических, натюрмортов, орнаментов); – выполнение декоративных композиций импровизаций; – моделирование и художественное конструирование изделий из бумаги; – лепка; – художественная роспись; – аппликация; – работа с тканью; – работа с природными материалами	

чества рекомендуется изучать на уроках литературы за счет часов, выделенных на этот предмет

- формирование представления об общечеловеческих ценностях, свойственных каждой культуре;

- развитие особых качеств эстетического сознания через показ взаимодействия народного искусства с разными областями профессионального (классического) искусства;

- развитие творческого воображения на основе соотношения индивидуального и коллективного начал, художественных традиций;

- активизация познавательного интереса к отечественному искусству и художественной культуре народов мира для формирования представления о безграничности сферы художественного общения и развития

тии творчества учащихся на основе принципов народного искусства (повтор, вариация, импровизация) и активизации его средствами разных видов искусства (живопись, графика, скульптура, архитектура, музыка, фольклор, литература);

- художественно-эстетический подход, выраженный во включении регионального компонента художественного образования с учетом понимания того, что народное искусство на региональном уровне рассматривается как часть отечественной художественной культуры;

- принцип раскрытия содержания по видам народного искусства: изобразительное, народное декоративно-прикладное искусство, устное народное творчество, музыкально-поэтическое и прозаическое творчество народов

Кроме программ, приведенных в таблице, в настоящее время существуют также различные авторские программы, не получившие грифа Министерства образования и науки РФ, но вызывающие интерес учителей изобразительного искусства. Деятельность в сфере дополнительного образования (кружки, студии и т. д.) также подкреплена рядом учебных программ.

Знакомство с концепцией, задачами, принципами, структурой, содержанием программ и учебно-методическим обеспечением программ, их сравнительно-сопоставительный анализ позволят учителю сделать свой выбор. Важно учесть концепцию и задачи образовательного учреждения, в котором будут реализовываться выбранная программа, желания и возможности детей, а также материально-технические условия реализации программы.

«...Профессиональная пригодность к педагогической деятельности – это прежде всего желание к постижению ее мудростей, это готовность к постоянному совершенствованию этой деятельности».

В. А. Сластенин

Особо отметим, что совершенно недопустимо преподавание предмета «Изобразительное искусство» на основе учебно-тематического плана, составленного из фрагментов различных программ или заданий, показавшихся учителю достаточно новыми и интересными, что-

бы включить их в содержание. Такое «лоскутное одеяло» не может иметь целостной концепции преподавания, а значит, не может быть обеспечена **системность освоения содержания образования по предмету**.

ОСНАЩЕНИЕ КАБИНЕТА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Кабинет изобразительного искусства – особое место в школе. Невозможно переоценить значение кабинета не только в процессе обучения предмету, но и вообще в эстетическом воспитании школьников. Современный кабинет изобразительного искусства должен быть обеспечен специальным оборудованием: рабочими местами с наклонными поверхностями для закрепления бумаги и размещения художественных материалов; уголками для размещения натуральных постановок, специальной точечной подсветкой, большой доской и т. д.

Кабинет должен быть оснащен современными техниче-

кими средствами. Наиболее распространенными остаются диапроектор, магнитофон и проигрыватель. Однако видеомангитофон и даже компьютер с мультимедийным проектором все чаще появляются в учебных кабинетах. Основа кабинета изобразительного искусства – **методический фонд**. Он включает различные объекты, которые используются в натурных постановках для пояснения учебного материала, для демонстрации образцов декоративного искусства и т. п. Часто такой фонд – результат активной работы учителя и помощи со стороны детей, родителей.

В каждом отдельно взятом учебном заведении кабинет изобразительного искусства несет разную эстетическую и смысловую нагрузку.

Можно увидеть кабинеты-мастерские, кабинеты-лаборатории, кабинеты-музеи, кабинеты-лектории и т. д. Но независимо от этого кабинет должен обеспечивать высокий уровень изучения изобразительного искусства в соответствии с педагогической концепцией учителя. Оформление кабинета в первую очередь отвечает эстетической позиции учителя, его профессиональным качествам и уже во вторую – финансовым возможностям учебного заведения.

Кабинет-мастерская встречает учащихся завораживающими по красоте натурными постановками, освещенными светом софитов, запахами красок на палитрах, скульптурными работами, ждущими прикосновения руки, тишиной творческого поиска. Со всех сторон на ребенка смотрят художественные работы разных лет и разных авторов – летопись постижения художественного мастерства учениками.

Кабинет-музей создается в школе для того, чтобы в пространстве учебного класса дать возможность учащимся визуально представить ту или иную часть художественной культуры. В кабинете может быть представлен иллюстративный ряд, раскрывающий основные этапы художественного развития человечества, или отдельные репродукции наиболее замечательных произведений искусства. Часто такие кабинеты-музеи, посвященные народному и декоративно-прикладному искусству родного края, становятся духовным центром школы. Собранные всем миром – детьми, их родителями, учителями, эти музеи выполняют функции сохранения и продолжения художе-

Входя в кабинет изобразительного искусства, по интерьеру, средствам обучения и оборудованию можно понять сущность педагогической деятельности учителя и то, насколько он осознает значимость изобразительного искусства в образовательном пространстве школы.

ственных и духовных традиций малой родины. В классах-музеях можно проводить народные праздники, экскурсии.

Помочь учителю и администрации школы в создании оригинального творческого кабинета изобразительного искусства может **Перечень** средств обучения и учебного оборудования по изобразительному искусству для общеобразовательных учреждений¹.

Несмотря на возможности централизованного обеспечения учебного процесса пособиями (репродукциями, плакатами, таблицами и т. п.), учителю часто приходится самому выполнять такие пособия, расширяя и обогащая визуальный ряд урока, помогая ребенку осмыслить решение той или иной изобразительной задачи.

Самостоятельно выполняя **наглядные пособия**, учитель имеет возможность реализовать свои художественные способности, показать профессионализм художника и мастерство педагога. К тому же учитель готовит визуальный ряд в соответствии с задуманной им самим целью воспитания и обучения, выстраивая методику выполнения задания в соответствии с этой целью. Такие пособия создают авторский визуальный ряд конкретного урока.

Кроме того, наглядные пособия, как правило, вызывают неподдельный интерес учеников (для которых являются как бы окном в творческую мастерскую учителя), активизируют творческие силы учащихся, их желание участвовать в сотворчестве. Мастерство учителя-художника становится предметом гордости его учеников.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

Программно-методические материалы: Изобразительное искусство. Начальная школа./Сост. В. С. Кузин, Е. О. Яременко.— 3-е изд., перераб.— М., 2001.

Программно-методические материалы: Изобразительное искусство. 5—9 кл./Сост. В. С. Кузин, И. В. Корнута.— 3-е изд., перераб.— М., 2001.

Программы дополнительного художественного образования детей/Ред.-сост. Н. И. Кучер, Е. П. Кабкова.— М., 2005.

* * *

Абаева И., Бармаш О. Программа школы искусств архитектурно-художественного профиля СТАРТ.— М., 1997.

¹ См. Перечни учебной техники и наглядных средств обучения для общеобразовательной школы: Сб. перечней/Под ред. Ю. И. Дика, Ю. С. Песоцкого.— М.: Педагогика, 2003.

- Алпатов М. В. Древнерусская иконопись. — М., 1984.
- Алпатов М. В. Немеркнувшее наследие. — М., 1990.
- Барская Н. А. Сюжеты и образы древнерусской живописи. — М., 1993.
- Белкова О., Корешков В. Кабинет изобразительного искусства // Юный художник. — 1991. — № 9.
- Волков Н. Н. Восприятие картины. — М., 1976.
- Ефимов А. В., Клейчук В. Ф., Лаврентьев А. Н. Динамическая и кинетическая форма в дизайне. — М., 1990.
- Журкин А. А. Художественно-оформительская деятельность. — СПб., 1996.
- Иконников А. В. Художественный язык архитектуры. — М., 1985.
- Искусство: Живопись. Скульптура. Архитектура. Графика: Кн. для учителя. В 3 ч. / Сост. М. В. Алпатов и др. — М., 1987.
- Кашекова И. Э. От античности до модерна: Стили в художественной культуре. — М., 2000.
- Комарова Т. С. Дети в мире творчества. — М., 1995.
- Ломоносова М. И. Рекомендации по оснащению и оборудованию кабинета изобразительного искусства и художественного труда. — М., 1990.
- Максаковский В. П. Всемирное культурное наследие. — М., 2003.
- Милюков А. А. Организация натуральных постановок на уроках изобразительного искусства в школе. — Л., 1978.
- Молева Н. М. Выдающиеся русские художники-педагоги. — М., 1991.
- Некрасова М. А. Народное искусство России: Народное творчество как мир целостности. — М., 1989.
- Неменский Б. М. Роль искусств в системе общего образования: Чему и зачем мы учим? // Начальная школа: плюс — минус. — 2000. — № 1.
- Нестеренко О. И. Краткая энциклопедия дизайна. — М., 1994.
- Одноралов Н. В. Материалы, инструменты и оборудование в изобразительном искусстве. — М., 1989.
- Программа интегрированного курса «Искусство» / Рук. Н. М. Сокольников. — М., 1997.
- Соколькова Н. М. Изобразительное искусство: Учебник для учащихся 5–8 кл. В 4 ч. — Обнинск, 1996.
- Традиционные ремесла как средство реабилитации детей-инвалидов: Методическое пособие и учебные программы. — М., 1997.
- Шердев Е. В. Художественное осмысление дизайна. — М., 1993.
- Школа изобразительного искусства. В 10 вып. — М., 1986–1996.

III. Педагогические основы деятельности учителя изобразительного искусства в современной школе



«Взрослые могут научить детей всему, что умеют сами».

Я. А. КОМЕНСКИЙ

«Педагогика не наука, а искусство: самое обширное, сложное, самое высокое и самое необходимое из всех искусств. Искусство воспитания опирается на науку. Как искусство сложное и обширное, оно опирается на множество обширных и сложных наук; как искусство, оно, кроме знаний, требует способности и склонности, и, как искусство же, оно стремится к идеалу, вечно достигаемому и никогда вполне не достижимому: к идеалу совершенного человека».

К. Д. УШИНСКИЙ

ЗАКОНОМЕРНОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО И ДУХОВНОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА

Обращаясь к практике обучения и воспитания, мы неизменно должны следовать одному из основополагающих принципов, провозглашенных Я. А. Коменским, — *принципу природосообразности*: обучение и воспитание должно соответствовать возрастным этапам развития, быть своевременным и последовательным.

Известно, что возрастное развитие представляет собой последовательный ряд переходов от одной ступени к другой. Определяющее влияние на условия формирования и развития личности оказывают закономерности физического и духовного развития, которые имеют разные фазы.

Закономерности физического развития:

- в более молодом возрасте физическое развитие идет быстрее и интенсивнее, по мере старения темп развития замедляется;
- физически ребенок развивается неравномерно: в одни периоды быстрее, а в другие — медленнее;
- каждый орган человеческого тела развивается в своем темпе в зависимости от физиологических особенно-

«Все подлежащее усвоению должно быть распределено сообразно ступеням возраста так, чтобы предлагалось для изучения только то, что доступно восприятию в каждом возрасте».

Я. А. Коменский

стей и неравномерности процесса формирования организма ребенка.

Закономерности духовного развития:

- между возрастом человека и темпами духовного развития обратно пропорциональная зависимость: чем меньше возраст, тем выше темп духовного развития; с возрастом темп духовного развития замедляется;
- духовное развитие людей протекает неравномерно;
- существуют оптимальные сроки для становления отдельных видов психической деятельности и обусловленного ими развития тех или иных духовных качеств.

*Периоды оптимальных условий для развития тех или иных качеств называются **сензитивными** (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, В. А. Крутецкий). Причины сензитивности — неравномерность созревания мозга и нервной системы и то, что некоторые свойства личности могут сформироваться лишь на основе уже сформировавшихся свойств. Большое значение имеет и приобретаемый в процессе социализации жизненный опыт.*

По мере развития психика человека и его духовные качества приобретают устойчивость, постоянство, сохраняя при этом пластичность и возможность компенсации. При этом проявляется сложнейшая диалектика человеческого развития: психические состояния перерастают в черты личности, их всегда можно изменить в лучшую сторону, если созданы надлежащие условия (И. П. Павлов).

На пластичности нервной системы основано действие воспитания. **Пластичность** также дает возможность компенсации: слабые психические функции могут быть компенсированы более сильными, но не менее важными. Следствием неравномерности развития является несовпадение по времени таких качеств, как физическая, умственная и гражданская зрелость. Л. С. Выготский выделил так называемые стабильные и критические возрастные периоды, назвав их возрастными кризисами.

Стабильный возрастной период характеризуется тем, что развитие происходит постепенно, путем накопления малозаметных изменений, которые в соответствии с законом перехода количественных изменений в качественные обнаруживаются скачкообразно в виде изменений в организме и психике человека.

Критические возрастные периоды (относительно короткие во временном отношении) отличаются значительными изменениями в физическом и психическом развитии человека. Возрастные кризисы могут возникать при перехо-

де человека от одной возрастной ступени к другой в результате качественных преобразований в сфере его социальных отношений, деятельности и сознания. У детей выделяют «кризис первого года», «кризис трех лет», «кризис шести-семи лет», «подростковый кризис». Учет периодов «роста и созревания индивида» (Б. Г. Ананьев) требует научной периодизации, которая основывается на выделении возрастных особенностей. **Возрастные особенности** — это присущий определенному периоду жизни комплекс анатомо-физиологических и психических качеств (познавательных, интеллектуальных, мотивационных и т. д.), характерный для большинства людей одного возраста. Имеется много различных классификаций возрастов, разработанных специалистами из разных областей знания (а следовательно, и по разным основаниям). Так, в педиатрии широко используется следующая периодизация развития: 1) внутриутробный период; 2) период новорожденности; 3) период вскармливания грудью; 4) период молочных зубов; 5) период отрочества; 6) период полового созревания. Особой проблемой периодизации является определение объективных критериев зрелости человека. Зрелость характеризуется как ступень в психическом развитии, с одной стороны, и как качество личности, которое не столь жестко связано с возрастом, — с другой.

Для педагогики особенно важен учет этапов развития, так как это прежде всего этапы обучения и умственного развития. Известно, что наиболее бурно человек развивается в младенческом, дошкольном и младшем школьном возрасте. Развитие психики и формирование личности продолжается в отроческие и юношеские годы. Меняются формы, способы, пути самоутверждения, самопознания, психологической самозащиты и т. п. Но каждая возрастная ступенька завершается появлением **новых качеств** — физических, физиологических, психологических и др.

Концепция Л. С. Выготского о зонах развития определяет зону актуального развития (существующие на данный день возможности ребенка) и зону ближайшего развития

«Жизненный путь человека — это история формирования и развития личности в определенном обществе, современника определенной эпохи и сверстника определенного поколения. ...Фазы жизненного пути датируются историческими событиями, сменой способов воспитания, изменениями образа жизни и системы отношений, суммой ценностей и жизненной программой — целями и смыслом жизни... Фазы жизненного пути накладываются на возрастные стадии онтогенеза, причем в такой степени, что... некоторые возрастные стадии обозначаются именно как фазы жизненного пути, например преддошкольное, дошкольное и школьное детство».

Б. Г. Ананьев

(уровень, к которому ребенок осознанно или неосознанно стремится и в итоге достигает). Необходимые условия для ребенка нужно создавать, определяя реальные, достижимые перспективы, цели, осуществление которых потребует приложения усилий. Процесс развития продолжается и во взрослом, зрелом и позднем возрасте. При этом не существует жестких границ начала и завершения каждой стадии развития.

В разные возрастные периоды ученики по-разному мыслят и чувствуют, различным образом действуют, находят-ся в разных отношениях с действительностью. *Учет возрастных особенностей является главным критерием при определении учебной нагрузки.* В зависимости от возраста детей учитель устанавливает объемы занятости различными видами труда, определяет наиболее благоприятный распорядок дня, режим труда и отдыха. Возрастные особенности детей обязывают правильно решать вопросы отбора содержания образования, расположения учебных предметов и учебного материала в каждом предмете, обуславливают выбор форм и методов учебно-воспитательной деятельности.

В современной науке приняты следующие **виды периодизации детского возраста** (основу педагогической периодизации составляют стадии физического и психического развития и условия, в которых протекает воспитание):

Психологическая периодизация:

- 1) пренатальный период;
- 2) период новорожденности (до 6 недель жизни);
- 3) грудной период (до 1 года);
- 4) ползунковый период (1–3 года);
- 5) дошкольный возраст (3–6 лет);
- 6) школьный возраст (6–11 лет);
- 7) пубертатный период (11–15 лет);
- 8) юношеский период (15–20 лет)

Педагогическая периодизация:

- 1) младенчество (1-й год жизни);
- 2) преддошкольный возраст (от 1 года до 3 лет);
- 3) дошкольный возраст (от 3 до 6 лет);
- младший дошкольный возраст (3–4 года);
- средний дошкольный возраст (4–5 лет);
- старший дошкольный возраст (5–6 лет);
- 4) младший школьный возраст (6–10 лет);
- 5) средний школьный возраст (10–15 лет);
- 6) старший школьный возраст (15–18 лет).

Следует особо сказать о таком явлении, как **акселерация**.

У педагогов (с середины прошлого века) акселерация ассоциируется не столько с ускоренными темпами физического развития ребенка, сколько с рассогласованием процессов физиологического созревания организма и социализацией личности. К 13–15 годам у девочек, а к 14–16 годам у мальчиков в средних регионах нашей страны физиологическое развитие организма подростка в основном завершается, и он почти достигает уровня взрослого человека, чего нельзя сказать о духовном развитии. О темпах акселерации говорят следующие сравнительные данные: длина тела у подростков увеличилась в среднем на 13–15 см, а вес – на 10–12 кг по сравнению с их сверстниками 1950-х гг. Возникает напряжение, приводящее к значительным психологическим перегрузкам. Подросток ищет пути его устранения и выбирает порой такие, которые подсказывает ему его неокрепший ум. С середины 1980-х гг. акселерация во всем мире пошла на убыль, темпы физиологического развития замедлились.

Акселерация (от лат. *accilero* – ускорение) – ускоренное физическое и отчасти психическое развитие в детском и подростковом возрасте.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОСНОВА ВОЗРАСТНОЙ ПЕРИОДИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

Психологами давно отмечено, что каждую стадию развития человека характеризует определенный тип ведущей деятельности.

Деятельность растущего человека представляет собой сложную систему, где разные виды, типы, формы деятельности находятся в иерархических связях, усложнение которых происходит по мере общего развития. Одной из важнейших закономерностей является постоянный процесс расширения сферы деятельности, совокупности различных ее видов, в которые включен индивид, формируясь как личность. Двумя взаимосвязанными сторона-

«Деятельность – процесс, в котором рождается психологическое отражение мира в голове человека, т. е. происходит переход отражаемого в психическое отражение, а с другой стороны, это процесс, который, в свою очередь, сам управляет психическим отражением».

А. Н. Леонтьев

ми деятельности ребенка, на основе которой развивается психика, формируется личность, являются «отношение к миру вещей» и «отношение к миру людей». *В предметно-практической деятельности* ребенок усваивает знания, умения, навыки, присваивает человеческий опыт, что обеспечивает формирование интеллектуальной активности. *В деятельности по усвоению норм человеческих взаимоотношений* ребенок пытается включиться и на определенном уровне включается, как бы «примеряя» себя к обществу. Это обеспечивает преимущественно формирование социальной активности.

«...Когда мы говорим о ведущей деятельности и ее значении для развития ребенка в тот или иной период, то это вовсе не означает, будто одновременно не осуществляется развитие по другим направлениям. Жизнь ребенка в каждый период многогранна, и деятельности, посредством которых она осуществляется, многообразны. В жизни возникают новые виды деятельности, новые отношения ребенка к действительности. Их возникновение и их превращение в ведущие не отменяют прежде существующих, а лишь меняют их место в общей системе отношений ребенка к действительности, которые становятся все более богатыми».

Д. Б. Эльконин

Ведущая деятельность — это деятельность, которая определяет возникновение и формирование основных психологических новообразований человека на данной ступени его развития. Смена ведущей деятельности всегда обусловлена возникновением новых потребностей и мотивов, изменением места ребенка в системе отношений с другими людьми.

С первых этапов включения ребенка в учебную деятельность он получает новый социальный статус и стремится утвердиться в нем. Для первоклассника школа и учитель очень значимы и авторитетны. В ходе начального обучения ребенок постепенно как

бы получает статус школьника.

К подростковому возрасту этот статус оказывается освоенным. В этот период у учащихся возникает стремление обрести свое место среди учеников, мнение которых оказывается для них важным. Этот процесс происходит достаточно сложно, вызывая внутриличностные и межличностные конфликты, которые зачастую оборачиваются подростковым кризисом.

В старших классах школьника начинает серьезно занимать проблема личностного и профессионального самоопределения. Он пытается выбрать профессию и наметить жизненный путь. В этом возрасте ученик впервые задумывается уже не столько о своем месте среди сверстников, сколько о своем месте в социуме, в обществе.

Таким образом, *социальный статус личности ребенка определяет отношение к учебной деятельности, к обучению в каждый из периодов жизнедеятельности.*

Систематизация возрастных периодов в соотношении с основным типом ведущей деятельности может быть представлена следующим образом:

Возрастная периодизация (Д. Б. Эльконин)

Возрастной период	Ведущая деятельность	Объект познавательной деятельности	Какая сфера психики преимущественно развивается	Новообразования возраста
Младенческий возраст (0–1 год)	Непосредственное эмоциональное общение	Отношения	Личностная (потребностно-мотивационная)	Потребность в общении. Эмоциональные отношения
Раннее детство (1–3 года)	Предметно-манипулятивная	Предметы	Познавательные процессы	Речь и наглядно-действенное мышление
Дошкольный возраст (3–6 лет)	Сюжетно-ролевая игра	Отношения	Личностная (потребностно-мотивационная)	Потребность в общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности
Младший школьный возраст (6–10 лет)	Учебно-познавательная	Начала наук	Интеллектуально-познавательная	Произвольность. Внутренний план действия. Самоконтроль. Рефлексия
Подростковый возраст (10–15 лет)	Деятельность общения в процессе обучения и труда	Основы наук. Система отношений в разных ситуациях	Личностная (потребностно-мотивационная)	Стремление к «взрослости»
Старший школьный возраст (15–18 лет)	Учебно-профессиональная	Основы наук и профессиональной деятельности	Интеллектуально-познавательная. Личностная (потребностно-мотивационная)	Мировоззрение. Профессиональные интересы

МЛАДШИЙ ШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ (6–10 ЛЕТ)

Школа — первая крупная перемена в жизни малыша. Переход ребенка в школьный возраст связан с изменениями в деятельности, общении, отношениях с другими людьми. Изменяется уклад жизни, появляются новые обязанности. **Ведущей деятельностью** становится **учение**.

В биологическом отношении младшие школьники переживают период второго окружения: замедляется рост и заметно увеличивается вес, скелет подвергается окостенению, но этот процесс еще не завершается. Идет интенсивное развитие мышечной системы. С развитием мелких мышц кисти появляется способность выполнять тонкие движения, благодаря чему ребенок овладевает навыком быстрого письма. Значительно возрастает сила мышц. Все ткани детского организма находятся в состоянии роста. Совершенствуется нервная система, интенсивно развиваются функции больших полушарий головного мозга, усиливаются аналитическая и синтетическая функции.

«Дитя мыслит формами, красками, звуками, ощущениями вообще».

К. Д. Ушинский

Мышление развивается от эмоционально-образного к абстрактно-логическому.

Мышление развивается во взаимосвязи с речью. Словарный запас нынешних четвероклассников насчитывает примерно 3500–4000 слов. По сравнению с дошкольным возрастом чувствительность к цвету увеличивается на 45%, суставно-мышечные ощущения улучшаются на 50%, зрительные — на 80% (А. Н. Леонтьев).

Быстро развивается психика ребенка. Изменяется взаимоотношение процессов возбуждения и торможения: процесс торможения становится более сильным, но по-прежнему преобладает процесс возбуждения, и младшие школьники в высокой степени возбудимы. **Восприятие младших школьников** отличается неустойчивостью и неорганизованностью, но в то же время острой и свежестью, «созерцательной любознательностью». Малая дифференцированность восприятия, слабость анализа отчасти компенсируются ярко выраженной эмоциональностью восприятия. Повышенная впечатлительность стимулирует яркое воображение и восприимчивость к образному содержанию. **Внимание** произвольно, недостаточно устойчиво, ограничено по объему.

Познавательная деятельность младшего школьника преимущественно проходит в процессе обучения. Быстротекущее развитие, множество новых качеств, которые необхо-

димо сформировать и развивать у школьников, диктуют педагогам строгую целенаправленность всей учебно-воспитательной деятельности. Для ребенка в младшей школе характерна вера в истинность всего, чему учат, и практически безграничное доверие к учителю.

Детей этого возраста отличает известная внушаемость, доверчивость, податливость, склонность к подражанию и особая расположенность к усвоению нового.

Развиваются элементы социальных чувств, формируются навыки общественного поведения – такие, как коллективизм, ответственность за поступки, товарищество, взаимопомощь и др. В этот период обнаруживаются первые попытки ребенка приспособиться к требованиям окружающих через исправление поступков, вызывающих их негативную реакцию. Основная особенность – стремление ребенка изменить конкретные формы поведения, а не качества личности (по мнению психологов, ребенок еще не осознает своих качеств). Доступное детям наивно-формальное знание жизненно важных понятий оказывается включенным как бы в детский контекст и реализуется прежде всего в игре.

Большое значение в познавательной деятельности школьника имеет **память**. Его память имеет по преимуществу наглядно-образный характер, поэтому теоретические знания требуют наглядности. Следует помнить, что речь организует мышление ребенка в этом возрасте, следовательно, особое значение *на уроке изобразительного искусства* приобретает так называемое словесное **рисование**, когда ребенок сначала проговаривает задуманную композицию. Причем замысел ребенка достаточно неустойчив и может часто меняться в процессе рисования.

В этом возрасте восприятие изображений еще несовершенно, дети затрудняются в узнавании вещей при изменении ракурса, не ориентируются в пространственных соотношениях нарисованных предметов, делают ошибки в масштабе изображений. Ребенок рисует более по памяти, а не с натуры. Часто это графический рассказ об изображаемом предмете, смесь формального и схематического изображения, похожего на действительность. В ри-

«Рисую, стоя, создавая пластилиновых чудовищ, ребенок переживает радость творчества, отражает свои впечатления, выражает свое эмоциональное состояние. ...Рисование и конструирование – первая продуктивная деятельность ребенка».

А. П. Венгер

«...В младших классах, в силу того что учебная деятельность по существу индивидуальная и ученик только начинает овладевать ею, особую роль играет *личность учителя*».

Г. С. Михальчик

сунке отсутствует перспектива и пластичность, а предмет изображается в виде силуэта или контура, часто в фас и профиль. Только к 10–11 годам у ребенка появляется способность к пространственному изображению предметов, он начинает учитывать и передавать их пластическую форму. Эта ступень пластического изображения возможна лишь при специальном обучении.

СРЕДНИЙ ШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ (ОТ 10–11 ДО 15 ЛЕТ)

Это переходный от детства к юности возраст, который совпадает с обучением в школе второй ступени (5–9 классы) и характеризуется общим подъемом жизнедеятельности и глубокой перестройкой всего организма. **Ведущая деятельность – общественно полезная.** Это время бурного роста и развития всего организма.

«Для подростка чрезвычайно характерно стремление понять себя, определить, что он представляет собой как личность. Но сделать это он может, только сравнивая себя с другими, равными себе, то есть только в группе сверстников».

А. Прихожан

Восприятие подростка более целенаправленно, планомерно и организовано, чем у младшего школьника. Иногда оно отличается тонкостью и глубиной, а иногда поверхностностью. Определяющее значение имеет отношение подростка к наблюдаемому объекту.

Характерная черта внимания подростка – его специфическая избирательность. Легкая возбудимость, интерес к необычному, яркому часто становятся причиной произвольного переключения внимания.

Происходят существенные сдвиги в мыслительной деятельности. **Мышление** становится более систематизированным, последовательным, зрелым. Улучшается способность к абстрактному мышлению, изменяется соотношение между конкретно-образным мышлением и абстрактным в пользу последнего. Развитие мышления происходит в неразрывной связи с изменением речи подростка. В ней заметна тенденция к правильным определениям, логическим обоснованиям, доказательным рассуждениям. Речь становится образной и выразительной. Мышление приобретает новую черту – критичность. Подросток не опирается слепо на авторитет учителя или учебника, а стремится иметь свое собственное мнение, склонен к спорам и возражениям. Средний школьный возраст наиболее благоприятен для развития творческого мышления.

Неравномерность физического развития детей среднего школьного возраста оказывает влияние на их **поведение**: они излишне жестикулируют, движения их порывисты, плохо скоординированы.

Это время пробуждения энергии, повышенной активности, большого расходования сил, роста самостоятельности. Усиливается потребность в утверждении своего достоинства, в испытании своих крепнущих сил и в безоглядной готовности действовать. Запасы энергии расходуются не только в играх и учении, но и в практически значимых действиях. Усложняющиеся разнообразные дела и действия вместе со сверстниками, новые возможности времяпрепровождения переключают внимание подростка с учителя на товарищей по классу. Идет интенсивное нравственное и социальное формирование личности. Однако мировоззрение, нравственные принципы еще не приобрели устойчивость, их легко разрушают мнения товарищей, противоречия жизни. В это время для ребенка особую значимость приобретает выполнение некоторых самостоятельных заданий и практических работ, причем важнейшим для него является результат. Побуждение к учению носит в значительной мере внешний характер: сохраняется установка на запоминание учебного материала, а не на его обдумывание, а также неумение связывать восприятие окружающей жизни с учебным материалом.

Характерная особенность подросткового возраста – **половое созревание** организма. У девочек оно начинается с 11–12 лет, у мальчиков – несколько позже, с 12–13 лет. Оно сказывается в отношении к окружающим, характере восприятия внешних влияний, отношении к себе, самооценке. Внешне оно проявляется в заметном обособлении девочек и мальчиков, неодинаковости эмоциональных реакций и разном времяпрепровождении.

Вместе с тем это период особо трудный как для самого подростка, так и для окружающих его людей. Душевный мир подростка можно характеризовать психологией полурбенка-полувзрослого. Многие педагоги и психологи считают подростковый возраст периодом тяжелого кризиса. Расхождение между подъемом деятельной энергии и необходимостью дисциплины, систематичности в занятиях, борьба за независимость – специфические противоречия подросткового периода. Вызов, противодействие, некоторая отчужденность провоцируют упрямство, эгоизм, замкнутость, уход в себя, вспышки гнева.

Нередко у подростков снижается общий интерес к учению, к школе, происходит «внутренний отход от школы» (А. Н. Леонтьев).

Исследования внутреннего мира подростка показывают, что одна из самых серьезных проблем этого возраста – *несогласованность убеждений, моральных идей и понятий с поступками, действием, поведением*. Нравственные идеалы и моральные убеждения подростков складываются под влиянием различных факторов и поэтому очень разнообразны. Гипертрофированное чувство взрослости, стремление быть самостоятельным, равным провоцирует противоречие между максимализмом требований подростка к себе, другим и ограниченностью его возможностей, неготовностью к длительным волевым усилиям, к преодолению трудностей.

СТАРШИЙ ШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ (15–17 ЛЕТ)

Юность – время самоутверждения, бурного роста самосознания, активного осмысления будущего, выработки мировоззрения, убеждений, характера и жизненного самоопределения, пора поисков, надежд и мечтаний.

Ведущая деятельность – учебно-профессиональная. Заканчивается первый период полового созревания. Идет общее созревание организма. Ярко выражено избирательное отношение к учебным предметам. **Восприятие** характеризуется целенаправленностью, **внимание** – произвольностью и устойчивостью, **память** – логическим характером.

Мышление старшекласников отличается более высоким уровнем обобщения и абстрагирования, постепенно оно приобретает теоретическую и критическую направленность. Юность – период расцвета умственной деятельности. Активность мысли и продуктивность мышления, свобода и нешаблонность ассоциаций, особая энергия мысли свойственны этому периоду. Старшеклассники стремятся проникнуть в сущность явлений природы и общественной жизни, объяснить их взаимосвязи и взаимозависимости, выработать свою точку зрения, дать свою оценку. Самостоятельность мышления в этом возрасте приобретает определяющий характер. В то же время старшекласники испытывают настойчивое желание найти идейного и нравственного руководителя.

Ускоренными темпами формируются нравственные и социальные качества. Появляется стремление выразить свою индивидуальность. В юношеском возрасте развивается умение комплексной оценки человека. Интерес к личности товарищей, пробуждение и углубление интереса к собственной личности, к самоанализу определяют

взыскательность к людям. Изменяются социальная роль и характер взаимоотношений с окружающими. Основной **мотив самовоспитания** в юношеском возрасте — «сделать себя», с наибольшей полнотой реализовать себя в социальном и профессиональном отношении.

Деятельность в этом направлении становится более самостоятельной и последовательной. Возросшая зрелость волевой сферы способствует сознательному преодолению препятствий, усиливает сознательные мотивы поведения. В эти годы молодые люди испытывают сильную **расположенность к художественному творчеству** в самых разных сферах. Это стихосложение, музыкальное творчество, изобразительное творчество и т. д. В этом возрасте избыток душевных сил, надежды и искания рождают особую эмоциональную отзывчивость и делают произведения искусства более близкими, чем прежде. Тяга к серьезной дружбе, любви, усиленный интерес к этическим, к «вечным» проблемам помогают сильнее ощутить эмоциональный заряд, который несут в себе произведения искусства, в особенности если они задевают сферу нравственности. Произведения искусства становятся важным источником духовных и нравственно-этических исканий, основой формирования личности старшеклассника. В старшем школьном возрасте *две стороны восприятия художественных произведений* (впечатлительность, эстетические чувства, с одной стороны, и возросшие способности анализировать — с другой) могут уже достаточно гармонично сочетаться.

«Для старшего подростка главное — самоутвердиться в роли взрослого, самостоятельного человека. И ему прежде всего необходимо, чтобы изменилось отношение к нему родителей и учителей, которые вчера еще видели в нем ребенка».

А. Прихожан

ЛИЧНОСТЬ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПРИЯТИЯ И ТВОРЧЕСТВА

Ученые самых различных областей знания пытались построить типологию личности, исходя из различных оснований (психологических, социальных, культурных и т. д.). Одной из хорошо известных типологий личности является психологическая типология швейцарского психолога, основателя аналитической психологии К. Юнга. Типология Юнга основана на доминировании основных психических

функций: мышления, интуиции, ощущения и чувства. Он рассматривает следующие восемь типов личности:

Личность — человек как носитель определенных свойств, субъект отношений и сознательной деятельности. Личность определяется системой общественных отношений, культурой и биологическими особенностями.

- 1) экстравертированный мыслительный тип;
- 2) интровертированный мыслительный тип;
- 3) экстравертированный ощущающий тип;
- 4) интровертированный ощущающий тип;

- 5) экстравертированный чувствующий тип;
- 6) интровертированный чувствующий тип;
- 7) экстравертированный интуитивный тип;
- 8) интровертированный интуитивный тип.

В свою очередь, английский искусствовед, художественный критик и теоретик эстетического воспитания Г. Рид также пришел к заключению, что все разнообразие форм художественного выражения детей можно отнести к восьми видам. Он выделил **восемь видов рисунков** и определил их характерные признаки:

- 1) *эмфатический рисунок* (импрессионистский, экспрессивный) характеризует стремление непосредственно выразить ощущения, впечатления;
- 2) *гаптический рисунок* характеризует изображение каких-либо внутренних ощущений, часто болезненных, например «голова болит» и т. д.;
- 3) *ритмический рисунок* — в нем главное значение приобретает изображение движения;
- 4) *структурный рисунок* — в нем основное внимание направлено на передачу структуры целого; это может быть как абстрактная фигура, так и сложное целое, например площадь города;
- 5) *органический рисунок* отличается тем, что автор отдает в нем предпочтение органически естественным формам, стремясь изобразить, например, деревья, человека, животных и т. д.;
- 6) *перечисляющий рисунок* — в нем изображаются различные объекты, которые трудно объединить, часто связь не прослеживается, это могут быть отдельные детали или предметы;
- 7) *декоративный рисунок* обычно подчинен передаче цвета, представляет собой какие-либо узоры, орнаменты, украшения и т. д.;
- 8) *имажинарный рисунок* обычно содержит какой-либо сюжет, отдельный персонаж, заимствованные из книги или из собственной фантазии и т. д.

Тип личности ребенка и форма его художественного выражения (Г. Рид)

Тип в зависимости от восприятия	Личностный тип	Вид рисунка
Мыслительный тип	Экстраверт Интроверт	Перечисляющий Органический
Чувствующий (эмоциональный) тип	Экстраверт Интроверт	Декоративный Имажинарный
Ощущающий	Экстраверт	Эмфатический
Сенсорный тип	Интроверт	Тактический
Интуитивный тип	Экстраверт Интроверт	Ритмический Структурный

Модальности учащихся (М. Гриндер)

Преимущественно визуал	Преимущественно аудиал	Преимущественно кинестетик
Смотрит вверх, когда учитель говорит	Проговаривает про себя, разговаривает с собой	Говорит медленно. Множество движений от шеи и ниже
Читает сам, если учитель читает	Легко повторяет услышанное	Раннее физическое развитие
Хмурит брови, щурит глаза, мигает	Шевелит губами, ушами, издает «а», «м»...	Подбородок вниз, голос низкий
Предикаты: смотреть, видеть, наблюдать, ясный, картина	Предикаты: слушать, ритм, подобные звуки	Предикаты: схватывать, чувствовать, трогать
Осмотрительный, спокойный	Разговорчивый, любит дискуссии	Сильный интуитор, слаб в деталях. Вовлекает других в проекты, игры
Хорошо запоминает картинки, плохо – словесные инструкции	Помнит то, что обсуждал, реагирует на словесные инструкции. В письменных работах более слаб, чем в устных ответах. Особенности памяти: «последовательность» и «целые звенья»	Обучается, делая. Запоминает движения

Продолжение

Преимущественно визуал	Преимущественно аудиал	Преимущественно кинестетик
Не отвлекается на шум. Видит слова «глазами мозга»	Любит музыку. Отвлекается даже на шепот	Много жестикулирует
В чтении силен, успешен, скор	Хороший имитатор. Легко осваивает языки	Хорошо работает с карточками, манипулируя
В книге обращает внимание на декорации, описания природы	В книге обращает внимание на диалоги	Любит книги, ориентированные на сюжет
Внешне и в вещах аккуратен	Отлично слушает других	Стоит близко, касается людей

Типы учеников (М. Гриндер)

Левополушарный	Правополушарный
Видит символы (слова, буквы)	Видит конкретные объекты
Преуспевает в чтении, алгебре, языке	Преуспевает в геометрии
Любит информацию в письменной форме	Любит информацию в виде графиков, карт, демонстраций
Испытывает дискомфорт с неясными, незавершенными инструкциями	Не принимает авторитарность
Повторяет фактическую информацию	Любит самостоятельный выбор. Использует интуицию
Любит проверять работу	Не любит проверять работу
Фокусирован вовнутрь	Фокусирован на внешнее
Анализирует от части к целому	Анализирует от целого к части
Предпочитает сначала чтение, потом фильм	Любит смотреть фильм до чтения книги
Сосредоточен	Отвлекается
Реагирует на словесные замечания	Реагирует на невербальные сообщения при требовании дисциплины

Возрастные психолого-физиологические особенности детей лежат в основе педагогического подхода к проблемам обучения и воспитания, в основе современных концепций психологического развития личности в процессе эстетического воспитания и художественного образования.

Современный подход к целям и задачам обучения ставит вопрос о взаимоотношении обучения и творчества. Воспитание творческой личности и развитие творческих способностей детей — важнейшая задача современного образования. Особое значение это имеет для преподавания изобразительного искусства. Понятие «творчество» получило различные трактовки в философских, психологических и педагогических исследованиях.

Однако, как бы ни рассматривалось **творчество** — как продукт, как процесс или как особенное креативное (творческое) состояние субъекта, в нем всегда присутствует элемент новизны.

Творческая деятельность — высшая форма деятельности, присущая человеку и включающая в себя мобилизацию восприятия, мышления, воображения, интуиции, вдохновения, наблюдательности, памяти, внимания и т. д.

В искусстве результатом творческой деятельности является произведение искусства, т. е. специфическое отражение объективной реальности в особой форме — форме художественных образов.

Одна из важнейших сторон творческой деятельности — **воображение**, которое Л. С. Выготский называл «развитым творческим чувством». Он считал, что главнейшая функция воображения связана с ориентацией ребенка в будущем.

Выготский отмечает **два основных типа воображения**: пластическое и эмоциональное, или внешнее и внутреннее. *Пластическое воображение* пользуется преимущественно данными внешних впечатлений, оно строит образ из элементов, заимствованных извне. *Эмоциональное воображение*, наоборот, строит образ из элементов, взятых изнутри. Первый тип воображения принято называть объективным, а второй — субъективным.

Модальность — преобладание у человека того или иного типа восприятия действительности.

Визуал — человек, восприятие которого опирается в основном на зрительные ощущения.

Аудиал — человек, восприятие которого опирается в основном на слуховые ощущения.

Кинестетик — человек, восприятие которого опирается в основном на двигательные и тактильные ощущения.

Важное значение имеют и все **виды воображения**: *непроизвольное, произвольное, воссоздающее, творческое*. Самым важным для творческой деятельности является творческое воображение, самостоятельно создающее новые, оригинальные образы.

Ассоциация – связь между отдельными представлениями, когда одно из представлений вызывает другое. Это один из способов достижения художественной выразительности, основанный на связи чувственных образов (в процессе непосредственного отражения действительности) с представлениями, которые хранятся в памяти или закреплены в культурном опыте. Диссоциация – выделение при восприятии отдельных черт явления и оставление без внимания других.

Рассмотрим **механизм творческого воображения**. Его важнейшими составными частями являются диссоциация и ассоциация воспринятых впечатлений. Всякое впечатление представляет собой сложное целое. Диссоциация заключается в том, что это сложное целое как бы рассекается на части, отдельные части выделяются и сохраняются, другие забываются. Диссоциация является необходимым условием для будущей деятельности фантазии.

За процессом диссоциации следует процесс изменения, которому подвергаются эти диссоциированные элементы. Этот процесс, основанный на динамичности наших внутренних нервных возбуждений, называется «ассоциация», т. е. объединение диссоциированных и измененных элементов. Ассоциация как способ достижения художественной выразительности является основным средством формирования художественного образа в любом виде искусства. Подчеркнем, что искусство вообще не способно существовать вне ассоциативного мышления.

Заключительным моментом предварительной работы воображения является комбинация отдельных образов, приведение их в систему, построение сложной картины. Полный круг этой деятельности будет завершен тогда, когда воображение воплощается или кристаллизуется во внешних образах.

Деятельность воображения зависит от многих факторов – от интересов и потребностей, в которых эти интересы выражаются, от комбинаторной способности, от технического умения и традиций, от среды. Однако первым и важнейшим фактором является то, что творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта человека. Это говорит о необходимости расширять опыт ребенка, если мы хотим создать достаточно прочные основы для его творческой деятельности.

Основу нашего опыта составляет **восприятие**. Восприятие произведений изобразительного искусства позволит в значительной степени расширить и углубить эмоционально-ценностный опыт ребенка и создать основу для творческой деятельности.

Следует учитывать, что способом восприятия художественного образа является не только созерцание, но и **переживание**.

Многие исследователи процесса восприятия искусства (А. В. Бакушинский, Л. С. Выготский, С. Х. Раппопорт, П. М. Якобсон и др.) отмечали, что он включает в себя процесс переживания и процесс познания. Причем если процесс познания направлен на объект восприятия, то процесс переживания — на самого субъекта восприятия, т. е. на зрителя, и сила переживания в том, что оно проделывает некую восстановительную внутреннюю работу по преобразованию психического мира личности. А. В. Бакушинский считал, что не пережитое до конца художественное произведение не может быть до конца понято. Такой художественный эмоционально-ценностный опыт ребенок в значительной степени получает на уроке изобразительного искусства. Именно в уроке, при восприятии произведения изобразительного искусства, в степени его понимания и творческого переживания проявляется художественное развитие ребенка.

Одним из показателей художественного развития является то, как учащиеся постигают художественное содержание, насколько глубоко проникают через самый верхний слой формы в смысл воспринимаемого изображения. Именно от того, какие ценности и нравственный опыт легли в основу собственных нравственных принципов, зависит мировоззрение школьника. Всякое произведение искусства — произведение чужого сознания. Восприятие ребенком произведения искусства сопряжено с культурным диалогом. Вступая в диалог с чужим сознанием, в «мысленный диалог» (В. С. Библер), в своем сознании ребенок сам себя толкует, общается с собою же. Внесение в мир смысла, изменение мира и самоизменение субъекта культуры — зрителя — становятся сутью культуры.

Культурный диалог является качественной характеристикой общения, специфической деятельностью, связывающей человека с человеком как субъекта с субъектом. Результатом культурного диалога становится обнаружение системы ценностей человека, особенностей его мировосприятия.

Если попытаться выделить из множества признаков подлинного диалога некий основной признак, то им окажется

ся взаимодействие, но не всякое, а заинтересованное, продуктивное, одним словом, *творческое взаимодействие*. Творческое взаимодействие определяется принципом диалогизма, впервые сформулированным М. М. Бахтиным.

Диалог возможен лишь тогда, когда эстетическая информация произведения искусства может переходить от художника к зрителю при условии совпадения их потребностей, которые проявляются в интересах — эстетических, психологических.

Проблема интереса издавна стояла в центре внимания психологов и педагогов. В трудах передовых русских педагогов прошлого — И. Ф. Буслаева, К. Д. Ушинского, В. Я. Стоюнина, В. П. Острогорского, Л. Н. Толстого — выдвигались требования воспитывать и обучать, развивая интересы учащихся.

Целенаправленное *формирование интереса* имеет важное значение

в процессе воспитания и обучения. Интересы формируются и закрепляются в процессе деятельности. Удовлетворение интереса не ведет к его угасанию, а вызывает новые интересы, отвечающие более высокому уровню познавательной деятельности.

Существуют различные уровни интересов в области искусства. Интересы конкретизируют потребности в эстетической деятельности человека и проявляются в зрительном интересе, развитие которого свидетельствует о художественном вкусе личности. О вкусе можно судить по оценочным критериям, которыми эта личность оперирует. Вкус определяет ориентацию личности на разные явления искусства и эстетические ценности жизни. Таким образом, можно говорить о том, что в процессе художественного развития личности большая роль принадлежит формированию зрительного интереса к изобразительному искусству. Устойчивое, избирательное отношение к искусству, т. е. зрительский интерес, проявляется и реализуется в умении воспринимать и оценивать произведение искусства. Это умение вырабатывается только в процессе художественно-творческой деятельности.

«Одна культура может понимать и глубоко проникать в другую... Не только целые народы и эпохи, но и отдельный человек может до конца познать другого человека, не переставая быть самим собой, а лишь обогащаясь познавательно. Мы способны понять не только другое существо, но и другую сущность, оставаясь вместе с тем ограниченными от этой другой сущности. Для меня это одно из самых удивительных и самых значительных свойств человеческого познания».

Д. С. Лихачев

Интерес — это форма проявления познавательной потребности, которая обеспечивает направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствует ознакомлению с новыми фактами, более глубокому познанию действительности.

Существуют различные уровни интересов в области искусства. Интересы конкретизируют потребности в эстетической деятельности человека и проявляются в зрительном интересе, развитие которого свидетельствует о художественном вкусе личности. О вкусе можно судить по оценочным критериям, которыми эта личность оперирует. Вкус определяет ориентацию личности на разные явления искусства и эстетические ценности жизни. Таким образом, можно говорить о том, что в процессе художественного развития личности большая роль принадлежит формированию зрительного интереса к изобразительному искусству. Устойчивое, избирательное отношение к искусству, т. е. зрительский интерес, проявляется и реализуется в умении воспринимать и оценивать произведение искусства. Это умение вырабатывается только в процессе художественно-творческой деятельности.

ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Древнее ремесло «пайдагос — детоводитель» за тысячелетия своего развития переросло в искусство воспитывать и обучать, направлять духовное и телесное развитие ребенка. Один из важнейших видов деятельности человека — культивирование и продуцирование духовного потенциала общества — стал основой педагогики. Являясь в конечном счете наукой о человеке, педагогика пополняется современными достижениями различных наук (философия, медицина, психология, социология и т. д.). В ответ на социальный запрос общества педагогика развивается, претерпевает изменения. Пожалуй, смысл этой науки можно определить так: «Педагогика — это наука о воспитании человека».

Функции педагогики — познавать законы воспитания, образования и обучения людей и на этой основе указывать педагогической практике лучшие пути и способы достижения поставленных целей. Каждый человек выступает в роли учителя хотя бы раз в жизни, потому что нет такого человека, который бы не учил чему-нибудь другого. Однако трудно ответить на вопрос: как стать Учителем? В поисках ответа мы лишь присоединяемся к мнению замечательного педагога К. Д. Ушинского.

Существуют общие и индивидуальные **цели воспитания**. Цель воспитания выступает как общая, когда она выражает качества, которые должны быть сформированы у всех людей. Цель выступает как индивидуальная, когда предполагается воспитание определенного (отдельного) человека. Целям подчиняется все: содержание, организация, формы и методы воспитания. Прогрессивная педагогика выступает за единство общих и индивидуальных целей. Педагогический процесс — специально организованное, развивающееся во времени и в рамках определенной воспитательной системы взаимодействие воспитателей и воспитанников, направленное на достижение цели и призванное привести к преобразованию личностных

«Искусство воспитания имеет ту особенность, что почти всем оно кажется делом знакомым и понятным, а иным — даже делом легким, и тем понятнее и легче кажется оно, чем менее человек с ним знаком, теоретически и практически. Почти все признают, что воспитание требует терпения; некоторые думают, что для него нужны врожденная способность и умение, т. е. навык, но весьма немногие пришли к убеждению, что, кроме терпения, врожденной способности и навыка, необходимы еще и специальные знания...»

К. Д. Ушинский

свойств и качеств детей. Педагогический процесс протекает в системе образования в целом, в конкретных школе, классе, на уроке.

«Те, кто влюбляется в практику без науки, подобны кормчим, выходящим в плавание без руля или компаса, ибо они никогда не могут быть уверены, куда идут. Практика всегда должна быть построена на хорошей теории...»

Леонардо да Винчи

Педагогический процесс имеет три доминирующие функции:

- образовательная (как результат обучения) — формирование мотивации и опыта учебно-познавательной и практической деятельности, освоение основ научных знаний, ценностных ориентаций и отношений;
- воспитательная — формирование определенных качеств, свойств и отношений человека;
- развивающая — формирование и развитие психических процессов, свойств и качеств личности.

Все три функции выступают в органическом единстве: в процессе обучения решаются задачи воспитания и развития. **Обеспечение единства обучения, воспитания и развития на основе целостности и общности составляет главную сущность педагогического процесса.** Педагогический процесс — это главная, объединяющая все система.

Учение — это синтетическая деятельность, в которой объединяются как познавательные процессы (восприятие, внимание, память, мышление, воображение), так и личностные качества ученика (потребности, мотивы, установки, эмоции, воля). Учение реализуется **в форме учебной деятельности**, успешность которой находится в большой зависимости от того, насколько учащийся стал субъектом учебной деятельности и каково его отношение к предмету изучения, средствам и способам достижения поставленных целей, к себе, учителю и соученикам. Деятельность учения есть деятельность человека по самоизменению путем присвоения элементов социального опыта. Учебная деятельность имеет цель, предметное содержание, средства и способы, продукт или результат.

Основным результатом учения является развитие своеобразного личностного концептуального видения мира.

«Мы все печемся о раннем развитии, а надо бы хлопотать о развитии потом, продолжительном, всю жизнь продолжающемся. Как бы раскатать, раскрыть в действе этот механизм, чтобы движения хватило на всю жизнь?»

С. Л. Соловейчик

А. Н. Леонтьевым было введено понятие «образ мира» — «целостная многоуровневая система представлений человека о мире, о других людях, о себе и своей деятельности».

Образ мира возникает и эволюционирует как целостное интегральное образование не только познавательной сферы деятельности. Оно тождественно самой личности. Результатом любого познавательного процесса личности выступает не какой-то новый образ, а модифицированный образ мира, обогащенный новыми элементами. Образ мира как результат учения, как синтез мотивационных, ценностных и смысловых новообразований личности, в значительной степени формирует индивидуальный опыт человека.

Центральным звеном учебной деятельности является **усвоение**, которое также представляет собой сложную интегральную деятельность и обеспечивает получение информации, ее трансформацию и смысловую обработку, сохранение и воспроизведение, возможность применения в новых условиях.

Усвоение является показателем эффективности учебной деятельности. Выделяются *следующие этапы усвоения*:

- формирование отношения учащихся к учебному материалу;
- процесс ознакомления с материалом;
- активная смысловая его проработка;
- включение нового материала в имеющуюся систему знаний;
- запоминание и сохранение усваиваемого материала;
- применение полученных знаний, умений и навыков.

Побудителем учебной деятельности являются **учебные мотивы**. Различают следующие *группы учебных мотивов*:

- социальные (осознание социальной значимости учения и потребность в развитии мировоззрения и миропонимания и др.);
- познавательные (интерес к получению знаний, любознательность, стремление к развитию познавательных способностей, получение удовольствия от интеллектуальной деятельности и др.);
- личностные (чувство самоуважения и честолюбия, стремление пользоваться авторитетом среди сверстников, стремление к самосовершенствованию, самоутверждению и самореализации в учебной деятельности).

Система мотивов образует учебную мотивацию – систему отношений, складывающихся в определенный момент осуществления учебной деятельности.

Учебная мотивация зависит от целого ряда факторов: характера образовательной системы, организации педагогического процесса в образовательном учреждении, особенностей самого обучающегося (пол, возраст, уро-

вень интеллектуального развития и способностей, уровень притязаний, самооценка и т. д.), личностных особенностей учителя и прежде всего системы его отношений к обучаемому, к педагогической деятельности.

Обучение – единственный способ получения систематического образования, один из самых значимых и определяющих факторов развития личности. Именно в процессе обучения происходит зарождение и развитие основных психических и личностных качеств ребенка, приобретение опыта учебной, познавательной и исследовательской деятельности, совместных действий, общения. Ребенок достигает успехов и преодолевает неудачи, проявляет свою самостоятельность и состоятельность.

«Конечно, сделав занимательным свой урок, вы можете не бояться наскучить детям, но помните, что не все может быть занимательным в ученье, а непременно есть и скучные вещи, и должны быть. Приучите же ребенка делать не только то, что занимает, но и то, что не занимает, – делать ради удовольствия исполнять свою обязанность».

К. Д. Ушинский

Элементы процесса обучения как системы:

- цели, воплощенные в содержании образования;
- деятельность преподавания;
- мотивы субъектов обучения;
- деятельность учения;
- организационные формы;
- механизм реализации процесса обучения;
- результат обучения, характеризуемый степенью усвоения содержания.

Основные характеристики процесса обучения:

- единство преподавания и учения;
- единство содержательной и процессуальной сторон;
- единство обучения и воспитания как гарантия обеспечения единства образовательной, развивающей и воспитательной функций обучения.

РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Обучение позволяет качественно изменить многие процессы: от ощущений, восприятия и памяти до представлений и мышления. Процесс количественных и качественных изменений в организме человека, в его нервной системе и психике чаще всего трактуется как развитие человека.

Процесс развития личности многоплановый. Он определяется сложным сочетанием внутренних и внешних условий и неотделим от жизненного пути, от социального контекста жизнедеятельности, от системы отношений, в которые личность включена. Развитая личность — это человек, владеющий знаниями, обученный способам деятельности (умениям и навыкам), имеющий опыт творческой деятельности и эмоционально-чувственного отношения к миру (по И. Я. Лернеру).

Именно деятельность учения выступает связующим звеном между обучением и развитием человека. Однако в истории педагогической мысли сложились три точки зрения на **соотношение обучения и развития**, которые лежат соответственно в основе различных концепций обучения:

- 1) обучение и психическое развитие — тождественные процессы, при этом любое обучение является развивающим;
- 2) отрицание связи обучения и развития ребенка;
- 3) обучение всдет за собой развитие и идет впереди него. Естественно, что во всех концепциях обучения, основывающихся на том или ином подходе, выделяются разные показатели и критерии развития человека.

Наибольшее признание получило *развивающее обучение*, являющееся таковым в том случае, если оно направлено на активизацию мыслительной деятельности и формирование у ребенка способности самостоятельно или в сотрудничестве с другими детьми добывать знания. Эта способность лежит в основе саморазвития личности.

В педагогической теории и практике одна из важнейших задач — решение проблемы **соотношения обучения и воспитания**. Поскольку под обучением подразумевается научение некоторому содержанию, то оно тем самым формирует свойства личности. В свою очередь, воспитание означает формирование не только свойств личности, но и знаний и умений. Формирование мировоззрения, нравственных устоев предполагает усвоение системы знаний о мире, о социальных нормах, обучение умениям этими знаниями пользоваться, воспитание ценностного отношения к ним. Последнее связано с развитием у учащихся эмоционального восприятия этих знаний, формированием у них мировоззренческих и нравственных потребностей. То же относится и к воспитанию эстетических чувств, имеющих в основе получение ин-

«Обучение любому учебному предмету следует рассматривать как обучение учащихся собственной деятельности по изучению и овладению содержанием учебного предмета».

И. Фрон

В свою очередь, воспитание означает формирование не только свойств личности, но и знаний и умений. Формирование мировоззрения, нравственных устоев предполагает усвоение системы знаний о мире, о социальных нормах, обучение умениям этими знаниями пользоваться, воспитание ценностного отношения к ним. Последнее связано с развитием у учащихся эмоционального восприятия этих знаний, формированием у них мировоззренческих и нравственных потребностей. То же относится и к воспитанию эстетических чувств, имеющих в основе получение ин-

формации об эстетических явлениях, обучение умению воспринимать красивое, самому творить его и формирование отношения к нему.

Обучение и воспитание представляют собой единый процесс, предполагающий усвоение учащимися знаний, умений, опыта творческой деятельности и достижение эмоциональной воспитанности.

Если знания, умения и опыт определяют уровень интеллектуального развития человека, составляют его содержание, то все названные компоненты в целом обуславливают и составляют содержание духовного развития личности.

Основа различия между обучением и воспитанием в том, что в первом случае акцент делается на усвоение знаний и способов деятельности, а во втором — на интериоризацию социальных ценностей, формирование личностного отношения к ним.

«Уметь любить ребенка — значит много думать, много переживать, искать, отказываться от сковывающих шаблонов, привычек, предрассудков...»

А. С. Сливаковская

От понятия «процесс обучения» нужно отличать понятие «учебный процесс». **Педагогический учебно-воспитательный процесс** — это управляемый процесс совместной творческой жизнедеятельности педагогов и детей, обеспечивающий условия для развития личности ребенка на уроке и вне его.

Понятие «процесс обучения» используется преимущественно в целях теоретического осмысления, а понятие «учебный процесс» позволяет дать характеристику того, как процесс обучения разворачивается в конкретных условиях школы.

Процесс обучения отражает существенные признаки обучения, где бы оно ни происходило, кем бы оно ни осуществлялось, и характеризует модель обучения. Процесс обучения может быть рассмотрен на следующих четырех уровнях:

- теоретическом;
- содержательном (конкретное содержание учебного материала);
- процессуальном (конкретный процесс в форме плана урока);
- аналитическом (восприятие и анализ реального процесса обучения).

МЕТОДЫ, ПРИЕМЫ И СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Как мы уже говорили, средства, методы и приемы составляют «двигательный механизм» педагогического процесса. Особую значимость имеют те методы и приемы обучения, которые учитель отбирает для осуществления цели обучения.

Метод (от греч. *methodos*) – буквально: путь к чему-либо.

В педагогике до настоящего времени нет единого подхода к определению такой категории, как метод обучения. Под методами обучения часто понимают совокупность путей и способов достижения целей, решения задач образования.

Есть мнения, что **методы обучения** – это методы, с одной стороны, преподавания, а с другой – учения (В. И. Андреев); система целенаправленных действий учителя, организующих познавательную и практическую деятельность учащегося, обеспечивающую усвоение им содержания образования и тем самым достижение целей обучения (И. Я. Лернер и М. Н. Скаткин); модель единой деятельности преподавания и учения, направленной на передачу и усвоение учащимися определенной части содержания образования (В. В. Краевский).

Прием – это элемент метода, его составная часть, разовое действие, отдельный шаг в реализации метода.

Проблемами методов и приемов обучения занимается **наука методика**.

Методы обучения делятся по источникам знаний (Д. О. Лордкипанидзе, Н. М. Верзилин, Е. Я. Голант); по назначению (М. А. Данилов, В. П. Есинов); по типу познавательной деятельности учащихся (И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин, М. И. Махмутов) и т. д.

Выделяются следующие методы обучения:

- объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный);
- репродуктивный;
- проблемного изложения;
- частично поисковый (эвристический);
- исследовательский.

Рассмотрим **методы обучения**, которые находятся в соответствии с содержанием образования и способами усвоения его элементов.

Объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный) **метод** заключается в предъявлении учащимся

информации разными способами – зрительным, слуховым, речевым и т. д. Формы этого метода – изложение индуктивное или дедуктивное (рассказ, лекция), демонстрация разнообразного наглядного материала, в том числе с помощью технических средств. Учитель организует восприятие и первичное осмысление учащимися новой информации. Учащиеся воспринимают и осознают ее в доступных им связях и запоминают для дальнейшего оперирования ею.

«Чтобы иметь доступ в чудесный дворец, имя которому – детство, мы должны перевоплощаться, становиться в какой-то мере детьми. Только тогда нам будет доступна мудрая власть над ребенком».

В. А. Сухомлинский

Характерные признаки метода:

- знания учащимся предлагаются в «готовом» виде;
- учитель организует различными способами восприятие этих знаний;
- учащиеся воспринимают и осмысливают знания, фиксируют их в своей памяти.

Репродуктивный метод, т. е. многократное воспроизведение (репродуцирование) действий, направлен на формирование навыков и умений. Его формы многообразны: упражнения, решение стереотипных задач, беседа, повторение описания наглядного изображения объекта, неоднократное чтение и заучивание текста, повторный рассказ о событии по заранее заданной схеме и др. Этот метод предполагает как самостоятельную работу учащихся, так и совместную работу учащихся и учителя. Репродуктивный метод допускает применение тех же средств, что и объяснительно-иллюстративный: слово, средства наглядности, практическую работу.

Характерные признаки метода:

- знания учащимся предлагаются в «готовом» виде;
- учитель не только сообщает знания, но и объясняет их;
- необходимая прочность усвоения обеспечивается путем многократного повторения знаний.

Метод проблемного изложения состоит в том, что учитель ставит проблемы, сам их решает, рассказывая обо всех противоречиях решения, его логике и доступной системе доказательств. Учащиеся следят за логикой изложения, контролируют ее, соучаствуя в процессе решения. В ходе проблемного изложения применяются и образ, и практический показ действия. Этот метод является переходным от исполнительской к творческой деятельности.

Частично поисковый (эвристический) метод состоит в том, что учащиеся решают проблемную задачу с помощью учителя, который, не подсказывая решения, ставит вопросы, помогающие решению. Учитель может подсказывать

зять, как сделать первый шаг, — это подвигнет ученика сделать следующие шаги. Модификацией метода является эвристическая (открывающая) беседа. Учебная деятельность развивается по схеме: учитель — учащиеся — учитель — учащиеся и т. п. Этот метод также требует применения слова, средств наглядности и т. д.

Характерные признаки метода:

- знания учащимся не предлагаются в «готовом» виде, их нужно добывать самостоятельно;
- учитель организует не сообщение или изложение знаний, а поиск новых знаний с помощью разнообразных средств;
- учащиеся под руководством учителя самостоятельно рассуждают, решают познавательные задачи, создают и разрешают проблемные ситуации, анализируют, сравнивают, обобщают, делают выводы и т. д., в результате чего у них формируются прочные знания.

Исследовательский метод состоит в том, что учитель предъявляет учащимся творческие задачи, а учащиеся решают их самостоятельно. Смысл метода состоит в творческом добывании и применении знаний и способов деятельности, в освоении опыта творческой деятельности. При этом необходимо обеспечить доступность творческих задач, дифференциацию их в зависимости от подготовки и творческих возможностей ученика.

Исследовательский метод имеет определенные формы: текстовые проблемные задачи, исследовательские опыты и др. Задачи могут быть индуктивными или дедуктивными в зависимости от характера деятельности. Этот метод целиком строится на самостоятельной работе ученика.

Характерные признаки метода:

- учитель вместе с учащимися формулирует проблему, разрешению которой посвящается отрезок учебного времени;
- знания учащимся не сообщаются, учащиеся самостоятельно добывают их в процессе разрешения (исследования) проблемы, средства для достижения результата также определяют сами дети;
- деятельность учителя сводится к оперативному управлению процессом решения проблемных задач;
- учебный процесс характеризуется высокой интенсивностью, учение сопровождается повышенным интересом учащихся, полученные знания отличаются глубиной, прочностью, действенностью. Исследовательский метод обучения предусматривает творческое усвоение знаний.

В настоящее время научно описано более пятидесяти методов обучения. Естественно, что учитель испытывает трудности при выборе того или иного метода. Прежде всего необходимо определить главную цель и конкретные задачи, которые будут решаться на уроке. Выбор метода обучения определяется типом педагогической и учебной задачи, которую предстоит решить учителю и учащимся. Выбор методов обучения зависит также от характера содержания учебного материала и уровня знаний, умений и навыков учащихся, особенностей личности и профессиональной подготовки учителя, наличия в школе материально-технического оснащения.

«Творческая педагогическая деятельность — своего рода искусство. Но давно замечено, что там, где искусству не помогает наука, там и искусства нет, а есть лишь ремесло. Учитель-ремесленник, т. е. специалист, владеющий набором стандартных приемов, — не самый худший учитель. Но и не самый лучший... Бесспорно, что ремесло, мастерство, владение конкретными приемами совершенно необходимо. Но они должны сочетаться с логикой и технологией педагогического творчества, и тогда рождается искусство».

В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров

Следует помнить, что методы обучения применяются в единстве с определенными средствами обучения (дидактическими средствами). **Средства обучения** — это вся совокупность методов, форм и специальных средств обучения. Специальные средства обучения — это учебные и наглядные пособия, демонстрационные устройства, технические средства и др. Дидактические средства подразделяются на средства для учителя (учитель ими пользуется для эффективного достижения целей образования) и для учащихся (учебники, тетради и т. п.).

Общие условия, определяющие выбор метода обучения:

1. Закономерности и принципы обучения.
 2. Содержание и методы определенной науки вообще и предмета, темы в частности.
 3. Цели и задачи обучения.
 4. Возрастные возможности школьников, уровень их подготовленности, особенности классного коллектива.
 5. Внешние условия (географические, производственное окружение).
 6. Возможности учителей (опыт, уровень подготовленности, знание типичных ситуаций процесса обучения).
- Кроме того, различают уровни применения методов:

1. Общепедагогический уровень, когда совокупность целей, содержания, средств и методов обучения представляет собой педагогическую систему.

2. Предметный уровень, когда совокупность методов и средств применяется для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, класса. Это так называемая «частная методика», например методика преподавания изобразительного искусства, методика компенсирующего обучения и т. д.

3. Локальный (модульный) уровень, когда методы применяются для решения частных задач, формирования отдельных качеств, понятий, для контроля, самостоятельной работы и т. д.

ПОНЯТИЕ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ»

В последнее время в образовательной теории и практике все чаще звучит понятие **педагогическая технология**. Существуют различные трактовки этого понятия. Ознакомимся с некоторыми из них. Педагогическая технология — это:

- «совокупность психолого-педагогических установок, определяющих выбор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств... она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса» (Б. Т. Лихачев);
- «содержательная техника реализации учебного процесса» (В. П. Беспалько);
- «описание процесса достижения планируемых результатов обучения» (И. В. Волков).

Педагогические технологии могут быть представлены как **технологии обучения** и **технологии воспитания**. Существуют «технология саморазвития» (М. Монтессори), «технологии развивающего обучения» (Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин — В. В. Давыдов), «технология саморазвивающего обучения» (Г. К. Селевко), «технология вероятностного образования» (А. М. Лобок), «технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала» (В. Ф. Шаталов) и еще множество других. Чтобы учителю разобраться в сущно-

Технология (от греч. *téchnē* — мастерство, умение и *...логия*) — совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве.

«Педагогическая технология — это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащегося и учителя».

В. М. Монахов

сти инновации, возможен только один путь — погружение в специфику интересующей педагогической технологии и получение собственного опыта по осуществлению ее в школьной практике.

Некоторые ученые видят *отличие педагогической технологии от методики* преподавания в том, что понятие «методика» отражает процесс использования комплекса методов и приемов обучения и воспитания безотносительно к осуществляющему их педагогу, а педагогическая технология предполагает присовокупление к ней личности педагога во всех ее многообразных проявлениях.

В отличие от методики преподавания технология обучения предполагает разработку содержания и способов организации деятельности самих школьников. Это требует объективного контроля за качеством процесса обучения, направленного на развитие личности учащегося. Отсюда вывод, что любая педагогическая задача может быть эффективно решена только с помощью адекватной технологии, реализуемой квалифицированным педагогом-профессионалом.

Пожалуй, в определении сути педагогической технологии следует согласиться с В. П. Беспалько, который отмечает, что любая деятельность может быть либо технологией, либо искусством. Искусство основано на интуиции, технология — на науке. С искусства все начинается, технологией заканчивается, чтобы затем все началось сначала. Любое планирование, а без него не обойтись в педагогической деятельности, противоречит экспромту, действиям по наитию, по интуиции, т. е. является началом технологии.

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ПЕДАГОГИКА И ЕЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ

Мы уже говорили о том, что при определении принципов и методов обучения учитываются содержание и методы определенной науки, изучаемого предмета. Для предмета «Изобразительное искусство» таким содержанием является особая эстетическая действительность, связанная с уникальной специфической способностью человека эстетически воспринимать окружающий мир и выражать эстетическое отношение к нему средствами творческой деятельности. Особым качеством результата

творческой образной деятельности является **художественность**. Это качество является основным средством эстетического образования. Педагогическая деятельность, отвечающая специфике эстетической деятельности, находит свое воплощение в **художественной педагогике** — науке об эстетическом воспитании человека.

XX век в значительной степени стал веком формирования художественной педагогики как науки.

Изучая истоки этой науки, В. А. Разумный выделяет следующие исторически сложившиеся **подвиды художественной педагогики**:

- традиционная (древнейшая) практическая художественная педагогика;
- бинарная художественная педагогика;
- педагогика художественного образования;
- узкопрофессиональная художественная педагогика.

Традиционная (древнейшая) художественная педагогика как грань естественной жизнедеятельности человека существовала как явление духовной жизни у разных этносов и древнейших цивилизаций. Эта педагогика изначальна, ибо ретрансляция эмоционального опыта, накапливаемого человечеством с первых его шагов по пути развития цивилизации, шла во всех сферах художественно-образной деятельности человека. Эстетический опыт выражения движений человеческого духа сохранялся при передаче новым поколениям накопленного духовного опыта.

Бинарная художественная педагогика (ретрансляция эмоционального опыта от человека к человеку), в которой главное отношение «мастер — подмастерье», зарождалась и откristаллизовывалась параллельно с практической художественной педагогикой и в ее недрах.

Педагогика художественного образования, сосредоточенная в специальных учебных заведениях, стала естественным развитием практической и бинарной художественной педагогики.

Узкопрофессиональная художественная педагогика сохраняет и транслирует коллективный опыт художников в конкретной области творческой образной деятельности. Эти средства выразительности детально изучены на методическом и теоретическом уровне специалистами, разрабатываемыми принципы художественной педагогики в отношении разных видов образного творчества современности.

Исходя из известного постулата «Искусство — общественная техника чувств» (Л. С. Выготский), художественная педагогика требует определенного дидактического подхода к организации педагогического процесса. Этот подход выражается в дидактических принципах художественной педагогики.

Общеэстетическая закономерность творчества: постижение – выражение. Постигание рассматривается как движение эмоционального мира человека к истине, реализуемой в открытии; а выражение – как функция, реализуемая как выразительность.

В. А. Разумный сформулировал основополагающие **принципы современной художественной педагогики**.

Первый принцип художественной педагогики – свободный выбор учащимся (ребенком любой возрастной группы) доминирующего, любимого вида деятельности при обязательном влиянии педагога и с учетом реальной возможности дальнейшей вариативности такого выбора. *Второй принцип художественной педагогики* – развитие художественно-творческих способностей учащегося в постижении истины эмоционального мира при скоординированном влиянии педагога (вербальная, эмоциональная и духовная ориентация).

Третий принцип художественной педагогики – общеобразовательный смысл ценностных ориентаций ее практического, повседневного воздействия.

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

В настоящее время в условиях вариативного обучения изобразительному искусству в школе по различным программам, при сохранении общности поставленных целей изучения предмета, художественная педагогика получила свое выражение в дидактических принципах и методах освоения содержания в соответствии с конкретной программой. Каждая из действующих программ показывает, как можно достигнуть основных целей обучения изобразительному искусству.

В развитие методики преподавания предмета «Изобразительное искусство» в школе значительный вклад внесли известные специалисты в области эстетического воспитания и художественного образования школьников: А. Д. Алехин, Г. В. Беда, Н. С. Боголюбов, Н. И. Киященко, Э. И. Кубышкина, В. С. Кузин, Т. С. Комарова,

В. В. Корешков, Б. Т. Лихачев, А. А. Мелик-Пашаев, Б. М. Неменский, Н. Н. Ростовцев, Л. Б. Рылова, Н. М. Сокольникова, А. С. Хворостов, Е. В. Шорохов, Т. Я. Шпиколова, Б. П. Юсов и др.

Методика преподавания изобразительного искусства соединяет в себе общедидактические основы обучения и специфические основы, связанные с содержанием и методами освоения разных видов изобразительного искусства, архитектуры, дизайна, декоративно-прикладного искусства.

При разработке вопросов эстетического воспитания средствами изобразительного искусства большую помощь учителям и методистам могут оказать исследования в области психологии эстетического восприятия и творческого воображения Л. С. Выготского, Б. Г. Ананьева, Б. М. Теплова, Б. Ф. Ломова, Е. И. Игнатьева, А. А. Люблинской, В. И. Кириенко, Н. Н. Волкова, П. М. Якобсона и др.

На занятиях изобразительным искусством школьники учатся рисовать с натуры, по памяти и представлению, на темы, учатся выполнять иллюстрации и декоративные работы, у них вырабатываются графические, живописные умения и навыки. К умениям и навыкам, формируемым на уроках изобразительного искусства, относятся также умения определять элементы прекрасного в предметах и явлениях действительности и передавать в рисунках эмоционально-эстетическое отношение к ним.

В беседах об искусстве учащиеся знакомятся с выдающимися произведениями русского и зарубежного искусства, учатся адекватно выражать свое отношение к ним, выделять наиболее важные особенности формы, содержания, средств художественной выразительности в творчестве художников и т. д.

Освоение учащимися каждого вида художественной деятельности (изобразительной, декоративной, дизайнерской) заключается в освоении разнообразных художественных материалов, техник и затем через систему творческих заданий – в формировании умения самостоятельно выбирать наиболее подходящий художественный материал или технику для воплощения своего замысла. Ребенок, создавая художественно-творческую работу, выбирает сюжет, решает композиционные и другие изобразительные задачи, добивается образной выразительности работы.

«Каждый ребенок – художник, трудность в том, чтобы остаться художником, выйдя из детского возраста».

П. Пикассо

В процессе самостоятельного выполнения работ на уроке учащийся получает индивидуальную помощь учителя. В конце урока в самой разнообразной форме дети анализируют и оценивают выполненные работы, а учитель делает обобщающие выводы.

На уроках изобразительного искусства особую значимость имеет наглядность, которая является в этом случае не только средством, активизирующим познавательную активность учащихся, но и самостоятельным объектом изучения, переживания, осмысления, художественного познания. Итогом наглядности становится создание художественного образа в практической изобразительной деятельности детей.

Известно, что даже самые простые учебные задачи по изобразительному искусству отличаются от учебных задач по другим предметам тем, что их содержание и структура основаны не на строго логическом принципе, а на наглядно-образном. Эти задачи решаются учащимися в процессе практической изобразительной деятельности или восприятия произведений искусства, окружающей действительности. При выполнении любой учебной задачи по изобразительному искусству учащийся всегда вносит элемент *личностного восприятия и приемов изображения*. Школьники вследствие различных качественных личностных характеристик (способность различать цвета, интенсивность и живописность мазка и т. д.) в результате выполнения одного и того же задания создают разные художественные образы. В отличие от других предметов результат решения даже простой учебной задачи не будет одинаковым у всех учеников.

Одна из характерных особенностей современного процесса обучения – **обращение учителя к методам проблемного обучения** (метод проблемного изложения, эвристический метод, исследовательский метод). В таком случае встает вопрос о понимании сути проблемных задач по изобразительному искусству.

Л. Б. Рылова определяет систему проблемных задач по изобразительному искусству как совокупность познавательных задач и творческих заданий по этому предмету, которые отвечают функциям проблемного обучения и показателям, выработанным для гуманитарных наук.

Система *проблемных задач* соответствует следующим показателям: 1) она охватывает основные типы доступных учащимся проблем изобразительного искусства

(и смежных с ним искусств); 2) она включает в себя важные в образовательном и воспитательном отношении и доступные учащимся методы изобразительного творчества, воплощенные в художественно обобщенных способах решения (способы художественного воплощения); 3) в ней должно быть предусмотрено проявление важнейших характеристик художественно-творческой деятельности; 4) она должна охватывать разные уровни сложности задач и творческих заданий, учитывая необходимость развивать познавательную и творческую самостоятельность, оптимальную для разных возрастных групп учащихся; 5) она должна учитывать дидактические требования к содержанию задач, их структуре и т. д. Художественно-изобразительная деятельность (изображение и восприятие) проблемного характера на уроках изобразительного искусства направлена на решение трех основных проблем:

- познание способов и методов художественного творчества;
- усвоение способов создания художественного образа (специфики языка и искусства);
- усвоение приемов изобразительной деятельности.

Типы проблемных задач по изобразительному искусству (Л. Б. Рылова)



Сущностью проблемного творческого задания является совокупность специфических признаков изобразительного творчества с учетом психологических и возрастных возможностей учащихся.

В проблемных ситуациях процесса изображения (создания художественного образа) *новизна* может быть представлена как степень расхождения между усвоенными

«Проблемные задачи по изобразительному искусству включают в себе особенности, исходящие из специфики проблем, разрешаемых учащимися в процессе изобразительной деятельности и восприятия произведений искусства, направленных на формирование духовно-нравственных качеств личности через посылное создание и восприятие художественного образа.

Сущность (содержание) каждого компонента логической схемы проблемных задач по изобразительному искусству всех типов носит особый, наглядно-образный характер... и обязательно включает в свою модель личность учащегося с его прежним художественным, эмоционально-эстетическим опытом и субъективными «личностными» художественными и интеллектуальными возможностями, которые отражаются в результате решения задач».

Л. Б. Рылова

способами создания художественного образа и неизвестными способами, которые необходимо открыть, или между сформированными качествами эмоционально-эстетической отзывчивости личности и теми художественно-эмоциональными резервами познаваемого и переживаемого объекта, которые могут проявиться в процессе изображения.

Модель проблемного урока по решению задач художественно-творческого характера может быть следующей (Л. Б. Рылова):

1) возникновение проблемной ситуации (эмоционально-художественных затруднений) в процессе определения замысла (художественной гипотезы) — актуализация собственного багажа знаний, эмоционально-эстетических впечатлений, знакомых ассоциаций,

наблюдений, художественно-эстетического опыта в эстетической оценке явлений, фактов, объектов действительности;

2) поиск новой информации, сбор новых материалов, наблюдений, впечатлений (самостоятельно и с помощью учителя) и их обобщение при рождении замысла будущего изображения;

3) возникновение затруднений (художественно-эмоционального и мыслительного характера) в реализации замысла; вычленение художественных противоречий, выявление неизвестного;

4) поиск способов (художественного языка) материализации замысла;

5) изображение в материале — реализация замысла — художественный образ;

6) эмоционально-эстетическая оценка (и самооценка) художественного образа с точки зрения его оригинальности, самостоятельности, выразительности, эмоциональности, адекватности замыслу.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ПО ОРГАНИЗАЦИИ И УПРАВЛЕНИЮ УЧЕБНЫМ ПРОЦЕССОМ

В процессе освоения учащимися содержания образования по изобразительному искусству, в формировании личности школьника неизмерима **роль учителя**. Как мы уже говорили, проект содержания обучения (учебный план и программа) неизбежно трансформируется личностью учителя.

Готовность учителя к организации и управлению учебным процессом определяют, наряду с безусловным владением элементами специальной подготовки (основами рисунка, живописи, декоративно-прикладного искусства, дизайна, знаниями теории и истории изобразительного искусства и др.), многие другие компоненты: личностно осмысленные учителем цели обучения, представление о структурных связях и противоречиях обучения, методы деятельности учителя и обучаемых, владение методикой построения оптимального обучения и т. д. В настоящее время педагог должен владеть также навыками составления содержания учебного предмета и организацией обучения, которое способствует усвоению культуры, обеспечивает прочное овладение знаниями, воспитывает у школьников способности к мышлению и творчеству.

Давно ведется спор о том, что важнее для учителя изобразительного искусства — педагогика и методика или виртуозное владение специальными художественными знаниями и умениями, собственное художественное творчество как способ активизации творчества учащихся.

Еще в 1898 г. известный русский искусствовед Р. Ю. Виппер писал: «...Не отрицая вовсе значения техники, мы думаем, что предварительное внушение ее — дело мертвое, что техника вырабатывается в результате известных условий и известных качеств человека, поставленного на трудный пост преподавателя. Эти условия и эти качества — общая развитость и широта сведений, здоровье, свежесть человека, сохранение живой индивидуальности, обстановка, благоприятная для непрерывной работы, сознание

«Влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений».

К. Д. Ушинский

достоинства и важности своего труда. Пока учитель остается без этих благ, равных воздуху для дыхания, никакое предварительное препарирование его делу не поможет: раз он будет обладать ими, университет, жизнь и книга дадут ему все, что нужно для плодотворной работы».

Пожалуй, в этом высказывании нет ни одной позиции, вызывающей несогласие или кажущейся устаревшей. Многолетнее общение с учителями изобразительного искусства из различных регионов страны позволяет сказать, что *отрыв художественной подготовки от профессионально-педагогической деятельности учителя так же опасен, как и владение профессионально-педагогическими основами без опоры на специальное художественное образование.*

«Художник должен быть широко и разнообразно образованным: читайте, учитель, тогда горизонты ваши будут необъятны; наука и природа сделают ваши картины глубокими, выразительными, только развитый ум, облагороженное чувство и зоркий воспитательный глаз — основы жизни художника».

П. П. Чистяков

Когда мотивация учителя на овладение педагогическим мастерством — ежедневная профессиональная потребность и необходимость, тогда он восполняет пробелы в процессе самообразования, собственного художественно-педагогического опыта, освоения опыта своих коллег и т. д. Фундаментом педагогического мастерства являются личность педагога, знания и педагогический опыт.

Следует помнить, что **учитель изобразительного искусства** — это прежде всего педагог-художник. Основа художественно-педагогической деятельности — содержание предмета «Изобразительное искусство», специфика — эстетическое восприятие окружающего мира во всех его проявлениях и создание новых гуманитарно-эстетических художественных ценностей с помощью изобразительно-выразительных средств пластических искусств, средств — принципы и методы художественной педагогики. Учитель изобразительного искусства должен обладать и особой способностью, связанной со спецификой деятельности художника. Взгляд художника отличается способностью видеть прекрасное там, где его не видит взгляд обыкновенного человека — не художника. Без такой способности не может состояться как художник, так и учитель изобразительного искусства.

Значительное место в образовании учителя занимает **педагогическая техника** — совокупность умений и навыков, которые необходимы для эффективного педагогического воздействия на отдельных учащихся и коллектив в целом: умение управлять своим поведением,

эмоциями, настроением, техникой речи, техникой педагогического общения. Способность к импровизации, перевоплощению, артистизм и, конечно, культура речи учителя — неполный перечень сплагаемых педагогического мастерства.

Все многообразие умений и навыков можно объединить в следующие группы:

- речевые умения, мимическая и пантомимическая выразительность;
- управление своим психическим состоянием и поддержание эмоционально творческого напряжения;
- актерско-режиссерские умения, позволяющие влиять не только на ум, но и на чувства воспитанников, передавать им опыт эмоционально-ценностного отношения к миру.

Подготовка учителя к организации учебной деятельности школьников складывается из следующих компонентов: опосредованная подготовка (общекультурная), непосредственная подготовка (программы, учебники, пособия, методическая литература по изобразительному искусству, передовой педагогический опыт), тематический план (к изучению темы), поурочное планирование (план или конспект урока).

При организации учебной деятельности учителю следует помнить, что:

- управлять учебной деятельностью — это значит организовывать учение обучающихся, т. е. направить их на решение учебных задач;
- степень и глубина осознания значимости обучения зависит от осознания целей учебной деятельности;
- содержанием учебной деятельности являются усвоение знаний, овладение обобщенными способами действий, отработка приемов и способов действий;
- центральным звеном учебной деятельности является усвоение, которое представляет собой сложную интеллектуальную деятельность и обеспечивает получение информации, ее трансформацию, смысловую обработку, сохранение и воспроизведение;
- усвоение является показателем эффективности учебной деятельности, ее системности, качества.

«Особое внимание хотел бы обратить на слово, этот величайший триумф человеческого духа, позволяющий нам передавать друг другу в непосредственном и опосредованном общении и мысли, и чувства, и духовные установки. Без умного и тонкого, а вернее, точного, образного по смыслу слова эмоциональный блок образования и его реализация в практической художественной педагогике невозможны. Слово учителя в сфере практики художественной педагогики должно быть ориентирующим, ассоциативным, корректирующим».

В. А. Разумный

«Управление учением должно быть гибким. Жесткость управления (строгая последовательность действий ученика в процессе учения) должна убывать по мере роста учащихся».

М. В. Матюхина

Специфика деятельности учителя состоит в том, что он ставит обучающегося в позицию человека, активно усваивающего знания. Для этого учитель:

- стремится к тому, чтобы поставленные им учебные задачи были приняты учащимися;
- прилагает усилия к тому, чтобы были усвоены способы решения учебных задач;
- формирует у учащихся способность к оценке результатов учения;
- создает условия для проявления активности и самостоятельности в учебной деятельности.

Организационно-психологическая структура учебной деятельности включает в себя мотивацию (система мотивов, включающая в себя потребности, интересы, стремления, идеалы и т. п.), проблему (учебная ситуация или учебная задача в форме задания), исполнение, контроль и оценку, переходящие в самоконтроль и самооценку.

В зависимости от протекания процесса обучения, от выбора методов обучения, от конкретной педагогической задачи, конкретной ситуации меняется характер деятельности учителя и учащегося.

Методы обучения и характер деятельности учителя и учащихся (И. Я. Лернер и М. Н. Скаткин)

Метод обучения	Деятельность учителя	Деятельность учащегося
1. Информационно-рецептивный метод	Предъявление информации (учителем или заменяющим его средством). Организация действий ученика с объектом изучения	Восприятие знаний. Осознание знаний. Запоминание (преимущественно произвольное)
2. Репродуктивный метод	Составление и предъявление задания на воспроизведение знаний и способов умственной и практической деятельности. Руководство и контроль за выполнением	Актуализация знаний. Воспроизведение знаний и способов действий по образцам, показанным другими (учителем, книгой, техническими средствами). Произвольное и непроизвольное запоминание (в зависимости от характера задания)

Продолжение

Метод обучения	Деятельность учителя	Деятельность учащегося
3. Метод проблемного изложения	Постановка проблемы и раскрытие доказательного пути ее решения	Восприятие знаний. Осознание знаний и проблемы. Внимание к последовательности и контроль над степенью убедительности решения проблемы. Мысленное прогнозирование очередных шагов логики решения. Запоминание (в значительной степени произвольное)
4. Эвристический метод	Постановка проблем. Составление и предъявление заданий на выполнение отдельных этапов решения познавательных и практических проблемных задач. Планирование шагов решения. Руководство деятельностью учащихся (корректировка и создание проблемных ситуаций)	Восприятие задания, составляющего часть задачи. Осмысление условий задачи. Актуализация знаний о путях решения сходных задач. Самостоятельное решение части задачи. Самоконтроль в процессе решения и проверка его результатов. Преобладание произвольного запоминания материала, связанного с заданием. Воспроизведение хода решения и его самостоятельная мотивировка
5. Исследовательский метод	Составление и предъявление проблемных задач для поиска решений. Контроль за ходом решения	Восприятие проблемы или самостоятельное усмотрение проблемы. Осмысление условий задачи. Планирование этапов исследования (решения). Планирование способов исследования на каждом этапе. Самоконтроль в процессе исследования и его завершения. Преобладание произвольного запоминания. Воспроизведение хода исследования, мотивировка его результатов

СТИЛИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Важной характеристикой учебной деятельности является стиль деятельности учителя. Стиль деятельности учителя обусловлен устойчивыми индивидуальными психологическими особенностями учителя и системой способов, которые он реализует в процессе своей педагогической деятельности.

На основе содержательных характеристик стиля (преимуществом ориентация учителя на процесс или результат своего труда, развертывание им ориентировочного и контрольно-оценочного этапов в своем труде), его динамических характеристик (гибкость, устойчивость, переключаемость и др.), результативности (уровень знаний и навыков учения у школьников, а также интерес учеников к предмету) был выделен ряд индивидуальных стилей (А. К. Маркова).

Эмоционально-импровизационный стиль (ЭИС).

Учителя такого стиля деятельности отличает преимущественная ориентация на процесс обучения. Объяснение нового материала педагог строит логично, интересно, однако в процессе объяснения у него часто отсутствует обратная связь с учениками. Во время опроса он обращается к большому числу учеников, в основном сильных, интересующих его, опрашивает их в быстром темпе, задает неформальные вопросы, но мало дает им говорить, не дожидается, пока они сформулируют ответ самостоятельно. Для данного стиля учителя характерно недостаточное адекватное планирование учебно-воспитательного процесса: для отработки на уроке он выбирает наиболее интересный учебный материал, а менее интересный, хотя и важный, оставляет для самостоятельного разбора учащимся. В деятельности учителя недостаточно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний учащихся. Учителя отличает высокая оперативность, использование большого арсенала разнообразных методов обучения. Он часто практикует коллективные обсуждения, стимулирует спонтанные высказывания учащихся. Для такого учителя характерна интуитивность, часто выражающаяся в неумении проанализировать особенности и результативность своей деятельности на уроке.

Эмоционально-методический стиль (ЭМС).

Для учителя данного стиля характерны ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса, высокая оперативность.

Ориентируясь как на процесс, так и на результаты обучения, такой учитель адекватно планирует учебно-воспитательный процесс, поэтапно отработывает весь учебный материал, внимательно следит за уровнем знаний всех учащихся (как сильных, так и слабых), в его деятельности постоянно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний учащихся. Учителя отличает высокая оперативность, он часто меняет виды работ на уроке, практикует коллективные обсуждения. Используя столь же богатый арсенал методических приемов при отработке учебного материала, что и учитель эмоционально-импровизационного стиля, этот педагог стремится активизировать детей не внешней развлекательностью, а прочно заинтересовать особенностями своего предмета.

Рассуждающе-импровизационный стиль (РИС).

Для учителя характерны ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса. По сравнению с учителями эмоциональных стилей учитель рассуждающе-импровизационного стиля проявляет меньшую изобретательность в подборе и варьировании методов обучения, не всегда способен обеспечить высокий темп работы, реже практикует коллективные обсуждения, время спонтанной речи учащихся во время уроков меньше, чем у учителей с эмоциональным стилем. Этот учитель мало говорит сам, предпочитая воздействовать на учащихся косвенным путем (посредством подсказок, уточнений и т. п.), давая возможность отвечающим детально оформить ответ.

Рассуждающе-методичный стиль (РМС).

Ориентируясь преимущественно на результаты обучения и адекватно планируя учебно-воспитательный процесс, этот учитель проявляет консервативность в использовании средств и способов педагогической деятельности. Высокая методичность (систематичность закрепления, повторения учебного материала, контроля знаний учащихся) сочетается с малым, стандартным набором используемых методов обучения, предпочтением репродуктивной деятельности учащихся, редким проведением коллективных обсуждений. В процессе опроса такой учитель обращается к небольшому количеству учеников, давая каждому много времени на ответ, особое внимание уделяя слабым детям. Для этого педагога характерна в целом рефлексивность. Данная классификация дает возможность увидеть взаимосвязь индивидуального стиля учителя со спецификой организации им процесса обучения.

Интересной и полезной для учителя может быть разработанная в психологии характеристика стилей общения руководителя и группы.

Характеристика содержательной и формальной сторон трех стилей (Г. М. Андреева)

Формальная сторона	Содержательная сторона
--------------------	------------------------

Авторитарный стиль

Деловые, краткие распоряжения	Дела в группе планируются заранее (во всем их объеме) Определяются лишь непосредственные цели, дальние — неизвестны
Запреты без снисхождения, с угрозой	
Эмоции не принимаются в расчет	
Позиция лидера — вне группы	

Демократический стиль

Инструкция в форме предложений	Мероприятия планируются не заранее, а в группе За реализацию предложений отвечают все Все разделы работы не только предлагаются, но и обсуждаются
Не сухая речь, а товарищеский тон	
Похвала и порицание с советами	
Распоряжения и запреты с дискуссиями	
Позиция лидера — внутри группы	

Попустительский стиль

Тон — конвенциональный	Дела в группе идут сами собой Лидер не дает указаний Разделы работы складываются из отдельных интересов или исходят от нового лидера
Отсутствие похвалы, порицаний	
Никакого сотрудничества	
Позиция лидера — незаметно в стороне от группы	

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

Организационные формы обучения классифицируются по различным критериям: *по количеству учащихся* (массовые, коллективные, групповые, индивидуальные); *по месту учебы* (школьные — уроки, занятия в школьных кружках, студиях и т. п.; внешкольные — домашняя самостоятельная работа, экскурсия и др.); *по продолжительности занятий*.

В современной дидактике организационные формы обучения подразделяют на фронтальные, групповые и индивидуальные виды.

При фронтальных формах обучения учитель управляет учебно-познавательной деятельностью всего класса, работающего над единой задачей, определяет единый для всех темп работы.

При групповых формах обучения учитель управляет учебно-познавательной деятельностью отдельных групп учащихся класса.

Групповые формы можно подразделить на звеньевую, бригадную, кооперированно-групповую и дифференцированно-групповую. Звеньевая форма обучения предполагает организацию учебной деятельности постоянных групп учащихся. При бригадной форме организуется деятельность временных групп учащихся, специально сформированных для выполнения определенных заданий. Кооперированно-групповая форма предполагает деление класса на группы, каждая из которых выполняет лишь часть общего, как правило объемного, задания. Дифференцированно-групповая форма обучения имеет ту особенность, что как постоянные, так и временные группы объединяют учащихся с одинаковыми учебными возможностями и с одинаковым уровнем сформированности учебных умений и навыков. К групповым формам относят также парную работу учащихся.

Особый подход требуется при определении *коллективного вида обучения*. Не всякая работа, которая формально протекает в коллективе, является по сути коллективной. По своему характеру она может быть сугубо индивидуальной.

«Коллективное обучение — это такое обучение, при котором коллектив обучает и воспитывает каждого своего члена и каждый член активно участвует в обучении и воспитании своих товарищей по совместной учебной работе».

В. К. Дьяченко

Индивидуальные формы обучения учащихся не предполагают непосредственного контакта с другими учениками. Если ученик самостоятельно выполняет задание, данное учителем, то это индивидуальная форма обучения. Если учитель на уроке уделяет внимание сразу нескольким ученикам, в то время как другие ученики работают самостоятельно, то это индивидуально-групповая форма обучения.

Совокупность форм, объединенных по признаку связи учащихся и учителя посредством учебного материала, — это организационная система обучения.

Известны три основные **организационные системы обучения**: классно-урочная, индивидуальная и лекционно-семинарская.

Наибольшее распространение получила *классно-урочная система* обучения, возникшая в XVII в., разработанная и воплощенная в практику Я. А. Коменским.

Особенности классно-урочной формы организации обучения таковы:

- постоянный состав учащихся примерно одного возраста и одинакового уровня подготовленности (класс);
- каждый класс работает в соответствии со своим годовым планом (планирование обучения);
- учебный процесс осуществляется в виде отдельных взаимосвязанных, следующих одна за другой частей (уроков);
- каждый урок посвящается только одному предмету (монизм);
- постоянное чередование различных уроков (расписание);
- обязательная руководящая роль учителя (педагогическое управление);
- применение различных видов и форм познавательной деятельности учащихся (вариативность деятельности) (И. П. Подласый).

Несмотря на то что современные педагогические концепции предлагают новые системы организации обучения, чтобы устранить недостатки классно-урочной формы (главные из которых — ориентация на среднего ученика и мало возможностей для осуществления индивидуальной учебно-воспитательной работы), именно классно-урочная форма организации обучения по-прежнему остается наиболее распространенной и популярной как в нашей стране, так и за рубежом, а **урок** — ее ключевым компонентом.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

- Абрамова М. А. Интеллектуальное развитие младших школьников в процессе ознакомления с изобразительным искусством/Под ред. Н. Д. Неустроева.— М., 1999.
- Андреева Г. М. Социальная психология.— М., 1980.
- Алексеева В. А. Что такое искусство.— М., 1976.
- Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии.— М., 1989.
- Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей.— М., 2002.
- Возвращение к истокам. Народное искусство и детское творчество: Учебно-методическое пособие/Под ред. Т. Я. Шликаловой.— М., 2000.
- Возрастная и педагогическая психология/Под ред. М. В. Гамезо, М. В. Матюхиной, Т. С. Михальчик.— М., 1984.
- Гамезо М. В., Герасимов В. С., Горелова Г. Г., Орлова Л. М. Возрастная психология: Личность от молодости до старости.— М., 2001.
- Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (8 поисках практико-ориентированных образовательных концепций).— М., 1998.
- Грехнев В. С. Культура педагогического общения.— М., 1990.
- Давыдов В. В. Деятельность: теории, методология, проблемы.— М., 1990.
- Даниэль С. М. Искусство видеть: О творческих способностях восприятия, о языке линий и красок и о воспитании зрителя.— Л., 1990.
- Добрович А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения.— М., 1987.
- Дыбина О. В. Творчество как сущностная характеристика человеческого бытия.— М., 2001.
- Дьяченко В. К. Коллективная структура учебного процесса и ее развитие.— М., 1989.
- Ершов П. М. Технология актерского искусства.— М., 1992.
- Ершова А. П., Букатов В. М. Режиссура урока, общения и поведения учителя: Пособие для учителя.— М., 1998.
- Жуковский В. И., Пивоваров Д. В. Зримая сущность (визуальное мышление в изобразительном искусстве).— Свердловск, 1991.
- Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация.— М., 2001.
- Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителя.— М., 2004.
- Зеньковский В. В. Психология детства.— М., 1996.
- Игнатьев Е. И. Психология изобразительной деятельности детей.— М., 1961.
- Ильясов И. И. Структура процесса учения.— М., 1986.
- Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении.— М., 1987.
- Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество.— М., 1990.

Караковский В. А., Новикова Л. И., Селиванова Н. Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание!: Теория и практика школьных воспитательных систем.— М., 1996.

Коненков С. Т. Воспоминания. Статьи. Письма. В 2 кн.— М., 1985.

Константин Коровин вспоминает.../Сост. И. С. Зильберштейн, В. А. Самков.— М., 1971.

Константин Паустовский о художниках.— М., 1994.

Краткий справочник по педагогическим технологиям/Под ред. Н. Е. Щурковой.— М., 1997.

Колеченко А. К. Психологическое обеспечение педагогических технологий учебного процесса в школе.— СПб., 1997.

Кузин В. С. Изобразительное искусство и методика его преподавания в школе.— М., 1998.

Кузин В. С. Психология.— М., 1997.

Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых.— М., 1985.

Лейтес Н. С. Возрастная одаренность.— М., 2001.

Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения.— М., 1981.

Маркова А. К. Психология труда учителя.— М., 1993.

Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. А. Ступеньки к творчеству. Педагогика и психология.— М., 1987.

Модернизация образовательного процесса в начальной, основной и старшей школе. Варианты решения: Рекомендации для опытно-экспериментальной работы школы/Под ред. А. Г. Каспржака, Л. Ф. Ивановой.— М., 2004.

Морева Н. А. Тренинг педагогического общения: Учебное пособие для вузов.— М., 2003.

Младший школьник: Развитие познавательных способностей: Пособие для учителя/Под ред. И. В. Дубровиной.— М., 2003.

Новые педагогические и информационные технологии в системе образования/Под ред. Е. С. Полат.— М., 1999.

Педагогический энциклопедический словарь/Под ред. Б. М. Бимбада.— М., 2002.

Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: Учебник для пед. вузов. В 2 кн.— М., 2000.

Популярная психология для родителей/Сост. А. С. Спиваковская, Г. А. Ковалев.— М., 1988.

Разумный В. А. Художественная педагогика: Драматизм бытия, или Обретение смысла.— М., 2000.

Романова Е. С., Потемкина О. Ф. Графические методы в психологической диагностике.— М., 1992.

Романовская М. Б. Метод проектов в контексте профильного обучения в старших классах: Современные подходы.— М., 2004.

Ростовцев Н. Н. История методов обучения рисованию русской и советской школы рисунка: Учебное пособие для пед. вузов.— М., 1982.

Ростовцев Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе.— М., 1998.

Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. В 2 т.— М., 1989.

Рылова Л. Б. Изобразительное искусство в школе: Дидактика и методика: Учебное пособие.— Ижевск, 1992.

Сайбединов А. Изобразительное искусство в школе.— Томск, 1992.

Селевко Г. К. Современные образовательные технологии.— М., 1998.

Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н. Педагогика.— М., 1997.

Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии/Под ред. М. В. Гамезо.— М., 2001.

Смирнов В. И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях.— М., 2000.

Соковня И. Социальное взросление и здоровье школьников: Методическое пособие для учителя.— М., 2004.

Сливаковская А. С. Как быть родителями: О психологии родительской любви.— М., 1985.

Сухомлинский В. А. Рождение гражданина//Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения. В 3 т.— М., 1979.

Третьяков П. И., Шамова Т. И. Педагогические технологии: что это такое и как их использовать в школе.— М.; Тюмень, 1994.

Учителю о педагогической технике/Под ред. Л. И. Рувинского.— М., 1987.

Харькин В. Н. Импровизация... Импровизация? Импровизация! — М., 1997.

Харькин В. Н. Педагогическая импровизация: Теория и методика.— М., 1992.

Чечель И. Д. Управление исследовательской деятельностью педагога и учащегося в современной школе//Библиотека журнала «Директор школы».— М., 1998.— Сентябрь.

Шамова Г. И., Давиденко Г. Н. Управление процессом формирования системы качества знаний.— М., 1990.

Шиянов Е. Н., Котова И. Б. Развитие личности в обучении.— М., 1999.

Эльконин Д. Б. Психология игры.— М., 1978.

Энциклопедический словарь юного художника/Сост. Н. И. Платонова, В. Д. Синоков.— М., 1983.

Юркевич В. С. Одаренный ребенок.— М., 2001.

Журнал «Вестник образования» — официальное издание Министерства образования и науки Российской Федерации.

«Искусство» — учебно-методическая газета для учителей мировой художественной культуры, музыки и изобразительного искусства.

IV. Современный урок изобразительного искусства



«Ребенок по своей природе – пылкий исследователь, открыватель мира. Так пусть же перед ним откроется чудесный мир в живых красках, ярких и трепетных звуках, в сказке и игре, в собственном творчестве, в красоте, воодушевляющей его сердце, в стремлении делать добро людям. Через сказку, фантазию, игру, через неповторимое детское творчество – верная дорога к сердцу ребенка».

В. А. СУХОМЛИНСКИЙ

У С. И. Ожегова понятие урока имеет несколько значений. Укажем 2-е и 3-е из них: «...2. Учебная работа, задания ученику. Выучить урок. 3. Учебный час, посвященный отдельному предмету».

ЧТО ТАКОЕ УРОК?

Существуя несколько столетий, **урок**, как и весь учебно-воспитательный процесс в школе, находясь в контексте современной ему культуры, обуславливался социально-экономическими потребностями общества, уровнем его развития, нравственными и моральными ценностями этого общества, был тесно связан с процессами, протекающими в семье, словом, приобретал черты современной ему культуры. Под влиянием новых мировоззренческих идей изменялись и подходы к определению сущности и значения урока, принципы и методы его организации, трансформировались формы. Но как бы ни менялась его форма, структура, технология, он и в наши дни играет роль центра, вокруг которого вращаются все другие виды учебных занятий.

Отношение учителя к пониманию сущности урока влияет на его концептуальный подход к уроку. Когда учителям было предложено дать определение понятия «урок», выяснилось следующее:

- первая группа педагогов рассматривает урок как «совокупность теоретических знаний и практических навыков, необходимых для передачи ученикам» (стаж 12 лет), «систему обучения, приобретения навыков и знаний предмета» (стаж 7 лет), «итог моей подготов-

- ки по данной теме, переданной детям через мои мысли и эмоции» (стаж 15 лет);
- вторая группа рассматривает урок как «совместное добывание знаний учителя и ученика» (стаж 20 лет), «сотрудничество учителя и ученика, обмен опытом» (стаж 2,5 года), «духовное общение с ребенком, в котором раскрывается его видение мира» (стаж 26 лет), «общение, цель которого — взаимное обогащение знаниями и духовными ценностями» (стаж 17 лет), «взаимодействие учителя и ученика, при котором ученик получает знания, а учитель получает удовлетворение от взаимного общения. Это урок нравственности, добрых отношений, полного понимания» (стаж 40 лет);
 - третья группа считает, что урок — «время, в течение которого учитель должен довести до учеников какие-либо образовательные и воспитательные задачи» (стаж 8 лет), «временной отрезок общения учителя и ученика» (стаж 12 лет), «время получения знаний» (стаж 10 лет), «знания с воспитательными элементами, правильно данные учащимся учителем за определенный промежуток времени» (стаж 10 лет), «определенное время, отведенное в расписании для общения, воспитания и обучения учащихся. Это диалог между учителем и учеником» (стаж 20 лет);
 - четвертая группа считает, что урок — «любая деятельность учителя с учениками» (стаж 25 лет).

«Урок — это форма организации обучения, которая обеспечивает активную и плановую учебно-познавательную деятельность группы учащихся определенного возраста и уровня подготовки (класса), направленную на решение поставленных задач».

Ю. К. Бабанский

Множественность подходов к пониманию сущности урока характерна и для педагогической науки. «Урок — это систематически применяемая (в определенных временных границах) для решения дидактических задач — образования, воспитания и развития учащихся, объединенных в коллективе класса, — основная форма организации обучения, обеспечивающая реализацию в едином процессе содержания, средств, форм, методов обучения» (М. И. Махмутов). «Урок — это целостная система, которая определенным образом функционирует и развивается. На каждом этапе работы в соответствии с определенной познавательной задачей содержание материала, методы и способы организации

«Урок — это произведение учителя, результат его педагогической деятельности».

Ю. А. Конаржевский

представляют собой единое целое, устанавливаются контактные связи между деятельностью учителя и

учащихся. С решением одной познавательной задачи возникает новая. Решение новой задачи связано с перестройкой системы дидактических средств» (Г. Д. Кириллова).

Современный урок – продукт современной культуры, выражающий все основные мировоззренческие тенденции общества. В наше время урок порожден стремлением гуманизировать действительность, признать человека как наивысшую ценность, предоставить максимум свободы для индивидуального развития, утвердить в повседневной реальности ценности достойной жизни. Суть современного урока – организованное педагогом духовное общение группы, содержанием которого является научное знание, а ключевым результатом (продуктом духовного усилия) становится интеллект каждого субъекта общения на уроке, духовное обогащение.

Однако, как бы мы ни определяли урок, следует помнить главное: он не самоцель, а инструмент воспитания и развития личности, а исходная идея любого современного урока – идея единства обучения, воспитания и развития.

Современный урок – это прежде всего урок, на котором учитель умело использует все возможности для развития личности ученика, ее активного умственного роста, глубокого и осмысленного усвоения знаний, для формирования ее нравственных основ. Для современного урока характерно осуществление учебного процесса на основе самостоятельности учащихся, их самоорганизации, коллективной учебной деятельности, ответственности учеников (когда они знают свои обязанности, принимают их, реализуют, контролируют выполнение).

✓ Качество современного урока определяется общими к нему **требованиями**, из которых можно выделить следующие:

- использование новейших достижений науки, передовой педагогической практики, построение урока на основе закономерностей учебно-воспитательного процесса;
- реализация на уроке в оптимальном соотношении всех дидактических принципов;
- обеспечение надлежащих условий для продуктивной познавательной деятельности учащихся с учетом их интересов, наклонностей и потребностей;
- установление осознаваемых учащимися межпредметных связей;

«Урок – это зеркало общей и педагогической культуры учителя, мерило его интеллектуального богатства, показатель его кругозора, эрудиции».

В. А. Сухомлинский

- связь с ранее изученными знаниями и умениями, опора на достигнутый уровень развития учащихся;
- мотивация и активизация развития всех сфер личности;
- логичность и эмоциональность всех этапов учебно-воспитательной деятельности;
- эффективное использование педагогических средств;
- связь с жизнью, производственной деятельностью, личным опытом учащихся;
- формирование практически необходимых знаний, умений и навыков, рациональных приемов мышления и деятельности;
- формирование умения учиться, потребности постоянно пополнять объем знаний.

УРОК ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Современный урок изобразительного искусства как часть общего процесса обучения в полной мере отвечает общедидактическим закономерностям, принципам и

«Без учителя нет ни героя, ни поэта, ни политика, ни ученого. Профессия учителя — мать всех профессий на Земле. Он прекрасен, потому что погружен в волшебный мир детства, который постоянно и мощно подпитывает его духовные и физические силы».

В. А. Караковский

методам процесса обучения и несет в себе особенности предметного содержания — эстетической действительности, выраженной языком пространственных искусств.

Умелое сочетание общедидактических принципов и методов обучения с принципами и методами художественной педагогики является

одной из основ преподавания изобразительного искусства в школе.

Характерные признаки современного урока изобразительного искусства:

- художественность (целостность, образность, ассоциативность, эмоциональность) как принцип организации;
- активное расширение опыта эмоционально-ценностных отношений учащихся как опыта отношений мира и человека;
- развитие форм художественного воображения как способности выражать эмоциональную оценку явления в чувственно воспринимаемых образах языком пространственных искусств;
- акцент на развитие эмоциональной отзывчивости учащихся;

- развитие художественно-творческих способностей учащихся;
- сотворчество ученика и учителя в процессе создания художественного образа;
- функционирование произведения изобразительного искусства на уроке не как объекта, а как субъекта во время свободного, заинтересованного диалога;
- свободная интеграция с другими видами художественно-эстетической деятельности;
- диалог ученика и учителя, основанный на едином образном языке искусства;
- художественное пространство осуществления урока изобразительного искусства (кабинет), современные средства и оборудование.

Тенденции развития урока в школе – формирование активно-положительного отношения к учению и развитие познавательного интереса – в значительной степени расширили понимание формы классно-урочного обучения. Появились урок-игра, урок-путешествие, урок-диспут, урок-экскурсия, урок-конференция и т. д. Кроме того, в школе существуют и другие формы обучения, «генетически» связанные с образовательным процессом на уроке.

Дополнительные формы учебной работы:

- пленэр, когда учебные задачи требуют практического освоения особенностей языка живописи в условиях естественной среды;
- экскурсия, сопряженная с выходом за пределы школы для изучения предметов и явлений в их естественном виде (музей, выставочный зал, парк и т. п.);
- консультация, смыслом которой является проработка неясных, трудных вопросов;
- дополнительные занятия, на которых группой или индивидуально учащиеся могут восполнить пробелы по той или иной теме.

Общая функция современного урока – целостное формирование и развитие личности школьника на основе развивающего и воспитывающего обучения.

Однако, чтобы знать, как идти, нужно прежде всего определить: куда? Одним из важнейших моментов организации учебного процесса является *целеполагание* – процесс формирования цели, ее развертывания.

Цель – заранее запрограммированный результат, который человек должен получить в будущем в процессе осу-

«Воспитатель, который не сковывает, а освобождает, не ломает, а формирует, не подавляет, а возносит, не диктует, а учит, не требует, а спрашивает, переживает вместе с ребенком много вдохновенных минут».

Я. Корчак

ществления той или иной деятельности. Цель обуславливает способ и характер деятельности, определяет соответствующие средства ее достижения, является не только спроектированным конечным результатом, но и исходным побудителем деятельности. Ясность цели помогает всегда найти в работе «главное звено» и сосредоточить на нем усилия.

Цель урока вытекает из общих целей воспитания личности в обществе и тех задач, которые оно ставит на каждом этапе своего развития перед школой. Задачи эти определяются потребностями общественного развития. Цель – «модель желаемого будущего» (А. Спиркин). Она включает в себя, с одной стороны, *предвидение* возможных результатов, заложенных в данной ситуации учебно-воспитательного процесса, а с другой – *программу* действий учителя и учеников, направленную на получение желаемого результата.

Цель современного урока носит *триединый* характер и состоит из трех взаимосвязанных аспектов: *познавательный аспект* цели, связанный с расширением объема знаний, *развивающий* – с усложнением усваиваемого содержания, *воспитательный* – с формированием отношений.

Триединая цель урока (ТЦУ) – основа целесообразной деятельности на уроке, она определяет характер взаимодействия учителя и учеников на уроке, реализуется в деятельности учителя и учеников, достигается при обоюдном стремлении к ней обеих сторон. В цели урока сформулирован тот ключевой результат, к которому должны стремиться учителя и ученики. Она должна ставиться перед классом в ученическом варианте (соответствующая интерпретация познавательного и в отдельных случаях – развивающего аспекта).

Насколько правильно будет определена и сформулирована учителем триединая цель урока, настолько верно будут определены содержание учебного материала, методы обучения и организации познавательной деятельности учащихся.

Итак, цель достигается посредством решения целого ряда *учебно-воспитательных задач*, на которые она распадается. Эти задачи ставятся и решаются в каждом моменте урока согласно конкретной педагогической обстановке. Урок можно рассматривать как систему учебно-воспитательных задач, которые отражают логику достижения триединой цели урока, а также логику и закономерности последовательного, поэтапного изучения учебного материала.

Познавательный аспект ТЦУ складывается из следующих требований:

- учить и научить каждого ученика самостоятельно добывать знания;
- добиться того, чтобы знания учащихся были глубокими, осознанными, системными, прочными;
- формировать навыки – точные, безошибочно выполняемые действия, доведенные в силу многократного повторения до автоматизма;
- формировать умения – сочетание знаний и навыков, которые обеспечивают успешное выполнение деятельности;
- формировать то, что учащийся должен познать, уметь в результате работы на уроке.

«Целесообразно при планировании образовательной цели урока указать, какого уровня качества знаний, умений и навыков учащимся предполагается достигнуть на данном уроке: репродуктивного, конструктивного или творческого?»

В. Ф. Паламарчук

Развивающий аспект ТЦУ связан со структурой личности ребенка, тех ее сфер, которые нужно развивать. Он складывается из нескольких блоков. Так как развитие ребенка происходит гораздо медленнее, чем процесс его обучения и воспитания, самостоятельность развития относительна. Развитие осуществляется в значительной мере как результат правильно организованного обучения и воспитания.

Взаимосвязь сфер развития личности учащихся и учебно-воспитательных задач
(Н. Е. Щуркова)

Сферы развития личности учащихся	Задачи
Развитие речи	– обогащение и усложнение словарного запаса; – усложнение смысловой функции (новые знания приносят новые аспекты понимания); – усиление коммуникативных свойств речи (экспрессивность, выразительность); – овладение выразительными средствами языка
Развитие мышления	– анализировать; – выделять главное; – сравнивать, строить аналогии; – обобщать и систематизировать; – доказывать и опровергать; – определять и объяснять понятия; – ставить и разрешать проблемы; – развивать воображение и фантазию

Продолжение

Сферы развития личности учащихся	Задачи
Развитие сенсорной сферы	— развивать глазомер; — уметь ориентироваться в пространстве и во времени; — развивать точность и тонкость различения цвета, света и тени, формы, звуков, оттенков речи
Развитие двигательной сферы	— овладевать моторикой мелких мышц; — уметь управлять своими двигательными действиями; — развивать двигательную сноровку, соразмеримость движений и т. п.

Воспитательный аспект ТЦУ предусматривает использование содержания учебного материала, методов обучения, форм организации познавательной деятельности в их взаимодействии с целью развития нравственных, эстетических, патриотических и других сторон личности школьника.

«Воспитывающее обучение – это такое обучение, в процессе которого организуется целенаправленное формирование запланированных педагогом отношений учащихся к различным явлениям окружающей жизни, с которыми ученик сталкивается на уроке. Круг этих отношений достаточно широк. Поэтому воспитательная цель урока будет охватывать одновременно целый ряд отношений. Но эти отношения достаточно подвижны: из урока в урок, имея в виду одну воспитательную цель, педагог ставит различные воспитательные задачи. А так как становление отношения не происходит в один момент, на одном уроке и для его формирования необходимо время, то внимание педагога к воспитательной цели и ее задачам должно быть неугасающим и постоянным» (Н. Е. Щуркова).

СТРУКТУРА, ЭТАПЫ И ТИПЫ УРОКОВ

Чем тщательнее будут определены учителем учебно-воспитательные задачи, тем конкретнее и стройнее будет логическая структура урока, его эффективность. **Структура урока** – это его внутреннее строение, состав, определенная последовательность этапов урока и взаимосвязь меж-

ду ними. Как любая сложная система, урок имеет множество структур (организационная, дидактическая, методическая, психологическая). Современный урок имеет подвижную структуру, а последовательность его этапов обусловлена в первую очередь постановкой целей урока. Этапы процесса обучения, структура урока зависят от типа обучения: традиционное, развивающее, проблемное, программированное и т. д., в каждом из которых по-разному соотносятся деятельность учителя и деятельность учащихся — главных «действующих лиц» обучения.

Наличие и последовательность этапов в значительной степени оказывают влияние на определение самого типа урока.

Общепринятой классификации уроков в современной дидактике нет. Наиболее разработана и чаще используется на практике классификация, предложенная Б. П. Есиповым. В ее основе — ведущая дидактическая цель, место урока в системе уроков и других форм организации обучения.

При классификации уроков по дидактической цели под типом урока следует понимать модель урока, которая по своей дидактической конструкции, структуре, методике организации наиболее соответствует данной цели.

Типы уроков:

- урок постижения новых знаний, умений и навыков (цель — ознакомление учащихся с новым материалом и формирование новых знаний, умений, навыков);
- урок формирования и закрепления способов деятельности (цель — закрепление знаний, умений и навыков);
- урок контроля и коррекции (цель — проверка и коррекция знаний, умений и навыков);
- урок обобщения и систематизации (цель — обобщение и систематизация изученного);
- комбинированный (смешанный) урок, направленный на решение педагогом сразу нескольких дидактических задач.

Кроме того, многие дидакты выделяют также урок практического применения знаний и умений.

Специфика учебно-воспитательных задач каждого **этапа урока** определяется, «порождается» триединой целью урока. Триединая цель урока подчиняет себе все содержание учебного материала, методы обучения, формы организации познавательной деятельности.

Взаимосвязь этапов урока с учебными задачами

Этапы урока	Учебные задачи этапа	Содержание этапа	Показатели выполнения учебных задач этапа
Организационный	Обеспечить нормальную обстановку для работы на уроке и психологическую подготовку учащихся к общению и предстоящему занятию	1. Приветствие. 2. Выявление отсутствующих. 3. Проверка готовности учащихся к уроку. 4. Проверка подготовленности классного помещения (рабочих мест учащихся и учителя) к уроку. 5. Организация внимания	Доброжелательный настрой учителя и учащихся; — кратковременность организационного момента; — полная готовность класса и оборудования урока к работе; — быстрое включение класса в деловой ритм; — организация внимания всех учащихся
Проверка домашнего задания	Проверить правильность, полноту и сознательность выполнения домашнего задания, выяснить причины невыполнения задания отдельными учениками	1. Выявление факта выполнения домашнего задания у всего класса. 2. Обязательное выяснение причин невыполнения задания отдельными учениками	Выявление факта выполнения домашнего задания у всего класса за сравнительно короткий промежуток времени (5–7 мин), установление типичных ошибок и их ликвидация
Подготовка учащихся к активному и сознательному усвоению нового материала	Организовать познавательную деятельность учащихся, подготовить их к усвоению нового материала. Сформировать целенаправленный характер учебной деятельности. Научить учащихся формулировать цель и выбирать конкретные средства ее достижения	1. Сообщение темы изучения нового материала. 2. Формулировка вместе с учащимися цели и задачи изучения нового материала. 3. Показ практической значимости изучения нового материала, мотивация учащихся к его усвоению. 4. Постановка перед учащимися учебной проблемы	Активность познавательной деятельности учащихся на последующих этапах; — эффективность восприятия и осмысления нового материала; — понимание учащимися практической значимости изучаемого материала

Продолжение

Этапы урока	Учебные задачи этапа	Содержание этапа	Показатели выполнения учебных задач этапа
Усвоение новых знаний	Дать учащимся конкретное представление об изучаемых фактах, явлениях, об основной идее изучаемого вопроса, правилах, принципах, законах. Добиться усвоения учащимися метода воспроизведения изучаемого материала. На основе приобретенных знаний выработать соответствующие навыки и умения	1. Организация внимания. 2. Организация учителем процесса восприятия, осознания, осмысления, первичного обобщения и систематизации нового для школьников учебного материала. 3. Овладение содержанием материала, а также умениями и навыками рационально учиться	Если учитель использовал метод рассказа, лекции, объяснения, самостоятельной работы учащихся, то критерием выполнения дидактической задачи может служить качество ответов учащихся и их действия в процессе беседы, активное участие класса в подведении итогов беседы или самостоятельной работы
Закрепление новых знаний	Закрепить в памяти учащихся те знания и умения, которые им необходимы для самостоятельной работы по новому материалу. Добиться повышения уровня осмысления изученного материала, глубины его понимания. Выработать соответствующие навыки и умения	1. Углубление осмысления учащимися учебного материала, проверка усвоения сущности новых понятий. 2. Закрепление изученного материала на основе его творческого применения на практике, в нестандартных ситуациях. 3. Выработка соответствующих навыков и умений	Выяснение учителем прочности и уровня осознанности знаний учащихся: — умение учащихся узнавать и соотносить факты с понятиями, правилами и идеями; — умение воспроизводить основные идеи нового материала; — умение выделять существенные признаки ведущих понятий, конкретизировать эти признаки
Итог урока	Подвести итоги урока. Сообщить учащимся о домашнем задании, разъяснить методику его выполнения	1. Подведение итогов урока: как работал класс, кто из учеников работал особенно старательно, что нового узнали учащиеся. 2. Мотивирование домашнего задания	Обязательное и систематическое выполнение этапа в границах урока, до звонка

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

Процесс, в ходе которого цель из внутренней цели человека переходит в свое следствие – в фактическое поведение человека, в ходе которого и формируется тот или иной конечный результат его деятельности, называется **целеосуществлением**. Процесс целеосуществления складывается из предварительной подготовки учителя к уроку и проведения урока.

Опосредованная подготовка учителя идет непрерывно. Она связана с постоянным накоплением знаний, впечатлений, опыта, развитием способностей и личностных качеств учителя, изучением базовых предметных основ изобразительного искусства и смежных с ним областей знаний, словом, она связана с понятием общей культуры, которая является основой педагогической культуры и педагогического мастерства. *Непосредственная подготовка* связана с изучением программ по изобразительному искусству, учебников, пособий, научной и методической литературы, передового педагогического опыта.

Анализ программ и пояснительных записок к ним позволит выделить концептуальные цели и задачи программ, принципы и методы осуществления, особенности содержания, ознакомиться с требованиями к уровню знаний и умений учащихся, которыми они должны овладеть в результате освоения годичного программчного материала, определить систему понятий, которые ученик должен усвоить в течение учебного года.

Непосредственная подготовка проходит обычно в летние каникулы, а итогом ее должен стать **календарный тематический план на год**.

Календарный тематический план определяет темы (разделы) изучения, почасовую разбивку по темам, последовательность изучения, типы уроков, фиксирует обобщающие и контрольные занятия, темы и виды самостоятельных работ, систематизирует последовательное освоение основных понятий, умений, навыков, а также конкретизирует внутрипредметные и межпредметные связи. При календарном планировании следует учитывать праздники, календарные изменения в природе, необходимость разнообразия видов художественной и познавательной деятельности учащихся, последовательное освоение художественных материалов и техник. Поскольку учитель изобразительного искусства лучше воспринимает образы, ему будет полезно сделать для себя предварительный календарно-иллюстративный план. В этом случае язык гра-

фики позволит увидеть целостность процесса обучения в заданиях для детей.

Можно выполнить такой план и на карточках, которые удобно хранить в конвертах по четвертям учебного года. В такую карточку легко вносить изменения в планировании.

Примерная схема тематического плана (П. И. Пидкасистый, М. Л. Портнов)

Количество часов на всю тему —...

№ урока	Тема урока	Тип урока	Триединая цель урока	Методы обучения	Содержание	Виды самостоятельной работы	Планируемые знания, умения и навыки	Виды контроля знаний и обратной связи	Формы организации учебной деятельности	Домашнее задание
1-й урок										
2-й урок										
3-й урок и т. д.										

Такое прогнозирование дает учителю возможность четче представлять оценочные категории учебной деятельности, планировать систему уроков по изучаемой теме, заранее видеть необходимость подбора дополнительного учебного материала по темам, наглядных пособий.

При составлении такого плана следует обращать внимание на особенности класса, для которого планируется учебная деятельность, и в зависимости от них корректировать процесс освоения предметного содержания. Такой план становится основой подготовки учителя к каждому уроку.

Программы, учебники и пособия содержат материал к урокам и предлагают пути его освоения. **Поурочное планирование** является методическим вариантом организации работы учащихся на конкретном уроке. Такой методический вариант может представлять собой план, план-конспект (развернутый план), сценарий, проект, программу — в зависимости от практической необходимости для самого учителя.

«Сделав занимательным свой урок, вы можете не бояться наскучить детям, но помните, что не все может быть занимательным в ученье, а непременно есть и скучные вещи, и должны быть. Приучите же ребенка делать не только то, что его занимает, но и то, что не занимает,— делать ради удовольствия, исполнить свою обязанность».

К. Д. Ушинский

Планирование предполагает создание программы управления познавательной деятельностью учащихся. В ней учитель фиксирует важные моменты управления процессом: кого и когда спросить, где вводить проблему, как перейти к следующему этапу занятия и т. д. Программа управления отличается от традиционного плана урока четким, конкретным определением управляющих действий. При этом

предполагается, что учитель хорошо знает фактический материал, свободно ориентируется в учебном предмете. В плане обычно указываются класс, с которым проводится урок, дата проведения урока, изучаемая тема, тема урока, номер урока по изучаемой теме (место урока в системе уроков), триединая цель урока и его задачи, тип урока, ход урока, распределение времени по этапам урока, время для самостоятельной работы учащихся с учетом фронтальной и индивидуальной работы учителя с детьми, основные элементы содержания проверяемого и нового материала, приемы и способы изучения: беседа (тогда намечаются вопросы), упражнения (задания должны быть предварительно освоены учителем), методы изложения, необходимое для организации учебной деятельности оборудование для учащихся и учителя, домашнее задание (если таковое необходимо).

Приведем пример краткого плана урока.

План урока

7 класс. Урок № ...

Тема года: «Изобразительное искусство в жизни людей».

Тема четверти: «Поэзия повседневности и видения мира».

Тема урока: «Сюжет и содержание в картине».

Цель: дать представление учащимся о взаимосвязях уровней понимания художественного произведения и мира человека.

Задачи:

- обучить пониманию и изобразительному выражению таких уровней произведения изобразительного искусства, как содержание, тема, сюжет;
- развить способность учащихся к композиционному моделированию;
- воспитать толерантное отношение, терпимость к миру другого человека.

Зрительный ряд: произведения с похожим сюжетом разных авторов (К. Моне. Прогулка в парке; А. Ватто. Общество в парке; В. Борисов-Мусатов. Прогулка при закате).

Для учащихся: карандаши, бумага, гуашь, кисти.

Ход урока

1. Вводная беседа (3 мин).
2. Путешествие во времени: разные миры человека – одинаковые сюжеты (8 мин).
3. Выполнение по памяти, представлению или с натуры сюжетных предварительных набросков и зарисовок (9 мин).
4. Работа над темой и композицией сюжета «Прогулка в парке» (20 мин).
5. Подведение итогов (5 мин).

Часто реальный ход урока по вполне объективным причинам не совпадает с запланированным, поэтому учителю необходимо предусмотреть возможность интерпретации содержания урока в сокращенном виде или возможность использования на уроке дополнительного материала.

При подготовке к уроку полезно также провести анализ поурочных планов прошлых лет, сопоставление которых с новым планом даст возможность учителю корректировать свою деятельность.

Каждая учебная программа по изобразительному искусству предлагает свои темы и содержание, средства осуществления целей и задач обучения. Вместе с тем каждый учитель по-своему видит, воспринимает, чувствует, имеет разный эмоционально-ценностный опыт и т. д. Поэтому любая тема, проблема урока сначала осмысливаются учителем через собственное, субъективное прочтение. В идеале он становится произведением педагогического искусства.

Закономерно, что урок искусства, урок-образ должен строиться и проектироваться по законам искусства, а специфическая форма познания – переживание – должна стать особой формой обучения. Такой подход может быть реализован при внесении в урок принципа художественно-педагогической драматургии, когда замысел урока – его основная цель, сценарий урока – реализация замысла, а драматургия самого процесса урока – сюжет с наличием эмоционально-образных акцентов (эпизод, завязка, кульминация и развязка). При этом сценарий урока строится на основе того содержания, которое должен усвоить ученик, а учебно-воспитательные задачи решаются на художественном материале самого предмета.

Урок искусства – неповторимое авторское произведение учителя и учеников в конкретных обстоятельствах, наполненных неповторимыми ситуациями переживания и сопереживания.

ПРАКТИКА СОЗДАНИЯ УРОКА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Урок — произведение, которое во многом подчиняется законам искусства. Создание образа урока искусства опирается на закономерности создания художественного образа, а форма его проведения — на закономерности театральной драматургии. Взаимоотношения содержания и формы урока выражаются в его прологе, эпилоге, завязке, кульминации, концовке как средствах создания художественного образа урока, его драматургии. Такой подход к созданию урока осуществляется при создании проекта урока-образа.

Проект урока-образа

6 класс. **Тема года:** «Изобразительное искусство и мир интересов человека»¹.

III четверть. **Тема:** «Великие темы жизни».

5–6-й уроки. **Тема:** «Творчество В. И. Сурикова. Монографический урок».

Прошлый опыт учащихся — по теме 1-го урока III четверти «Художник — выразитель идей, мыслей, чувств людей своего времени». 2–4-й уроки III четверти — «Графические серии». Будущая, IV четверть — «Искусство в борьбе за идеал (плакат, книга по искусству, праздник искусства)».

Основная художественно-педагогическая концепция урока: процесс поиска истины, а не сама истина, путь к которой в искусстве не может быть конечным.

Основные проблемы урока: 1. Историзм в творчестве В. И. Сурикова. 2. Главный герой в картинах В. И. Сурикова. 3. Творческий метод В. И. Сурикова. 4. Название монографии о творчестве Сурикова — ключ к его творчеству. 5. Суриков и современность.

Оборудование урока:

1. **Зрительный ряд:** слайды, репродукции произведений В. И. Сурикова (7 картин), фрагменты картины «Утро стрелецкой казни»; В. А. Серов. Петр Великий; С. И. Иванов. Стрельцы; автопортреты В. И. Сурикова.

2. **Музыкальный ряд:** фрагменты из оперы М. П. Мусоргского «Хованщина», ростовские и суздальские колокольные звоны (грамзапись).

¹ См.: Рылова Л. Б. Изобразительное искусство в школе. Дидактика и методика. — Ижевск, 1992.

3. **Литературный ряд:** книги, альбомы, монографии по искусству, словари по эстетике.

4. Свеча.

Учитель заранее сообщает тему предстоящих уроков. Советуется с учащимися и предлагает провести их как **уроки-исследования** по составлению коллективной монографии, где учитель и учащиеся – соавторы.

Учащиеся обсуждают предложенную тему и **замысел уроков**. Предлагают разделиться на поисковые группы «ученых-исследователей» творчества Сурикова. Советуются, по каким принципам делиться на поисковые группы. Предлагают принцип показа истории жизни художника через его творчество. В итоге учащиеся делятся на поисковые группы по темам: 1. История жизни – история создания картин Сурикова (7 картин – 7 поисковых групп). 2. Детские годы Сурикова в Красноярске. 3. Академия художеств, первая выставка.

Учитель соглашается с учащимися и предлагает подумать, почитать, поискать варианты решения следующих проблемных заданий (задания-проблемы могут быть выданы группам в письменном виде):

1. Попытайтесь определить в картинах Сурикова (каждая группа – хотя бы в одной картине) замысел, сюжет, завязку, кульминацию, развязку.

2. Что конкретно, какие факторы жизни явились импульсом к возникновению у Сурикова замысла каждой картины (эмоциональное потрясение, случайная встреча с поразившим его воображение фактом, человеком, явлением, прочитанная книга).

3. Какую роль в композициях Сурикова играет деталь? Проследите «движение» деталей в картинах Сурикова. Выберите фрагменты-детали, являющиеся кульминацией, сюжетно-смысловыми центрами картин.

4. Попытайтесь ответить на вопрос: что является особенностью творческого метода Сурикова?

5. Кто главный герой в картинах Сурикова?

6. Придумайте и обоснуйте название монографии о Сурикове, отражающее главную суть его творчества.

Все вместе – учитель и учащиеся – обсуждают главное содержание (замысел) предстоящих уроков: создание коллективной «монографии» о жизни и творчестве Сурикова. С этой целью в каждой поисковой группе (это может быть сделано после уроков) выбираются специалисты по подготовке и составлению монографии: а) специалисты-исследователи: историки, этнографы, искусствоведы; б) коллективное руководство по составлению монографии: составитель текста, главный редактор, главный художник, фотограф, иллюстратор, макет-

«...Искусство — это не просто самовыражение на пустом месте, а инструмент восхождения человечества по многовековой лестнице очеловечивания чувств и мыслей...»

Б. М. Неменский

чик, библиограф, эксперт-историк, представители издательства и др.

Всем классом решают пригласить для подготовки уроков консультантов: историков, литераторов, искусствоведов, художников.

Проект сценария уроков (готовит учитель — «главный режиссер урока»).

1-й урок

1. Погружение в тему

Включение эмоций: через деталь-фрагмент к замыслу картины.

«Утро стрелецкой казни»: эмоционально-художественный стимул — «свеча в руках рыжего бородатого стрельца» на фоне колокольных звонов (ростовские и суздальские звоны). Это *завязка урока*. (В затемненном кабинете искусства «горит» слайд-фрагмент и зажигается настоящая свеча. Звучат колокола.)

2. Движение сюжета урока

Путь свечи — «очередь смерти». (Демонстрируется слайд с полным изображением картины «Утро стрелецкой казни». Учащиеся всматриваются в картину.)

Учитель. Вот одна из картин художника. Огромное живописное полотно. На нем изображена Красная площадь в Москве с храмом Василия Блаженного — это место события. Серое, мрачное утро, звон колоколов, большое скопление людей на площади у Лобного места, рыдающих, прощающихся друг с другом, покорных и неистовых в своей ненависти. Царь, гордо восседающий на коне, его грозный и непримиримый взгляд в сторону рыжебородого мужика со свечой в руке, приближенные царя, гости-иностранцы и... свечи. Сколько их! Ощущение тревоги и какого то трагического величия происходящего.

Мы обращаемся к названию картины, к имени автора, чтобы понять, что происходит, о чем эта картина. Нам уже ясно, что идет казнь. Русские казнят русских! За что? Наш внимательный взгляд вырывает из мощного многоголосого хора отдельные, выделяющиеся своей выразительностью «детали соло».

Ремарка. Свеча, горящая днем, рождает образ похорон, покойника, смерти. На фоне белой рубахи в живой руке она еще более жутко говорит о смерти, о казни. Художник увидел один из основных знаков-образов видимого мира, и вокруг него сосредоточил, стал заплетать сложную паутину композиции.

Учитель предлагает учащимся проследить этот «путь свечи — путь смерти» как главный психологический и композиционный ход картины, как средство воплощения замысла (вклю-

чаются слайды — фрагменты «со свечой», ее «движением» в сюжете картины. Звучат фрагменты колокольных звонов с постепенным нарастанием силы звука. Во время показа кульминационного момента — «скрещивания взглядов рыжебородого стрельца и царя» — звучат фрагменты из оперы «Хованщина»:

1. «Погасшая свеча — это погасшая жизнь». Поэтому старуха на первом плане картины прижимает к голове погасшую свечу: того, кого она пришла провожать, уже увели.

2. Свеча того стрельца, которого уводят направо, брошена в грязь вместе с его кафтаном, шапкой и гаснет.

3. У седого стрельца с длинной бородой преображенец вынул из рук свечу и задует ее.

4. Другой солдат тянется к свече того, кто, встав на телеге, кланяется народу.

5. У стрельца с черной бородой и у молодого, повернутого спиной, свечи горят ровным пламенем в онемевших руках: они оба заняты мыслью о смерти.

6. В руке рыжего стрельца свеча зажата судорожно и гневно, близость смерти не погасила в нем пламени бунта, и его взгляд, полный ненависти, бьет через всю картину, скрещаясь со взглядом Петра, образующего правый фокус картины.

«Искусство никогда не обращается к толпе, к массе, оно говорит отдельному человеку, в глубоких и скрытых тайниках его души».

М. Волошин

Таким образом, психологическое напряжение, начинаясь внизу картины, в середине ее делает оборот по спирали, круто загибаясь вокруг рыжего стрельца, и оттуда прямой линией, наискось пересекает всю картину, чтобы упереться и сломаться в очаге воли — в глазах Петра (кульминация).

Анализ архитектурной конструкции в картине (совместный поиск учителем и учащимися композиционного соответствия групп стрельцов и царя куполам собора и Кремля).

Учитель. «Когда я этюд с Василия Блаженного писал, — говорил Суриков, — он мне все кровавым казался». В причудливых «головах» собора ему виделся образ старой Руси, обезглавленной Петром. Семи видимым главам собора в картине соответствуют семь смертных свечей. Главы Василия Блаженного увенчивают собою толпу стрельцов, приведенных на казнь. Как внутри этого собора каждой главе соответствует отдельная церковь, так и в картине им соответствуют отдельные группы.

Внимательно рассмотрев каждую группу людей, попытайтесь самостоятельно найти их композиционное соответствие каждой главе собора и объяснить психологический и исторический смысл такого приема (см. материалы по анализу картины Сурикова «Утро стрелецкой казни» в кн.: Волошин М. Суриков. — Л., 1985).

Вот так постепенно мы с вами, ребята, «вчитываемся в суть сложных отношений героев в этой исторической драме». Но, видимо, этого мало для того, чтобы понять смысл и причины исторического сюжета... По ходу ваших вопросов и реплик я и вы убедились, что для более глубокого постижения сложных исторических произведений нужны *дополнительные знания*. Придется обратиться к помощи исторической литературы.

— Кто такие стрельцы?

— Почему их так массово казнят?

— В чем они провинились перед царем Петром I? Что это было за время?

«Когда я их задумал, у меня все лица так и возникали. И цветовая раскраска вместе с композицией; я ведь живу от самого холста, из него все возникает», — вспоминал Суриков.

Выступления поисковых групп учащихся — историков, искусствоведов, этнографов

История Стрелецкого бунта

Учитель обобщает отчеты поисковых групп:

«Стрелецкое войско было создано Иваном Грозным в 1550 году. В течение более чем сто лет оно было основной военной силой, и стрельцы пользовались некоторыми привилегиями. Вместе с тем недостаточно обеспеченные материально стрельцы вынуждены были наряду с несением стрелецкой службы заниматься земледелием, торговлей или ремеслами, что сближало их с крестьянством и посадским населением.

В середине XVII века, в связи со все большим использованием полков иноземного строя, организованных по западному образцу, стрельцы лишились некоторых льгот и, кроме того, им было снижено жалованье. Это привело к росту недовольства среди стрельцов, а затем к стрелецким бунтам.

В 1698 году стрельцы, недовольные нововведениями Петра I и особенно тем, что он окружил себя иностранцами, оказались втянутыми боярами во главе с царевной Софьей в заговор и выступили против Петра. В июне того же года мятежное войско было разбито, и вскоре начались жестокие массовые казни стрельцов».

Учащиеся-литераторы зачитывают отрывки из романа А. Н. Толстого «Петр Первый» о наборе рекрутов, о казнях стрельцов.

Учащиеся-эксперты рассказывают о рентгенограмме картины, открывшей новые сведения о работе Сурикова над композицией картины, о нескольких ее вариантах и исправлениях прямо на холсте (материал взят из журнала «Художник»).

Учитель и учащиеся. В процессе работы над картиной Суриков постоянно искал такое ее решение, которое наиболее емко и правдиво передавало бы главную мысль. «Все

у меня была мысль, чтобы зрителя не потревожить, чтобы спокойствие во всем было», — говорил художник. Менялись поэтому варианты замысла. Вначале он строился как одна сюжетная линия — прежде всего как апогей трагического финала, к которому судьба привела непокорное стрелецкое войско, его главарей. Но... «восторжествовало чувство меры, которое заставило отказаться от показа кульминационного момента трагедии в открытой, непосредственно опознаваемой форме... В замысел произведения вошла его вторая сюжетная линия («линия царя»), и коллизия в целом приобрела характер столкновения двух противоборствующих сил при том, что на стороне каждой из них оставалась своя доля правды. Петр в борьбе за создание государства, крепостнического, но сильного и независимого, вынужден был (?) прибегать к насильственным мерам, в частности при проведении военной реформы. Стрельцы, старое допетровское войско, не сознавая прогрессивного характера этих реформ и всего значения борьбы Петра с отсталостью России, но испытав на себе тяготы этой борьбы, выступили в этом столкновении защитниками страны. Проявляя мужество перед лицом смерти, они в то же время волею истории оказались в положении героев, само поведение которых предвещало неизбежность их гибели. Но и теперь не самый факт их гибели составляет основу содержания картины, а ситуация непримиримого конфликта. Она получает свое выражение в молчаливом, но жестоком поединке скрестившихся взглядов Петра и самого непокорного стрельца, единственного из всех осужденных не снявшего шапку. Так вступил здесь в свои права и приобрел первостепенное значение метод психологической характеристики как один из важнейших элементов выразительности в станковой картине. Фигура Петра заслонила собою виселицы. Рентгенограмма обнажает перед нами следы тщательной работы художника над выразительностью его облика. Виселицы (которые были в первом варианте замысла) переместились в глубину, заняв пространство между храмом Василия Блаженного и кремлевской стеной. Рядом с Петром, у правого края картины, появилась группа лиц, сопровождающих его, — иностранцы в костюмах западного покроя, патриархального вида старик с длинной седой бородой... Вся эта группа по характеру живописи отличается от остальной части композиции... Эта группа была, несомненно, написана дополнительно, в развитие второй линии сюжета, когда определилась окончательная концепция картины... Она выполнена на самостоятельном отрезке холста, который посредством шва присоединен к основному холсту картины. Шов проходит сверху до низу в том месте, где можно наметить линию соприкосновения крайней справа башни с кремлевской стеной».

Жизненный и творческий путь Сурикова. Выступление поисковых групп учащихся – библиографов, историков, искусствоведов.

Обсуждение отчетов поисковых групп

Дополнение и заключение учителя: «Обстоятельства рождения и детства Сурикова поставили его в обстановку жизни столь исключительную, что он, родившись в XIX веке, оказался действительным современником и очевидцем тех событий, которые старался воплотить в творчестве. Это невероятно и необычайно, но он вырос в подлинной обстановке XVII и XVIII веков, а душой и психологией своей восходил даже к XVI веку...»

М. Волошин

«...В Сибири никогда не было крепостничества, и сибирский крестьянин отличался значительной независимостью. К тому же Сибирь издавна была местом ссылки, куда царизм отправлял осужденных, в том числе политических ссыльных: стрельцов, раскольников, участников восстаний С. Разина, Е. Пугачева, декабристов, революционеров-демократов, а позже – деятелей рабочего движения – все они составляли в Сибири часть населения, оппозиционного к самодержавно-помещичьему государству. Наконец, ус-

ловия борьбы с суровой природой, опасности, подстерегавшие поселенцев от дикого зверья или лихого человека, – все это закаляло характеры сибиряков, делало смелыми, сильными, стойкими людьми с широким размахом. Мы знаем также, что в Сибири сохранились патриархальные обычаи: рубленые здания, напоминающие постройки Древней Руси, старинные одежды и песни, сильные характеры, яркие человеческие типы, жестокие обычаи, кулачные бои, публичные казни...

«Совсем XVI век», – говорил Суриков. Мы знаем также, что после Петербурга – величественной столицы европейского типа, приехав в Москву с ее узенькими улочками, кремлевскими башнями, соборами и теремами старинной архитектуры, Суриков обрел ту обстановку, в которой мог поместить свои сибирские впечатления. И, как он сам рассказывает, мысленно стал населять эти места знакомыми с детства типами и костюмами, которые он столько раз видел на родине в Сибири. И в творческом воображении рождались замыслы исторических картин» (Кеменов В. С. *Гений русской живописи // Художник. – 1972. – № 2*).

«Биография Сурикова вплоть до самого его прибытия в Москву (1877) представляет собою как бы медленное и равномерное напряжение мощной пружины, которая во вторую половину жизни должна была развернуться в творчестве. На этой грани оканчивается его личная жизнь и начинается история создания семи картин. «Я как в Москву приехал, – говорил он, – прямо спасен был: старые дрожжи поднялись... Я на памятники как на живых людей смотрел, расспрашивал их: вы видели, вы слышали, вы свидетели, – только они не словами говорят. И вот вам в пример скажу, верю в Бориса Годунова и в самс-

званца только потому, что про них на Иване Великом написано. А вот у Пушкина не верю: очень у него красиво, точно сказка. А памятники все сами видели: и царей в одеждах, и царевен — живые свидетели. Стены я допрашивал, а не книги» (Волошин М. Суриков.).

2-й урок (продолжение темы 1-го урока).

1. *Обобщение материала прошлого урока. Погружение в проблему*

Учитель предлагает поисковым группам объяснить, обосновать суть следующих высказываний на материале исторических картин В. И. Сурикова:

— «Нет ничего интереснее истории. Только читая историю, понимаешь современность» (В. И. Суриков);

— «В жизни какая бы большая драма ни попала в круг нашего внимания, каждый в ней живет своей индивидуальной жизнью. Наши лучшие художники-реалисты блестяще закрепили это в своих картинах. Вспомните «Утро стрелецкой казни» Сурикова...» (К. С. Станиславский);

— «В своих картинах он не судит и не выносит приговор. Он как бы зовет пережить вместе с ним события прошлого, вместе с ним подумать о судьбах человеческих и судьбах народных...»

...Вот как бывает сурова и подчас жестока действительность, — говорит нам художник, — смотрите же и рассудите сами, кто виноват, кто прав» (Л. Волынский).

2. *Поисковые группы* после обдумывания и размышления над заданием высказывают свое отношение к картинам Сурикова на историческую тему, свои впечатления от них. В письменном виде подают работы: анализ картин «Боярыня Морозова», «Меншиков в Березове», «Переход Суворова через Альпы», «Покорение Сибири Ермаком», «Степан Разин». Эти письменные работы (подготовленные дома) — главы будущей коллективной монографии.

3. *Обсуждение состава, структуры, оформления* коллективной книги-монографии о жизни и творчестве В. И. Сурикова. Обсуждение названия книги (предполагаемое название: «Смотрите, а рассудите сами...»).

4. *Распределение работы* по поисковым группам, редакциям, коллективу по выпуску книги: а) обложка, суперобложка; б) форзацы, титул, заставки; в) фотодокументы и репродукции; г) шрифт, цвет, размер, объем; д) эскиз макета; е) содержание и порядок текста; оглавление; библиография.

«Я не понимаю действия отдельных действующих лиц народа, без толпы. Мне нужно вытащить их на улицу».

В. И. Суриков

5. Обсуждение эскизов, вариантов содержания и оформления книги – развязка урока (выполнение в материале коллективной монографии предполагается в следующей четверти при изучении темы «Книга по искусству»).

6. Оценка урока. Предполагаемые вопросы учащимся:

а) О чем был урок, какова его цель?

б) О чем вы расскажете дома из того, что было на уроке, что понравилось, что заинтересовало вас в содержании урока?

в) Что вы узнали нового на уроке, какие новые мысли, чувства у вас возникли на уроке, что на уроке было особенно удачным, а что не получилось и почему?

г) О чем нужно еще подумать, что еще почитать, посмотреть, чтобы лучше понять и освоить тему?

7. Исходя из оценки урока *обсуждение задания на дом*: работа поисковых групп по сбору, изучению дополнительного материала для составления коллективной монографии о жизни и творчестве В. И. Сурикова, доработка эскизов оформления книги-монографии.

АНАЛИЗ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА НА УРОКЕ

Сегодня преподавание изобразительного искусства в школе не без привлечения в качестве источников различных памятников культуры: исторических, музыкальных, литературных и др. Изучение их повышает интерес школьников к изобразительному искусству, способствует выходу на качественно новую ступень видения и понимания прошлого, способствует передаче образности, конкретности, колорита эпохи.

Одной из важнейшей составляющей деятельности учащихся на уроке изобразительного искусства является **процесс восприятия художественного произведения**. Именно в восприятии произведения изобразительного искусства, в степени его понимания и творческого переживания проявляется то, как глубоко проникают дети через верхний слой формы в конкретный смысл изображения и насколько обоснованны их эстетические суждения и оценки.

К сожалению, часто процесс художественного восприятия произведения изобразительного искусства рассматривается только как простое ознакомление и умение произвести словесный анализ его, без достаточного понимания, обобщения, целостного восприятия. Опыт занятий

говорит о том, что восприятие произведения изобразительного искусства становится более объективным, если учащиеся понимают его стилистические особенности, выраженные художественно-образным языком определенного вида искусства. Понимание этого языка способствует развитию художественного восприятия, эстетических переживаний и образного мышления учеников. Умение грамотно «читать» пластическую историю человечества поможет школьнику разобраться в глубинах собственного сознания и грамотно «писать» эту историю далее.

Одним из основных методов формирования образного мышления учащихся на уроках изобразительного искусства, наиболее специфичным для них является **метод художественного анализа**.

В отличие от методов художественного анализа, существующих в практике эстетического осмысления произведения искусства, анализ художественного произведения на уроке должен подчиняться основным дидактическим принципам обучения, которые определяют закономерности процесса обучения. Мы уже знакомы с ними. Такие принципы, как соответствие особенностям детей, посильность, доступность и т. д., лежат в основе отбора для анализа произведений изобразительного искусства и организации деятельности учащихся по проведению такого анализа. Учитель должен учитывать существенное различие между анализом художественного произведения в искусствоведческих источниках, которыми он пользуется при подготовке к уроку, и анализом конкретного памятника на конкретном уроке с конкретными детьми.

Учителю предоставляется право выбора произведений изобразительного искусства (наглядные материалы) в соответствии с учебными задачами. Причем ориентация при выборе должна быть не на историческую последовательность изучения произведений, а на возможность на их основе рассматривать основные правила, приемы, средства композиции, особенности колористического решения и т. д. При отборе произведений изобразительного искусства следует учитывать их художественно-эстетическую ценность, возможность ознакомления с произведениями во всем многообразии видов, жанров, традиций и художественных техник изобразительного искусства, т. е. необходимость реализации принципа единства эстетического восприятия и художественной практики учащихся.

Подарите каждому
По кусочку солнышка!
Пусть добром наполнятся
Души их до донышка.
И тогда увидите
Вы картины светлые,
Облака небесные,
Легкие, несмелые!

Вера Крылова, г. Курск

«Процесс восприятия чаще определяется интересами, потребностями и прошлым опытом учащихся, нежели только внешними особенностями предмета».

М. В. Матюхина

Рассмотрим некоторые **методические подходы к анализу произведений изобразительного искусства** на уроке.

Учащимся предлагается провести совместный **анализ скульптурной**

композиции Мирона «Афина и Марсий» (римская копия. Мрамор. Вторая четверть V в. до н. э.).

Цель – формирование понятия художественного образа и художественно-выразительных средств в их взаимосвязи и взаимозависимости, знакомство со стилистическими особенностями древнегреческого искусства.

Школьники в процессе обсуждения приходят к мысли, что произведение изобразительного искусства воздействует на чувства зрителей еще до того, как они смогли узнать дополнительные сведения о нем. Каждая фигура в скульптурной композиции выступает как определенный тип, характер, резко раскрыта их противоположность.

Подчеркнем, что именно на этой ступени восприятия, когда зритель увидел, познал художественный образ, и возникает в наиболее отчетливой, осознаваемой форме его живая реакция на произведение искусства (П. М. Jakobson). Однако **первоначальное эмоциональное переживание обязательно должно быть закреплено и углублено логическим осмыслением художественного произведения**. Показ произведения искусства – это первый этап в эмоциональном восприятии, а второй этап – осмысление и анализ произведения под руководством учителя.

Дети знакомятся с мифом, запечатленным в скульптурной группе. Содержание мифа может быть пересказано в ходе опроса учащихся, знакомых с ним, или самим учителем. Афина – богиня, покровительница ремесла и человеческой мудрости, создала флейту и стала на ней играть, но, к ее удивлению, другие боги стали смеяться над ней. Подойдя к водоему, Афина посмотрела на свое изображение и увидела, что при игре на флейте уродливо надуваются щеки. Афина прокляла инструмент, нарушающий прекрасную гармонию человеческого лица. Представитель стихийных духов – силен Марсий, пренебрегший проклятием Афины, бросился подбирать брошенную флейту. Богиня, едва успев отойти, гневно оглянулась на ослушника, и Марсий в страхе остановился.

Внимательно рассмотрим скульптурную композицию. Движения силена чрезвычайно резки, разбросанны и некрасивы, формы тела грубы и вульгарны, курносое лицо с искаженным гримасой ужаса ртом уродливо. Невоздержанна звериная суть силена. Лицо рассерженной богини выдает гнев лишь презри-

тельно опущенными губами — ведь даже гнев гармонически развитой личности должен умеряться сдерживающей силой норм и законов. Пластически реализовав миф, художник делится со зрителем своими переживаниями, своими раздумьями, пробуждая ответное сопереживание. Дети приходят к выводу, что произведение изобразительного искусства сохраняет в себе ощущение мира и своего времени художником-современником. Миф в Античности, в Греции особенно, был тем глубинным историческим фоном, на который проецировалась и в котором зарождалась, постепенно отделяясь от него, осознанная как история жизнь. Миф гораздо раньше, чем история, нашел свое воплощение в изобразительном искусстве.

Предложив детям пересказать несколько известных им или подготовленных заранее (опережающее домашнее задание) мифологических сказаний, учитель предлагает обобщить главное: о чем они все? Учащиеся приходят к выводу, что главное и общее в этих мифах — человек. Они начинают понимать, что идеями гуманизма пронизано все искусство античного мира, а основой основ, «мерой всех вещей, как существующих, так и не существующих реально», становится человек.

Перед учащимися раскрывается значение изобразительного искусства в античном обществе, насколько оно было велико. Они начинают понимать, какую активную роль искусство играло в формировании и развитии идеологии античного общества, поскольку толковало господствующие идеи, философские мысли, определяло этические и эстетические принципы. «Искусство не было личным достоянием отдельных индивидов. Вся скульптура была скульптурой общественно-монументальной, и лишь в вазопиcи мы видим зачатки частного искусства. Поэтому, так же как древний грек мыслил себя только в качестве члена коллектива-государства, а государство рассматривал как непосредственное выражение своего личного интереса и гаранта своего благополучия, так же и в искусстве частное, индивидуальное, конкретное было тесно переплетено с общественным, монументальным» (Колпинский Ю. М. Древняя Греция. — М., 1977. — С. 98).

Скульптурная группа образно передает идею превосходства разума и греческой культуры вообще над силами и людьми, лишенными ее обла-

Сама греческая мифология, в отличие от зооморфной восточной мифологии (Древнего Египта, например), целиком антропоморфна. Мифологические сказания Эллады, на которых выросло греческое искусство, совсем по-иному, чем мифы, возникшие ранее в других краях, представляли человека в борьбе за торжество над природой.

«Восприятие эстетической ценности сродни творчеству».

Т. Элиот

гораживающего влияния. Образ Афины, воплощающей в себе идею афинской государственности, — чувственное олицетворение представлений и идеалов древних греков. Афиняне высоко оценили это произведение, оно было прекрасным, отвечало эстетическим вкусам греков и было удостоено почетного места на Акрополе. Детям становится понятен смысл этого произведения — отражение борьбы Афин с варварами и победа Афин.

Художественный образ часто служит лишь внешним толчком для раскрытия заключенного в нем смысла. Так, например, известно, что Платон для выявления загадочной сущности Сократа прибегает к сравнению его с силеном Марсием:

Более всего, по-моему, он похож на тех силенов, какие бывают в мастерских ваятелей и которых художники изображают с какой-нибудь дудкой или флейтой в руках. Если раскрыть такого силену, то внутри у него оказываются изваяния богов. Так вот, Сократ похож, по-моему, на сатира Марсия... Не знаю, доводилось ли кому-либо видеть таящиеся в нем изваяния, когда он раскрывался по-настоящему, а мне как-то раз довелось, и они показались мне такими божественными, золотыми, прекрасными и удивительными, что я решил сделать вскорости все, что Сократ ни потребует.

...И речи его больше всего похожи на раскрывающихся силенов. В самом деле, если послушать Сократа, то на первых порах речи его кажутся смешными: они облечены в такие слова и выражения, что напоминают шкуру этого наглеца-сатира. На языке у него вечно какие-то вычюные ослы, кузнецы, сапожники и дубильщики, и кажется, что говорит он всегда одними и теми же словами одно и то же, и поэтому всякий неопытный человек готов поднять его речи на смех. Но если раскрыть их и заглянуть внутрь, то сначала видишь, что только они и содержательны, а потом — что речи эти божественны, что они таят в себе множество изваяний добродетели и касаются множества вопросов, вернее сказать, всех, которыми подобает заниматься тому, кто хочет достичь высшего благородства.

Платон. Пир

Обращается внимание детей на то, что Платон рассматривает не только внешность Сократа, его портрет. Он анализирует его речь, уподобляя наглядному образу невидимое, неуловимое слово, а также заключенный в нем смысл. Отсюда следует, что каждое «внешнее» обладает своим «внутренним», и это «внутреннее» совершенно неотделимо от «внешнего», родственно с ним и подобно ему: каждый «смысл» имеет свой «образ», а каждый «образ» — свой «смысл». Образ Сократа у Платона — художественный образ, но сам Сократ — историческое лицо.

Детям предлагается **поисковое задание**: ознакомиться с жизнью и деятельностью Сократа. Проблема, которую они должны решить в результате поисковой деятельности, — соответствие и несоответствие внешнего и внутреннего облика человека при сравнении мионовского Марсия с Сократом.

Далее обращается внимание на взаимосвязь художественного образа и художественно-выразительных средств, с помощью которых художник создает образ. Учащимся предлагается подумать, какими средствами решает художник проблему создания художественного образа. Именно через постижение художественного образа учащиеся смогут осмыслить произведение искусства и дать ему оценку.

Следует рассказать ученикам, что любимым материалом скульпторов V в. до н. э. была бронза, так как ее чеканные формы особенно хорошо передавали красоту и совершенство пропорций человеческого тела. К сожалению, статуи не сохранились до наших дней, поэтому мы можем о них судить (в том числе и о группе «Афина и Марсий») по мраморным копиям, выполненным римскими мастерами в I–II вв. Здесь будет уместно подвести детей к осмыслению мнения: «Ни один народ не может сравниться с греками в склонности и умении всякую мысль, всякую отвлеченную идею и понятие выразить в наглядном, осязаемом образе».

Учащиеся отмечают, что композиция из двух фигур относится к круглой скульптуре, она монументальна. Особо отмечается реализм изображения человеческих фигур, что в достаточной мере зависит от знания скульптором анатомии и пропорции человеческого тела. Фигуры в композиции свободно передают пластику движения. Правдивое впечатление движения в искусстве Милона складывается благодаря единству простых и

«Эллинский скульптор воплотил в пластике образов столкновение противоположных сил, несовместимых характеров, различных чувств, присущих не только разным людям, но порой и одному человеку».

Г. И. Соколов

«Над скульпторами тяготели законы традиций в большей степени, нежели над вазописцами, которые были свободнее в выборе того или иного сюжета. Принимая это во внимание, можно понять все значение творчества Милона, показавшего не только человека, но и мир подвижным, развивающимся».

Г. И. Соколов

легко воспринимаемых жестов, которые передают различные моменты реально движущейся фигуры.

Чтобы учащиеся могли полнее ощутить пластику скульптурной группы, им предлагается образовать 2–3 группы по два человека (мальчик и девочка) и попробовать создать в каждой группе театрализованное сюжетное повторение античной композиции. При этом они отмечают, что движение Марсия находится как раз в промежутке между двумя импульсами – схватить флейту и отпрянуть назад под угрозой Афины. Точно так же и движение Афины состоит из двух противоречивых импульсов – она готовится уйти и одновременно поворачивается назад, угрожая Марсию. Внутри скульптурной группы – центр психологических событий, конфликт-контакт. Однако заметим, что в изображении своих героев Мирон не приходит к передаче психологизма состояния.

Знакомство с биографией скульптора во многом поможет более осознанному восприятию его произведения. Рассказ о жизни и творчестве Мирона может быть подготовлен в качестве опережающего задания одним-двумя учениками (по желанию) или представлен учителем в качестве биографической справки. Это позволит учащимся тоньше ощутить творчество скульптора. Мирон (500–440 гг. до н. э.) был родом из Элевтер – маленького городка на границе Беотии и Аттики. Прославленный греческий скульптор, старший современник Фидия и Поликлета учился у Агелада, крупнейшего мастера начала V в. до н. э. Работал Мирон в Афинах и выполнял заказы для других городов. Расцвет его творчества наступает сразу после греко-персидских войн. Его слава распространяется по всем странам греческой культуры (Малая Азия, Южная Италия, Рим). Современники Мирона ценили и подчеркивали «жизненность и одушевленность, силу дыхания» в его статуях.

В ходе обобщающей беседы, *при подведении итогов занятия*, учащиеся систематизируют свои знания о стилистических особенностях античного изобразительного искусства, выраженных через художественный образ.

Следующее **задание** ставит **целью** дать на практике понимание зависимости образа от изобразительных средств. Учащимся предлагается провести **сравнительный анализ двух аттических ваз V в. до н. э.**: чернофигурной вазы «Гермес Криафор (Бараносец)» и краснофигурной вазы «Эфеб, мечущий копье».

Мы знаем, что чернофигурная техника вазописи, возникшая в архаическом искусстве, в конце VI в. до н. э., стала постепенно вытесняться техникой краснофигурной. Краснофигурная техника давала художнику богатые возможности для передачи анатомии человеческого тела. Она позволяла достигать довольно больших пластических эффектов, поэтому по мере развития

реалистических черт в античном искусстве краснофигурная техника все чаще и охотнее употребляется мастерами.

Криафор выполнен в усложненной чернофигурной технике. Фигура подчеркнуто двухмерно плоскостна, изображение все еще воспринимается как орнаментальное украшение плоскости сосуда. Движение бегущей фигуры архаично условно и напоминает по своей трактовке схему движения ионийских рельефов. Складки не передают строения человеческого тела, а чисто орнаментальны. Фигура заполняет почти всю видимую поверхность сосуда, благодаря чему и без того условное движение Гермеса теряет возможность свободного развития.

Движение же фигуры Эфеба свободно разворачивается в пространстве. Черные линии обобщенно реалистичны, хотя и несколько схематично подчеркивают анатомическое строение человеческого тела, мотив движения схвачен с изумительной правдивостью и художественной непринужденностью. В этом произведении античной классики сказываются новые художественные идеалы, желание дать четкий пластический образ реальности. Реалистически трактованная фигура должна чувствовать себя свободной, иметь возможность развиваться в пространстве и на плоскости.

Детям предлагается *практическая работа*: по подготовленным заранее эскизам (в карандаше) выполнить роспись античной вазы на любимый мифологический сюжет, т. е. имитацию росписи в различных техниках, а затем сравнить результаты. Предлагается три вида имитации вазовой росписи:

I вариант: на силуэт вазы, проложенный тонким слоем пластилина по тонированному терракотовым цветом картону, с помощью заостренной палочки нанести изображение.

II вариант: на силуэт вазы, залитый черной тушью, с помощью заостренной палочки нанести изображение.

III вариант: на силуэт вазы, залитый гуашью красно-коричневого цвета, нанести кистью изображение черной гуашью.

В ходе обсуждения полученных результатов школьники приходят к выводу, что краснофигурная техника вазописи представляет больше пластической свободы. Кистевая роспись имеет преимущества по сравнению с техникой чернофигурной, где образ создается как бы процарапыванием лаковой поверхности.

В процессе проведения занятий мы в определенной мере систематизируем знания школьников о специфике изобразительного искусства, конкретизируем их представления о произведениях античного искусства, их образах, темах, стилистических особенностях и художественно-выразительных средствах.

Анализ особенностей произведения, созданного языком абстрактного (беспредметного) изобразительного искусства, вызывает трудности на уроке. Эти трудности связаны с тем, что

абстрактная картина, как правило, остается зашифрованной для зрителя, а ее воздействие чаще всего сводится к эмоциональному переживанию, отвлеченным, произвольным ассоциациям.

«Супрематизм — начало новой культуры».

К. С. Малевич

Цель — дать учащимся представление о возможных способах выражения авторской идеи различными художественными средствами.

Конкретизацией общих абстрактных идей в геометрических формах (конструктивный геометризм) стала одна очень известная работа. Учащимся предлагается провести **анализ картины К. С. Малевича «Черный квадрат» (1915 г., холст, масло, 79,5×79,5 см).**

Вот он перед нами, черный квадрат на белом фоне. Черный **квадрат** как символ бесконечного рождения новых форм, первооснова множества плоскостей, **на белом фоне** — цвете, вбирающем в себя все цвета спектра. Фигура черного квадрата попеременно кажется то бесконечно выдающимся вперед черным **телом**, то бесконечно удаленным черным **пространством**.

Обратимся к истории. В декабре 1913 г. в Петербурге состоялась постановка «футуристической оперы» «Победа над Солнцем» — совместного произведения поэтов Алексея Крученых и Велимира Хлебникова, музыканта Михаила Матюшина и художника Казимира Малевича. Малевич выполнил декорации и эскизы костюмов к спектаклю, принял участие во всех этапах постановки, а также выступил в качестве актера.

В финале спектакля победа над «царством Солнца» (старой земной логикой) нового порядка знаменуется появлением в качестве сценических задников некоторых «беспредметных» элементов — чистых живописных плоскостей, в том числе и черного квадрата.

В развитии концепции «чистой» (беспредметной) живописи в России сыграло большую роль тесное сотрудничество художников, поэтов и литературных критиков. Уже с 1910 г. они обращают особое внимание на установление новых соотношений между образом и словом, символом и смыслом. Их захватывает идея трансформации порядка и права на индивидуальное существование новых форм, вырвавшихся из зависимости от «мира вещей».

Идея создания самостоятельного мира новых форм овладевает творческим воображением художников.

В декабре 1915 г. в Петрограде открывается «Последняя футуристическая выставка 0,10 (ноль-десять)». На ней Казимир Малевич выставляет тридцать девять «беспредметных» произведений, и среди них черный квадрат на белом фоне. Помещенный в углу экспозиции, как помещались на Руси иконы, он стал визитной карточкой нового искусства.

Поймем ли мы «Черный квадрат», скрытый символический смысл его, служащий предметом многих споров и заблуждений? Обращаясь к анализу беспредметных изображений, мы в первую очередь должны обратиться к самому автору, ибо любая беспредметная композиция, являясь выражением концептуальной идеи художника, требует дополнительного пояснения. Подобный подход был предложен самим Малевичем. Он считал, что люди в большинстве своем не готовы понимать язык нового искусства, и вполне определенно говорил о значимости обучения этому новому языку.

В изданной тогда же брошюре «От кубизма и футуризма к супрематизму» художник объяснял истоки своего творчества, побудительные мотивы его эволюции и смысл тех простых геометрических форм, в которых явил себя новый пластический строй. Малевич писал:

«Новая железная, машинная жизнь, рев автомобилей, блеск электрических огней, ворчание пропеллеров разбудили душу, которая задохнулась в катакомбах старого разума и вышла на сплетение дорог неба и земли. Динамика движения навела на мысль выдвинуть динамику Живописной пластики».

К. С. Малевич

Интуитивное, мне кажется, должно вы-
явиться там, где

Форма бессознательна и без ответа.

Формы Супрематизма, нового живописного реализма,
есть доказательство уже постройки форм из ничего,
найденных Интуитивным Разумом.

Квадрат не подсознательная форма.

Это творчество интуитивного разума.

Лицо нового искусства!

В искусстве Супрематизма формы будут жить,

Как и все живые формы природы.

Формы эти говорят, что человек пришел к равновесию

Из одноразумного состояния к двуразумному.

(Разум утилитарный и интуитивный.)

Я развязал узлы мудрости и освободил сознание краски.

«Черный квадрат» стал пограничным образом, воздвигшим концептуальную преграду между старой живописью и «беспредметным» творчеством. «Нулевая стадия» новой живописи. Скрытая тайна бытия. Символ бесконечной возможности рождения новых форм. Вот он, перед нами, удивительная загадка времени. Одно можно сказать точно: Малевич оказался прав. Его формы супрематизма живы и живут, как все живые формы природы.

В результате анализа картины учащиеся могут прийти к мнению, что «Черный квадрат» является памятником художественного выражения эстетической мысли человека и в этом его художественная ценность для человечества.

Довольно часто учитель сталкивается с необходимостью создания *плана анализа художественного произведения* на уроке. Однако нужно особо подчеркнуть, что не существует некоего общего плана (алгоритма) анализа произведения искусства. Необходимо построение особого плана в соответствии с художественными особенностями конкретного произведения.

Например, язык архитектурных форм (конструкция, план, размеры, пропорции, материал, декор и т. д.) может рассказать об уровне строительной техники, мастерстве архитекторов, строителей. Раскрытие идеи и темы построй-

Дайте первую удачу!

Пусть в себя поверит человек!

Пусть в приливе радости горячий

Ощутит себя потомком всех,

Кто творил, кто делал мир богаче...

Дайте, дайте первую удачу!

Д. Кузультинов

ки, например древнерусского храма, выявление художественных средств воплощения замысла поможет ответить на вопрос, в чем заключается художественная ценность произведения архитектуры, какое место занимает оно в развитии отечественной и мировой архитектуры. Являясь воплощением

политических, религиозных, социальных идей, храмовая архитектура становится воплощением эпохи. Давая характеристику памятнику архитектуры, неизбежно придется рассматривать его как художественное произведение и социальное явление.

Следует помнить, что любой анализ произведения искусства на уроке — это прежде всего возможность дать детям **увидеть** и **понять**, какими средствами художник воплощает художественную идею и достигает эмоционально-ценностного отклика в сердце зрителя.

Анализируя произведение искусства, нужно помнить о драматургии урока искусства.

Урок изобразительного искусства на практике реализует творческое начало самих учителей — авторов урока-произведения. Структуры уроков видоизменяются, варьируются их типы и сочетания организационных форм обучения. Можно ли выделить раз и навсегда идеальные уроки? Это то же самое, что выделить раз и навсегда идеальный сценарий, не принимая в расчет основную идею режиссера, каждый раз по-разному представляющую его концептуальную мысль, и исполнителей, каждый раз одухотворяющих это содержание собственным эмоционально-эстетическим опытом.

В помощь начинающему учителю можно предложить один из примеров предвидения урока изобразительного искусства как урока-образа, приведенный в таблице.

Предвидение урока (Л. Б. Рылова)

Элементы сюжета урока	Содержание элементов урока-образа
1. Актуализация прошлого художественно-педагогического опыта учителя и учащихся	Что было? О чем? Что из того, что было (известно детям), необходимо воспроизвести, вспомнить и использовать на этом уроке: опыт эмоций, воображения, впечатлений; опыт творческой деятельности, знаний и способов деятельности, в том числе опыт взаимодействия со средой, окружающей учащихся, предыдущее задание на дом?
2. Замысел задачи урока	О чем будет урок? Какие чувства, эмоции, переживания я (учитель) хочу разбудить у детей впервые? К каким видам художественно-эстетической деятельности я хочу развить у детей интерес? Что из окружающего мира ребенка важно использовать на данном уроке? Как продлить, продолжить действие урока на жизнь ребенка? Какая проблема будет поставлена на следующем уроке?
3. Поисковая деятельность учителя по наполнению содержания урока	Что необходимо сделать , чтобы решить вопросы предыдущего раздела и выполнить поставленные передо мной и детьми задачи урока? Что мне известно по материалу (теме, образу, содержанию, форме) данного урока? Что нужно изучить, посмотреть дополнительно в искусствоведческой, психологической методической литературе, в средствах массовой информации, в окружающем мире? Чего я не знаю? О чем будет следующий урок?
4. Жанр, сюжет — структура урока	Каким будет урок? 1. Какие дети в данном классе, каков их уровень художественного восприятия, мышления, эрудиции, навыков? 2. Что для них будет интереснее, доступнее: а) проблемная ситуация, построенная через игру, сказку, поисковую работу, б) слайд-фильм с поисковыми вопросами-комментариями, в) ролевая игра на весь урок («Знатоки-эрудиты», «Худсовет», «Диалог культур», «КВН» и т. д.) или деловая игра («Мастерская», «Диспут», «Выставка», «Вернисаж») и т. д.? 3. Какой будет сюжетная линия урока, что, какой материал, какое содержание деятельности учителя и уча-

Продолжение

Элементы сюжета урока	Содержание элементов урока-образа
	щихся будет составлять «завязку», «эпилог» урока, какой организует его «кульминацию» и какой «развязку»? 4. Какое дать учащимся задание на дом в связи со следующим уроком?
5. Форма, язык, стиль урока	Как построить материал урока, чтобы детям было интересно? Какое место и время на уроке будет занимать практическая деятельность учащихся? Как ее включить в сюжет урока, чтобы она развила и закрепила теоретическую часть или предшествовала ей в качестве постановки конкретной художественной проблемы? Какие средства, методы в сюжете урока целесообразнее использовать, чтобы обогатить урок чувствами, вдохновением, чтобы «прожить» образ урока? Какой для этого применить метод: а) репродуктивный, б) проблемное изложение, в) частично-поисковый (эвристический), г) исследовательский или их сочетание? В какой части сюжета-действия урока они наиболее эффективны? Что применить: зрительный ряд; музыкальный ряд; литературный ряд? Как их применить в сюжете урока? Какие организационные формы деятельности детей наиболее целесообразны на данном уроке: индивидуальная; парами; бригадами; мастерскими; командами; поисковыми группами, коллективная всем классом? Как обобщить материал урока, ввести его в систему прошлого художественно-эстетического опыта? Как связать материал данного урока со следующим и заданием на дом? Какие организационные формы деятельности детей наиболее целесообразны на данном уроке: индивидуальная; парами; бригадами; мастерскими; командами; поисковыми группами; коллективная всем классом? Как погрузить детей в тему, проблему урока, как включить их эмоции, организовать завязку сюжета урока или его эпилог? Как организовать, заострить кульминацию сюжета урока? Как обобщить материал урока, ввести его в систему прошлого

Продолжение

Элементы сюжета урока	Содержание элементов урока-образа	
	художественно-эстетического опыта, организовать развязку сюжета? Как связать материал данного урока со следующим и заданием на дом?	
6. Художественно-педагогическая критика урока. Анализ, оценка, самооценка урока	Как оценить процесс и результаты деятельности учителя и учащихся, их взаимодействие в сюжете урока? (Обдумывание предварительной оценки.) По каким критериям?	
	<i>Для учителя</i> 1. Насколько воплощен замысел урока? Выполнены ли его задачи? 2. Какова выразительность исполнения: а) эмоциональность, образность передачи материала; б) техника и выразительность речи; в) мастерство управления собой, внешним видом; г) содержание и логика исполнения сюжета, уровень режиссуры урока? 3. Насколько эффективно строилась обратная связь на уроке: взаимодействие «главного режиссера» — учителя и «актеров» учащихся? 4. Какова актуальность урока: связь его содержания с жизнью, окружающей средой, личностью ребенка? 5. Что и почему не получилось на уроке (у меня и у детей)? 6. Что получилось наиболее удачно и почему (у меня и у детей)?	<i>Для учащихся</i> 1. Что особенно интересного было на уроке? 2. Что нового мы открыли, узнали, пережили на уроке? 3. Чему новому научились? 4. Какие трудности мы сегодня преодолели? Какие задачи решили? 5. Как мы сегодня трудились? Какая поисковая группа сегодня работала активнее? Кто, особенно сегодня, порадовал открытием, новым замыслом в работе, выразительностью образного языка в изображении? 6. Что нам не удалось сделать на уроке? О чем мы должны подумать, поразмыслить, почитать еще? Что посмотреть, пронаблюдать? 7. Кем мы сегодня были в большей степени: художниками, зрителями или искусствоведами? 8. О чем из того, что узнали на уроке, мы рас-

Продолжение

Элементы сюжета урока	Содержание элементов урока-образа	
	7. Чем я (учитель) поделюсь с коллегами относительно содержания и организации урока? 8. Над чем еще необходимо поработать?	скажем дома: родителям, родственникам, друзьям?

Представленная таблица содержит в себе основные позиции, с которыми учитель сталкивается не только при организации урока изобразительного искусства, но и в процессе его анализа.

АНАЛИЗ УРОКА УЧИТЕЛЕМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА (САМОАНАЛИЗ)

«...Сильным, опытным становится педагог, который умеет анализировать свой труд...»

В. А. Сухомлинский

В. А. Сухомлинский считал, что, если учитель вдумчиво анализирует свою работу, у него не может не возникнуть интереса к *теоретическому осмыслению своего опыта*, стремления объяснить причинно-следственные связи между знаниями учеников и своей педагогической культурой. Логическое следствие анализа учителем своей собственной работы Сухомлинский видел в том, что учитель сосредоточивает внимание на какой-то, по его мнению, играющей в данном случае наиболее важную роль стороне педагогического процесса, исследует, изучает факты, читает педагогическую и методическую литературу. Это становится началом высшего этапа педагогического творчества — **сочетания практики с элементами научного исследования**. В самой своей основе педагогический труд, требующий анализа фактов и умения предвидеть, имеет родство с научным исследованием. В основе творческого труда учителя — прежде всего умение анализировать свою педагогическую деятельность на уроке.

Анализ урока учителем — критический анализ собственного урока, показывающий способность и умение вынести точную оценку самому себе и учить этому школьников. Критичное отношение к своей работе — это умение не только выделять недостатки и исправлять их, но и видеть положительное и закреплять его. От умения анализировать свой собственный урок, конкретные педагогические ситуации, возникающие на нем, результаты педагогических воздействий на ученика, результаты своего труда во многом зависит умение учителя спланировать свою педагогическую деятельность.

Как правило, самоанализ осуществляется уже в ходе подготовки урока, в его предвидении, затем в ходе самого урока, когда учитель осуществляет самонаблюдение, самообобщение и самоконтроль. После урока самоанализ осуществляется ретроспективно, когда урок уже дал результаты.

В теории и практике используется много самых различных видов анализа урока. Выделим наиболее часто употребляющиеся:

1. Дать характеристику класса, в котором будет или уже проведен урок.

Необходимо проанализировать количество и возраст детей, их психолого-физиологические особенности, уровень их подготовки и подготовленности к восприятию предлагаемого материала, взаимоотношения детей между собой, интерес к предмету и др.

Такая обобщенная характеристика должна быть при каждом анализе урока, но любой учитель знает, что ее составляющие много сложнее и шире. Остановимся на них подробнее. Урок сориентирован не только на конкретный класс, но и на конкретного ученика, поэтому при его организации учитель в той или иной степени учитывает следующие аспекты: структуру межличностных отношений (лидеры — предпочитаемые, аутсайдеры — непредпочитаемые), круг желаемого общения каждого ученика, наличие группировок, их состав и т. д.; недостатки биологического развития учащихся (дефекты зрения, слуха, чрезмерная заторможенность или повышенная возбудимость, патологические отклонения и т. д.); недостатки психического развития, слабое развитие интеллектуальной сферы тех или иных учащихся, слабое развитие волевой сферы, слабое развитие эмоциональной сферы личности; развитие психических свойств (отсутствие познавательного интереса, потребности в знаниях, установки на учение; недостатки в отношении личности к самому себе, учителю, семье, коллективу); недостатки подготовленности учащихся (пробелы в фактических знаниях и умениях,

проблемы в навыках учебного труда, дефекты в привычках и культуре поведения).

2. Охарактеризовать тему урока, ее место в системе учебных занятий (характер связи урока с предыдущими и последующими уроками) по данной теме, степень ее сложности.

3. Обосновать формулировку темы урока, триединой цели и задач урока, способа доведения их до учащихся. Опираясь на характеристику класса, определить, чего надо добиться в знаниях, умениях и навыках, какое воспитательное воздействие оказать на учащихся, какие качества начать, продолжить или закончить развивать.

4. Охарактеризовать замысел урока (план). Что собой представляет содержание учебного материала, как будут усваивать его ученики (методы обучения и формы организации познавательной деятельности учащихся; какая часть материала требует помощи учителя при его усвоении; что необходимо прочно запомнить, а что использовать только для иллюстрации; что из ранее изученного необходимо повторить и на что опереться при достижении нового, как закрепить вновь изученное, что будет интересным и легким, а что трудным; каким образом будут достигнуты на уроке воспитывающие и развивающие аспекты триединой цели урока). Определить тип и структуру урока.

5. Выделить главный этап урока, показать, как другие этапы работают на главный этап.

6. Выделить наиболее успешный этап (или фрагмент) урока. Определить, почему он оказался наиболее успешным.

7. Дать оценку успешности достижения цели урока. Какие условия определили успешность занятия (подготовленность учащихся к видам занятия, система педагогических требований, сложившийся микроклимат взаимоотношения и доверия в группах учащихся, сотрудничество учителя и учащихся, контроль, увлеченность содержанием учебного материала, поисковый характер деятельности, оптимальность формы урока и т. д.).

8. Проанализировать результат урока во взаимосвязи с поставленными дидактическими задачами. Особое место в этом занимает анализ детских работ, который

может выявить трудности учащихся в освоении тех или иных художественных знаний, умений и навыков, показать возможные методические ошибки учителя в пре-

«Педагог — носитель, передатчик новым поколениям именно целостного фундамента художественной культуры».

Б. М. Неменский

подавании учебного материала, открыть новые возможности реализации учебного материала в практических работах детей.

9. Оценить атмосферу урока: взаимоотношения в звеньях «учитель – класс», «учитель – микрогруппы», «ученик – учитель», «ученик – ученик».

10. Если учитель считает, что результат урока мог быть более высоким, нужно попробовать определить, что помешало его достичь (слабая подготовленность учащихся, недостаточный объем или сложность учебного материала, нечеткое формулирование вопросов, неадекватность методов обучения цели урока и т. д.).

11. Отметить, все ли потенциальные возможности (свои и класса) учитель использовал; если нет, то почему.

12. Отметить, что учитель хочет изменить в уроке или развить в дальнейшей работе над темой урока.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ НА УРОКЕ

Оценивая учебную деятельность учащегося на уроке, учитель прежде всего должен помнить о воспитательных особенностях такой оценки.

Как известно, в общеобразовательных учреждениях оценка учащегося выставляется по пятибалльной системе. На уроках изобразительного искусства оценка имеет количественное и качественное значение. Если первая определяет объем проделанной учеником работы, то вторая – качество выполнения, которое учитель должен профессионально и достаточно объективно выявить. Эти оценки воплощают понимание учителем количественных и качественных потенциальных возможностей ученика и их реализации при освоении учебного материала.

Начинающий учитель часто испытывает трудности при выставлении оценки ребенку. Попробуем выяснить, в чем заключаются такие трудности.

1. За что выставляется оценка? За самостоятельную работу, являющуюся итогом изобразительной деятельности ребенка на уроке (что встречается чаще всего), за выполнение разного рода промежуточных работ, за ак-

«Педагогическая оценка должна побуждать ребенка быть лучше, она должна помочь ребенку видеть его лучшие качества».

В. А. Сухомлинский

тивную работу на уроке, за теоретические знания по предмету и т. д., т. е. следует определить триединые задачи оцениваемой работы.

Оценка предусматривает постепенное системное овладение содержанием предмета. Стало быть, планируя педагогический процесс, учитель знает, на каком уроке он может требовать овладения определенными знаниями, умениями и навыками, а на каком такие требования будут преждевременны. Очень полезно для создания системы требований к знаниям, умениям и навыкам учащихся сделать таблицу, в которой (в соответствии с предлагаемыми требованиями программы, по которой работает учитель) будет отражена последовательность новых знаний. Особо хочется отметить тот факт, что невозможно оценить обучение чему-либо, если такового на уроке не было. Выставляя оценку, учитель должен помнить, что он оценивает не столько работу ребенка, сколько результат собственной педагогической деятельности.

2. Как выставляется оценка? Не секрет, что оценка изобразительной деятельности ребенка, так же как

Оценка — отношение к явлениям, человеческой деятельности, поведению, установление их значимости, соответствия определенным нормам и принципам морали (одобрение или осуждение, согласие или критика и т. п.).

и оценка любого произведения изобразительного искусства, носит в достаточной степени субъективный характер, потому что в нее входит понимание уровня художественности. Однако критерии, которыми руководствуется учитель при оценивании детских работ,

должны быть понятны учащемуся и приняты им. Такое понимание художественно-эстетической ценности своей работы возможно у ребенка при систематической организации учителем открытых индивидуальных и коллективных оценок работ, когда они качественно оцениваются в отношении композиционных особенностей, колористического решения, средств создания художественного образа и т. д. В этом случае дети достаточно быстро овладевают техникой оценочного анализа учебной работы, что становится активизирующим фактором их художественного развития.

В любом случае следует помнить о значимости оценки для ребенка. Главное, чтобы выбор формы предъявления такой оценки учитывал особенности каждого ребенка и соответствовал нравственным критериям общения.

Конечный результат урока складывается из двух составляющих: качества работы учителя и показателей знаний учащихся в ходе проведения урока.

Результаты урока (по Ю. А. Конаржевскому)

Результат работы учителя	Результаты работы учащихся
– целенаправленность его деятельности на уроке; – характер отношений с учащимися; – индивидуально-личностный подход к учащимся; – дифференцированный подход к обучению; – умение педагога приводить в соответствие содержание учебного материала, методы обучения и формы организации познавательной деятельности учащихся; – работа учителя по формированию и развитию общеучебных навыков и умений; – работа по развитию познавательного интереса; – работа учителя по формированию знаний, умений и навыков и вооружению учащихся способами познавательной деятельности; – сфокусированность усилий на формировании понятий; – развитие общих способностей учащихся; – объективность оценки знаний учащихся; – эффективность усилий, развивающих личность; – эффективность воспитывающих влияний на ребенка	– уровень самостоятельности, самодеятельности учащихся на уроке; – отношение учащихся к учебному труду; – отношение учащихся к предмету, учителю, друг к другу; – объективная направленность деятельности учеников на образование и развитие своей личности; – наличие у учащихся познавательного интереса; – воспитательная и развивающая подвижка личности, возникающая в ходе урока; – знание учащимися фактического материала и уровень его усвоения

Основным критерием успешности учебного занятия является **ориентация на результат**, т. е. на то, что ученик получил в ходе урока, какие знания, умения и навыки он приобрел.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ УРОКА

«Педагогический анализ урока есть процесс его распознавания, направленный на раскрытие сущности и механизма осуществления урока, выяснение через это путей и причин формирования именно такого конечного результата урока и соответствия последнего его триединой цели».

Ю. А. Конаржевский

Для осуществления общественно-административного контроля за учебным процессом учитель может дать открытый для анализа и оценки урок.

В отличие от самоанализа, **внешний анализ урока определяется следующими целями**, например:

- определение уровня сформированности общеучебных и предметных знаний, умений и навыков учащихся;
- определение уровня и характера развития учащихся на уроке;
- изучение системы работы учителя;
- выявление причин затруднения учителя;
- разработка рекомендаций по устранению негативных тенденций в работе учителя и др.

Существуют разные типы анализа: краткий, аспектный, комплексный и системный.

Краткий анализ урока отражает общую оценку его качества, научно-теоретического уровня, основные дидактические категории (достигнуты ли цели урока, решены ли все задачи урока и т. д.).

Аспектный анализ урока направлен на выявление одной из сторон урока: дидактической, воспитательной, психологической, организационной, методической и т. п.

Комплексный анализ урока применяется чаще всего при анализе единства и взаимосвязи целей, задач, содержания, методов, форм организации нескольких уроков по теме.

Системный анализ урока предусматривает всестороннее рассмотрение в единстве и взаимосвязи целей, содержания, форм и методов организации урока и системы работы учителя.

Материалом для анализа урока служат личные наблюдения анализирующего (программа наблюдений на уроке), анализ практического результата деятельности учащихся, беседы с учителем и учащимися.

Среди многих методов проведения системного анализа урока наиболее продуктивной нам представляется **методика анализа урока от триединой цели урока**, основанная на том, что триединая цель урока определяет характер взаимодействия учителя и учеников на уроке, содер-

жание учебного материала, методы обучения и формы организации познавательной деятельности. Цель обуславливает весь ход, характер и тип урока, который реализуется только в действиях учителя и соответствующих им действиях учащихся, т. е. мы можем говорить, что **урок — это диалог действий учителя и учащихся.**

Вариант алгоритма системного анализа урока

(по Ю. А. Конаржевскому)

1. Проанализировать саму триединую цель урока: краткость и простоту формулировки; ее связь с общей целью темы; полноту и комплексность цели; реальность достижения цели на данном уроке; соотношение и взаимодействие трех ее аспектов: познавательного, воспитывающего и развивающего.
2. Установить качество и результативность связи триединой цели урока с учебно-воспитательными задачами урока. Проанализировать моменты рассогласования (если такие имеются) между триединой целью урока и некоторыми учебно-воспитательными задачами, а также определить, как это повлияло на конечный результат урока.
3. Определить случаи несоответствия содержания учебного материала учебно-воспитательным задачам отдельных моментов урока, если таковые имеются, а через это — несоответствия содержания материала триединой цели урока, а также определить, как это повлияло на конечный результат урока.
4. Рассмотреть уровень соответствия методов обучения триединой цели, определить последствия несоответствия, если такое имеется, в конечном результате урока.
5. Определить, насколько формы организации познавательной деятельности соответствуют всем трем аспектам цели урока.
6. Определить пути достижения *познавательного аспекта* триединой цели урока.
7. Определить пути достижения *воспитывающего аспекта* триединой цели урока.
8. Определить пути достижения *развивающего аспекта* триединой цели урока.
9. Определить, каким образом достижение развивающего и воспитывающего аспектов цели урока способствовало реализации ее познавательного аспекта и наоборот.

«Воспитание, полученное человеком, закончено, достигло своей цели, когда человек настолько созрел, что обладает силой и волей самого себя образовывать в течение дальнейшей жизни и знает способ и средства, как он может это осуществлять».

А. Дистервег

10. Выяснить и проанализировать основные позитивные и негативные факторы, повлиявшие на достижение триединой цели урока.

11. Проанализировать, насколько методически правильно осуществлен учителем перевод триединой цели урока в целевую установку для учащихся и как это повлияло на формирование конечного результата урока.

12. Определить уровень несоответствия триединой цели конечному результату урока, сделать выводы о причинах несоответствия.

13. Сделать вывод о деятельности учителя на уроке и ее влиянии на конечный результат урока.

Учитель должен помнить, что анализ урока изобразительного искусства невозможен без предварительного просмотра детских работ.

Системный анализ урока изобразительного искусства позволяет увидеть перспективы эстетического воспитания и художественного образования школьников. Он подсказывает, как сделать так, чтобы ученики видели все краски и оттенки окружающего их прекрасного мира Природы и Человека и сами стали творцами Прекрасного.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

Амонашвили Ш. А. Воспитательная и образовательная функция оценки школьников. — М., 1984.

Колякина В. И. Методика организации уроков коллективного творчества: Планы и сценарии уроков изобразительного искусства. — М., 2004.

Конаржевский Ю. А. Анализ урока. — М., 1999.

Конаржевский Ю. А. Система. Урок. Анализ. — Псков, 1996.

Коротеева Е. И. Изобразительное искусство: Учебно-наглядное пособие для 1–4 классов начальной школы. — М., 2003.

Кузин В. С. Рисунок. Наброски и зарисовки. — М., 2004.

Культура современного урока/Под ред. Н. Е. Щурковой. — М., 2000.

Махмутов М. И. Современный урок. — М., 1985.

Неретина Л. В. Конспекты уроков по изобразительному искусству, мифологии и фольклору: 1 класс. — М., 2004.

Островская О. В. Уроки изобразительного искусства в начальной школе: 1–4 классы: Пособие для учителя. — М., 2004.

Полуянов Ю. А. Изобразительное искусство и художественный труд: 1 класс: Пособие для учителя. — М., 2003.

«Искусство в школе» — общественно-педагогический и научно-методический журнал.

СОДЕРЖАНИЕ

Уважаемые учителя!	3
I. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ «ИСКУССТВО» В ШКОЛЕ	
Искусство и эстетическое воспитание в школе	5
Основы эстетического образования	10
Пространство и время в разных видах искусства	18
Язык изобразительного искусства (изобразительно-выразительные средства)	20
Художник и художественное произведение	23
Эстетическая оценка художественного произведения	28
Художественное мышление и художественный способ воссоздания мира	29
Направления, стили в искусстве и художественный процесс	35
Современные подходы к преподаванию содержания образовательной области «Искусство»	40
<i>Рекомендуемая литература</i>	43
II. СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ ПО ПРЕДМЕТУ «ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО»	
Цели, задачи и содержание предмета «Изобразительное искусство»	47
Авторские программы по предмету «Изобразительное искусство»	54
Оснащение кабинета изобразительного искусства	70
<i>Рекомендуемая литература</i>	72
III. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ	
Закономерности физического и духовного развития человека	75
Деятельность как основа возрастной периодизации школьников	79
Личность: психолого-педагогические аспекты восприятия и творчества	87
Основные понятия педагогического процесса	95
Развитие и воспитание в процессе обучения	98
Методы, приемы и средства обучения	101
Понятие «педагогическая технология»	105
Художественная педагогика и ее дидактические принципы	106
Эстетическое воспитание и художественное образование на уроках изобразительного искусства	108

Деятельность учителя изобразительного искусства по организации и управлению учебным процессом	113
Стили деятельности учителя	118
Организационные формы обучения	121
<i>Рекомендуемая литература</i>	123
IV. СОВРЕМЕННЫЙ УРОК ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	
Что такое урок?	127
Урок изобразительного искусства	130
Структура, этапы и типы уроков	134
Педагогическое планирование	138
Практика создания урока изобразительного искусства	142
Анализ урока учителем изобразительного искусства (самоанализ)	164
Педагогическая оценка деятельности учащегося на уроке	167
Педагогический анализ урока	170
<i>Рекомендуемая литература</i>	172

Учебное издание

Серия «Библиотека учителя. Изобразительное искусство»

Пьянкова Нина Ивановна

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО в современной школе

Зав. редакцией **Л. И. Лынная**

Редактор **Е. А. Комарова**

Художник обложки **А. Б. Юдкин**

Художественный редактор **Е. Р. Дашук**

Макет художника **Е. А. Адамова**

Технический редактор **Г. В. Субочева**

Корректоры **Л. А. Ермолина, И. Н. Панкова, А. В. Рудакова**

Налоговая льгота – Общероссийский классификатор продукции
ОК 005-93–953000. Изд. лиц. Серия ИД № 05824 от 12.09.01. Сда-
но в набор 24.03.04. Подписано в печать 14.07.05. Формат 70×90^{1/16}.
Бумага газетная. Гарнитура Freeset. Печать офсетная. Усл. печ. л. 12,87.
Усл. кр.-отт. 13,46. Уч.-изд. л. 10,22. Тираж 5000 экз. Заказ № 12995.

Федеральное государственное унитарное предприятие ордена Трудово-
го Красного Знамени «Издательство «Просвещение» Федерального
агентства по печати и массовым коммуникациям. 127521, Москва,
3-й проезд Марьиной рощи, 41.

Отпечатано в ОАО «Саратовский полиграфический комбинат».
410004, г. Саратов, ул. Чернышевского, 59.